

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**



Disposición al pensamiento crítico y resiliencia en estudiantes de  
Psicología de una universidad privada de Lima Norte

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**AUTOR**

Jose Esteban Zapater Ferrer

**ASESOR**

Jimmy Peralta Trujillo

Lima, Perú  
2024

**METADATOS COMPLEMENTARIOS****Datos de los Autores****Autor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

**Autor 2**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

**Autor 3**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

**Autor 4**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

**Datos de los Asesores****Asesor 1**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

**Asesor 2**

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (Obligatorio)	

### Datos del Jurado

#### Presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

#### Segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

#### Tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

### Datos de la Obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

**\*Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesauro).**

## FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

### PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA LICENCIATURA

#### ACTA N° 065-2024

En la ciudad de Lima, a los veintinueve días del mes de Mayo del año dos mil veinticuatro, siendo las 15:45 horas, el Bachiller Zapater Ferrer, José Esteban sustenta su tesis denominada “**Disposición al pensamiento crítico y resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte**” para obtener el Título Profesional de Licenciado en Psicología, del Programa de Estudios de Psicología.

El jurado calificó mediante votación secreta:

- |  |                      |
|--|----------------------|
| 1.- Prof. Rafael Martin Del Busto Bretoneche | APROBADO : MUY BUENO |
| 2.- Prof. Caroline Gabriela Marin Cipriano   | APROBADO : MUY BUENO |
| 3.- Prof. Giovanni Martin Díaz Gervasi       | APROBADO : MUY BUENO |

Se contó con la participación del asesor:

- 4.- Prof. Jimmy Ladislao Peralta Trujillo

Habiendo concluido lo dispuesto por el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica Sedes Sapientiae y siendo las 16:58 horas, el Jurado da como resultado final, la calificación de:

**APROBADO : MUY BUENO**

Es todo cuanto se tiene que informar.



Prof. Rafael Martin Del Busto Bretoneche  
Presidente



Prof. Caroline Gabriela Marin Cipriano



Prof. Giovanni Martin Díaz Gervasi



Prof. Jimmy Ladislao Peralta Trujillo

Lima, 29 de Mayo del 2024

**Anexo 2**

**CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO**

Lima, 15 de octubre del 2023

Señor,

Dr. Yordanis Enríquez Canto

Jefe del Departamento de Investigación/Coordinador Académico de Unidad de Posgrado  
Facultad de Ciencias de la Salud / Programa de Psicología UCSS

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis, bajo mi asesoría, con título: “Disposición al pensamiento crítico y resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte”, presentada por Jose Esteban Zapater Ferrer (2013100219 y 76615043) para optar el título profesional de Licenciado en Psicología ha sido revisada en su totalidad por mi persona y **CONSIDERO** que la mismo se encuentra **APTA** para ser sustentada ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 9 %**. \* Por tanto, en mi condición de asesor, firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted. Atentamente,



Firma del Asesor (a)

DNI N°: 10748325

ORCID: 0000-0002-0865-7977

Facultad de Ciencias de la Salud/Unidad Académica del programa de Psicología UCSS

\* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

Disposición al pensamiento crítico y resiliencia en  
estudiantes de Psicología de una universidad privada de  
Lima Norte

## **DEDICATORIA**

La presente investigación está dedicada a Dios, por acompañarme en cada paso del camino andado, guiándome en todo momento.

Dedico también este estudio a mis padres, por hacer posible este sueño profesional, por su paciencia y todo su cariño.

Además, este trabajo está dedicado a Francine, por todo su amor, sus palabras de aliento en momentos de dificultad y su apoyo incondicional.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco en primer lugar a Dios por revelarme mi vocación y por enseñarme a amar cada día más esta hermosa carrera.

A mis padres, por acompañarme en el camino realizado.

A Francine por su dulzura y paciencia en todo momento.

A mis amigos, familiares y profesores por enseñarme que el crecimiento profesional y personal siempre se encuentra en el servicio a los otros.

## RESUMEN

**Objetivo:** determinar la relación entre la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.

**Materiales y métodos:** estudio no experimental de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 209 estudiantes de Psicología mayores de 18 años. El tipo de muestreo fue no probabilístico intencional. Las variables principales fueron la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia, medidas a través de la Escala de Disposición hacia el Pensamiento Crítico y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young respectivamente. Se utilizó el paquete estadístico Stata 15.1 para analizar la normalidad mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov y para aplicar las pruebas Chi-cuadrado y Kruskal-Wallis.

**Resultados:** la muestra presentó una media de edad de 20.56 años. Se encontró que existe relación significativa entre la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia ( $p=0.000$ ), así como entre esta última y la búsqueda de la verdad ( $p=0.001$ ), la amplitud mental ( $p=0.008$ ), la capacidad de análisis ( $p=0.001$ ), la sistematicidad ( $0.019$ ), la confianza en la razón ( $p=0.000$ ), la curiosidad ( $p=0.009$ ) y la madurez para formular juicios ( $p=0.000$ ). **Conclusiones:** los niveles de disposición al pensamiento crítico, búsqueda de la verdad, amplitud mental, capacidad de análisis, sistematicidad, confianza en la razón, curiosidad y madurez para formular juicios, se asocian a los niveles de resiliencia. Además, ambos constructos se muestran como elementos en interacción recíproca, aumentando los niveles de uno al incrementarse el otro y viceversa.

**Palabras clave:** Pensamiento; Actitud; Resiliencia Psicológica; Estudiantes (Fuente: DeCS).

## ABSTRACT

**Objective:** To determine the relationship between the critical thinking disposition and resilience in psychology students of a private university in North Lima. **Materials and methods:** non-experimental, cross-sectional study. The sample consisted of 209 psychology students over 18 years of age. The type of sampling was non-probability purposive. The main variables were critical thinking disposition, measured through the Scale of Critical Thinking Disposition, and resilience, measured through the Resilience Scale of Wagnild and Young. The Stata 15.1 statistical package was used to analyze normality using the Kolmogorov-Smirnov test and to apply the Chi-square and Kruskal-Wallis tests. **Results:** The sample presented an average age of 20.56 years. A significant relationship between critical thinking disposition and resilience was found ( $p=0.000$ ), as well as between the latter and the search for truth ( $p=0.001$ ), mental amplitude ( $p=0.008$ ), the ability to analyze ( $p=0.001$ ), systematicity (0.019), confidence in reason ( $p=0.000$ ), curiosity ( $p=0.009$ ) and maturity to make judgments ( $p=0.000$ ). **Conclusions:** The levels of disposition to critical thinking, search for truth, mental breadth, capacity for analysis, systematicity, confidence in reason, curiosity and maturity to make judgments, are associated with the levels of resilience. In addition, both constructs are shown as elements in reciprocal interaction, increasing the levels of one as the other increases and vice versa.

**Key words:** Thinking; Attitude; Resilience Psychological; Students (Source: DeCS).

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	VI
TABLA DE CONTENIDO	VIII
ÍNDICE DE TABLAS	IX
INTRODUCCIÓN	X
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. Situación problemática	11
1.2. Formulación del problema	11
1.2.1. Problema general	12
1.2.2. Problemas específicos	12
1.3. Justificación de la investigación	12
1.4. Objetivos de la investigación	12
1.4.1. Objetivo general	12
1.4.2. Objetivos específicos	12
1.5. Hipótesis	13
1.5.1. Hipótesis general	13
1.5.2. Hipótesis específicas	13
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	14
2.1. Antecedentes de la investigación	14
2.1.1. Nacionales	14
2.1.2. Internacionales	15
2.2. Bases teóricas	16
2.2.1. Pensamiento crítico	16
2.2.1.1. Presencia histórica	16
2.2.1.2. Definición conceptual	17
2.2.1.3. Modelos explicativos	17
2.2.1.4. Importancia del pensamiento crítico en el juicio clínico	22
2.2.1.5. Importancia de las disposiciones en el pensamiento crítico	23
2.2.1.6. Variables relacionadas al constructo	23
2.2.2. Resiliencia	24
2.2.2.1. Presencia histórica	24
2.2.2.2. Definición conceptual	24
2.2.2.3. Modelos explicativos	25
2.2.2.4. Variables relacionadas al constructo	29
CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS	30
3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación	30
3.2. Población y muestra	30
3.2.1. Tamaño de la muestra	30
3.2.2. Selección del muestreo	30
3.2.3. Criterios de inclusión y exclusión	30
3.3. Variables	30
3.3.1. Definición conceptual y operacionalización de variables	30
3.3.1.1. Disposición al pensamiento crítico	30
3.3.1.2. Resiliencia	31
3.3.1.3. Ciclo	31
3.3.1.4. Edad	31
3.3.1.5. Sexo	31
3.3.1.6. Estado civil	31
3.3.1.7. Tenencia de hijos	32
3.3.1.8. Tipo de colegio de procedencia	32
3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos	32
3.5. Plan de análisis e interpretación de la información	33
3.5.1. Estadística descriptiva	33
3.5.2. Estadística inferencial	33
3.6. Ventajas y limitaciones	34
3.7. Aspectos éticos	34
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	35
4.1. Análisis descriptivo	35
4.2. Análisis inferencial	36
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	39
5.1. Discusión	39
5.2. Conclusiones	41
5.3. Recomendaciones	42
REFERENCIAS	43
ANEXOS	43

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Descripción de la muestra y variables principales	35
Tabla 2 Asociación entre variables sociodemográficas y principales	37
Tabla 3 Asociación entre variables sociodemográficas y disposición al pensamiento crítico	38

## INTRODUCCIÓN

Aquello que se ha denominado pensamiento crítico conlleva un repertorio de habilidades cognitivas que permiten el desenvolvimiento social de las personas en la vida adulta. Este se desarrolla a medida que el ser humano crece; sin embargo, para su constante evolución es necesario un componente básico: la disposición; el cual se ha definido como aquel conjunto de características personales para emplear el pensamiento crítico, es decir, implica una motivación interna constante para el uso de las habilidades de dicho pensamiento (Facione et al., 2000).

El ambiente universitario es un espacio de constante estímulo al pensamiento crítico ya que implica el ejercicio del razonamiento lógico para el aprendizaje de los diferentes tópicos. Además, estimula la curiosidad por el saber, elemento basal en este tipo de pensamiento que es común en todas las personas, mas no en el mismo grado, siendo elevada en algunos y disminuida en otros. El pensamiento crítico, al desarrollarse gradualmente, se apoya en la experiencia que tiene quien lo ejerce y, a su vez, permite que se desarrollen otras competencias. La disposición, al emplear este repertorio de habilidades cognitivas, les permite a las personas encontrar soluciones idóneas en diferentes situaciones.

Dado que el ser humano tiende a la trascendencia, la existencia de metas en la vida de una persona es una constante, lo cual hace necesario un concepto que recientemente ha recibido especial atención en la comunidad científica, la resiliencia. Esta puede ser definida como una característica de la personalidad que regula las consecuencias negativas del estrés e impulsa la adaptación (Wagnild y Young, 1993); dicho de otro modo, es la capacidad de sobreponerse en situaciones que dificultan el bienestar de una persona y/o el progreso hacia una meta.

Puesto que el empleo del pensamiento crítico conlleva a menudo embarcarse en situaciones que demandan alto esfuerzo cognitivo y constancia en el tiempo, ha surgido la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe una relación entre la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia en estudiantes universitarios? La importancia de la presente investigación surge debido a la evidente carencia de este tipo de pensamiento en muchos universitarios y profesionales, siendo esto manifiesto en la dificultad de los mismos al responder ante las demandas ambientales que exigen análisis riguroso, por lo que su exploración en el entorno universitario, espacio idóneo para el continuo desarrollo del mismo, se presenta como el más adecuado. La necesidad de investigar la relación entre dichas variables surge a consecuencia de la falta de conocimiento de las mismas en nuestra realidad nacional y ante la problemática imperante mencionada previamente.

La presente investigación está compuesta de cinco capítulos. En el primer capítulo, se desarrolla el problema de investigación que abarca la situación problemática, la formulación del problema, la justificación del tema de la investigación, los objetivos de la misma y las hipótesis. En el segundo capítulo, se presentan los antecedentes del estudio y las bases teóricas. En el tercer capítulo, se exponen los materiales y métodos empleados, incluyendo el tipo de estudio y diseño de la investigación, la población y muestra empleada, las variables, el plan de recolección de datos e instrumentos, así como, el plan de análisis e interpretación de la información, las ventajas y limitaciones de la presente investigación y los aspectos éticos. El cuarto capítulo comprende los resultados de la investigación. Finalmente, en el quinto capítulo, se presenta la discusión, que engloba las conclusiones y recomendaciones.

## **CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Situación problemática**

La Psicología es una ciencia que exige a los profesionales estar dotados de ciertas competencias que promuevan un desempeño profesional adecuado (Zapater, 2019). Los estudiantes universitarios se encuentran en formación, que es el proceso orientado a la adquisición de diversos conocimientos y habilidades. Parte de este proceso es la mejora continua, la cual demanda disposiciones personales que impulsan la búsqueda autónoma de los objetivos académicos (Guzmán et al., 2019). Todo ello se aboca finalmente a brindar un servicio de calidad en beneficio de la comunidad.

Actualmente, con la globalización de nuevas tecnologías, surge la necesidad de desarrollar ciertas competencias que doten a los psicólogos en formación para hacer frente a las problemáticas que se les presenten (Zapater, 2019). En tal sentido, la UNESCO estima al pensamiento crítico como una competencia elemental, puesto que permite a las personas acceder, analizar y sintetizar información de múltiples fuentes para alcanzar el desarrollo de un juicio objetivo basado en evidencia sólida (UNESCO, 2009). Por otra parte, los estudiantes universitarios y los escolares adolecen de las habilidades necesarias para indagar y seleccionar información concreta frente a la sobreabundancia de la misma (UNESCO, 2009), lo que dificulta que se beneficien de conocimiento provechoso, estando, por tanto, en desventaja en un entorno académico altamente competitivo y en constante crecimiento, y poniendo en riesgo su futuro desempeño profesional. Además, para el desarrollo de competencias, es importante presentar disposición para la adquisición de las mismas, pues dicho interés impulsa el inicio del aprendizaje.

Con relación a lo anterior, la disposición al pensamiento crítico hace referencia al repertorio de atributos caracterológicos personales para el empleo del mismo (Facione et al., 2000), es decir, conlleva a una motivación intrínseca continua para el uso de las competencias críticas. El interés en el despliegue del pensamiento crítico implica, entre otros elementos, la curiosidad por el conocer lo que son las cosas y la flexibilidad para adecuarse a las situaciones que lo demanden, por medio de una postura realista ante la vida (Zapater, 2019). Estos atributos facilitan que las personas se adapten a distintos entornos y situaciones, lo que no exime la presencia de estrés, pero podría permitir el desarrollo de habilidades asociadas que regulen el efecto negativo del mismo y promuevan la adaptación (Wagnild y Young, 1993). Tal conceptualización corresponde a lo que se ha denominado como resiliencia.

El vínculo entre ambos constructos ha sido muy poco estudiado, evidenciándose escasas referencias en la literatura (Zapater, 2019). Sin embargo, algunos autores han señalado asociaciones significativas entre los componentes de la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia (Facione et al., 1995; Santos, 2013). Por otro lado, ambas variables comparten factores comunes como la flexibilidad, el impacto en la toma de decisiones y la adecuación al entorno, lo que podría sugerir una relación entre ambas.

Considerando lo previamente expuesto, examinar la relación entre la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia es relevante al ser ambas competencias beneficiosas para el abordaje de diversas situaciones, puesto que fomentan la adaptabilidad. Esto incidirá en el desarrollo saludable de los estudiantes de Psicología en entorno universitario y en la vida cotidiana. Además, al ser consideradas dentro las denominadas competencias del siglo XXI, se revelan como componentes esenciales para el desempeño profesional (Dengo, 2014), articulándose así, como engranajes parte de un sistema de recursos personales para la resolución de diversas problemáticas.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es la relación entre la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?

### **1.2.2. Problemas específicos**

1. ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?
2. ¿Cuál es la relación entre el nivel de disposición al pensamiento crítico y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?
3. ¿Cuál es la relación entre el nivel de resiliencia y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?

## **1.3. Justificación de la investigación**

A nivel teórico, el presente estudio es relevante debido a que aporta conocimiento sobre los constructos en estudio, esto es, la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia, lo cual, resulta beneficioso pues genera evidencia adicional sobre el papel de las mismas en el entorno universitario, contexto de aprendizaje y de impulso para la toma de decisiones. Adicionalmente, al no haberse relacionado dichas variables previamente en la realidad peruana, el presente estudio contribuye a conocer la interacción entre las mismas en el contexto en mención.

A nivel práctico, permite que se desplieguen nuevas estrategias para la optimización del pensamiento crítico en estudiantes universitarios, pudiendo así formarse programas especializados para el desarrollo y fortalecimiento del mismo en el entorno en mención, de modo que los estudiantes aprovechen sus recursos personales en el abordaje de las problemáticas de la mejor manera y así brindar un mejor servicio a la sociedad peruana, respondiendo así a la llamada que haría la UNESCO en Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, en la que se exhortó a los centros de educación superior a centrarse en los aspectos interdisciplinarios de la enseñanza, promoviendo el desarrollo de pensamiento crítico como medio para este fin. Con ello se espera fortalecer el aprendizaje en los estudiantes, aportando así, crecimiento y desarrollo nacional constante, lo cual generará impactos positivos en la calidad de vida de todos los peruanos.

## **1.4. Objetivos de la investigación**

### **1.4.1. Objetivo general**

Establecer la relación entre la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

1. Determinar la relación entre las dimensiones de la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.
2. Determinar la relación entre el nivel de disposición al pensamiento crítico y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.
3. Determinar la relación entre el nivel de resiliencia y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.

## **1.5. Hipótesis**

### **1.5.1. Hipótesis general**

**H1:** Sí existe una relación significativa entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.

**H0:** No existe una relación significativa entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.

### **1.5.2. Hipótesis específicas**

- Existen relaciones significativas entre las dimensiones de la disposición al pensamiento crítico (búsqueda de la verdad, amplitud mental, capacidad de análisis, sistematicidad, confianza en la razón, curiosidad y madurez para formular juicios) y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.
- Existen relaciones significativas entre el nivel de disposición al pensamiento crítico y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.
- Existen relaciones significativas entre el nivel de resiliencia y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1. Nacionales**

Escurra y Delgado (2008) analizaron la asociación entre la disposición hacia el pensamiento crítico y los estilos de pensamiento en estudiantes universitarios de Lima y Callao. La investigación fue de tipo correlacional multivariado. Para el muestreo, se empleó un procedimiento probabilístico de tipo bietápico, considerando una muestra de 830 universitarios, de primero a cuarto año, pertenecientes a diferentes facultades de universidades tanto estatales como privadas con edades de entre los 17 a los 35 años, siendo el 73,1% mujeres y el 26,9%, varones. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Disposición hacia el Pensamiento Crítico y el Cuestionario de Estilos de Pensamiento de Sternberg-Wagner, forma abreviada. Ambos instrumentos demostraron criterios de confiabilidad y validez, estando a su vez, adaptados a la población peruana. En la investigación en mención, se encontraron correlaciones significativas entre ambos constructos, existiendo, además, diferencias estadísticamente significativas según tipo de universidad, sexo y área profesional.

Por otro lado, Bulnes et al. (2008) investigaron la correlación entre la resiliencia y los estilos de socialización parental en alumnos de cuarto y quinto de secundaria de colegios estatales y privados de Lima Metropolitana. La investigación se desarrolló con un diseño transversal de tipo correlacional, considerando una muestra de 394 escolares, siendo 189 pertenecientes a colegios estatales y 205 de colegios privados. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y la Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia. Los resultados de la investigación reflejaron que existe una correlación significativa entre ambas variables y diferencias entre ellas, considerando sexo y tipo de colegio.

Baca (2013) realizó una investigación que buscaba determinar la asociación entre la resiliencia y el apoyo social percibido en pacientes oncológicos. El estudio fue enmarcado en un diseño transversal de tipo correlacional, considerando un muestreo de 100 pacientes diagnosticados con cáncer, de ambos sexos, con una edad mayor a 18 años, que acudieron a un hospital de Trujillo. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y el Cuestionario de MOS de Apoyo Social Percibido. Como resultado de la investigación, se encontraron relaciones significativas entre ambos constructos, detectándose, además, diferencias entre el nivel de resiliencia según sexo, grupo etario, tipo de cáncer, fecha de diagnóstico y nivel del proceso de atención médica. También, se reportaron diferencias en cuanto al apoyo social percibido según el tipo de cáncer; no siendo así respecto al sexo, grupo etario, grado de instrucción, fecha de diagnóstico y nivel del proceso de atención médica (Baca, 2013).

A su vez, Perea (2017) desarrolló una investigación que pretendía explorar la relación entre la disposición hacia el pensamiento crítico y el desempeño académico en estudiantes universitarios de una universidad privada de Lima Metropolitana. El tipo de investigación fue no experimental con diseño correlacional, considerando una muestra de 263 estudiantes universitarios de diferentes facultades conformada por varones y mujeres con edades comprendidas entre los 18 y 29 años. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Disposición hacia el Pensamiento Crítico y el promedio final del curso de metodología de la investigación. En el estudio en mención, no se encontraron correlaciones significativas entre ambos constructos, a excepción de la dimensión Curiosidad que sí presentó relación, pero negativa. La Amplitud mental y Curiosidad fueron las únicas dimensiones de la disposición hacia el pensamiento crítico con resultados altos (Perea, 2017).

Motta (2017) investigó la relación entre resiliencia, actitud creativa hacia las actividades académicas y habilidad del pensamiento crítico en un grupo de estudiantes de una universidad estatal. El estudio fue de tipo teórico, descriptivo relacional no causal,

participando del muestreo 121 universitarios de primer ciclo pertenecientes a la facultad de educación. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Likert de Actitud Creativa hacia Actividades, la Escala de Likert de Habilidad del Pensamiento Crítico y la Escala de Likert de Resiliencia, siendo las dos primeras creadas por la autora y la tercera rediseñada por la misma, considerando el instrumento de resiliencia de Enrique Gómez Ramírez, de la Universidad Autónoma del Estado de México. Como resultado de este estudio, se encontró que existe relación significativa y positiva entre los constructos. Además, se pudo concluir que los estudiantes que demuestran mayor habilidad del pensamiento crítico en cualquier tópico mantienen equilibrio afectivo ante los infortunios y realizan actividades académicas con actitud creativa (Motta, 2017).

### **2.1.2. Internacionales**

Nieto y Saiz (2008) analizaron la asociación entre las habilidades y las disposiciones del pensamiento crítico, el diseño empleado fue transversal de tipo correlacional, para ello emplearon una muestra de 131 estudiantes de Psicología de la Universidad de Salamanca, quienes tenían una edad promedio de 21 años y 7 meses, siendo mujeres en su mayoría (92%). Para la exploración de los constructos, se utilizó el Test de Halpern orientado a la evaluación del pensamiento crítico mediante situaciones cotidianas (HCTAES), el cual cuenta con un doble formato, de pregunta abierta y de pregunta tipo test; la Escala de Necesidad de Cognición de Cacioppo y Petty, y la Escala de Responsabilidad de Costa y McCrae. Como resultado de la investigación se extrajo que existe una correlación significativa y positiva entre las dos versiones de preguntas del Test HCTAES, siendo las preguntas abiertas las que evalúan la motivación espontánea para emplear el pensamiento crítico y las preguntas de selección múltiple las que miden la habilidad general para usarlo, de modo que los estudiantes que expresaban una tendencia mayor al empleo de este tipo de pensamiento también mostraban mayores habilidades para su uso. Además, se encontró una relación positiva entre el pensamiento crítico y la necesidad de cognición, lo que sugiere que los evaluados con mayor capacidad para emplear el primero presentan adicionalmente mayor motivación hacia el pensamiento y la reflexión en general. La relación entre la puntuación obtenida del HCTAES con la Escala de Responsabilidad se reflejó como poco significativa.

Torres (2011) desarrolló una investigación que buscaba explorar el influjo de las disposiciones en el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje de las ciencias naturales. Para dicho estudio, empleó una muestra de 30 escolares de secundaria de un colegio de la Ciudad de Tunja, Boyacá (Colombia), con edades comprendidas entre los 15 y los 16 años. El instrumento utilizado para dicho estudio fue el Test HCTAES y una entrevista que pretendía conocer las manifestaciones espontáneas de los estudiantes respecto al significado de disposición, su relevancia en el proceso formativo y su asociación con el aprendizaje de las ciencias naturales. Como resultado de esta investigación se extrajo que las disposiciones favorecen a la evolución general del pensamiento. Estas son manifestadas por los estudiantes en el desarrollo de sus prácticas de aula y prácticas contextuales, además, la mayor parte de los estudiantes en este estudio comprende la importancia de las disposiciones positivas, pero no realizan actividades que evidencien su utilidad (Torres, 2011), esto puede deberse a las condiciones ambientales, la metodología de estudio, entre otros, que no logran ser suficientemente estimulantes para los estudiantes como para querer desarrollar una reflexión concienzuda.

Por su parte, Cejudo et al. (2016) desarrollaron un estudio que pretendía conocer la relación entre la inteligencia emocional, la resiliencia y el bienestar en universitarios de la Universidad de Castilla-La Mancha, para ello, emplearon una muestra de 432 participantes, de los cuales, 342 era mujeres (79.2%) y 90 hombres (20.8%), con edades que oscilaban entre los 17 y 59 años, con una media de 21,77 años. Para la exploración de los constructos se emplearon el Trait Meta-Mood Scale-24 para la medición de inteligencia emocional, la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young para medir la

resiliencia y la Satisfaction with Life Scale en la medición de la satisfacción vital (bienestar). Encontrándose que, de la correlación entre la satisfacción con la vida y la inteligencia emocional, existen correlaciones estadísticamente significativas y positivas con la claridad emocional y la reparación emocional, asimismo se encontraron asociaciones significativas y positivas entre la satisfacción con la vida y la resiliencia. Los hallazgos evidenciaron que los estudiantes con un grado alto de resiliencia y de reparación emocional manifiestan puntuaciones mayores en la dimensión satisfacción con la vida. Por otro lado, los análisis regresivos revelaron relaciones positivas entre la satisfacción con la vida, la resiliencia y la reparación emocional; en modo contrario, se corroboraron vínculos negativos con atención emocional.

Piña (2017) desarrolló un estudio que analizaba la relación entre el bienestar psicológico y resiliencia en jóvenes universitarios. El diseño del estudio fue transversal de tipo correlacional y comparativo, siendo la muestra un grupo conformado por 350 estudiantes universitarios (182 hombres y 168 mujeres) con edades de entre los 17 y 20 años, pertenecientes a la ciudad de Toluca y el municipio de Metepec. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Bienestar Psicológico de González, el Cuestionario de Resiliencia para Niños y Adolescentes de González-Arratia, la Regla A.M.A.I., 8x7, orientada a medir el nivel socioeconómico; y una ficha de autorreporte para conocer el sexo de la persona evaluada. Los hallazgos de la investigación evidenciaron que existe asociación positiva y significativa entre ambos constructos, además, se encontró que la resiliencia explica 26% del bienestar psicológico, lo que permite inferir que la primera es un buen predictor del segundo, de modo que, aquellas personas que presenten niveles óptimos de resiliencia es probable que manifiesten también mayores niveles de bienestar psicológico que aquellos que no la han desarrollado. Adicionalmente, no se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en función al sexo, sin embargo, en cuanto al nivel socioeconómico se encontraron diferencias significativas, reflejándose que aquellos evaluados pertenecientes a un estrato socioeconómico alto obtenían mayores puntajes que los de nivel económico bajo en bienestar psicológico; en cuanto a la resiliencia estas diferencias no se presentaron.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Pensamiento crítico**

#### **2.2.1.1. Presencia histórica**

El origen del estudio del pensamiento crítico en la historia es ambiguo, puesto que en diversos escritos de múltiples culturas se mencionan conceptos afines al constructo tratado en la presente investigación. Así, Campos (2007) describe la presencia del pensamiento crítico desde la Antigua Grecia con Sócrates y su mayéutica, considerándose posteriormente a Santo Tomas de Aquino como su principal impulsor en la edad media; a continuación, en la edad moderna surgen Thomas Moro, Francis Bacon y René Descartes como los mayores representantes de este tipo de pensamiento, resaltando en la edad contemporánea personajes como de John Dewey, Benjamín Bloom, Richard Paul, Linda Elder, Matthew Lipman, Robert Ennis entre otros (p. 10). Siendo el primero de estos últimos a quien se le atribuye en la literatura como la primera referencia conceptual en cuanto a lo que llamaríamos actualmente pensamiento crítico, quien, además, contribuyó a que adquiriera un carácter más pedagógico (Milla, 2012). John Dewey, filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense, denominó pensamiento reflexivo a la “evaluación activa, constante y cuidadosa de toda presunción o supuesta forma de conocimiento en base a los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que se inclina” (Dewey, 2007, p.24). Dewey reconoce así, la necesidad del examen continuo de las propias ideas como medio de entrenamiento del pensamiento crítico. Por otro lado, el pensamiento crítico, siguiendo el concepto del autor, conlleva la reflexión del ser sobre la realidad y los diferentes fenómenos que la componen, lo cual exige evaluar las creencias propias y de otros, con el propósito de preparar individuos para ejercer una ciudadanía responsable, capaces de juzgar la

información que reciben, tomar decisiones y realizar acciones de manera consecuente con sus ponderaciones (Murcia, 2013).

Según Murcia (2013) el pensamiento crítico tiene dos objetivos principales, por un lado, el perfeccionamiento del pensamiento, orientado al mejoramiento de los procesos mentales de alto nivel; por otro, el perfeccionamiento de las acciones del individuo, siendo además la consecuencia del primer objetivo.

#### **2.2.1.2. Definición conceptual**

Las definiciones propuestas entorno al concepto del pensamiento crítico son variadas, por un lado, Dewey (2007) lo concibe como “evaluación activa, constante y cuidadosa de toda presunción o supuesta forma de conocimiento en base a los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que se inclina” (p.24). Ennis (2011) lo considera como “aquel juicio reflexivo y lógico que se enfoca en que la persona pueda elegir qué pensar o qué hacer” (p.1). Por su parte, Paul y Elder (2003) definen el pensamiento crítico como “esa forma de raciocinio, sobre cualquier tópico, contenido o situación problemática, en la cual, el individuo mejora la calidad de su razonamiento al adoptar las estructuras inherentes del acto de pensar y al subyugarlas a parámetros cognitivos” (p.4). Facione et al. (1994) se acogen a la definición propuesta por el consenso de expertos de la APA (1990) en el Reporte Delphi, quienes reflexionan el pensamiento crítico como el “control que ejercen las personas sobre sus procesos de razonamiento, encontrando un sentido en estos, lo cuales resultan en la interpretación, análisis, evaluación e inferencia; como también la exposición de las consideraciones de evidencia, concepto, método y contexto en las cuales se basa ese juicio” (p.3). Kurfiss (1988) considera al pensamiento crítico como una investigación que integra toda la información disponible al respecto de la situación o fenómeno analizado, a fin de llegar a una conclusión fundamentada en evidencia. Zechmeister y Johnson (1992) lo comprenden como un proceso esencialmente activo que provoca la acción. Finalmente, Lipman (2003) considera que el pensamiento crítico es un tipo de razonamiento que facilita el juicio, sosteniéndose en juicios fundamentados, el cual es autocorrectivo y sensible al ambiente.

Si bien las definiciones propuestas por los diferentes autores ofrecen concepciones distintas de lo que conocemos como pensamiento crítico, en su mayoría, los teóricos consideran que es un proceso primordialmente intelectual, sostenido con fundamentos racionales amparados en la realidad, que desencadenan la acción de la persona.

#### **2.2.1.3. Modelos explicativos**

##### **Propuesta teórica de Ennis**

Ennis (2011) considera al pensamiento crítico como “aquel pensamiento introspectivo y lógico que se enfoca en que la persona pueda elegir qué creer o qué hacer” (p.1)., siendo reflexivo por la capacidad de analizar situaciones propias o de otros, y razonable, debido a que la razón es predominante sobre otras dimensiones del pensamiento. Además, el filósofo considera que el pensamiento crítico es evaluativo, ya que implica juicios de valor sobre las acciones o situaciones que se presentan, e incluye también la resolución de problemas y la toma de decisiones, siendo estos dos componentes los más característicos de su modelo teórico (Villa, 2012). La propuesta de Ennis surge a modo de respuesta ante la taxonomía de los dominios de aprendizaje de Benjamin Bloom, la cual, comprende seis niveles: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación, teniendo cada uno, sus verbos relacionados. “Bloom sostiene que después de un proceso de aprendizaje esas son las habilidades que debe haber aprendido un estudiante” (Murcia, 2013, p.16). Por otro lado, Ennis considera que dicha propuesta teórica ofrece términos que resultan muy vagos y ambiguos, proponiendo a consecuencia 12 habilidades propias de la teoría de la argumentación y su propuesta, y tres habilidades auxiliares, en las que se evidencia el mecanismo de la lógica informal (Murcia, 2013), las cuales se mencionan a continuación:

Habilidades del pensador crítico ideal:

- Enfocarse en la situación.
- Analizar las premisas.
- Enunciar y contestar interrogantes para el esclarecimiento y/o el reto.
- Valorar la credibilidad de una fuente.
- Contemplar y estimar los informes de observación.
- Concluir y juzgar las deducciones.
- Hacer inferencias materiales.
- Elaborar y ponderar juicios valorativos.
- Definir conceptos y evaluar las descripciones usando los métodos apropiados.
- Atribuir suposiciones no declaradas.
- Considerar y razonar desde premisas, razones, supuestos, posiciones y otras proposiciones con las que se está en desacuerdo o respecto de las cuales se está en duda, sin dejar que el desacuerdo o la duda interfieran con nuestro pensamiento (pensamiento suposicional).
- Integrar habilidades y disposiciones al efectuar y defender una elección.

Habilidades secundarias:

- Conducirse de una manera organizada, adecuada al contexto.
- Ser sensible a los sentimientos, nivel de conocimiento y grado de sofisticación de los demás
- Hacer uso de metodologías retóricas adecuadas.

Adicionalmente, Ennis considera que, en conjunto con las competencias, el pensamiento crítico requiere un componente disposicional, el cual es definido por el autor como “una inclinación a hacer algo en determinadas circunstancias” (Nieto y Saiz, 2008, p.2), siendo las disposiciones propuestas en su modelo teórico:

- Velar que las suposiciones sean ciertas y las elecciones estén fundamentadas.
- Asumir una postura u opinión honestamente.
- Proteger la dignidad y el valor de todas las personas.

Este modelo teórico según la propia definición del autor se orienta a la acción, razón por la cual, podríamos considerarlo un modelo pragmático, en el sentido que el valor del pensamiento crítico reside en el impacto que tiene sobre las acciones de quien lo emplea.

### **Propuesta teórica de Paul y Elder**

Paul y Elder (2003) definen el pensamiento crítico como esa forma de razonamiento, de amplio espectro, en la cual el sujeto mejora la calidad de su pensamiento al hacer suyas las estructuras propias del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales (p.4)., logrando a consecuencia, desarrollarse como un pensador crítico y ejercitado, quien formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión; acumulando y evaluando información relevante, la cual es interpretada efectivamente haciendo uso de ideas abstractas. Tiene también la capacidad de llegar a conclusiones y soluciones, sustentándolas en criterios y estándares pertinentes, pensando con una perspectiva integradora de la realidad, enmarcada en los sistemas paralelos del razonamiento; reconociendo y evaluando, según se necesite, los presupuestos, repercusiones y alcances prácticos. Por otro lado, puede diseñar alternativas a complejas problemáticas y comunicarse de forma eficaz (Paul y Elder, 2003).

Los autores destacan además que el pensamiento crítico es autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido (Paul y Elder, 2003, p.4)., destacando así la necesidad de autonomía en quienes se ejercitan en él, así como su carácter proactivo en la reflexión y el aprendizaje. Con ello, se resalta la autonomía personal como requerimiento indispensable en este modelo.

Paul y Elder (2003) consideran los siguientes elementos del pensamiento crítico:

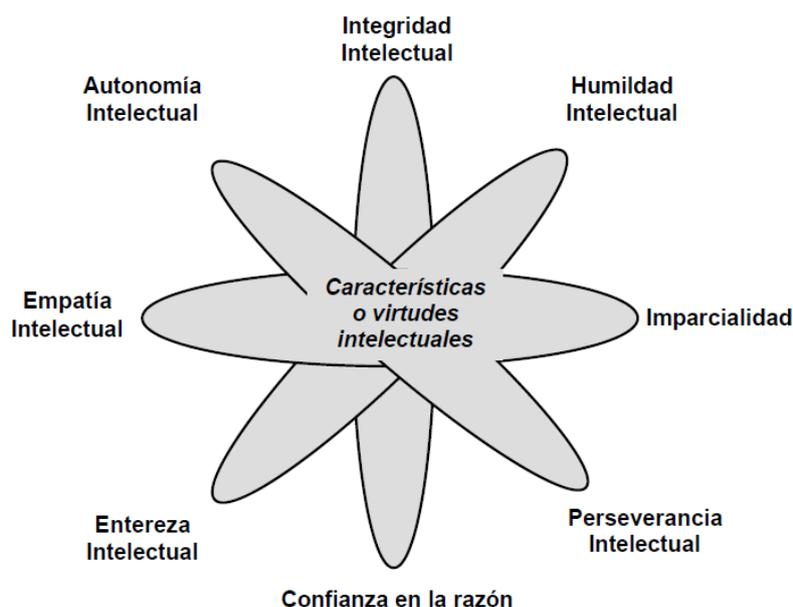
- Finalidad del pensamiento.
- Interrogante problemática.
- Recursos referenciales (datos, observaciones, etc.).
- Interpretación e inferencia conclusiones, soluciones.
- Marcos conceptuales.
- Supuestos previos.
- Repercusiones y alcances.
- Perspectivas teóricas.

El modelo teórico propuesto se destaca por enfocarse en la utilidad del empleo del pensamiento crítico, por ello, se dice que este tiene propósito, un para qué. Con ello, Paul y Elder consideran en su teoría a los rasgos intelectuales o disposiciones.

Los rasgos intelectuales o disposiciones los cuales, distinguen a un pensador habilidoso pero sofisticado, de un pensador habilidoso y justo, siendo estos últimos, intelectualmente humildes e intelectualmente empáticos; poseen confianza en la razón y en la integridad intelectual, mostrando coraje y autonomía intelectual (Paul y Elder, 2005, p.7).

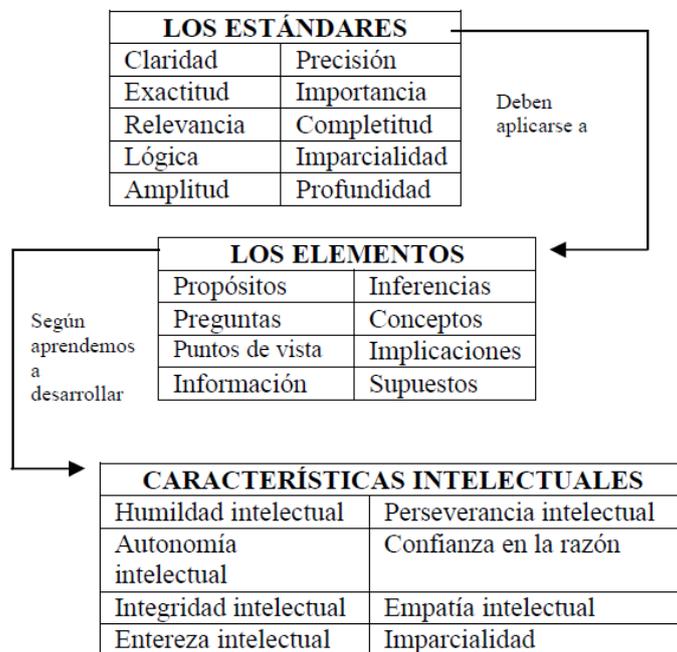
La importancia de considerar las disposiciones en el pensamiento crítico surge debido a que “los estudiantes que piensan críticamente buscan comprender no solo lo que están aprendiendo sino el porqué; razón por la cual formulan propósitos, metas y objetivos que son claros, razonables, y justos” (Paul y Elder, 2005, p.21)., identificando, además, los que no lo son. Adicionalmente, tienden a analizar y evaluar el uso de preguntas en el pensamiento de los demás (Paul y Elder, 2005)., siendo esta, entonces, una actitud que emplean con frecuencia y de forma cotidiana. Esto se asemeja a lo que diría el consenso de expertos en el Reporte Delphi, en el cual se consideró que el pensamiento crítico impregna todo (Facione, 2007, p.8).

Los autores brindan especial atención a las disposiciones debido a que las consideran como la meta fundamental del pensamiento crítico. Argumentando que los estudiantes necesitan adquirir no sólo las capacidades intelectuales (desarrolladas a través de la aplicación rutinaria de los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento), sino también, las disposiciones intelectuales, atributos que son esenciales para la excelencia del pensamiento ya que determinan el nivel de perspectiva e integridad con el cual piensan las personas (Paul y Elder, 2005, p.58). A continuación, se presentan los rasgos intelectuales propuestos por los autores:



Nota: Tomado de Paul y Elder (2003, p.15).

Por otro lado, los pensadores críticos emplean habitualmente directrices intelectuales (referencias a emplear cuando se quiere verificar la calidad del razonamiento sobre una problemática, asunto o situación) a los elementos del razonamiento (componentes del pensamiento) para desplegar las competencias intelectuales (atributos propios de los pensadores críticos) (Paul y Elder, 2003). En el esquema expuesto a continuación se muestra la interacción de lo mencionado previamente:



Nota: Tomado de Paul y Elder (2003, p.22).

### Propuesta del consenso de expertos de Reporte Delphi

Con la finalidad de alcanzar un consenso en cuanto al significado del pensamiento crítico la Asociación Filosófica Americana (APA) reunió en 1990 a un equipo de investigadores quienes abordaron dicha problemática, definiendo finalmente el pensamiento crítico como el “discernimiento autocontrolado y con finalidad del que resulta la interpretación, análisis, valoración e inferencia, además de la exposición de los fundamentos cuales se basa ese juicio” (APA, 1990, p.3).

En este simposio se reconoció, además, que el pensamiento crítico se conforma de dos componentes clave, las habilidades, haciendo referencia al componente cognitivo y las disposiciones o aquel componente actitudinal.

Las habilidades según el consenso del reporte Delphi serían las listadas a continuación:

- Interpretación: implica entender y referir el significado o la importancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios (APA, 1990, p.13).
- Análisis: consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones (APA, 1990, p.14).
- Valoración: es la evaluación de la credibilidad de los supuestos que explican experiencias, creencias, opiniones, preguntas, considerando la consistencia lógica de los mismos, así como la coherencia en la que se estructuran (APA, 1990).

- Inferencia: conlleva identificar y aseverar los elementos necesarios en la obtención de conclusiones razonables; estableciendo hipótesis y discriminando en la información los componentes principales de los accesorios (APA, 1990).
- Explicación: comprende indicar los resultados del propio razonamiento, justificándolo en términos de consideraciones evidenciales, conceptuales, metodológicas, criteriológicas y contextuales sobre las cuales se basaron los resultados; presentándolo en forma de argumentos convincentes (APA, 1990, p.18).
- Autorregulación: implica la inspección autoconsciente de las actividades cognitivas propias, así como los elementos implicados en las mismas y las conclusiones a las que llevan, empleando análisis y evaluación, a fin de corroborar los propios juicios con evidencia racional, y evidencia presente en la realidad (APA, 1990).

Las disposiciones según el informe Delphi harían referencia al llamado comúnmente “espíritu crítico”, el cual conlleva “interés para examinar, ingenio, dedicación apasionada a la razón, y deseos o ansias de información fiable” (Facione, 2007, p.7). Expresándose en las siguientes características:

- Buscador de la verdad
- Inquisitivo
- Sistemático
- Analítico
- De mente abierta
- Juicioso
- Confía en la razón

Con las disposiciones como elemento del pensamiento crítico se considera además que este, es un fenómeno humano que impregna todo y tiene propósito. “El pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus competencias cognitivas, sino también, por su forma de encausar y vivir la vida” (Facione, 2007, p.8). De modo que el empleo de este tipo de pensamiento demanda tanto el empleo de los propios recursos en la persona (habilidades) como la tendencia de la misma hacia su uso (disposiciones), esta tendencia o actitud le permite a su vez la posibilidad de un mayor desarrollo de sus habilidades de pensamiento crítico.

La importancia del empleo de este tipo de pensamiento en las personas, tiene impactos en todas las áreas del ser humano, por ello se dice que es un pensamiento que abarca todo, y que es necesario en la vida diaria en cuanto a toma de decisiones y bienestar en la vida. “Mientras las personas tengan propósitos en mente y deseen pensar cómo lograrlos, mientras la gente se pregunte qué es verdadero y qué no lo es, qué creer y qué rechazar, el buen pensamiento crítico será necesario” (Facione, 2007, p.8).

### **Propuesta teórica de Facione, Facione y Giancarlo**

Facione como representante del consenso de expertos del Reporte Delphi consideran que lo más apropiado en cuanto a los componentes del pensamiento crítico es considerar tanto las habilidades como las disposiciones, esto, debido a la mutua necesidad entre dichos componentes para estructurar, mantener y hacer funcional el pensamiento crítico. Esto se constató en las conclusiones del consenso de expertos en las que se consideró que el pensamiento crítico es una mezcla entre impulsar habilidades de pensamiento crítico y fortalecer aquellas propensiones que consistentemente producen introspecciones útiles (APA, 1990, p.3).

En cuanto a la conceptualización de pensamiento crítico, los autores acogen la proposición por el consenso de expertos del Reporte Delphi (Facione et al.,1994, p.345)., esto es, considerando el pensamiento crítico como el discernimiento autocontrolado y con finalidad del que resulta la interpretación, análisis, valoración e inferencia, además de la exposición de los fundamentos cuales se basa ese juicio,

agregando que también implica el empleo de este proceso de juicio reflexivo y decidido para decidir qué creer o qué hacer (Facione, 2007, p.11).

A consecuencia de las conclusiones del simposio de expertos, Facione et al. (1994) consideran las siguientes habilidades de pensamiento crítico:

- Análisis
- Inferencia
- Evaluación
- Razonamiento deductivo
- Razonamiento inductivo

Asimismo, en cuanto a las disposiciones o hábitos mentales, los autores consideran:

- Búsqueda de la verdad
- Amplitud mental
- Capacidad de análisis
- Ser sistemático
- Confianza en la razón
- Curiosidad
- Madurez para formular juicios

Facione, Facione y Giancarlo reconocen la importancia del pensamiento crítico no solo como un camino hacia un aprendizaje autónomo sino también como un estilo de vida que humaniza a la persona, así, lo considera una “pieza clave en el camino que la humanidad recorre desde el salvajismo bestial hacia la sensibilidad global” (Facione, 2007, p.8). Con esto, se destaca también el impacto de este tipo de pensamiento en el entorno social, habiéndose considerado por los expertos del Reporte Delphi como el fundamento de una sociedad racional y democrática (Facione, 2007).

#### **2.2.1.4. Relevancia del pensamiento crítico en el juicio clínico**

Vidas dependen de las competencias en el razonamiento clínico (Facione y Facione, 2008, p.1). Así comienza un artículo publicado por Facione y Facione, referido a tratar el tema versado en el epígrafe de este apartado. De esta manera, los autores consideran que la mejora del pensamiento crítico tiene su importancia en las consecuencias directas de su empleo, la toma de decisiones.

La Psicología es una ciencia, considerada natural por unos, social por otros, o ambas, sin embargo, si tenemos en cuenta que la función a la que se aboca es a preservar la salud mental de las personas, reconocemos que tiene un impacto importante en la misma. Así, resulta beneficioso que los profesionales de esta disciplina se doten con herramientas necesarias para un adecuado desempeño asistencial al servicio de la sociedad.

El pensamiento crítico y la resolución reflexiva de problemas son dos términos comunes para los procesos cognitivos involucrados en el razonamiento clínico (Facione y Facione, 2008, p.1). De modo, que distinguimos dos elementos diferentes, aunque relacionados, en estos componentes, un recurso y un producto consecutivo al empleo de dicho recurso, respectivamente, siendo ambos elementos necesarios. Dado que la Psicología implica la toma de decisiones como el tipo de evaluación a desarrollar, el discernimiento en cuanto a la conclusión diagnóstica y el posterior abordaje en intervención, entre otros, consideramos que el desarrollo de pensamiento crítico resulta una necesidad de primer orden, tanto en los estudiantes como profesionales comprometidos con la salud mental. Facione y Facione (2008) definen el pensamiento crítico en cuanto a las ciencias de la salud, como el proceso que se emplea para establecer un discernimiento sobre lo qué creer y qué hacer con la sintomatología que presenta el paciente para el diagnóstico y el tratamiento. Según los autores la excelencia en el juicio profesional es el resultado del uso correcto de las habilidades de pensamiento crítico y la disposición confiable y fuerte para usarlas (Facione y Facione,

2008, p.1). Así, su uso u omisión puede hacer la diferencia entre un abordaje exitoso y otro con pocos efectos.

#### **2.2.1.5. Importancia de las disposiciones en el pensamiento crítico**

Los diversos marcos teóricos propuestos entorno al pensamiento crítico, evidencian diferentes perspectivas en cuanto al constructo en análisis, que muestran diferencias desde el enfoque conceptual del que se orientan, hasta los componentes e implicancias del mismo, sin embargo, en su mayoría, los distintos modelos ofrecen confluencias comunes, tales como la existencia e importancia de las habilidades y las disposiciones para el desarrollo de este tipo de pensamiento. En la exploración del pensamiento crítico la mayoría de los estudios disponibles se circunscriben a las habilidades, quedando las disposiciones como un campo que, si bien se conoce *grosso modo*, no es analizado en detalle. Ante este fenómeno, cabe preguntarse ¿Cuál es la importancia de las disposiciones?

Sharon Bailin (1999) expuso el caso de un alumno suyo a quien le asignó una tarea para el curso de filosofía de la educación, para ello, el alumno buscó información de diversas fuentes y entregó un trabajo muy completo en términos de información, sin embargo, no mostraba ninguna reflexión sobre las ideas que exponía; entonces la profesora le expresó lo que esperaba y el alumno cambió su método. En un segundo trabajo presentó un compendio de fuentes de diversos autores, agregando una reflexión propia al final del trabajo, a pesar de ello, sus ideas estaban desconectadas y no presentaba la referencia de los autores. El caso expuesto por Bailin expresa lo que sucede a menudo en el entorno educativo, el escolar, e incluso en el universitario. Muchos estudiantes emplean métodos que implican componentes en habilidades de pensamiento crítico, por ejemplo, en las materias que lo exigen por ser metodología del profesor, es decir, asumen un papel, pasivo, reactivo, ante las demandas ambientales, pero en la vida cotidiana, en el entorno social, en sus relaciones interpersonales, en la solución de conflictos, no despliegan dichos recursos, no muestran disposición hacia el pensamiento crítico, esto, al ser un fenómeno humano que impregna todo (Facione, 2007, p.8). Así, la tendencia a pensar de manera reflexiva se expresa en una actitud proactiva ante las demandas ambientales y ante la realidad, sin ella, podemos potenciar habilidades que se reflejen en situaciones puntuales, pero siendo intrascendentes de un contexto al otro, no logrando los estudiantes el uso de este tipo de pensamiento y desaprovechando las oportunidades que conllevan su uso.

#### **2.2.1.6. Variables relacionadas al constructo**

El pensamiento crítico ha sido relacionado con diversos constructos por diversas investigaciones. Sierra et al., (2010) encontraron correlaciones positivas entre el pensamiento crítico general y la capacidad intelectual, evidenciándose considerables diferencias entre los alumnos con CI alto y los alumnos con CI bajo, así como entre los alumnos con CI medio y los alumnos con CI bajo. Ecurra y Delgado (2008) han reportado relaciones significativas entre el pensamiento crítico y los estilos de pensamiento propuestos por Sternberg. Según las investigaciones de Nieto y Saiz (2008) existen relaciones positivas y significativas entre las disposiciones al uso del pensamiento crítico y las habilidades para el mismo. Torres (2011) encontró que las disposiciones hacia el pensamiento crítico contribuyen al desarrollo general de pensamiento. Los resultados obtenidos por Villa (2012) sugieren la existencia de relaciones positivas significativas entre la inteligencia emocional y la motivación hacia el uso del pensamiento crítico. Por otro lado, Facione et al. (1995) reportan la existencia de investigaciones que han encontrado correlaciones altamente significativas entre la disposición hacia el pensamiento crítico y los constructos psicológicos de la absorción y la apertura a la experiencia, siendo altamente predictivo de la resiliencia del ego. Habiendo encontrado los autores correlaciones entre los componentes principales del pensamiento crítico manifiestos en el Reporte Delphi, habilidades y disposiciones.

## **2.2.2. Resiliencia**

### **2.2.2.1. Presencia histórica**

La resiliencia es un constructo que ha generado interés en la comunidad científica debido al impacto positivo que tiene en las personas ante los momentos de adversidad. Este concepto surgió en un primer momento en el campo de las ciencias físicas y la ingeniería civil, siendo definido por estas, como la “capacidad de un material de recobrar su forma original después de someterse a una presión deformadora” (Becoña, 2006, p.126). Posteriormente, fue acogido por las ciencias sociales y redefinido por estas, como una característica personal que regula el impacto negativo del estrés y promueve su adaptación (Wagnild y Young, 1993, p.165). A finales de la década de los 70, Emily Werner y un grupo de investigadores, desarrollaron un estudio de tipo longitudinal con una duración de 32 años en la isla de Kauai (Hawai), evaluando a 698 niños expuestos y altamente predisponentes a trastornos conductuales, de los cuales 201 fueron examinados a la edad de dos años, siendo 72 de ellos, quienes, sin haber pasado por un proceso terapéutico, se desarrollaron de manera óptima y se hicieron jóvenes y adultos competentes y bien integrados (Puerta y Vásquez, 2012). Con ello se evidenció la capacidad de algunas personas para superar las situaciones adversas, creciendo en el proceso.

En cuanto a la investigación respecto al constructo se pueden identificar dos generaciones, las cuales ofrecen a su vez diferentes enfoques del concepto. Por un lado, la primera generación se orienta como un enfoque “genetista individualista”, orientado al estudio de los aspectos genéticos de la persona para el desarrollo y empleo de la resiliencia; la segunda generación surgió en 1999, empleando los investigadores como base de los estudios un enfoque “interaccional – ecológico”, el cual considera a la resiliencia como “un proceso en el cual, la persona y el contexto se retroalimentan de manera dinámica, permitiendo la adecuada adaptación del sujeto en un entorno adverso” (Puerta y Vásquez, 2012). Así, podemos ver la evolución del concepto a partir de la que considera su empleo desde circunstancias adversas exclusivamente, también llamadas situaciones de alto riesgo (Manciaux, 2003), hacia una concepción integral que abarca tanto al ambiente como a las características propias de la persona, considerando en esta, tanto los factores biológico-genéticos como su aprendizaje a lo largo de la vida, esto puede entenderse como la resistencia al estrés que presenta una persona (Manciaux, 2003).

### **2.2.2.2. Definición conceptual**

Diversos autores han presentado una definición de la resiliencia, así Wang (1994) la define como una característica psicológica, perteneciente al *self*, que prepara a la persona para la obtención de sus metas en situaciones desafiantes, pudiendo incluso deteriorarse o fortalecerse en dicho contexto. Por otro lado, Richardson et al. (1990) la conceptualizan como el proceso en el que el individuo adquiere una mayor competencia de afrontamiento tras haber vivido situaciones complicadas o retadoras, articulándose como factor protector ante subsecuentes eventos de este tipo. Desde otra perspectiva, Garmezy (1991) plantea que la resiliencia es la capacidad de superación y adaptación perpetua frente a eventos desafiantes y estresantes, siendo definida por Masten (2001) como una manifestación representada por resultados favorables, a pesar de los graves peligros para el desarrollo saludable, adicionalmente, Luthar (2003) define el término de resiliencia como la expresión de la adecuación positiva, pese a las considerables adversidades vividas. Finalmente, Wagnild y Young (1993) la consideran como una característica de la personalidad que regula las consecuencias negativas del estrés e impulsa la adaptación.

A pesar de ser diversas las definiciones propuestas, se pueden distinguir dos componentes generales en la resiliencia, por un lado, la exposición a un evento ambiental estresante y por otro, el despliegue de recursos propios en la persona, los

cuales le permiten tanto la resistencia ante las demandas externas, como la adaptación saludable ante las situaciones de adversidad.

### **2.2.2.3. Modelos explicativos**

#### **Propuesta teórica de Grotberg**

Grotberg (1995) define la resiliencia como la “capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e, inclusive, ser transformado por ellas” (p.4). Con ello, se pueden distinguir dos componentes según la autora, internos unos y externos los otros, ambos interrelacionados entre sí. Por un lado, contempla los recursos propios en la persona, los cuales se emplean para abordar un segundo componente, que podemos llamar las situaciones ambientales demandantes, todo ello general la posibilidad de crecimiento personal en aquellos sujetos que resisten las situaciones adversas a que se enfrentan. A su vez, Grotberg desarrolló un modelo orientado a la población infantil, que buscaba caracterizar a los niños resilientes a través de la presencia de factores o condiciones en su lenguaje (OPS, 1998), las que se expresaban diciendo:

- Yo tengo (Apoyo externo recibido)
- Yo soy (Fortalezas internas desarrolladas)
- Yo estoy (Fortalezas internas desarrolladas)
- Yo puedo (Habilidades sociales y de resolución de conflicto adquiridas)

La teoría sostiene que en esas verbalizaciones están presentes los diferentes componentes de resiliencia, tales como, la autoestima, la autoconfianza y la seguridad en el ambiente, la independencia y las habilidades sociales, los cuales se consideran, además, fuentes de la misma (OPS, 1998).

Grotberg plantea que los verbos tengo, soy, estoy y puedo, se pueden explicar como aparece a continuación:

- Tengo:
  - Personas cercanas y confiables, que me aman.
  - Personas que favorecen el desarrollo de mi prudencia, estableciéndome límites.
  - Personas modelo en cuanto a las conductas adecuadas.
  - Personas que desean mi autonomía.
  - Personas que me acompañan en las enfermedades y desafíos o cuando necesito aprender.
- Soy:
  - Una persona apreciable.
  - Feliz cuando soy solidario y afectuoso.
  - Respetuoso conmigo y los demás.
  - Capaz de aprender los conocimientos que me transmiten.
  - Agradable y comunicativo con mis familiares y vecinos.
- Estoy:
  - Presto a asumir mis responsabilidades.
  - Confiado hacia el futuro.
  - Triste, lo identifico y comunico con la certeza de encontrar soporte.
  - Rodeado de compañeros que me aprecian.
- Puedo:
  - Expresar mis miedos o inquietudes.
  - Buscar soluciones.
  - Controlar mis impulsos.

- Buscar el momento propicio para dialogar o actuar.
- Encontrar apoyo.
- Fallar y ser hacer travesuras sin perder el afecto de mis padres.
- Experimentar cariño y expresarlo.

La secuencia práctica del proceso de resiliencia, descrita por Grotberg (2003), consta de las siguientes líneas generales:

1. Fomento de factores resilientes.
2. Responsabilidad con el actuar resiliente.
  - Reconocer la situación desafiante.
  - Elegir el grado y tipo de respuesta adecuada.
3. Evaluación de las consecuencias resilientes.
  - Aprender de lo vivido.
  - Valorar el efecto en los demás.
  - Distinguir un aumento de la percepción del bienestar y de la calidad de vida.

Adicionalmente, la autora propone la enseñanza de acciones resilientes desde edades tempranas, todo ello, en situaciones concretas y cotidianas, en las cuales, se busca enseñar a los niños a ser resilientes demostrándoles que, ante las situaciones adversas, cuentan con recursos para su afronte, esto a su vez, se enmarca la adquisición de las verbalizaciones resilientes propuestas en su teoría. La propuesta de la autora resulta especialmente valiosa, pues permite también ampliar los factores propuestos (yo tengo, yo estoy, yo puedo, yo estoy) a grupos y comunidades de diversos periodos etarios. Con ello, Grotberg postula la necesidad de adecuar los programas que incentivan la resiliencia frente a los desafíos, los agentes involucrados y los diversos escenarios, considerando de manera específica las diferencias de edad y de sexo (Gil, 2010).

### **Propuesta teórica de Vanistendael**

Vanistendael es un sociólogo y demógrafo belga quien propone un enfoque moral de la resiliencia, esto, al traducirse como “la capacidad para tener éxito de modo aceptable para la sociedad a pesar de los riesgos y la adversidad” (Gil, 2010, p.35). Con ello, el sociólogo distingue dos elementos en la resiliencia, de una parte, la resistencia ante la catástrofe, que se refleja en la capacidad de una persona por proteger su propia identidad en momentos estresantes; y por otro, en la capacidad del sujeto resiliente para desarrollar una mirada positiva ante la vida a pesar de las dificultades (Vanistendael, 1994). A modo explicativo Vanistendael propone una metáfora que denomina la casita de la resiliencia, de esta manera, expone el modo como una persona desarrolla la potestad de afrontar una realidad estresante, es decir, el camino que emplea para volverse resiliente. Los componentes de su modelo son:

- Cimientos: compuestos por los recursos elementales y la aceptación primordial de la persona.
- Planta baja: en referencia a la interacción con el entorno cercano. Se presenta en lo cotidiano y le da sentido vital al individuo.
- Primer piso: constituido a su vez por tres habitaciones; la autoestima y los principios, la mejora de capacidades y habilidades para la vida, y el sentido del humor y creatividad.
- Desván: simboliza las experiencias adicionales por descubrir.

Esta propuesta además de contemplar el desarrollo individual en la persona, también considera el desarrollo social de la resiliencia, así, tiene un alcance comunitario, habiéndose adaptado y desarrollado en escuelas holandesas con la contribución de alumnos, profesores y personal no docente (Gil, 2010). Esto ha sido posible, debido a una ventaja particular en este modelo, su flexibilidad, esta permite que sea adaptable a diversas situaciones y según las distintas características personales de quien lo emplea.

## **Propuesta teórica de Henderson y Milstein**

El paradigma propuesto por Henderson y Milstein se ha denominado Modelo de Resiliencia en la Escuela, esto debido al contexto en que se enfoca. Los autores sostienen que los colegios son espacios cruciales para impulsar el crecimiento la aptitud de superar las dificultades, adecuándose ante las presiones y adquiriendo diversas de habilidades (Henderson y Milstein, 2005). De sus investigaciones, sugieren seis pasos en el camino al desarrollo de la resiliencia, siendo tres de ellos, los abocados a mitigar los factores de riesgo en el ambiente, y los restantes, al desarrollo de la resiliencia en el mismo.

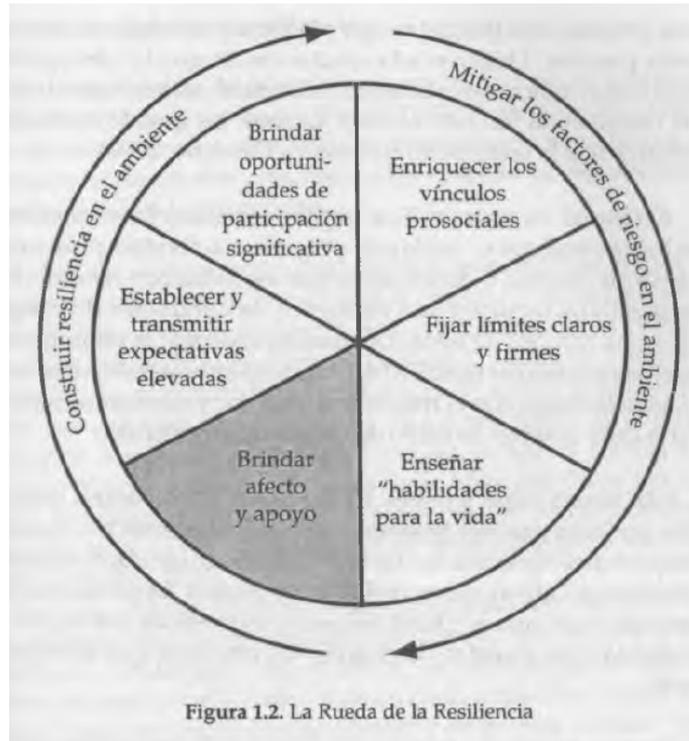
### **Mitigar los factores de riesgo en el ambiente:**

1. Fortalecer las relaciones: orientada a consolidar aquellos vínculos formados entre la persona con otro individuo o actividad prosocial (Henderson y Milstein, 2005).
2. Establecer límites concretos: concentrándose en desarrollar y aplicar políticas y procedimientos escolares congruentes, dando respuesta a la urgencia de hacerlos evidentes a las expectativas de conducta existentes (Henderson y Milstein, 2005).
3. Instruir en competencias para la vida: incluyendo la colaboración, resolución de conflictos, toma de decisiones, estrategias de firmeza y asertividad; habilidades de comunicación, y un manejo adecuado del estrés (Henderson y Milstein, 2005).

### **Desarrollar resiliencia:**

4. Proporcionar afecto y soporte: lo que conlleva a brindar apoyo incondicional, siendo este el factor más relevante de la propuesta teórica, siendo frecuentemente otorgado por docentes, vecinos y trabajadores sociales (Werner y Smith, 1992).
5. Determinar y comunicar altas expectativas: siendo necesario que las expectativas sean elevadas y, a su vez, realistas, logrando convertirlos en incentivos eficientes; ya que se ha encontrado relación con la resiliencia y el éxito académico (Henderson y Milstein, 2005).
6. Otorgar oportunidades de intervención significativa: implica brindar a los estudiantes, familias y trabajadores escolares, diversas responsabilidades relacionadas o los sucesos educativos, dándoles con ello, oportunidades de resolución de problemas, toma de decisiones, planificación, establecer metas y ser solidarios (Henderson y Milstein, 2005).

Los teóricos manifiestan que los seis pasos, aplicados en conjunto, permiten desarrollar en los estudiantes un mejor autoconcepto, compromiso con su entorno educativo y las normas incluidas en este, puntajes más altos en los test estandarizados; así como una notable disminución en actividades delictivas, consumo de drogas y suspensiones (Hawkins et al., 1992). Este modelo es aplicable a diferentes grupos etarios, siendo así, adaptable, lo que permite el fortalecimiento de la resiliencia, tanto en niños como en adultos.



Nota: Tomado de Henderson y Milstein, (2005, p.31)

### Propuesta teórica de Wagnild y Young

Wagnild y Young (1993) definen la resiliencia como una característica de la personalidad que regula las consecuencias negativas del estrés e impulsa la adaptación o, dicho de otro modo, una característica personal positiva que facilita la adecuación. Con ello, los autores consideran al constructo como un componente en la personalidad, lo cual conlleva el desarrollo de la misma, esto se diferencia de la concepción de otros autores que consideran al constructo como un proceso, resultado, capacidad.

Los autores consideran que la resiliencia tiene dos factores principales, la aptitud personal, que comprende la autoconfianza, autonomía, determinación, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia; y la aceptación propia y de la vida, que incluye, la adaptabilidad, equilibrio, flexibilidad y una perspectiva equilibrada de la vida (Wagnild y Young, 1993). De estos factores se desprenden cinco características:

- Ecuanimidad: mirada armónica de la vida y las propias vivencias, connota la aptitud para sopesar un intervalo experiencial más amplio, acogiendo lo que depare el futuro, regulando así las reacciones extremas a los desafíos (Wagnild y Young, 1993, p.167).
- Perseverancia: mantener una actitud firme a pesar de las dificultades o el desaliento. Esto significaría la voluntad de continuar la lucha para reencausar la vida y permanecer comprometido, practicando la autodisciplina (Wagnild y Young, 1993, p.167).
- Autoconfianza: confianza personal y respecto a las propias competencias, es la aptitud de ser autónomo e identificar reconocer las fortalezas y limitaciones personales (Wagnild y Young, 1993, p.167).
- Satisfacción personal: comprensión de un propósito vital y la evaluación de los logros personales; la significación transmite la sensación de tener algo por lo cual vivir (Wagnild y Young, 1993, p.168).

- Sentirse bien solo: percepción de que el recorrido vital de cada individuo es personal, en tanto que algunas vivencias son comunes, hay otras que se deben asumir de forma individual. El sentirse bien solo confiere una sensación de autonomía y sentido de singularidad (Wagnild y Young, 1993, p.168).

La explicación de la resiliencia según Wagnild y Young, se basaría en el desarrollo de las características de personalidad propuestas en su modelo, de modo que aquellas personas que adopten las mismas, incluyéndolas como un componente de su personalidad, tendrían a su vez la capacidad de emplear la resiliencia en el afronte de los embates de la vida. Esto además permite la posibilidad de desarrollar específicamente, de manera concreta, cada característica, formando y/o fortaleciendo este componente personal.

#### **2.2.2.4. Variables relacionadas al constructo**

La resiliencia ha sido enfoque de estudio en múltiples investigaciones, siendo además relacionada con otras variables. Así, Baca (2013) encontró una relación directa entre el nivel de resiliencia y el apoyo social percibido en los pacientes con cáncer, mostrando también la investigación, que existen diferencias entre el nivel de resiliencia y el nivel de instrucción. Por otro lado, Bulnes et al., (2008) reporta relaciones significativas entre la resiliencia y los estilos de socialización parental. Además, los resultados de Cejudo et al., (2016) son reveladores con lo relativo a la relación existente entre la satisfacción con la vida y la resiliencia, siendo estos, positivos y significativos, concluyendo los autores que las personas con un grado elevado de resiliencia y de restablecimiento emocional presentan puntuaciones más elevadas en satisfacción con la vida (Cejudo et al., 2016). Por otra parte, Flores (2008) encontró relaciones altamente significativas entre la magnitud de resiliencia y el nivel de concreción sobre proyecto vital en escolares de tercero de secundaria pertenecientes a un colegio estatal. A su vez, Motta (2017) encontró relaciones entre la resiliencia, actitud creativa hacia actividades académicas y las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios de una universidad estatal. Adicionalmente, Piña (2017) como resultado de su estudio obtuvo asociaciones positivas y significativas entre la resiliencia y el bienestar psicológico en universitarios.

## **CAPÍTULO III. MATERIALES Y MÉTODOS**

### **3.1. Tipo de estudio y diseño de la investigación**

El presente estudio corresponde a los de tipo no experimental, esto por no haber manipulado las variables de manera deliberada (Sampieri et al., 2014), a su vez, se clasifica dentro de los estudios de diseño transversal, puesto que se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, buscando conocer la interacción de las variables en dicho momento (Liu, 2008 y Tucker, 2004). Con respecto al tipo de investigación, pertenece a los de tipo correlacional, esto al establecer relaciones entre las variables sin precisar sentido de causalidad (Sampieri et al., 2014, p.157).

### **3.2. Población y muestra**

La población considerada en la presente investigación es de un total de 457 estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte, según estado civil, hijos, tipo de colegio de procedencia, sexo, edad y ciclo, quienes se encuentren cursando ciclos de primero a octavo en el semestre académico 2018-II.

#### **3.2.1. Tamaño de la muestra**

Se extrajo una muestra de 209 estudiantes de Psicología de primero a octavo ciclo.

$$\frac{Z^2 p * q N}{e^2(N - 1) + Z^2 p * q}$$

#### **3.2.2. Selección del muestreo**

En el presente estudio el tipo de muestreo es no probabilístico intencional.

#### **3.2.3. Criterios de inclusión y exclusión**

Los criterios de inclusión considerados en la selección de la muestra para el presente proyecto de investigación serán los siguientes:

##### **3.2.3.1 Criterios de inclusión**

- Estudiantes de Psicología matriculados en el semestre 2018-II, de primero a octavo ciclo.
- Universitarios de 18 a 25 años.
- Estar presentes el día del examen.
- Acceder a participar en el estudio mediante el consentimiento informado.

##### **3.2.3.2 Criterios de exclusión**

- Estudiantes que no cuenten con la predisposición a la evaluación.
- Universitarios que presenten alguna alteración física que impida el desarrollo de la evaluación.
- Estudiantes que no contesten todas las preguntas de los cuestionarios.

### **3.3. Variables**

#### **3.3.1 Definición conceptual y operacionalización de variables**

##### **3.3.1.1. Disposición al pensamiento crítico**

###### **Definición conceptual**

Facione et al. (2000) definen las disposiciones como aquel conjunto de características personales para emplear el pensamiento crítico, es decir, implica una motivación interna constante para el uso de las habilidades de dicho pensamiento.

### **Definición operacional**

Se midió a través de la Escala de disposición hacia el pensamiento crítico de Ecurra y Delgado, quienes para su construcción emplearon el modelo de Samejima, basándose en la estructura conceptual desarrollada por Facione, Facione y Sanchez en 1994. Este instrumento está compuesto de siete dimensiones: búsqueda de la verdad, amplitud mental, capacidad de análisis, ser sistemático, confianza en la razón, curiosidad y madurez para formular juicios.

#### **3.3.1.2. Resiliencia**

##### **Definición conceptual**

Wagnild y Young (1993) definen la resiliencia como una característica de la personalidad que regula las consecuencias negativas del estrés e impulsa la adaptación.

##### **Definición operacional**

Se midió a través de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, la cual fue adaptada al contexto peruano por Novella en 2002. Dicha escala está compuesta por cinco factores: satisfacción personal, ecuanimidad, sentirse bien solo, confianza en sí mismo y perseverancia.

#### **3.3.1.3. Ciclo**

##### **Definición conceptual**

Semestre actual de estudio universitario del estudiante.

##### **Definición operacional**

Se midió a través del autorreporte, identificándose como perteneciente un ciclo de primero a octavo.

#### **3.3.1.4. Edad**

##### **Definición conceptual**

Número de años transcurridos desde el nacimiento.

##### **Definición operacional**

Se midió a través del autorreporte, señalando la edad al momento de la evaluación.

#### **3.3.1.5. Sexo**

##### **Definición conceptual**

Condición biológica que distingue al hombre de la mujer y viceversa.

##### **Definición operacional**

Se midió a través del autorreporte, indicando el evaluado su sexo como femenino o masculino.

#### **3.3.1.6. Estado civil**

##### **Definición conceptual**

Situación personal de un individuo, en la que se encuentra con respecto a otro, y que es determinado por un proceso jurídico que establece dicha relación.

##### **Definición operacional**

Se midió a través del autorreporte, indicando el evaluado una de las categorías, estas son, casado/a, soltero/a, viudo/a, divorciado/a.

### **3.3.1.7. Tenencia de hijos**

#### **Definición conceptual**

Descendiente directo de un animal o de una persona. Los hijos pueden ser biológicos o fruto de la adopción.

#### **Definición operacional**

Se mide a través del autorreporte señalando la presencia o ausencia de hijos.

### **3.3.1.8. Tipo de colegio de procedencia**

#### **Definición conceptual**

Fuente con patrimonio propio o externo de la que se recibe educación en periodo escolar.

#### **Definición operacional**

Se mide a través del autorreporte, identificando el tipo de colegio del que procede el evaluado sea, privado o estatal.

### **3.4. Plan de recolección de datos e instrumentos**

- 1) Se solicitará autorización a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad para implementar la Ficha Sociodemográfica, la Escala de disposición hacia el pensamiento crítico y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young a salones de clase de Psicología, que estén cursando ciclos de primero a octavo, dicha evaluación se efectuará al interior de la universidad en mención, en fechas determinadas previamente. El muestreo requerido será de tipo estratificado, habiéndose recabado la información requerida para dicho propósito previamente, en la Facultad de Salud de la universidad.
- 2) Los datos requeridos se recogerán por medio de una ficha sociodemográfica en conjunto con la Escala de disposición hacia el pensamiento crítico que mide el conjunto de características personales para emplear el pensamiento crítico, es decir, implica una motivación interna constante para el uso de las habilidades de dicho pensamiento (Facione et al.,2000), comprobado como confiable por Ecurra y Delgado (2008) quienes afirman que el análisis de confiabilidad generalizada, se desarrolló a través del coeficiente alfa de Cronbach, concluyendo que las correlaciones ítem-test corregidas se encuentran en un rango entre 0.72 (Curiosidad) a 0.93 (Capacidad de análisis). Además, se aprecia que el coeficiente de confiabilidad alcanza un valor de 0.96, el cual es significativo ( $p < .05$ ), encontrando que el cálculo de los intervalos de confianza al 99% indican que la verdadera confiabilidad se ubica entre 0.95 y 0.97. Los resultados obtenidos permiten concluir que la Escala de disposición hacia el pensamiento crítico presenta confiabilidad a nivel global (Ecurra y Delgado, 2008, p.65). La validez de la prueba en mención fue evaluada por los autores, quienes señalan que los resultados del análisis de validez evidencian que el modelo de I-factor presenta en el test de Bondad de Ajuste Chi-Cuadrado Mínimo (Cmin) un valor de 4.40; el cual, con un grado de libertad, presenta una probabilidad de 0.221, que no es estadísticamente significativa, lo cual comprueba que el modelo es adecuado y obtiene resultados más consistentes que el modelo independiente. La revisión del análisis del índice residual de la raíz cuadrada media que evalúa la aproximación de la matriz de covarianzas teórica con la matriz observada, presenta un valor pequeño (0.05) y los análisis complementarios de la bondad de ajuste a través del índice de ajuste (0.99) y el índice de ajuste ponderado (0.99) alcanzan valores óptimos, estos hallazgos permiten concluir que se puede aceptar el modelo de un factor. En ese sentido,

la escala de disposición hacia el pensamiento crítico presenta validez de constructo. (Escurra y Delgado, 2008, p.66).

También se empleará la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, la cual demostró ser confiable en los estudios iniciales (Wagnild y Young, 1993), en los que se encontraron confiabilidades de .85 en una muestra de cuidadores de enfermos de Alzheimer; siendo los reportados en dos muestras de estudiantes femeninas graduadas, valores de .86 y .85, respectivamente; de .90 en madres primerizas postparto; y de .76 en residentes de alojamientos públicos. Adicionalmente, en un estudio longitudinal en mujeres pre y postparto, haciendo uso del método test-retest se evaluó la confiabilidad, obteniéndose correlaciones desde .67 a .84, las cuales son consideradas satisfactorias. Finalmente, en cuanto a la confiabilidad en trabajos nacionales, Castilla et al. (2013) reportaron una elevada consistencia interna, calculada a través del coeficiente Alfa de Cronbach con un valor de .906, siendo la validez analizada mediante las medidas de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el Test de Esfericidad de Barlett, obteniéndose valores de .919 y 3483,503 significativo al .00, respectivamente, quedando así, demostrada la validez de constructo.

- 3) Se solicitará autorización al profesor de turno en los horarios acordados previamente con la Facultad de Ciencias de la Salud, a fin de implementar los test respectivos en el momento de clase que este estime conveniente, haciéndole saber el tiempo requerido para la evaluación (25 minutos).
- 4) Se hará entrega del consentimiento informado a los voluntarios y se implementarán los test en mención (cuestionario sociodemográfico, Escala de disposición hacia el pensamiento crítico y Escala de Resiliencia de Wagnild y Young) a los estudiantes que estén presentes en el salón en momento previamente acordado con las autoridades encargadas. Para este propósito se seguirán los pasos detallados a continuación:
  - 4.1) En un horario de clase acordado previamente con el profesor de turno, se les solicitará a los estudiantes su participación y se les indicará cuáles serán los pasos que deberán seguir para responder los test.
  - 4.2) Se les comunicará a los estudiantes el carácter confidencial y anónimo de los test, garantizándoles de este modo su seguridad personal, asimismo, se les hará saber el carácter voluntario y libre del estudio, en caso alguno desee no participar.
  - 4.3) Se entregarán los test a los estudiantes.
  - 4.4) Se recogerán los test.
  - 5) Se ordenará y clasificará la información, registrándose posteriormente en una base de datos virtual.

### **3.5. Plan de análisis e interpretación de la información**

#### **3.5.1. Estadística descriptiva**

Se utilizó el programa Stata V.15.1 para el desarrollo del análisis descriptivo, empleándose porcentajes para las variables categóricas, estas son, la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia; asimismo, para las variables sociodemográficas edad, perteneciente a las de tipo cuantitativo, siendo las de tipo cualitativo, ciclo, sexo, hijos, estado civil y tipo de colegio de procedencia.

#### **3.5.2. Estadística inferencial**

Para las variables principales, disposición hacia el pensamiento crítico y resiliencia se realizó un análisis de correlación bivariada. Para determinar la relación entre dichas variables se utilizó la prueba Chi cuadrado con un nivel de significancia de 0.05,

empleando la prueba ANOVA y Kruskal-Wallis, según el análisis de normalidad de la variable cuantitativa edad. Adicionalmente, para las variables cualitativas ciclo, sexo, hijos, estado civil y tipo de colegio de procedencia se empleó las pruebas Chi cuadrado con un nivel de significancia de 0.05 y ANOVA.

### **3.6. Ventajas y limitaciones**

#### **Ventajas**

- Se contribuirá a conocer la relación entre los constructos en estudio.
- Los hallazgos de la investigación proporcionarán indicios de los niveles de las variables medidas en estudiantes de Psicología.
- Las conclusiones del presente estudio permitirán desarrollar nuevas investigaciones respecto al tema, contando con antecedentes sólidos.
- Los resultados obtenidos contribuirán crear programas adaptados a la realidad nacional.

#### **Limitaciones**

- Existe la posibilidad que haya universitarios que no deseen formar parte en la presente investigación, lo que significa, el empleo de mayor cantidad de tiempo para la recolección de información necesaria para la muestra obtenida.
- Dado que los criterios de inclusión comprenden exclusivamente a los estudiantes de Psicología, los resultados obtenidos no permiten generalizar las conclusiones a los estudiantes universitarios de otras carreras profesionales.
- Dado los criterios de inclusión, no será posible extrapolar los resultados a la población general.
- La escasa información disponible en relación a los constructos en estudio.

### **3.7. Aspectos éticos**

El presente trabajo de investigación contó con un criterio ético, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Se solicitó la autorización de la Universidad para la aplicación de la investigación.
- Los instrumentos empleados contaron con la validez y la confiabilidad para el medio donde se aplicaron.
- Se estableció el principio de confidencialidad al ser anónima cada prueba desarrollada.
- Se pidió el consentimiento y la autorización de la institución donde se aplicaron los test.
- Se brindó un consentimiento informado, dando la libertad a los participantes de participar o no en la presente investigación.

## CAPÍTULO IV. RESULTADOS

### 4.1. Análisis descriptivo

De los 209 universitarios examinados, la media de edad fue de 20.56 años, el 18.18% cursaba el cuarto semestre académico; siendo el 80.38% de sexo femenino. El 96.17% no tenía hijos, observándose que el 98.09% eran solteros, y el 69.86% procedentes de colegios públicos.

Se puso en relieve que los estudiantes se encontraban en un nivel bajo (38.76%) con respecto a la disposición al pensamiento crítico. Además, en cuanto a la dimensión amplitud mental los evaluados se encontraban en un nivel medio (24.88%), ubicándose en un nivel muy bajo (33.97%) en la dimensión capacidad de análisis. Adicionalmente, la dimensión sistematicidad evidenció un nivel bajo, correspondiente al 30.62% de la muestra evaluada, observándose un nivel muy bajo de la dimensión confianza en la razón (30.62%). De otra parte, en la dimensión curiosidad, los examinados se posicionaron en un nivel muy bajo (32.06%), encontrándose en un nivel medio en la dimensión madurez para formular juicios. Por otro lado, en lo relativo a la resiliencia, los evaluados evidenciaron un nivel promedio (47.85%) (Ver tabla 1)

**Tabla 1 Descripción de la muestra y variables principales**

	<b>f</b>	<b>(%)</b>
<b>Edad (M±DS)</b>	20.56±2.09	
<b>Ciclo</b>		
I	21	10.05
II	38	18.18
III	22	10.53
IV	38	18.18
V	24	11.48
VI	24	11.48
VII	18	8.61
VIII	24	11.48
<b>Sexo</b>		
Masculino	41	19.62
Femenino	168	80.38
<b>Estado civil</b>		
Casado/a	2	0.96
Soltero/a	205	98.09
Conviviente	2	0.96
<b>Hijos</b>		
Sí	8	3.83
No	201	96.17
<b>Tipo de colegio</b>		
Particular	63	30.14
Estatal	146	69.86
<b>Disposición al pensamiento crítico</b>		
<b>Total</b>		
Muy bajo	46	22.01
Bajo	81	38.76
Medio	48	22.97
Alto	18	8.61
Muy alto	16	7.66
<b>Amplitud mental</b>		
Muy bajo	26	12.44
Bajo	50	23.92
Medio	52	24.88
Alto	51	24.40
Muy alto	30	14.35

### Continuación tabla 1

<b>Capacidad de análisis</b>		
Muy bajo	71	33.97
Bajo	59	28.23
Medio	45	21.53
Alto	22	10.53
Muy alto	12	5.74
<b>Sistematicidad</b>		
Muy bajo	54	25.84
Bajo	64	30.62
Medio	42	20.10
Alto	28	13.40
Muy alto	21	10.05
<b>Confianza en la razón</b>		
Muy bajo	64	30.62
Bajo	53	25.36
Medio	55	26.32
Alto	19	9.09
Muy alto	18	8.61
<b>Curiosidad</b>		
Muy bajo	67	32.06
Bajo	59	28.23
Medio	42	20.10
Alto	35	16.75
Muy alto	6	2.87
<b>Madurez para formular juicios</b>		
Muy bajo	54	25.84
Bajo	50	23.92
Medio	57	27.27
Alto	32	15.31
Muy alto	16	7.66
<b>Resiliencia</b>		
Bajo	30	14.35
Medio	100	47.85
Alto	79	37.80

---

n = 209

#### 4.2. Análisis inferencial

Se encontró asociación significativa ( $p=0.000$ ) entre la resiliencia y la disposición al pensamiento crítico. Observándose que el 75% de estudiantes que reportaron un alto nivel de resiliencia, presentaron un nivel muy alto de disposición al pensamiento crítico. En cuanto a la resiliencia y la dimensión búsqueda de la verdad, se encontró una relación significativa ( $p=0.001$ ). Poniéndose en relieve que el 56.67% de estudiantes que manifestaron un nivel alto de resiliencia mostraron un nivel muy alto de búsqueda de la verdad. Adicionalmente, se constató un nexo significativo ( $p=0.008$ ) entre la resiliencia y la dimensión amplitud mental. Encontrándose que el 59.09% de evaluados que reportaron un nivel alto de resiliencia, presentaron un nivel alto de amplitud mental. Por otro lado, se evidenció una correlación significativa ( $p=0.001$ ) entre la resiliencia y la dimensión capacidad de análisis. Identificándose que los estudiantes que presentaron un nivel alto de resiliencia (66.67%), expresaron un nivel muy alto de capacidad de análisis. Con respecto a la resiliencia y la dimensión sistematicidad, también se reveló un nexo significativo ( $p=0.019$ ). Mostrándose que el 66.67% de universitarios que reportaron un nivel alto de resiliencia, presentaron un nivel muy alto de sistematicidad.

Se reflejó una asociación significativa entre la resiliencia y la dimensión confianza en la razón ( $p=0.000$ ). Constatándose que los evaluados (66.67%) que mostraron un nivel alto de resiliencia, presentaron un grado muy alto de confianza en la razón. De otra

parte, se reveló una correlación significativa entre la resiliencia y la dimensión curiosidad ( $p=0.009$ ). Encontrándose que el 66.67% de estudiantes que reportaron un nivel alto de resiliencia, presentaron un grado muy alto de curiosidad. A su vez, se identificó que existe nexo significativo entre la resiliencia y la dimensión madurez para formular juicios ( $p=0.000$ ). Exhibiéndose que el 59.38% de examinados que presentaban un nivel alto de resiliencia, manifestaron un nivel alto de madurez para formular juicios (ver tabla 2).

**Tabla 2 Asociación entre variables sociodemográficas y principales**

	Resiliencia						p-value
	Bajo		Medio		Alto		
	n	%	n	%	n	%	
<b>Edad (M±DS)</b>	20.1±20.6		20.48±2.14		20.84±2.02		0.152
<b>Sexo</b>							
Masculino	4	9.76	25	60.98	12	29.27	0.168
Femenino	26	15.48	75	44.64	67	39.88	
<b>Estado civil</b>							
Casado/a	0	0.00	1	50.00	1	50.00	0.447
Soltero/a	30	14.63	99	48.29	76	37.07	
Conviviente	0	0.00	0	0.00	2	100.00	
<b>Hijos</b>							
Sí	0	0.00	4	50.00	4	50.00	0.465
No	30	14.93	96	47.76	75	37.31	
<b>Tipo de colegio</b>							
Particular	13	20.63	30	47.62	20	31.75	0.187
Estatad	17	11.64	70	47.95	59	40.41	
<b>Ciclo</b>							
I	7	33.33	9	42.86	5	23.81	0.279
II	4	10.53	23	60.53	11	28.95	
III	2	9.09	11	50.00	9	40.91	
IV	5	13.16	20	52.63	13	34.21	
V	3	12.50	8	33.33	13	54.17	
VI	4	16.67	11	45.83	9	37.50	
VII	3	16.67	5	27.78	10	55.56	
VIII	2	8.33	13	54.17	9	37.50	
<b>Disposición al pensamiento crítico</b>							
<b>Total</b>							
Muy bajo	14	30.43	23	50.00	9	19.57	0.000
Bajo	11	13.58	45	55.56	25	30.86	
Medio	4	8.33	21	43.75	23	47.92	
Alto	1	5.56	7	38.89	10	55.56	
Muy alto	0	0.00	4	25.00	12	75.00	
<b>Búsqueda de la verdad</b>							
Muy bajo	9	34.62	14	53.85	3	11.54	0.001
Bajo	8	16.00	27	54.00	15	30.00	
Medio	7	13.46	29	55.77	16	30.77	
Alto	3	5.88	20	39.22	28	54.90	
Muy alto	3	10.00	10	33.33	17	56.67	
<b>Amplitud mental</b>							
Muy bajo	17	20.99	47	58.02	17	20.99	0.008
Bajo	4	11.76	17	50.00	13	38.24	
Medio	6	9.52	24	38.10	33	52.38	
Alto	2	9.09	7	31.82	13	59.09	
Muy alto	1	11.11	5	55.56	3	33.33	
<b>Capacidad de análisis</b>							
Muy bajo	20	28.17	35	49.30	16	22.54	0.001
Bajo	4	6.78	31	52.54	24	40.68	
Medio	3	6.67	22	48.89	20	44.44	
Alto	3	13.64	8	36.36	11	50.00	
Muy alto	0	0.00	4	33.33	8	66.67	

Continuación tabla 2

<b>Sistematicidad</b>							
Muy bajo	12	22.22	29	53.70	13	24.07	0.019
Bajo	12	18.75	32	50.00	20	31.25	
Medio	3	7.14	20	47.62	19	45.24	
Alto	2	1.14	13	46.43	13	46.43	
Muy alto	1	4.76	6	28.57	14	66.67	
<b>Confianza la razón</b>							
Muy bajo	18	28.13	37	57.81	9	14.06	0.000
Bajo	9	16.98	23	43.40	21	39.62	
Medio	2	3.64	26	47.27	27	49.09	
Alto	1	5.26	8	42.11	10	52.63	
Muy alto	0	0.00	6	33.33	12	66.67	
<b>Curiosidad</b>							
Muy bajo	13	19.40	34	50.75	20	29.85	0.009
Bajo	11	18.64	33	55.93	15	25.42	
Medio	3	7.14	13	30.95	26	61.90	
Alto	3	8.57	18	51.43	14	40.00	
Muy alto	0	0.00	2	33.33	4	66.67	
<b>Madurez para formular juicios</b>							
Muy bajo	17	31.48	26	48.15	11	20.37	0.000
Bajo	5	10.00	25	50.00	20	40.00	
Medio	8	14.04	28	49.12	21	36.84	
Alto	0	0.00	13	40.63	19	59.38	
Muy alto	0	0.00	8	50.00	8	50.00	

En el presente estudio no se hallaron nexos significativos entre las variables secundarias y las principales, esto es, pensamiento crítico y resiliencia (Ver tabla 3).

**Tabla 3 Asociación entre variables sociodemográficas y disposición al pensamiento crítico**

	<b>Disposición al pensamiento crítico</b>										p-value
	Muy bajo		Bajo		Medio		Alto		Muy alto		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
<b>Edad (M±DS)</b>	20.52±2.33		20.65±2.01		20.40±2.13		21.06±1.86		20.13±2.00		0.530
<b>Sexo</b>											
Masculino	5	12.20	15	36.59	11	26.83	5	12.20	5	12.20	0.313
Femenino	41	24.40	66	39.29	37	22.02	13	7.74	11	6.55	
<b>Estado civil</b>											
Casado/a	0	0.00	2	100.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0.689
Soltero/a	45	21.95	79	38.54	47	22.93	18	8.78	16	7.80	
Conviviente	1	50.00	0	0.00	1	50.00	0	0.00	0	0.00	
<b>Hijos</b>											
Sí	3	37.50	3	37.50	2	25.00	0	0.00	0	0.00	0.685
No	43	21.39	78	38.81	46	22.89	18	8.96	16	7.66	
<b>Tipo de colegio</b>											
Particular	15	23.81	21	33.33	17	26.98	5	7.94	5	7.94	0.825
Estatal	31	21.23	60	41.10	31	21.23	13	8.90	11	7.53	
<b>Ciclo</b>											
I	3	14.29	11	52.38	4	19.05	0	0.00	3	14.29	0.439
II	6	15.79	17	44.74	8	21.05	2	5.26	5	13.16	
III	5	22.73	7	31.82	8	36.36	2	9.09	0	0.00	
IV	10	26.32	11	28.95	7	18.42	5	13.16	5	13.16	
V	2	8.33	11	45.83	8	33.33	2	8.33	1	4.17	
VI	9	37.50	6	25.00	6	25.00	2	8.33	1	4.17	
VII	4	22.22	7	38.89	3	16.67	3	16.67	1	5.56	
VIII	7	29.17	11	45.83	4	16.67	2	8.33	0	0.00	

## CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

### 5.1. Discusión

Según el análisis de los resultados, se evidenció que, existe relación significativa entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte. Además, se halló que hay relación significativa entre la resiliencia y la búsqueda de la verdad, la amplitud mental, la capacidad de análisis, la sistematicidad, la confianza en la razón, la curiosidad y la madurez para formular juicios. En cuanto a los puntajes obtenidos, se observó en la disposición hacia el pensamiento crítico una mayor predominancia del nivel bajo, siendo lo propio para la resiliencia, un nivel moderado.

Los evaluados que obtuvieron niveles muy altos de disposición al pensamiento crítico, presentaron alto grado de resiliencia. Esto es similar a lo encontrado en una investigación previa (Facione et al., 1995) y podría explicarse, al considerar que la persona resiliente es ingeniosa, flexible, está comprometida con su entorno, pudiendo modificar sus respuestas considerando con los requisitos del contexto (Block y Block, 2014), es decir, consigue adecuarse a su ambiente, hallando respuestas a múltiples desafíos de forma innovadora (Benard, 2014; Wolin y Wolin, 1993). Además, quienes manifiestan disposición a pensar críticamente tienden a ser racionales, analíticos, a seguir secuencias de pensamiento sistemático, enunciando juicios de manera madura y realista, contando a su vez, con recursos que les permiten enfrentarse las problemáticas (Facione et al., 1995). Por ello, quienes presentan estas competencias, cuentan con recursos personales para afrontar las dificultades (Arcelay-Rojas, 2019), pues son aptos tanto de producir diversas opciones tentativas, como de elegir las más adecuadas. En tal sentido, aquellos estudiantes que cuenten con dicha disposición, serán también más propensos a mantenerse firmes ante las dificultades académicas y ante aquellas que se les presenten en su futuro quehacer profesional.

Por otra parte, los universitarios que reportaron niveles muy altos de búsqueda de la verdad, expresaron alto grado de resiliencia. Estos descubrimientos son constatados por otro estudio (Sánchez, 1993) que puso en relieve que la persona resiliente se destaca por la predilección que muestra en la objetividad. Asimismo, se puede valorar como sostén de la resiliencia a la moralidad (Wolin y Wolin, 2010), estando estrechamente relacionada con la búsqueda de la verdad (Avolio y Gardner, 2005; Mahsud y Prussia, 2010). En tal sentido, por ejemplo, como característica que destaca a un buen investigador, se expresa la búsqueda honesta del conocimiento independientemente de las preconcepciones personales. El entorno universitario se muestra propicio como medio para el desarrollo de este perfil científico, que conlleva la búsqueda de conocimiento objetivo y fiable (Zapater, 2019); progresando así, dicho investigador, en las indagaciones, inclusive cuando los resultados obtenidos no están acordes a sus supuestos previos (Milkoreit et al; 2015), impulsándose por la firme determinación de esclarecer lo que es verdadero.

Los examinados que presentaron un alto grado de amplitud mental, obtuvieron niveles elevados de resiliencia. Estos resultados son confirmados por la literatura (Sánchez, 1993; Dudareva, 2016). Las personas que evidencian amplitud mental, conceptualizada como la disposición a la escucha de las opiniones discordes a la personal y a la tolerancia; son flexibles y contraponen sus creencias con la realidad, motivo por el cual presentan gran adecuación al contexto (Sánchez, 1993). A su vez, la asociación entre ambos constructos podría explicarse considerando que la amplitud mental es una característica esencial para la adquisición de conocimientos y la resolución de problemáticas (Martínez-Martí y Ruch, 2017), estando ambos elementos, íntimamente relacionados con la resiliencia. Esto permite extraer que aquellos estudiantes que reportaron niveles elevados de amplitud mental, muestran mayor predisposición por adaptarse flexiblemente a las exigencias ambientales, respondiendo de forma más efectiva a las problemáticas. Considerando que la Psicología implica dinamismo para

adaptarse a diferentes realidades, la amplitud mental se muestra como una característica esencial en el repertorio de dichos profesionales.

Aquellos universitarios que reportaron un nivel muy alto de capacidad de análisis evidenciaron un alto grado de resiliencia. Con ello, las personas resilientes se caracterizan por su capacidad resolutoria ante las dificultades (Bernard, 1991; Sharma, 2015), haciendo uso de competencias como la capacidad de análisis en situaciones concretas. Esto podría hallar su explicación en el hecho de que la persona resiliente está provista de herramientas que hacen posible su adecuación contextual, respondiendo adecuadamente a los problemas y creciendo en el proceso. Lo mencionado previamente, le facilita a la persona la adopción de un rol protagónico, siendo proactivo y generando múltiples alternativas de solución, al apoyarse en sus análisis previos, siendo el desenlace, la elección de la alternativa más idónea y su puesta en práctica, lográndose así, la característica resiliente clave, adaptación (Zapater, 2019). Además, la persona resiliente, vista desde el aspecto cognitivo, hace uso de múltiples estrategias de resolución de problemas (Afroogh et al; 2021; Yu, 2020), pudiendo relacionarse con la capacidad de análisis necesitarse para ello, una evaluación previa de la realidad problemática a enfrentar.

Los examinados que reflejaron un nivel muy alto de sistematicidad mostraron también alto grado de resiliencia. Estos resultados, pueden esclarecerse al considerar que el ser sistemático conlleva organización, concentración, diligencia y persistencia al abordar los desafíos (Block y Kremen, 1996). Pudiendo vincularse con la resiliencia, pues la persona con dicha característica presenta aptitudes para resolver diferentes múltiples dificultades, auxiliándose para ello del análisis sistemático de la realidad propio del pensamiento abstracto (Rodríguez, 2009). Esto conlleva un proceder ordenado, organizado y persistente, elementos necesarios para la resolución metódica de conflictos.

Se constata que los estudiantes que presentaron un nivel muy alto de confianza en la razón manifestaron un alto grado de resiliencia. Este hallazgo es corroborado por la literatura (Sánchez, 1993). Las personas que confían en sus propias destrezas de razonamiento muestran confianza en sí mismos, lo cual, se relacionaría a la autonomía, pilar de la resiliencia, como factor protector para la autoestima (Rodríguez, 2009). Añadido a ello, se ha encontrado que la confianza y la resiliencia aumentan las habilidades de resolución de problemas (Pinar et al; 2018). Además, una persona que confía en sus propios procesos de razonamiento podría contar con mayores recursos para mantenerse firme en el contexto problemático hasta su resolución, incrementando así también, sus probabilidades de resolverlo; lo que a su vez aumentaría su autoconfianza al conseguir sus metas (Zapater, 2019). Es así, que ambos constructos parecen funcionar como elementos en interacción cíclica, elevándose los niveles de uno al incrementarse el otro y viceversa.

Se pone en relieve que los evaluados que reportaron un alto grado de curiosidad mostraron también alto grado de resiliencia. Esto es concordante a lo encontrado en un estudio previo (Chen et al; 2018) donde constructos se asociaron significativa y positivamente. Además, ambas variables han sido vinculadas conceptualmente en la literatura (Block y Kremen, 1996; Abukhait et al; 2020). Estos hallazgos podrían explicarse bajo el marco del proceso de aprendizaje (Godfrey, 2014; Coyle, 2011), ya que las personas resilientes son proactivas al buscar la solución de los problemas (Rodríguez, 2009). Siendo la curiosidad el impulsor de la búsqueda autónoma de conocimiento, y, por tanto, del aprendizaje responsable (Zapater, 2019). En tal sentido, aquellos estudiantes de Psicología que muestran interés por el conocimiento y con ello, curiosidad, revelarían inherentemente mayores recursos para encontrar soluciones a las problemáticas a las que se enfrentan, pues las percibirían como desafíos en los que pueden ejercer la búsqueda curiosa de alternativas.

Los universitarios que reflejaron un alto grado de madurez para formular juicios denotaron un alto grado de resiliencia. Siendo esto similar a lo encontrado en estudios

previos (Sánchez, 1993; Santos, 2013), donde se evidenció que las personas resilientes cuentan por una personalidad madura y estable, lo cual se podría asociar al empleo del pensamiento crítico en el abordaje de las problemáticas, al asumir la realidad de forma integral, es decir, con una mirada realista. Todo ello, conlleva la adopción de una postura de madurez ante la vida, que participa como guía en los juicios que se emiten (Zapater, 2019). A su vez, esto les facilita ser flexibles ante los desafíos del entorno a los que se enfrentan, pudiendo adecuarse, creciendo en el proceso.

Finalmente, la ausencia de asociaciones entre las variables principales y las sociodemográficas, de igual modo que lo mencionado previamente, esto podría encontrar su explicación en la naturaleza de la disposición al pensamiento crítico y la resiliencia, pues ambas son consideradas por sus autores como características de la personalidad (Facione et al., 2000; Wagnild y Young, 1993). En tal sentido, se ha mencionado que la personalidad es un constructo que suele ser consistente y permanente a lo largo del tiempo (Khayyer et. al, 2019; Buecker et al., 2020; Karahan, 2022). Con ello, aquellos factores introducidos luego de la maduración de la misma, no tendrían mayor efecto, sino que por el contrario se conducirían dependiendo de la personalidad.

En cuanto a lo encontrado descriptivamente con respecto al bajo nivel de disposición al pensamiento crítico (38.76%) en los estudiantes de Psicología, se observa que dicho resultado es concordante con investigaciones previas en poblaciones similares (Bedoya, 2019; Campos-Fabian, 2020; Gonzales y Otero, 2021). Considerándose dicho constructo como aquel repertorio de atributos caracterológicos personales para el empleo del juicio crítico, se extrae que es considerado una característica de personalidad (Facione et al., 2000; Toker y Baturay, 2021). En este sentido, los resultados observados podrían explicarse desde lo que en la literatura se han denominado periodos sensibles de desarrollo. Este enfoque propone que hay momentos sensibles en el desarrollo humano, donde el logro de ciertas capacidades se hace posible en ciertas ventanas de tiempo, tal sería el caso del lenguaje o del pensamiento crítico (Lenneberg, 1967; Leggett, 2023). Las investigaciones respecto al constructo en cuestión, no son concluyentes respecto a qué factores son esenciales para el desarrollo del mismo; sin embargo, se ha encontrado que dependiendo del entorno y de las interacciones puede haber un mayor o menor crecimiento (Leggett, 2023). Teniendo en cuenta el pensamiento crítico como un factor de la personalidad, parece evidente que no recibe la influencia de un único elemento, sino que se ve afectado por múltiples factores, entre ellos, los genéticos, los biológicos y los culturales.

Es conveniente considerar que, al ser la presente, una investigación de corte transversal, no es posible conocer el comportamiento de los constructos a través del tiempo. Asimismo, debido a su diseño, al ser no experimental, no se puede determinar nexo causa-efecto entre las variables la investigación. Además, se debe considerar la posibilidad que los evaluados hayan estado expuestos al sesgo de memoria y de deseabilidad social al desarrollar las pruebas psicológicas. Se recomienda en futuros trabajos considerar terceras variables como la composición familiar de procedencia, haber tenido enfermedades oncológicas o que conlleven discapacidades, el orden de nacimiento entre los hermanos y la personalidad.

## **5.2. Conclusiones**

La disposición al pensamiento crítico se asocia con la resiliencia, pues las personas con tendencia a este tipo de pensamiento expresan características como la curiosidad, el análisis, la flexibilidad y una mirada realista ante la vida, lo que les facilita contar con mayores herramientas para solventar los diferentes desafíos que se les presenten. Además, al presentar una inclinación para el uso de dichos recursos, se constata que son personas caracterizadas por un vivo interés en el saber y la resolución de los problemas, con lo cual obtienen mayores niveles de resiliencia en el proceso de progresión hacia la meta trazada y se fortalecen en aspectos como la autonomía, la

autoestima y la toma de decisiones, constructos íntimamente relacionados a la disposición al pensamiento crítico. Es así, que ambas variables se revelan como elementos en interacción recíproca, elevándose los niveles de uno al incrementarse el otro y viceversa. Por otro lado, se evidencia que elementos como el ciclo académico en el que se encuentra un estudiante, la edad, el sexo, el estado civil, el tener hijos o no y el tipo de colegio de procedencia, no son variables influyentes en los niveles de disposición al pensamiento crítico o resiliencia en la muestra analizada, reforzando el marco teórico de ambos constructos al afirmarse como factores de personalidad.

### **5.3. Recomendaciones**

Por los hallazgos encontrados, el desarrollo de investigaciones posteriores sobre ambos constructos con muestras similares aportará conocimiento adicional sobre los mismos.

De otra parte, la implementación de talleres enfocados a la estimulación del pensamiento crítico y la resiliencia contribuirán al fortalecimiento y desarrollo de ambas competencias. Esto tendrá beneficios tanto a nivel académico, como profesional y personal, pues se ha observado que son constructos de amplio alcance. Con ello, se favorecerá el despliegue de mayores recursos en los estudiantes de Psicología a fin de afrontar de mejor manera los desafíos que se les presenten, lo que genera, en consecuencia, mayor bienestar y satisfacción por la vida a nivel personal, y abordajes más efectivos a las problemáticas ambientales a nivel profesional.

Finalmente, resultará provechosa la realización de estudios con variables adicionales tales como inteligencia o personalidad para conocer la interacción de estas con las del presente estudio.

## REFERENCIAS

- Abukhait, R., Bani-Melhem, S., & Mohd Shamsudin, F. (2020). Do employee resilience, focus on opportunity, and work-related curiosity predict innovative work behaviour? The mediating role of career adaptability. *International Journal of Innovation Management*, 24(07), 2050070. <https://doi.org/10.1142/s136391962050070x>
- Afroogh, S., Esmalian, A., Donaldson, J., & Mostafavi, A. (2021). Empathic design in engineering education and practice: An approach for achieving inclusive and effective community resilience. *Sustainability*, 13(7), 4060. <https://doi.org/10.3390/su13074060>
- APA - Asociación Filosófica Americana (1990). *Pensamiento Crítico: Una Declaración De Consenso De Expertos Con Fines De Evaluación E Instrucción Educativa. "El Informe Delphi"*, Comité Preuniversitario de Filosofía. The California Academia Press, Millbrae, Canada.
- Arcelay-Rojas, Y. A. (2019). Exploring Puerto Rican preservice teachers' resilience: A focus group study. *Journal of educational research and practice*, 9(1). <https://doi.org/10.5590/jerap.2019.09.1.26>
- Avolio, B.j. and Gardner, W.l. (2005). Authentic Leadership Development Getting to the Root of Positive Forms of Leadership. *The Leadership quarterly*, 16, 315-338. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>
- Baca Romero, D. (2013). *Resiliencia y apoyo social percibido en pacientes oncológicos que acuden a un Hospital de Trujillo* [Tesis de maestría]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3575/Baca\\_rd.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3575/Baca_rd.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bailin, S. (1999). The Problem With Percy: Epistemology, Understanding and critical thinking. *Informal Logic*, 19(2). 10.22329/il.v19i2.2325
- Becoña Iglesias, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11(3). <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.11.num.3.2006.4024>
- Bedoya, B. M. (2019). *Relación entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad pública del norte del Perú* [Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7295>

- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school, and community*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED335781.pdf>
- Benard, B. (2004). Resiliency What We Have Learned. *San Francisco, CA WestEd Regional Educational Laboratory*. (15)1, 432-438. <https://doi.org/10.14507/er.v0.586>
- Block, J. H., & Block, J. (2014). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. En *Development of Cognition, Affect, and Social Relations* (1st Edition, pp. 39–101). Psychology Press.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of personality and social psychology*, 70(2). <https://doi.org/10.1037//0022-3514.70.2.349>
- Buecker, S., Maes, M., Denissen, J. J. A., & Luhmann, M. (2020). Loneliness and the Big Five personality traits: A meta-analysis. *European Journal of Personality*, 34(1), 8–28. <https://doi.org/10.1002/per.2229>
- Bulnes, M., Ponce, C., Huerta, R., Alvarez, C., Santivañez, W., Atalaya, M., Aliaga, J., & Morocho, J. (2008). Resiliencia y estilos de socialización parental en escolares de 4to y 5to año de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 11(2), 67. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v11i2.3840>
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Magisterio.
- Campos-Fabian, D. R. (2020). Critical thinking and learning of mathematics in incoming college students [Pensamiento crítico y el aprendizaje de la matemática en estudiantes ingresantes a la universidad]. *EDUSER*, 7(2), 82–94. <https://doi.org/10.18050/eduser.v7i2.2538>
- Castilla, H., Caycho, T., Shimabukuro, M., Valdivia, A. y Torres-Calderón, M. (2013). Análisis exploratorio de la escala de resiliencia de Wagnild y Young en una muestra de adolescentes, jóvenes y adultos universitarios de Lima metropolitana. *Revista de Psicología de Arequipa*, 4(1), 80-93.
- Cejudo, J., López-Delgado, M. L., & Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de psicología*, 46(2), 51–57. <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Chen, X., Cheung, H. Y., Fan, X., & Wu, J. (2018). Factors related to resilience of academically gifted students in the chinese cultural and educational environment. *Psychology in the Schools*, 55(2), 107–119. <https://doi.org/10.1002/pits.22044>
- Dengo F.O. Competencias para el siglo XXI: Guía práctica para promover su aprendizaje y evaluación. San José, Costa Rica: Fundación Omar Dengo. 2014

- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós Iberica Ediciones S A.
- Dudareva, Y. B. (2016). Prerrequisitos teóricos para el desarrollo del pensamiento creativo en el sistema de educación adicional. *Revista pedagógica siberiana*, (4), 58-62.
- Ennis, R. (2011). The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities. [http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking\\_51711\\_000.pdf](http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf)
- Ertekin Pinar, S., Yildirim, G., & Sayin, N. (2018). Investigating the psychological resilience, self-confidence and problem-solving skills of midwife candidates. *Nurse Education Today*, 64, 144–149. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.02.014>
- Escurra, L. M., & Delgado, A. E. (2008). Relación entre disposición hacia el pensamiento crítico y estilos de pensamiento en alumnos universitarios de Lima metropolitana. *Persona*. <https://repositorio.ulima.edu.pe/handle/20.500.12724/2583>
- Facione, N. C., Facione, P. A., & Sanchez, C. A. (1994). Critical thinking disposition as a measure of competent clinical judgment: The development of the California Critical Thinking Disposition Inventory. *The Journal of Nursing Education*, 33(8), 345–350. <https://doi.org/10.3928/0148-4834-19941001-05>
- Facione, P. & Facione, N. (2008). *Critical Thinking and Clinical Judgment*. Milbrae: The California Academia Press.
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Milbrae: The California Academia Press.
- Facione, P., Facione, N. & Giancarlo, C. (2000). The disposition toward critical thinking: its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, 20(1), 61-84. <https://doi.org/10.22329/il.v20i1.2254>
- Facione, P., Giancarlo, C., Facione, N., & Gainen, J. (1995). The disposition toward critical thinking. *Journal of General Education*, 44(1), 1-25. <https://www.jstor.org/stable/27797240>
- Flores Crispín, M. (2008) *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03* [Tesis de maestría]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/621/Flores\\_cm.pdf;jsessionid=D35992BDEA3340C7FFAB8AC5EFE1D0FA?sequence=1](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/621/Flores_cm.pdf;jsessionid=D35992BDEA3340C7FFAB8AC5EFE1D0FA?sequence=1)

- Garmezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric Annals*, 20(9), 459–466. <https://doi.org/10.3928/0090-4481-19910901-05>
- Gil, G. E. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables al entorno escolar. *El Guiniguada Revista de investigaciones y experiencias en la formación del profesorado*, 19, 27–42. <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/421>
- Godfrey, P., Deakin Crick, R., & Huang, S. (2014). Systems thinking, systems design and learning power in engineering education. *The International Journal of Engineering Education*, 30(1), 112–127. <https://research-information.bris.ac.uk/en/publications/systems-thinking-systems-design-and-learning-power-in-engineering>
- Gonzales, R., & Otero, C. A. (2021). Perspectivas y retos del pensamiento crítico: nivel de desarrollo en estudiantes de pregrado. *Universidad y Sociedad*, 13(5), 124–133. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2218>
- Grotberg, E. H. "Nuevas tendencias en resiliencia." *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas* (2003): 27-29.
- Grotberg, E. H. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit* (Vol. 8). The Hague, Netherlands: Bernard van leer foundation.
- Guzmán, A., Oliveros, D., & Mendoza, M. (2019). Las competencias científicas a partir de la gestión del conocimiento en instituciones de educación superior. *Signos: Investigación en sistemas de gestión*, 11 (2), 23-40.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., & Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112(1), 64–105. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.64>
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2005). *Resiliencia en la Escuela*. Ediciones Paidós Iberica.
- Karahan, A. (2022). The relationship between personality traits and professional skepticism traits of independent auditors. *Muhasebe bilim dünyası dergisi*, 24(2), 261–286. <https://doi.org/10.31460/mbdd.835045>
- Khayyer, Z., Oreyzi, H., Asgari, K., & Sikström, S. (2019). Determining predictive variables in personal peacefulness: With regards to gender and marital status differences.

- Journal of Fundamentals of Mental Health*, 21(1), 11–24.  
<https://doi.org/10.22038/jfmh.2018.12173>
- Kurfiss, J. G. (1988). *Critical thinking: Theory, research, practice, and possibilities*. Jossey-Bass.
- Leggett, N. (2023). Creative and Critical Thinking in Early Childhood. In *Integrated Education and Learning* (pp. 109-127). Cham: Springer International Publishing.
- Lenneberg, E. H. (1967). The biological foundations of language. *Hospital Practice (1995)*, 2(12), 59–67. <https://doi.org/10.1080/21548331.1967.11707799>
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education* (2a ed.). Cambridge University Press.
- Liu, C. (2008). Cross-sectional data. *Encyclopedia of Survey Research Methods* [SAGE Publications]. [http://www.sage-ereference.com/survey/Article\\_n119.html](http://www.sage-ereference.com/survey/Article_n119.html)
- Luthar, S. S. (Ed.). (2003). *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. Cambridge University Press.
- Mahsud, R., Yukl, G., & Prussia, G. (2010). Leader empathy, ethical leadership, and relations-oriented behaviors as antecedents of leader-member exchange quality. *Journal of Managerial Psychology*, 25(6), 561–577. <https://doi.org/10.1108/02683941011056932>
- Manciaux, M. (2003). *La Resiliencia: resistir y rehacerse*. Gedisa Editorial S A.
- Martínez-Martí, M. L., & Ruch, W. (2017). Character strengths predict resilience over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social support, self-esteem, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 12(2), 110–119. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1163403>
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *The American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.56.3.227>
- Milkoreit, M., Moore, M.-L., Schoon, M., & Meek, C. L. (2015). Resilience scientists as change-makers—Growing the middle ground between science and advocacy? *Environmental Science & Policy*, 53, 87–95. <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2014.08.003>
- Milla, M. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao* [Tesis de maestría]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1217>
- Motta, N. (2017). *Resiliencia, actitud creativa hacia las actividades académicas y habilidad del pensamiento crítico de los estudiantes del primer ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional*

- Mayor de San Marcos* [Tesis de maestría]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/7067>
- Murcia, C. C. (2013). *La insuficiencia de las disposiciones del pensamiento para cubrir la brecha del pensamiento crítico a la acción crítica*. Universidad del Rosario. [https://doi.org/10.48713/10336\\_5020](https://doi.org/10.48713/10336_5020)
- Nieto, A. y Saiz, C. (2008). Relación entre las habilidades y las disposiciones del pensamiento crítico. Universidad de Salamanca. <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/disposicionesyct.pdf>
- Novella, A. (2002) Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes. [Tesis de maestría]. Repositorio de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- OPS (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Recuperado de <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resilman.pdf>
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas*. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Paul, R. y Elder, L. (2005). *Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico. [https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf)
- Perea, L. (2017). *Disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del curso de metodología de la investigación de una universidad privada de Lima metropolitana* [Tesis de maestría]. Repositorio de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/945>
- Piña, K. (2017). *Bienestar psicológico y resiliencia en jóvenes universitarios*. [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional de la UNAM. <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/68666>
- Puerta, E. y Vásquez, M. (2012). Concepto de resiliencia. *Caminos para la resiliencia*, 1(2), 1-4. [https://issuu.com/resilienciamed/docs/bolet\\_\\_n\\_2\\_concepto\\_de\\_resiliencia](https://issuu.com/resilienciamed/docs/bolet__n_2_concepto_de_resiliencia)
- Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jensen, S., & Kumpfer, K. L. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21(6), 33–39. <https://doi.org/10.1080/00970050.1990.10614589>
- Rodríguez, A. M. (2009). Resiliencia. *Psicopedagogia*, 26(80), 291–302. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0103-84862009000200014](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-84862009000200014)

- Sampieri, R. H., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Sánchez CA. *An exploration of cognitive strategies and dispositions in relation to ego resiliency*. Unpublished manuscript, University of California, Riverside. 1993.
- Santos R. *Levantarse y luchar: Cómo superar la adversidad con la resiliencia*. Barcelona: Conecta; 2013
- Sharma, S. (2015). Promoting risk taking in mathematics classrooms: The importance of creating a safe learning environment. *The Montana Math Enthusiast*, 12(1–3), 290–306. <https://doi.org/10.54870/1551-3440.1349>
- Sierra, J., Carpintero, E. y Pérez, L. (2010). Pensamiento crítico y capacidad intelectual. *Faisca*, 15(17), 98-110. <http://revistas.ucm.es/index.php/FAIS/article/view/8505>
- Toker, S., & Baturay, M. H. (2021). Developing disposition to critical thinking and problem-solving perception in instructional design projects for producing digital materials. *International Journal of Technology and Design Education*, 32(2), 1267–1292. <https://doi.org/10.1007/s10798-020-09646-2>
- Torres, N. Y. (2011). Influencia de las disposiciones en el desarrollo del pensamiento crítico y el aprendizaje de las Ciencias Naturales. *Educar em Revista*, 41, 247–259. <https://doi.org/10.1590/s0104-40602011000300016>
- Tucker, J. G. (2004). Objectives. *Encyclopedia of Evaluation* [SAGE Publications]. [http://www.sage-ereference.com/evaluation/Article\\_n377.html](http://www.sage-ereference.com/evaluation/Article_n377.html)
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. [http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)
- Vanistendael, S. (1994). La resiliencia: un concepto largo tiempo ignorado. *La Infancia en el mundo*, 5(3), 4-5.
- Villa, N. (2012). *Inteligencia emocional, motivación para el pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes de psicología*. <http://eprints.uanl.mx/3408/1/1080256565.pdf>
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of nursing measurement*, 1(2). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7850498/>
- Wang, M. C., & Gordon, E. W. (Eds.). (1994). *Educational Resilience in inner-city America: Challenges and Prospects*. Routledge Member of the Taylor and Francis Group.

- Werner, E. E., & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Cornell University Press.
- Wolin, S. J., & Wolin, S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. Random House.
- Yu, N. (2020). Using systemizing-empathizing theory to explore individual differences in resilience by brain types. *Proceedings of the International Conference on Mental Health and Humanities Education (ICMHHE 2020)*.
- Zapater, E. (2019). Disposición al pensamiento crítico y resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte. *CASUS. Revista de Investigación y Casos en Salud*, 4(3), 137–146. <https://doi.org/10.35626/casus.3.2019.175>
- Zechmeister, E. B., & Johnson, J. E. (1992). *Critical thinking: A functional approach*. Brooks/Cole.

## **ANEXOS**

### **Consentimiento informado: Anexo 1**

#### ***Consentimiento informado para participar en un estudio de investigación psicológica***

**Título de investigación:** Disposición hacia el pensamiento crítico y resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima Norte.

**Nombre de autor:** Esteban Zapater Ferrer

A usted se le está invitando a participar en este estudio de carácter psicológico. Este procedimiento se conoce como consentimiento informado. Tiene absoluto derecho a preguntar cualquier aspecto planteado en el presente documento a fin de aclarar sus dudas al respecto.

Una vez que haya comprendido el objetivo de este estudio y de haber decidido participar en él, se le pedirá que firme este consentimiento e indique su número de D.N.I.

#### **Objetivo del estudio:**

A usted se le está invitando a participar en un estudio de investigación que tiene como finalidad descubrir la relación que existe entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en un entorno universitario.

#### **Beneficios del estudio:**

Este estudio aportará la posibilidad de proponer nuevas y mejores alternativas para poder desarrollar los niveles de pensamiento crítico en universitarios y como resultado, que estos mantengan una salud física y mental óptima para afrontar el día a día en el entorno académico.

Los cuestionarios entregados para la realización de la presente investigación no le implicarán costo alguno, y los datos obtenidos de los mismo son absolutamente confidenciales, además, se le asignará un código personal con los últimos cuatro (4) dígitos de su documento nacional de identidad (D.N.I.), razón por la cual se le pide los indique.

#### **Carta de Consentimiento Informado**

Yo, identificado con el número de D.N.I. \_\_\_\_\_ perteneciente al \_\_\_\_ ciclo, he leído y comprendo la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. Acepto participar en esta investigación.

---

**Firma del participante**

## Operacionalización disposición hacia el pensamiento crítico:

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Operacionalización de la variable			Categorización
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	
Disposición hacia el pensamiento crítico	Aquel repertorio de atributos caracterológicos personales para emplear el pensamiento crítico, es decir, implica una motivación interna constante para el uso de las habilidades de pensamiento crítico (Facione et al.,2000)	Se midió a través de la Escala de Disposición hacia el pensamiento Crítico de Ecurra y Delgado, quienes para su construcción emplearon el modelo de Samejima, basándose en la estructura conceptual desarrollada por Facione, Facione y Giancarlo en 1994. Este instrumento está compuesto de siete dimensiones: búsqueda de la verdad, amplitud mental, capacidad de análisis, ser sistemático, confianza en la razón, curiosidad y madurez para formular juicios.	Búsqueda de la verdad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidad para formular preguntas siendo honesto y objetivo.</li> <li>- Deseos de obtener el mejor conocimiento posible.</li> <li>- Integridad intelectual para seguir la evidencia a pesar de las pretensiones propias.</li> </ul>	1, 8, 15, 22, 29, 36, 43, 50, 57, 64	<p>Muy alto (412 - 489)</p> <p>Alto (393 - 411)</p> <p>Medio (366 - 392)</p> <p>Bajo (330 - 365)</p> <p>Muy bajo (77 - 329)</p>
			Amplitud mental	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición a pensar abierta y tolerantemente otros puntos de vista.</li> <li>- Reconocer la posibilidad de una propia tendencia en particular.</li> <li>- Ser respetuoso ante la expresión de opiniones de otros.</li> </ul>	2, 9, 16, 23, 30, 37, 44, 51, 58, 65	
			Capacidad de análisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición a estar alerta en situación problemáticas.</li> <li>- Considerar consecuencias</li> <li>- Emplear la razón y la evidencia</li> </ul>	3, 10, 17, 24, 31, 38, 45, 52, 59, 66	
			Ser sistemático	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición a la organización y concentración.</li> <li>- Empleo de método.</li> </ul>	4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53, 60, 67	
			Confianza en la razón	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconfianza en las propias habilidades de razonamiento.</li> </ul>	5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54, 61, 68	
			Curiosidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición a ser curioso por adquirir nuevo conocimiento.</li> <li>- Valorar estar bien informado.</li> </ul>	6, 13, 20, 27, 34, 41, 48, 55, 62, 69	
			Madurez para formular juicios	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición a realizar juicios reflexivos.</li> <li>- Consideración de la estructuración del problema y de las opciones posibles.</li> </ul>	7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56, 63, 70	

**Operacionalización resiliencia:**

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Operacionalización de la variable			Categorización
			Factores	Indicadores	Ítems	
Resiliencia	“Característica de la personalidad que modera los efectos negativos del estrés y promueve la adaptación” (Wagnild y Young, 1993, p.165).	Se midió a través de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, la cual fue adaptada al contexto peruano por Novella en 2002. Dicha escala está compuesta por cinco dimensiones: satisfacción personal, ecuanimidad, sentirse bien solo, confianza en sí mismo y perseverancia.	Satisfacción personal	- Comprender el significado de la vida.	16, 21, 22, 25	<p>Alto (146 - más)</p> <p>Moderado (126 - 145)</p> <p>Bajo (125 - menos)</p>
			Ecuanimidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perspectiva balanceada de la propia vida y experiencias.</li> <li>- Tomarse las cosas tranquilamente.</li> <li>- Moderación de las propias actitudes ante la adversidad.</li> </ul>	7, 8, 11, 12	
			Sentirse bien solo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Significado de libertad.</li> <li>- Significado de importancia propia.</li> <li>- Significado de individualidad.</li> </ul>	5, 3, 19	
			Confianza en sí mismo	- Autoconfianza.	6, 9, 10, 13, 17, 18, 24	
			Perseverancia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Persistencia ante la adversidad o el desaliento.</li> <li>- Fuerte deseo del logro y autodisciplina.</li> </ul>	1, 2, 4, 14, 15, 20, 23	

**Operacionalizaciones variables sociodemográficas:**

Variable	Categorización	Tipo	Escala de medición
Ciclo	I II III IV V VI VII VIII	Cualitativa politómica	Ordinal
Edad	Se especifica la edad	Cuantitativa discreta	Razón
Sexo	Masculino Femenino	Cualitativa dicotómica	Nominal
Estado civil	Casado/a Soltero/a Viudo/a Divorciado/a Conviviente	Cualitativa politómica	Nominal
Hijos	Sí No	Cualitativa dicotómica	Nominal
Tipo de colegio de procedencia	Público Privado	Cualitativa dicotómica	Nominal

**MATRIZ DE CONSISTENCIA**

<u>Pregunta de Investigación</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Hipótesis</u>	<u>Variables e indicadores</u>	<u>Diseño</u>	<u>Instrumentos</u>
<p><b>Problema General</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en estudiantes universitarios?</p> <p><b>Problemas Específicos</b></p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión búsqueda de la verdad y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión amplitud mental y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión capacidad de análisis y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión ser sistemático y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión confianza en la razón y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión curiosidad y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión madurez para formular juicios y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre el nivel de disposición hacia el pensamiento crítico y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p> <p>¿Qué relación existe entre el nivel de resiliencia y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte?</p>	<p><b>General</b></p> <p>Establecer la relación entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>Determinar la relación entre la dimensión búsqueda de la verdad y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión amplitud mental y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión capacidad de análisis y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión ser sistemático y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión confianza en la razón y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión curiosidad y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión madurez para formular juicios y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre el nivel de disposición hacia el pensamiento crítico y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Determinar la relación entre el nivel de resiliencia y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p>	<p><b>Hipótesis General</b></p> <p><b>H1:</b> Existe una relación significativa entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte 2018.</p> <p><b>H0:</b> No existe una relación significativa entre la disposición hacia el pensamiento crítico y la resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte 2018.</p> <p><b>Hipótesis Específicas</b></p> <p>Existen relaciones significativas entre la dimensión búsqueda de la verdad y resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre la dimensión amplitud mental y resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre la dimensión capacidad de análisis y resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre la dimensión ser sistemático y resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre la dimensión confianza en la razón y resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre la dimensión curiosidad y resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre la dimensión madurez para formular juicios y resiliencia en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre el nivel de disposición hacia el pensamiento crítico y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p> <p>Existen relaciones significativas entre el nivel de resiliencia y las variables sociodemográficas en los estudiantes de Psicología de una universidad privada de Lima Norte.</p>	<p><b>Variable 1:</b></p> <p><b>Disposición hacia el pensamiento crítico</b></p> <p>Facione et al. (2000) definen las disposiciones como aquel repertorio de atributos caracterológicos personales para emplear el pensamiento crítico, es decir, implica una motivación interna constante para el uso de las habilidades de pensamiento crítico (p.6).</p> <p><b>Tipo de variable:</b></p> <p>Categoría nominal.</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Búsqueda de la verdad</li> <li>➤ Amplitud mental</li> <li>➤ Capacidad de análisis</li> <li>➤ Ser sistemático</li> <li>➤ Confianza en la razón</li> <li>➤ Curiosidad</li> <li>➤ Madurez para formular juicios</li> </ul> <p><b>Variable 2:</b></p> <p><b>Resiliencia</b></p> <p>Wagnild y Young (1993) definen la resiliencia como una "característica de la personalidad que modera los efectos negativos del estrés y promueve la adaptación" (p.165).</p> <p><b>Tipo de variable:</b></p> <p>Categoría nominal.</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Satisfacción personal</li> <li>➤ Ecuanimidad</li> <li>➤ Sentirse bien solo</li> <li>➤ Confianza en sí mismo</li> <li>➤ Perseverancia</li> </ul> <p><b>Variables sociodemográficas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ciclo</li> <li>➤ Edad</li> <li>➤ Sexo</li> <li>➤ Estado civil</li> <li>➤ Tenencia de hijos</li> <li>➤ Tipo de colegio de procedencia</li> </ul>	<p><b>Enfoque:</b> cuantitativo</p> <p><b>Tipo:</b> correlacional y de corte transversal; puesto que, recogerá, identificará y analizará la información pertinente acerca de las variables en un tiempo específico.</p>	<p><b>Variable 1:</b></p> <p><b>Disposición hacia el pensamiento crítico</b></p> <p><i>Escala de disposición hacia el pensamiento crítico</i></p> <p><b>Categorización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Búsqueda de la verdad: 1, 8, 15, 22, 29, 36, 43, 50, 57, 64</li> <li>➤ Amplitud mental: 2, 9, 16, 23, 30, 37, 44, 51, 58, 65</li> <li>➤ Capacidad de análisis: 3, 10, 17, 24, 31, 38, 45, 52, 59, 66</li> <li>➤ Sistemática: 4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53, 60, 67</li> <li>➤ Confianza en la razón: 5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54, 61, 68</li> <li>➤ Curiosidad: 6, 13, 20, 27, 34, 41, 48, 55, 62, 69</li> <li>➤ Madurez para formular juicios: 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56, 63, 70</li> </ul> <p><b>Definición operacional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nivel muy alto: 412 - 489</li> <li>➤ Nivel alto: 393 - 411</li> <li>➤ Nivel medio: 366 - 392</li> <li>➤ Nivel bajo: 330 - 365</li> <li>➤ Nivel muy bajo: 77 - 329</li> </ul> <p><b>Variable 2:</b></p> <p><b>Resiliencia:</b></p> <p><i>Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.</i></p> <p><b>Categorización:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Satisfacción personal:</i> 16, 21, 22, 25</li> <li>➤ <i>Ecuanimidad:</i> 7, 8, 11, 12</li> <li>➤ <i>Sentirse bien solo:</i> 5, 3, 19</li> <li>➤ <i>Confianza en sí mismo:</i> 6, 9, 10, 13, 17, 18, 24</li> <li>➤ <i>Perseverancia:</i> 1, 2, 4, 14, 15, 20, 23</li> </ul> <p><b>Definición operacional:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nivel alto: 146 - más</li> <li>➤ Nivel moderado: 126 - 145</li> <li>➤ Nivel bajo: menos - 125</li> </ul>

# **Instrumentos**

## **“Ficha sociodemográfica”**

*A continuación, responda según corresponda con su situación personal.*

**1. Ciclo**

- I**
- II**
- III**
- IV**
- V**
- VI**
- VII**
- VIII**

**2. Edad: \_\_\_\_ años**

**3. Sexo:**

- Masculino**
- Femenino**

**4. Estado Civil:**

- Casado/a**
- Soltero/a**
- Viudo/a**
- Divorciado/a**
- Conviviente**

**5. Tiene hijos:**

- Sí**
- No**

**6. Tipo de colegio de procedencia:**

- Privado / Particular**
- Publico / Estatal**

## “Escala de Disposición hacia el Pensamiento Crítico”

### Instrucciones:

Lea atentamente cada afirmación para determinar en qué medida concuerda cada una con su manera usual de hacer las cosas. Responda cada enunciado anotando uno de los números que aparecen a continuación:

<b>Nada</b>	<b>Casi Nada</b>	<b>Ligeramente</b>	<b>Un Poco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Totalmente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

No existen respuestas correctas o incorrectas, buenas o malas. Procure responder a todas las frases. Trate de trabajar lo más rápido que le sea posible, sin pensar mucho. Puede empezar.

N°	ENUNCIADO	Respuesta
1	Nunca es fácil decidir entre puntos de vista que compiten.	
2	Me preocupa tener tendencias de las cuales no soy consciente.	
3	Me molesta cuando la gente confía en argumentos débiles para defender ideas buenas.	
4	Siempre me concentro en la pregunta antes de intentar contestarla.	
5	Estoy orgulloso de que puedo pensar con gran precisión.	
6	La mayor parte de cursos del colegio son poco interesantes y no merecen la pena ser llevados.	
7	La gente poderosa determina la respuesta correcta.	
8	Para solucionar un problema es mejor contar con todas las versiones del mismo.	
9	Creo que uno puede opinar como mejor le parezca sobre diferentes temas.	
10	Me interesa analizar las diferentes concepciones teóricas de las cosas.	
11	Soy una persona que piensa mucho las cosas para emitir un juicio.	
12	Aplico mis conocimientos cuando es necesario.	
13	Siento curiosidad por conocer nuevos temas.	
14	Es importante hacer caso a las ideas de las personas importantes.	
15	Uno debe buscar la verdad de las cosas sin importar cuál es la causa.	
16	Creo que uno debe expresar lo que piensa sin importar lo que digan los demás.	
17	Tengo la suficiente claridad como para expresar mis dudas y preocupaciones.	
18	Creo que uno no debe emitir juicios de forma apresurada, sino que debe analizarlos primero.	
19	Creo que los estudios bien documentados llegan a conclusiones válidas.	
20	Siento que los problemas se deben solucionar en la práctica y no pensar mucho en cosas teóricas.	
21	Tengo la prudencia necesaria como para suspender, formular o alterar juicios errados.	
22	En las discusiones creo que es importante analizar todas las opiniones que se presentan para alcanzar la verdad	

Nada	Casi Nada	Ligeramente	Un Poco	Bastante	Mucho	Totalmente
1	2	3	4	5	6	7

23	Cuando analizo los problemas tomo en cuenta todas las opiniones que se dan.					
24	Pongo mucho cuidado para enfocar mi atención en lo que importa en el momento.					
25	Más que confiarme en la información de otro, prefiero leer el material yo mismo.					
26	Cuando analizo las cosas confío en mi capacidad para razonar.					
27	Me preocupan poco las cosas que ocurren.					
28	Soy capaz de reconsiderar y revisar las posturas allí donde la reflexión honesta sugiere que se garantiza un cambio.					
29	Tengo la suficiente honestidad como para enfrentar mis propios prejuicios, inclinaciones, estereotipos o tendencias egocéntricas.					
30	Ante los problemas trato de analizar todas las soluciones posibles por diferentes que sean.					
31	Evito tomar decisiones hasta que he revisado todas mis opciones.					
32	La mejor forma de solucionar un problema es organizar toda la información disponible.					
33	Confío en los procesos de investigación argumentada.					
34	Me interesa buscar noticias en internet.					
35	Es más importante tomar decisiones inteligentes que ganar las discusiones.					
36	La verdad es algo que se debe buscar para solucionar cualquier problema.					
37	Trato de comprender las opiniones de las otras personas.					
38	Me siento capaz de enfocar mi atención en lo que importa en el momento.					
39	Intento organizar de forma adecuada toda la información que recibo					
40	Confío en mis habilidades para razonar correctamente.					
41	Me agrada mantenerme bien informado.					
42	Un problema puede tener diferentes formas aceptables de solucionarse.					
43	Es importante para mí tratar de descubrir lo que la gente realmente quiere decir con lo que dice.					
44	Siempre trato de comprender cuál es el motivo de las acciones de los demás.					
45	Aunque un problema sea más difícil de lo esperado, sigo trabajando en él.					
46	Cuando resuelvo un problema trato de hacer las cosas de manera ordenada.					
47	Trato de tener un razonamiento imparcial para valorizar el razonamiento de los demás.					
48	Prefiero hacer cosas y no ponerme a pensar porque ocurren.					
49	Trato de ser prudente cuando doy mis opiniones.					
50	Trato de no aplicar mis creencias cuando investigo diferentes temas.					
51	Me interesa conocer porque los demás tienen opiniones diferentes a las mías.					
52	Trato de resolver los problemas haciendo uso de la razón.					
53	Tengo disposición para trabajar cosas difíciles y complejas.					

<b>Nada</b>	<b>Casi Nada</b>	<b>Ligeramente</b>	<b>Un Poco</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>	<b>Totalmente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>

54	Tengo la disposición de formarme un juicio adecuado sobre las cosas que ocurren.					
55	Tengo curiosidad por conocer una amplia gama de temas.					
56	Me resulta sencillo ponerme a reflexionar sobre las cosas.					
57	No me interesa conocer porque ocurren las cosas.					
58	Cuando analizo las ideas de los demás trato de evitar asumir prejuicios					
59	Trato de anticiparme a los hechos que pueden ocurrir en las situaciones que me toca vivir.					
60	Cuando leo un libro trato de identificar con claridad las principales ideas expuestas.					
61	Utilizo adecuadamente mi razonamiento para seleccionar y aplicar diferentes criterios.					
62	Me preocupo por llegar a estar y a mantenerme bien informado de las cosas.					
63	Cuando un autor expone varias soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.					
64	Evito preocuparme por las cosas que no son importantes.					
65	Uno debe analizar las opiniones que se emiten sin importan quien es el que las dice.					
66	Cuando ocurre algo nuevo trato de analizar por qué se presenta así.					
67	Cuando hago un trabajo trato de organizar la información para tener una mejor aproximación al tema.					
68	Se me hace fácil emitir juicios sobre diferentes temas.					
69	Me preocupa buscar información que sea relevante.					
70	Cuando doy una opinión trato que refleje de manera adecuado lo que he analizado.					

**¡Gracias por su colaboración!**

## “Escala de resiliencia”

### Instrucciones:

A continuación, encontrará una serie de frases que le permitirán pensar acerca de su forma de ser. Deseamos que conteste a cada una de las siguientes afirmaciones y marque la respuesta con un aspa (X), que describa mejor cuál es su forma habitual de actuar y pensar. Siendo las alternativas de respuesta:

Totalmente en desacuerdo <b>(TD)</b>
Desacuerdo <b>(D)</b>
Algo en desacuerdo <b>(AD)</b>
Ni en desacuerdo ni de acuerdo <b>(¿?)</b>
Algo de acuerdo <b>(AA)</b>
Acuerdo <b>(A)</b>
Totalmente de acuerdo <b>(TA)</b>

No existen respuestas correctas o incorrectas, buenas o malas. Procure responder a todas las frases. Recuerde responder con espontaneidad, sin pensar mucho. Puede empezar.

N°	ENUNCIADO	TD	D	AD	¿?	AA	A	TA
1	Cuando planeo algo lo realizo							
2	Generalmente me las arreglo de una manera u otra							
3	Dependo más de mí mismo(a) que de otras personas							
4	Es importante para mí mantenerme interesado(a) en las cosas							
5	Puedo estar solo(a) si tengo que hacerlo							
6	Me siento orgulloso(a) de haber logrado cosas al mismo tiempo							
7	Usualmente ver las cosas a largo plazo							
8	Soy amigo(a) de mí mismo(a)							
9	Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo							
10	Soy decidido(a)							
11	Rara vez me pregunto cuál es la finalidad de todo							
12	Tomo las cosas uno por uno							
13	Puedo enfrentar las dificultades porque las he experimentado anteriormente							
14	Tengo auto disciplina							
15	Me mantengo interesado(a) en las cosas							
16	Por lo general encuentro algo de que reírme							
17	El creer en mí mismo(a) me permite atravesar tiempos difíciles.							
18	En una emergencia soy una persona en quien se puede confiar							
19	Generalmente puedo ver una situación de varias maneras							
20	Algunas veces me obligo a hacer cosas, aunque no quiera							

21	Mi vida tiene significado							
22	No me lamento de las cosas por lo que no pudo hacer nada							
23	Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida							
24	Tengo energía suficiente para hacer lo que debo hacer							
25	Acepto que hay personas a las que yo no les agrado							

**¡Gracias por su colaboración!**