



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

TRABAJO DE TITULACIÓN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y  
DESARROLLO:

**“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE  
DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA  
EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA”**

ELABORADO POR:

Lcda. Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior

Guayaquil, julio del 2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO  
CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo de Investigación y Desarrollo fue realizado en su totalidad por la **Lcda. Silvana del Rocío Bueno Tenesaca**, como requerimiento parcial para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior.

Guayaquil, julio del 2021

DIRECTORA DE TESIS

---

Mgs. Karina García Hinojosa

REVISORES:

---

PhD. Cinthya Game Varas (Contenido)

---

PhD. Verónica Peña Seminario (Metodología)

DIRECTORA DEL PROGRAMA

---

Ing. Nancy Wong Laborde, Ph.D



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

## DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Silvana del Rocío Bueno Tenesaca**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Investigación y Desarrollo “**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA**” previa a la obtención del Grado Académico de Magíster, ha sido desarrollada en base a una investigación exhaustiva, respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan al pie de las páginas correspondientes, cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance científico de la tesis del Grado Académico en mención.

Guayaquil, julio del 2021

**LA AUTORA**

Lcda. Silvana del Rocío Bueno Tenesaca



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

SISTEMA DE POSGRADO

AUTORIZACIÓN

**YO, Silvana del Rocío Bueno Tenesaca**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, la publicación en la biblioteca de la institución del Trabajo de Investigación y Desarrollo de Maestría titulada: **“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA”**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, julio del 2021

**LA AUTORA**

Lcda. Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

## REPORTE DE URKUND

**URKUND**

**Documento** [Proyecto de Investigación SILVANA BUENO 11-11-2019.docx \(D59684411\)](#)

**Presentado** 2019-11-26 11:22 (-05:00)

**Presentado por** Karina Garcia Hinojosa (kgarciah@ulvr.edu.ec)

**Recibido** kgarciah.ulvr@analysis.orkund.com

**Mensaje** Fwd: Respuesta a datos proporcionados de URKUN [Mostrar el mensaje completo](#)

3% de estas 139 páginas, se componen de texto presente en 3 fuentes.

## AGRADECIMIENTO

En una época de mi vida, en donde sucedieron situaciones que pensé que nunca me pasaría, la partida de mi madre fue un dolor muy grande, sobre todo y en particular a mis hijas, pero con el pasar de los días me quedo abrazar a mis hijas y continuar, posterior se me presento en el camino la idea de continuar con mis estudios, me dije es una locura, pero en ese momento emprendí una nueva aventura.

Gracias a Dios, por permitirme llegar a esta etapa de mi vida, cuidarme, protegerme y traerme de vuelta a casa, en cada viaje y volver a ver a las personas que amo en esta vida infinitamente agradecida.

Y es por eso que agradezco a mi padre, Humberto Bueno por confiar en mí y apoyarme cuando más lo necesitaba, fue la persona que me animaba cuando decaí, siempre tenía las palabras correctas que me hacían reflexionar, y no decaer en este largo camino de preparación académica sus palabras, Silvita tu puedes.

A mis hermanos Marisela, Edgar, y Cristhian por siempre desear y anhelar lo mejor para mi vida, gracias por cada consejo y por esas palabras que fueron importantes y oportunas que me llegaron justo en el momento preciso.

Agradecida con Dios por mis hijas quienes supieron esperar con paciencia el reto que mamá emprendió. Andreita gracias por cuidar de tu hermana Micaela en mi ausencia. En este largo proceso llegaron a formar parte de nuestras vidas, Fredy y mi tercera hija Emiliana Valentina, y juntos logramos el reto tan anhelado.

Eternamente agradecida con mi tutora de investigación Mgs. Karina García quien con sus conocimientos, consejos y paciencia logramos el objetivo planteado.

## DEDICATORIA

Mi mayor impulso para continuar fue mi madre, una mujer ejemplar que me enseñó desde muy pequeña la responsabilidad, honestidad, valores que estaré eternamente agradecida, le doy gracias a Dios por haberme permitido compartir junto a mi madre grandes aventuras.

Este reto te lo dedico a ti mamita Zoila, aunque no te pueda ver, sé que nos cuidas siempre, eres nuestro ángel guardián, y en algún momento cuando Dios lo disponga te volveré a ver.

## CONTENIDOS

<b>Tabla de contenido</b>	
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	<b>VI</b>
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>VII</b>
<b>CONTENIDOS</b> .....	<b>VIII</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>XIV</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>XV</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>2</b>
<b>1.1. Planteamiento del problema</b> .....	<b>2</b>
<b>1.2. Formulación del problema</b> .....	<b>4</b>
<b>1.3. Sistematización del problema</b> .....	<b>4</b>
<b>1.4. Objetivos de la Investigación</b> .....	<b>4</b>
1.4.1. Objetivo General.....	4
1.4.2. Objetivos específicos .....	4
<b>1.5. Justificación</b> .....	<b>5</b>
<b>1.6. Hipótesis</b> .....	<b>6</b>
<b>1.7. Antecedentes</b> .....	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>9</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>9</b>
<b>2.1. Estrategias metodológicas</b> .....	<b>9</b>
<b>2.2. Estrategias tradicionales</b> .....	<b>9</b>
<b>2.3. Estrategias alternativas</b> .....	<b>10</b>
<b>2.4. La priorización del método sobre el contenido</b> .....	<b>10</b>
<b>2.5. Pensamiento crítico</b> .....	<b>11</b>
<b>2.6. Elementos del pensamiento crítico</b> .....	<b>13</b>
<b>2.7. El pensamiento crítico y el aprendizaje</b> .....	<b>15</b>
<b>2.8. El pensamiento crítico y la cultura de la información</b> .....	<b>17</b>
<b>2.9. Importancia del pensamiento crítico</b> .....	<b>18</b>
<b>2.10. Estándares intelectuales universales</b> .....	<b>18</b>
<b>2.11. La estructura y los Componentes de las Competencias</b> .....	<b>20</b>
<b>2.12. Proceso de enseñanza-aprendizaje</b> .....	<b>22</b>
<b>2.13. Proceso de enseñanza</b> .....	<b>24</b>
<b>2.14. Proceso de aprendizaje</b> .....	<b>25</b>



<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>27</b>
<b>METODOLOGÍA</b> .....	<b>27</b>
<b>3.1. Enfoque de la investigación</b> .....	<b>27</b>
<b>3.2. Tipo de investigación</b> .....	<b>27</b>
<b>3.3. Métodos, técnicas e instrumentos</b> .....	<b>27</b>
<b>3.4. Encuesta a estudiantes</b> .....	<b>27</b>
<b>3.5. Encuesta a docentes</b> .....	<b>28</b>
<b>3.6. Guía de observación áulica</b> .....	<b>28</b>
<b>3.7. Procedimiento</b> .....	<b>28</b>
<b>3.8. Procesamiento estadístico</b> .....	<b>28</b>
<b>3.9. Validación de los instrumentos.</b> .....	<b>29</b>
<b>3.10. Población</b> .....	<b>29</b>
<b>3.11. Muestra</b> .....	<b>29</b>
<b>3.12. Hipótesis</b> .....	<b>29</b>
<b>3.13. Variables</b> .....	<b>29</b>
3.13.1. Variable independiente .....	29
3.13.2. Variable dependiente.....	29
<b>3.14. Matriz Operacionalización de las variables de las hipótesis</b> .....	<b>29</b>
<b>3.15. Prueba de contraste de hipótesis</b> .....	<b>48</b>
<b>3.16. Análisis de la revisión de syllabus</b> .....	<b>49</b>
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	<b>50</b>
<b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b> .....	<b>50</b>
<b>4.1. Cuestionario de estrategias metodológicas para los estudiantes</b> .....	<b>50</b>
<b>4.2. Cuestionario de estrategias metodológicas para profesores</b> .....	<b>55</b>
<b>4.3. Guía de observación de los sílabos de los profesores</b> .....	<b>58</b>
<b>4.4. Cuestionario de pensamiento crítico para estudiantes universitarios</b> .....	<b>63</b>
<b>4.5. Análisis de sílabos</b> .....	<b>68</b>
<b>4.6. Conclusiones</b> .....	<b>69</b>
<b>4.7. Recomendaciones</b> .....	<b>70</b>
<b>CAPÍTULO V</b> .....	<b>71</b>
<b>PROPUESTA</b> .....	<b>71</b>
<b>5.1. Datos de la propuesta</b> .....	<b>71</b>
<b>5.2. Objetivos de la propuesta</b> .....	<b>71</b>

5.2.1. Objetivo general.....	71
5.2.2. Objetivos Específicos.....	71
<b>5.3. Problemática .....</b>	<b>71</b>
5.3.1. Antecedentes.....	71
5.3.2. Justificación .....	72
5.3.3. Formulación del problema .....	73
<b>5.4. Fundamento teórico.....</b>	<b>73</b>
<b>5.5. Desarrollo integral del pensamiento crítico .....</b>	<b>75</b>
5.5.1. Institucional .....	75
5.5.2. Estrategias Docentes para el Desarrollo del Pensamiento Crítico.....	77
5.5.3. Evaluación .....	86
5.5.3.2. Evaluación a docentes.....	87
5.5.3.3. Evaluación a una clase.....	88
5.5.3.4. Evaluación a los estudiantes .....	89
<b>5.6. Plan de mejoras.....</b>	<b>93</b>
5.6.1. Docentes .....	96
5.6.1.1. Capacitación .....	96
5.6.2. Asignaturas .....	105
5.6.3. Monitoreo y Acompañamiento.....	107
<b>5.7. Plan de mejoras.....</b>	<b>108</b>
5.7.1. Estudiantes.....	109
5.7.2. Modelo de evaluación para diagnosticar a los estudiantes.....	111
5.7.3. Modelo para medir resultados: .....	112
5.7.4. Modelo para conocer el perfil de egreso de los estudiantes de la carrea .....	114
5.7.5. Capacitación .....	116
5.7.6. Plan de Estrategias personal.....	123
5.7.7. Evaluación .....	127
5.7.8. Plan de mejoras .....	128
<b>5.8. Metodología.....</b>	<b>129</b>
<b>5.9. Cronograma de actividades.....</b>	<b>129</b>

<b>5.10. Presupuesto .....</b>	<b>130</b>
5.10.1. Componente 1: Construcción de estrategias .....	130
5.10.2. Componente 2: Validación de estrategias. ....	130
5.10. 3. Presupuesto total .....	130
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>134</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1. ....</b>	<b>23</b>
<b>Dentro de los componentes elementos no personales .....</b>	<b>23</b>
<b>Tabla 2. ....</b>	<b>30</b>
<b>Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – Encuesta a los estudiantes para evaluar la metodología del docente, cuestionario para estudiantes .....</b>	<b>30</b>
<b>Tabla 3. ....</b>	<b>34</b>
<b>Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – cuestionario para profesores. ....</b>	<b>34</b>
<b>Tabla 4. ....</b>	<b>38</b>
<b>Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – Guía de observación. ....</b>	<b>38</b>
<b>Tabla 5. ....</b>	<b>40</b>
<b>Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – ficha de revisión de syllabus. ....</b>	<b>40</b>
<b>Tabla 6. ....</b>	<b>42</b>
<b>Operacionalización de la variable de las hipótesis: Variable Dependiente. Pensamiento crítico – Cuestionario de autoevaluación del pensamiento crítico. .</b>	<b>42</b>
<b>Tabla 7. ....</b>	<b>49</b>
<b>Relación entre la percepción de aplicación de estrategias metodológicas y desarrollo del pensamiento crítico. ....</b>	<b>49</b>
<b>Tabla 8. Encuesta para el desarrollo del pensamiento crítico .....</b>	<b>86</b>
<b>Tabla 9. Guía de observación .....</b>	<b>87</b>
<b>Tabla 10. Encuesta a los estudiantes para la observación de clases (evaluar metodología del docente).....</b>	<b>88</b>

<b>Tabla 11. Escala de autoevaluación del pensamiento crítico.....</b>	<b>92</b>
<b>Tabla 12. Organización del plan de mejoras.....</b>	<b>93</b>
<b>Tabla 13. Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.....</b>	<b>96</b>
<b>Tabla 14. Plan de Estrategias por Asignatura .....</b>	<b>105</b>
<b>Tabla 15. Monitoreo y Acompañamiento .....</b>	<b>107</b>
<b>Tabla 16. Esquema del plan de mejoras .....</b>	<b>108</b>
<b>Tabla 17. Encuesta a los estudiantes para evaluar metodología del docente en su proceso .....</b>	<b>111</b>
<b>Tabla 18. Encuesta a los estudiantes para evaluar metodología del docente en su proceso .....</b>	<b>112</b>
<b>Tabla 19. Autoevaluación del pensamiento crítico .....</b>	<b>114</b>
<b>Tabla 20. Cronograma de capacitación.....</b>	<b>116</b>
<b>Tabla 21. Modelo de rúbrica para la autoevaluación del pensamiento crítico....</b>	<b>123</b>
<b>Tabla 22. Modelo de prueba para medir el progreso de los estudiantes .....</b>	<b>127</b>
<b>Tabla 23. Plan de mejoras.....</b>	<b>128</b>
<b>Tabla 24. Cronograma de actividades.....</b>	<b>129</b>
<b>Tabla 25. Construcción y validación de guía de estrategias .....</b>	<b>130</b>
<b>Tabla 26. Aplicación e involucramiento de los docentes en el desarrollo del pensamiento crítico.....</b>	<b>130</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1. Estrategias metodológicas según los estudiantes (1 de 4 partes) empleadas por los docentes al impartir sus clases .....</b>	<b>51</b>
<b>Gráfico 2. Estrategias metodológicas según los estudiantes (2 de 4 partes) empleadas por los docentes al impartir sus clases.....</b>	<b>52</b>
<b>Gráfico 3 Escala sobre las estrategias metodológicas (parte 3) que utilizan los docentes para impartir sus clases.....</b>	<b>54</b>
<b>Gráfico 4. Estrategias metodológicas según los estudiantes (4 de 4 partes) que utilizan los docentes para impartir sus clases. ....</b>	<b>55</b>
<b>Gráfico 5. Estrategias metodológicas según los profesores (1 de 3 partes) .....</b>	<b>56</b>
<b>Gráfico 6. Estrategias metodológicas según los profesores (2 de 3 partes) .....</b>	<b>57</b>
<b>Gráfico 7. Estrategias metodológicas según los profesores (3 de 3 partes) .....</b>	<b>58</b>
<b>Gráfico 8. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (1 de 5 partes) .....</b>	<b>59</b>
<b>Gráfico 9. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (2 de 5 partes) .....</b>	<b>60</b>
<b>Gráfico 10. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (3 de 5 partes).....</b>	<b>61</b>
<b>Gráfico 11. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (4 de 5 partes).....</b>	<b>61</b>
<b>Gráfico 12. Estrategias metodológicas de evaluación planificadas en los sílabos de los profesores (5 de 5 partes) .....</b>	<b>62</b>
<b>Gráfico 13. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (1 de 5 partes) .....</b>	<b>63</b>
<b>Gráfico 14. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (2 de 5 partes) .....</b>	<b>64</b>
<b>Gráfico 15. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (3 de 5 partes) .....</b>	<b>65</b>
<b>Gráfico 16. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (4 de 5 partes) .....</b>	<b>66</b>
<b>Gráfico 17. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (5 de 5 partes) .....</b>	<b>67</b>
<b>Gráfico 18. Esquema del plan de Desarrollo integral del pensamiento crítico.....</b>	<b>77</b>

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito establecer las estrategias metodológicas necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir del estudio de los tipos de enseñanza empleados en la Carrera de Psicología Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE). Para ello se realizó una encuesta que se aplicó a un total de 65 estudiantes y 10 docentes que accedieron a participar voluntariamente del presente estudio. El cuestionario se configuró con 39 ítems relativos al desarrollo del pensamiento crítico en las aulas de clase como estudiantes y como profesores. Los resultados fueron procesados en el SPSS 22, presentándolos de manera descriptiva por frecuencias y porcentajes. Se encontró que los estándares del pensamiento crítico se emplean de manera ocasional y poco frecuente, por lo que no son parte de la vida corriente del estudiantado. En tal sentido, se formula una propuesta de intervención para estimular el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de psicología educativa. La propuesta integra desde la fase de la planificación de estrategias didácticas, la validación de parte de profesionales hasta la sistematización de una guía para que se pueda integrar en los sílabos de los docentes.

**Palabras claves:** Pensamiento crítico, estrategias metodológicas, estándares de pensamiento, guía, estímulo

## **ABSTRACT**

The purpose of this study was to establish the methodological strategies needed for the development of critical thinking in the teaching-learning process based on the study of the types of teaching employed in the Educational Psychology Career at the Faculty of Educational Sciences of the Catholic University of Cuenca (UCACUE). For this purpose, a survey was applied to a total of 65 students and 10 teachers who agreed to voluntarily participate in this study. The questionnaire was formed by 39 items related to the development of critical thinking skills in the classrooms as students and as teachers. The results were processed in SPSS 22, presenting them descriptively by frequencies and percentages. It was found that the standards of critical thinking are used occasionally and not frequently, so they are not part of the current life of the student body. In this sense, an intervention proposal is formulated to stimulate the development of critical thinking in students of educational psychology. The proposal integrates planning phase of didactic strategies, the validation of professionals and the systematization of a guide so that it can be integrated into the syllabi of the teachers.

**Keywords:** Critical thinking, methodological strategies, standards of thought, guidance, encouragement.

## CAPÍTULO I

### 1.1. Planteamiento del problema

En los diferentes procesos que se han desarrollado a lo largo de la historia, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha ido evolucionando para adaptarse a los nuevos descubrimientos, a los estudios de diferentes escuelas y a la evolución del ser humano como tal. Hace muchos años, la escuela tradicional hacía énfasis en la necesidad de memorizar todo, como indicador y reflejo de “inteligencia”; incluso, quien dominaba las matemáticas era considerado inteligente y quien no lo hacía, no lo era. Hoy en cambio, se habla de diferentes tipos de inteligencias, incluso se reconoce la inteligencia musical, o aquella que le permite al ser humano su interacción funcional con otros, como la inteligencia interpersonal y la inteligencia emocional.

Si se considera que el ser humano no es un objeto pasivo sobre el que se debe depositar los contenidos de un libro y las palabras de un docente, éste se convierte en un sujeto activo, capaz de discernir la información recogida para incorporarla dentro de su sistema de conocimientos, su realidad y cotidianidad. De esta manera el estudiante no se queda esperando que el conocimiento venga hacia él, sino que, como sujeto proactivo, se dirige a donde se presenta y transforma ese conocimiento a través de varias destrezas cognitivas que posee, en un proceso de aprendizaje verdaderamente significativo con el cual generará, compartirá y aportará a la sociedad.

Paul y Elder (2005) proponen un concepto de lo que posiblemente es el pensamiento crítico, e indican que “es el proceso de analizar y valorar el pensamiento con el propósito de mejorarlo (...) presupone o demanda conocer las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos de pensar) además de los estándares intelectuales más básicos para el pensamiento” es decir, el hecho de crear una verdadera metacognición que nos permite realizar un análisis de nuestros pensamientos, así como de nuestras capacidades y facilidades para desarrollarlos. También Paúl y Elder (2003) citan que es una manera de pensar en cualquier tema, pero mejorando la calidad del mismo y éste debe ser dirigido, regulado, disciplinado y corregido por la persona que se encuentra pensando. Entonces surge la necesidad de determinar las herramientas, criterios, características e incluso estándares que



permitan el cumplimiento, a través de los cuales se logrará autosuficiencia y responsabilidad, enfrentando las demandas de la cotidianidad y mucho más en el campo educativo, en el que la información es muy variada y abundante, a tal punto que lleva a confusiones de gran magnitud.

Entonces, el objetivo de la enseñanza- aprendizaje, no debe ser enseñar al estudiantado una multitud de conocimientos clasificados en materias sino, ante todo, orientarle hacia una autonomía intelectual. Esto se puede lograr atendiendo el desarrollo de destrezas de orden superior del pensamiento crítico. Su progreso va más allá del entrenamiento de habilidades cognitivas; se distingue, además, por las disposiciones que cada persona aporta a una tarea de pensamiento, rasgos como la apertura mental, el intento de estar bien y la sensibilidad hacia las creencias, los sentimientos y el conocimiento ajeno y la manera en que se enfrenta a los retos de la vida.

Desde la infancia se evidencia en la educación inicial, características del pensamiento crítico, en donde los infantes empiezan a discriminar colores, vocales, números, partiendo de un todo hacia el análisis y diferenciación de sensaciones. Posteriormente se visualiza en la etapa de la niñez, con el aprendizaje de la lectoescritura, el proceso de análisis, al juntar las letras para la formación de palabras, a más de juicios de valor que se requieren, al momento de saber en dónde colocar cada palabra en una oración.

Ya en la etapa de la adolescencia, comienza a presentarse signos de una evaluación crítica de la información; por eso los adolescentes, a través del análisis de problemáticas y sus causas, lanzan hipótesis de las posibles soluciones, estableciendo causas y consecuencias.

Entonces se observa que de acuerdo a la edad y al nivel académico, se va desarrollando el pensamiento crítico. Sin embargo, también es importante continuar con su desarrollo en las aulas universitarias, se requiere que el estudiante universitario desarrolle ciertas normativas o estándares que le ayudarán a alcanzar un pensamiento crítico elevado; tendrá presente la importancia de las definiciones, conceptualizaciones correctamente realizadas con límites definidos, anulando así la ambigüedad; ahora, si bien es cierto se puede ser claro pero no exacto, es de esta manera que el estándar de exactitud tiene que ver con la calidad de la información utilizada, relacionada con los referentes empíricos que se tienen para afirmar algo colaborando a mejorar la claridad conceptual.

## **1.2. Formulación del problema**

¿De qué manera las estrategias metodológicas inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca?

## **1.3. Sistematización del problema**

Ante esta situación, surgen las siguientes interrogantes que buscan ser contestadas en el desarrollo de este estudio: ¿Cuáles son las estrategias metodológicas que desarrollan el pensamiento crítico?, ¿Cuáles son los conocimientos y prácticas docentes sobre el pensamiento crítico?, ¿Cuál es el estado actual del nivel de desarrollo de pensamiento crítico?, ¿Qué instrumentos y técnicas son viables para conocer la práctica del docente y aptitudes de los estudiantes en la Unidad Académica?, ¿Qué dimensiones e indicadores demuestran la implementación de la variable estrategias metodológicas?, ¿Qué estándares intelectuales universales del pensamiento crítico estimulan el desarrollo de los estudiantes de forma holística?, ¿Cómo se logra conformar y consolidar una propuesta fundamentada en estrategias metodológicas a partir del desarrollo del pensamiento crítico para ser utilizadas en los docentes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca?, ¿Cuáles son los lineamientos alternativos que coadyuvan a mejorar la calidad educativa en las implementaciones de estrategias metodológicas y el desarrollo integral del pensamiento crítico de los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca?.

## **1.4. Objetivos de la Investigación**

### **1.4.1. Objetivo General**

Analizar las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje, para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Diagnosticar el nivel de desarrollo actual del pensamiento crítico de los estudiantes de la de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca.
- Determinar el empleo de estrategias pedagógicas y metodológicas utilizado en la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca.

- Identificar estrategias pedagógicas y metodológicas que se emplean para el desarrollo del pensamiento crítico de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca.
- Elaborar una propuesta metodológica de enseñanza-aprendizaje que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca.

### **1.5. Justificación**

Conocedores del problema educativo que se afrontan en las últimas décadas, en donde la criticidad juega un factor relevante en los estudiantes universitarios, siendo fundamental y trascendental el desempeño docente, en los procesos de enseñanza - aprendizaje, de tal forma la presente investigación está destinada a incluir estrategias metodológicas efectivas en los syllabus y contribuir al óptimo desarrollo del pensamiento crítico, teniendo presente que surge de la experiencia y la práctica, siendo fundamental la coherencia y pertinencia entre los contenidos y objetivos, debiendo despertar el interés y motivación del estudiante. El presente estudio se realiza con la propósito de tener en cuenta a la necesidad de que los estudiantes alcancen a potenciar sus habilidades, competencias, destrezas buscando desarrollar el pensamiento crítico, creativo, la autonomía, y búsqueda a la solución de problemas, el objeto de estudio en este proyecto de investigación y desarrollo demuestra el valor significativo de la misma en la gestión de aprendizaje por parte de los estudiantes, por ello es ineludible prestar total atención a los procesos de una mejora continua del desempeño garantizando y respondiendo ante una sociedad en constante evolución favoreciendo a un desarrollo integral.

En este contexto los docentes deberán gestionar el aula de una manera colaborativa con preguntas desafiantes con una enseñanza responsable. Es por ello que, el presente trabajo investigativo tiene como objetivo analizar las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje, para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, que integre elementos y procesos didácticos. De tal manera que propicie a garantizar una enseñanza contextualizada y contribuir a la pertinencia educativa.

Es importante desarrollar, por ello el presente trabajo investigativo tiene como objetivo elaborar una propuesta metodológica de enseñanza-aprendizaje que contribuya al desarrollo del pensamiento crítico, su finalidad es también contribuir con competencias y desarrollar habilidades de gran utilidad como: la comunicación efectiva siendo fundamental en la vida de los estudiantes verbalizando necesidades y sentimientos, la creatividad no como innovación, sino como preguntas a muchas respuestas, el pensar, inferir, analizar, generalizar, lo que sabe y necesita, pasar del saber al saber hacer, el pensamiento crítico y su predominio en el aprendizaje, Su importancia también radica por sus beneficiarios, para los docentes, que contribuyen con eficacia de este trabajo que servirá de guía de consulta. Y por otro, a los estudiantes universitarios ya que los docentes facilitaran una planificación vinculada, relevante y coherente, que les permita alcanzar un dominante nivel en el desarrollo de sus capacidades cognitivas superiores. para la resolución de problemas ya sea en su vida personal como académica.

Finalmente, el proyecto de investigación es relevante y viable de realizarla, por lo tanto, se debe reinventar, buscar sentido, vivir con pasión, entusiasmo, fe, y dominio propio, recalcando que el principio básico del docente es el valor humano, cabe mencionar que la esencia de las personas se conecta con el proceder de sus acciones, cerciorando de esta forma que el proceso de enseñanza-aprendizaje alcance niveles de calidad.

## **1.6. Hipótesis**

- Las estrategias metodológicas planteadas en los sílabos de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, no se aplican en las clases para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios.
- Las estrategias metodológicas planteadas en los sílabos de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, no se relacionan con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios

## **1.7. Antecedentes**

Es posible comprender cómo a lo largo de la historia de la humanidad el pensamiento crítico ha estado presente y ha permitido la emergencia y el desarrollo de los conocimientos y, por tanto, ha influido sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje; lo cual fundamenta la necesidad de asumirlo como función prioritaria en la tarea formativa de las instituciones educativas. En la actualidad, desde la Fundación para el Pensamiento

Crítico Richard Paul y Linda Elder, se define el pensamiento crítico como el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo; ello presupone el conocimiento de las estructuras y estándares intelectuales más básicos del pensamiento para, de ese modo, pensar sobre cualquier tema o problema que contribuya a mejorar la calidad del pensamiento inicial.

Desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes debe ser prioritario, el proceso educativo actual involucra al docente y al estudiante con roles activos aplicando nuevas estrategias. Actualmente en nuestra sociedad se siente la preocupación, debiendo incorporar en los diseños curriculares de todos los niveles y asignaturas que integran el sistema educativo, El pensamiento crítico permite al sujeto potenciar sus habilidades cognitivas y sociales conducentes a la integralidad intelectual (Paul y Elder, 2005); premisa bajo la cual se define el aporte al desarrollo de los aprendizajes significativos tanto en los sujetos formadores como en los sujetos en formación, lo que en palabras de Pestalozzi podría expresarse así: “Se puede ver, oír, leer y aprender lo que se desee y tanto cuanto se desee; pero nunca se sabrá nada de ello, excepto de aquello sobre lo que se haya reflexionado; sobre aquello que, por haberlo pensado, se haya hecho propiedad de la mente” (citado por Paul y Elder, 2005, p 8).

Por consiguiente, incorporar estrategias didácticas encaminadas a favorecer la reflexión, análisis, valoración y el pensamiento crítico en los estudiantes son premisas pedagógicas que pueden mejorar el razonamiento y las competencias, que gestionen argumentos con los niveles de estándares superiores eficiencia requeridos. Un ciudadano responsable es capaz de pensar críticamente y sabe buscar alternativas de solución ante los problemas de la vida práctica; esa capacidad debemos desarrollarla problematizando el contenido de la enseñanza, donde los estudiantes tengan que observar, analizar, valorar, comprender y criticar los problemas de la realidad adyacente.

Por otro lado, también es importante la auto preparación del docente universitario, como trabajo individual, conocer y aprender las metodologías didácticas, debido a que es parte de su formación académica e importante en su práctica áulica, contribuyendo a un aprendizaje autónomo fundamentadas en el constructivismo. En consecuencia, en los últimos años la Educación Superior ha experimentado cambios e influencias de todos los sectores y áreas del saber, por tal razón todos los involucrados en este campo tratan de promover un cambio hacia una Educación de calidad. Las Universidades se han comprometido en elevar sostenidamente su calidad educativa, en los indicadores que se

determinan en el Modelo de Evaluación con fines de Acreditación, que ha planteado la CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior) las mismas que están fundamentados en los objetivos nacionales del Plan del Buen Vivir y el Cambio de la Matriz Productiva. En mencionada ley, se describen de la siguiente manera:

La LOES plantea: Art. 93.- Principio de calidad. - El principio de calidad consiste en la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente...Art. 107.- Principio de pertinencia. - Consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural. (LOES, Principio de Calidad y Pertenencia, 2010, págs. 17-19)

Por otra parte, estos cambios, deben ser perseverantes con la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), con los estatutos, modelos y reglamentos Institucionales y persistentemente en situación de las necesidades educativas en contexto nacional y local.

Es sumamente importante el desarrollo del pensamiento de manera crítica, ya que propicia y coadyuva en la potencialización de la vida personal y académica, fomenta una cultura llena de valores positivos asentados en argumentos sólidos a través de la utilización de habilidades y características que permiten analizar e interpretar todo estímulo a su alrededor, a la vez que permite inferir a partir de situaciones problemáticas para encontrar las soluciones y sentar una vida digna. El docente debe propender a realizar un acompañamiento en el avance del estudiante ya que, mediante sus características únicas, sus intereses, estilos y ritmos de aprendizaje diferentes, es necesario que el docente pueda interactuar de acuerdo con estas consideraciones, y en base a esto, permitir trabajar individualmente en sus propios intereses ya que así se forma holísticamente.

Por consiguiente, la Universidad Católica de Cuenca, tiene la responsabilidad social que permita a los estudiantes reflexionar, categorizar, y manejar la información de su entorno para dar soluciones a las problemáticas en las que están inmersos, sin duda alguna el docente universitario exige un gran cambio de actitud paradigmática, siendo de gran aporte para un aprendizaje significativo. También se debe fomentar y reconocer los talentos del pensamiento crítico para ayudar a desarrollarlos ya que

es un tipo de actividad intelectual que se debe explotar en el aula para romper con los paradigmas que limitan el avance de la ciencia y la sociedad.

En la actualidad es imprescindible que los estudiantes logren alcanzar las competencias que el sistema educativo establece, las aulas deben ser reinventadas, el conocimiento trasciende fronteras gracias a la integración de las tecnologías de la información y comunicación, la innovación y las nuevas normalidades definen responsabilidades de formación de una generación que requiere habilidades coherentes a una educación post digital. En este vertiginoso avance, donde no es suficiente únicamente determinar el qué se aprende si no se prioriza el cómo y el desarrollo de capacidades intelectuales superiores, la sociedad orienta su esperanza hacia el docente como sujeto protagónico de este proceso de reinención, motivo fundamental para la reflexión, actualización y capacitación docente.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Estrategias metodológicas**

Se consideran estrategias metodológicas aquellos aspectos que se deben recorrer en tanto que se pretende alcanzar un objetivo, mientras que las estrategias metodológicas y pedagógicas concretamente se refieren al quehacer educativo, es decir al proceso didáctico para alcanzar la finalidad que es educar. Algunos tópicos son imprescindibles de abordarlos, referidos según Wise (1996), como arquetipos tradicionales y alternativos.

#### **2.2. Estrategias tradicionales**

Desde este punto de vista se sostiene que existe un docente que transmite conocimientos a un estudiante pasivo, para lo cual hace uso fundamentalmente del libro o texto base. Se atribuye, no obstante, que, en este caso, el estudiante solamente en rara ocasión se involucra en experiencias científicas prácticas (Wise, 1996). Desde la perspectiva de Gil Flores (2017), las estrategias tradicionales apuntan a actividades monótonas para asegurar que todos comprendan la materia de la misma manera, comprueba recurrentemente la materia o los ejercicios realizados como deberes por parte de los estudiantes, así como presenta un resumen de los últimos contenidos aprendidos. También se dice que las estrategias tradicionales son aquellas que se centran en las clases expositivas, aplicación de ejercicios, corrección de los mismos, haciendo uso de guías y

textos de estudio estandarizados. De alguna manera el docente explica contenidos, ofrece ejemplos y los estudiantes únicamente reproducen lo observado (Fabres Fernández, 2016)

### **2.3. Estrategias alternativas**

En este caso se señala que existe un involucramiento fundamental del estudiante como protagonista del aprendizaje, como investigador guiado por un profesor (Wise, 1996). Lo que se considera como estrategias alternativas sostiene que se tiene que prestar atención a aspectos genuinamente pedagógicos, es decir, atender al proceso de enseñanza aprendizaje (Murillo & Krichesky, 2015). De su parte Gil Flores (2017) señala que las estrategias alternativas motivan la realización de proyectos con un tiempo mínimo de una semana, los alumnos emplean las TIC para hacer proyectos o ejercicios en el aula, así como trabajan en grupos para solucionar problemas o tareas de manera conjunta.

Autores como Moral-Rama, Ballesteros-Martín, Tijero-Cruz y Torrecilla (2014) han resumido algunos de los estrategias alternativas más conocidas y empleadas como son: aplicación del método científico o experimental; aprendizaje por descubrimiento que deja al alumno que resuelva en contenido esencial del mismo; investigación guiada, según la cual el docente solamente entrega pistas para que el alumno descubra el conocimiento; investigación del medio, que conecta el contexto, las inquietudes y necesidades del estudiantado; investigación de problemas sociales y de interés, según la cual, se priorizan problemas humanos importantes para tratar de comprender y solucionarlos en el aula; investigación y cambio conceptual que implica que el profesor es un experto que conoce y domina el tema, lo que le permite matizar o cuestionar las aportaciones del alumno; proyectos de trabajo o investigación, que trata de armar grupos que parten de inquietudes iniciales hasta producir un trabajo en torno a ellas; finalmente, se consideran a las WebQuest que se trata de la enseñanza por investigación en la era digital o la internet en la que también se puede investigar.

### **2.4. La priorización del método sobre el contenido**

Sin embargo, no se puede fiar de todos los métodos novedosos ni nuevos pues algunos autores señalan que el creer que el método se antepone al conocimiento ha destruido mucho de la educación (Enkvist I. , 2014). La nueva pedagogía en ocasiones propala la idea de que el método es más importante que el contenido. Se prioriza en el método antes que en el contenido, por expresarlo de un modo más familiar, como indica Enkvist (2012), parece que “aprender métodos resulta un atajo para los alumnos” (p. 51).



En vez de ocupar la mente de los alumnos con elementos intrascendentes para el momento del aprendizaje, los estudiantes adquieren herramientas para solucionar todas las dudas en el futuro. Desde este punto, enfocarse en el método y desprenderse de los contenidos es una forma actualizada y una fórmula eficaz de aprovechar el tiempo de los estudiantes. Y, como expresa el mismo autor, “esta idea tiene consecuencias para la formación docente, porque significa que ya no es tan importante estudiar las materias como la manera de enseñar: la didáctica” (p. 51).

En tal sentido, se sostiene que el método no puede priorizarse por arriba del contenido, sino que debe ocupar un plano importante, pero posterior al conocimiento, es decir, al contenido. El método debe ayudar a aprender contenido tanto a nivel cognitivo como práctico.

## **2.5. Pensamiento crítico**

Es un proceso analítico y valorativo de los procesos de pensar para mejorarlos de acuerdo al conocimiento de los estándares intelectuales (Paúl & Elder, 2005). Para Paúl y Elder (2005) uno de los conceptos que más se acerca al pensamiento crítico es: “el pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo” (p.7).

Por tanto, el pensamiento crítico es una forma de pensamiento que se propone analizar o evaluar la estructura y consistencia de los razonamientos, particularmente opiniones o afirmaciones que la gente acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana. Tal evaluación puede basarse en la observación, en la experiencia, en el razonamiento o en el método científico.

El pensamiento crítico se sustenta a través del conocimiento de las estructuras más elementales del pensamiento y las formulaciones intelectuales más básicas. La fórmula para construir la parte creativa del pensamiento crítico, es la que indica la necesidad de reformular el pensamiento como derivación de trabajarlo y evaluarlo de manera eficaz.

La inteligencia y el conocimiento que se posean no implican forzosamente que se pueda tener un razonamiento o pensamiento crítico. La teoría sobre el pensamiento crítico, trata sobre cómo se debería utilizar la inteligencia y el conocimiento para alcanzar puntos de vista más racionales y objetivos con los datos que se poseen. Opiniones y creencias basadas en un razonamiento crítico pueden estar mejor cimentada comparadas con aquellas formuladas a través de procesos menos racionales. Al mismo tiempo, los

buenos pensadores críticos están normalmente mejor equipados para tomar decisiones y resolver problemas comparados con aquellos que no tienen esta habilidad aprendida.

De esta manera un pensador crítico puede aplicar habilidades tales como: formulación de problemas y preguntas principales, claras y precisas; Acumular y evaluar información importante, usando ideas complejas, con el fin de interpretar con eficacia la información; formular pensamientos abiertos llevando a evaluaciones y reconocimientos; planear recursos con el fin de crear una comunicación efectiva.

Como señala López (2012), la misión docente no se dirige a enseñar al alumno un cúmulo de conocimientos de campos muy concretos, sino que es principalmente “aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual” (p. 42). Por consiguiente, educar desde el pensamiento crítico implica educar en la capacidad de tomar decisiones por uno mismo; es decir, no aceptando las opiniones y / o afirmaciones de los otros sin someterlos al propio análisis en base a los propios conocimientos o informaciones de otras fuentes. Es a partir de aquí que podremos formarnos nuestro propio criterio sobre lo que es verdadero o lo falso. Es decir, el pensamiento crítico es una forma de emplear las estructuras internas de la acción de pensar, mediante la capacidad de someterlos a estructuras más complejas de pensamiento.

Para alcanzar esta tarea, el alumno ha de ser capaz de saber aplicar las siguientes estrategias: reflexionar, completar y adquirir nueva información, analizar, creatividad, toma de decisiones, comunicación y debate. Como indican Tamayo, Zona y Loaiza (2015), “el desarrollo del pensamiento crítico exige entonces, de un lado, la exploración y habilidades cognitivas mediante propuestas didácticas fundamentadas en la relación ciencia escolar-sujeto-contexto” (p,116).

Con el autoeducación se contempla a los alumnos como autores activos de su propio desarrollo. Es una pedagogía activa, individualizada y libre. Los alumnos avanzan a su propio ritmo, y el ritmo, de acuerdo con sus capacidades individuales. No se corrigen los alumnos si están aprendiendo a un ritmo que no se considera "normal" para su edad. Pero, para lograrlo es importante que el individuo se auto-eduque, auto-discipline y auto-corrija, por lo que debe someterse a rigurosos esquemas de excelencia y dominio, ambos bajo la conciencia absoluta de su uso. De igual manera, es necesaria la comunicación

efectiva y la solución de conflictos, comprometiendo a superar el egocentrismo y socio centrismo del ser humano.

## **2.6. Elementos del pensamiento crítico**

El pensamiento crítico está integrado por una serie de elementos que llevan a un planteamiento de pensamiento profundo. A través de estos elementos el alumno progresa la calidad del pensamiento y no se deja llevar por el pensamiento grupal. Paul y Elder (2003) indican que el pensamiento crítico está compuesto por una serie de elementos:

- Propósitos y metas
- Cuestionamiento y preguntas
- Información y datos
- Interpretación
- Suposiciones
- Conceptos
- Implicaciones
- Puntos de vista

Propósitos y metas: todo razonamiento tiene un propósito. El individuo debe darse el tiempo para expresar su propósito claramente, distinguir su propósito de otros que estén relacionados, verificar frecuentemente el enfoque del mismo y escoger propósitos realistas y significativos. Este elemento se hace las siguientes preguntas: ¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito?

Cuestionamiento y preguntas: todo razonamiento es un intento de solucionar algo. El sujeto debe tomarse el tiempo de expresar su pregunta en cuestión, así mismo, deberá formularla varias ocasiones, con el fin de clasificar su alcance, seleccionar la pregunta en sub-preguntas, identificar si la misma cuenta con una sola respuesta, ya que debe distinguir si se trata de una sola opinión o si necesita de diversos puntos de vista. Las preguntas que este elemento se hace son: ¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta información? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta?

Información y datos; todo razonamiento se fundamente en supuestos. La persona que ejerza un pensamiento crítico debe identificar con claridad su alcance, seccionar la pregunta de las sub-preguntas y considerar cómo sus supuestos determinan su punto de

vista. Este elemento emplea las siguientes preguntas: ¿Cómo llegué a esta conclusión?  
¿Habrá otra forma de interpretar esta información?

Interpretación: todo razonamiento nace desde una perspectiva. Primero debe identificar su punto de vista y comparar las fortalezas y debilidades del mismo con otras percepciones. Emplea éstas preguntas: ¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea?

Suposiciones: todo razonamiento se fundamenta en datos. Debe limitar sus percepciones a otras que tenga, así como recopilar información que contrarreste a su posición, asegurarse que toda información sea clara y contundente, además que responda a su pregunta en cuestión y asegurarse de que ha recopilado los datos suficientes. Utiliza las siguientes preguntas: ¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?

Conceptos: todo razonamiento se expresa mediante conceptos. El sujeto debe identificar los conceptos y explicarlos con claridad, considerar conceptos alternos y asegurarse de que los emplea con mucho cuidado. Se presentan las siguientes preguntas: ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?

Implicaciones: todo razonamiento tiene inferencias, por lo que el sujeto deberá inferir aquello que se desprenda de la evidencia, verificar que las inferencias sean coherentes entre sí e identificar las suposiciones que lo llevan a formular sus inferencias. Se formula lo siguiente: ¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?

Puntos de vista: todo razonamiento tiene implicaciones, por tal razón el individuo que lo practique debe esbozar las implicaciones y consecuencias de su razonamiento, identificar las implicaciones positivas y negativas y considerar todas las consecuencias posibles. Se interroga: ¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?

En definitiva, el pensamiento crítico incluye la capacidad de razonar y pensar con lógica, analizar y juzgar las situaciones adecuadamente y actuar con una base fundamentada. El pensamiento crítico no sólo ayuda a los alumnos a consolidar mejor lo que aprenden o resolver los exámenes con más facilidad durante el curso, sino que les preparará para enfrentarse a muchos momentos de la vida en que deberán tomar decisiones o afrontar con espíritu racional experiencias, información o actitudes propias y de los que los rodean.

La adquisición de esta disposición, como la adquisición de cualquier hábito, requiere de la práctica cotidiana. La propuesta del pensamiento crítico es que hay que habituar a los alumnos a pensar los contenidos desde esta actitud. Una manera de fomentarla es la siguiente: se puede, por ejemplo, pedir a los alumnos que pongan en cuestión lo que el profesor les enseña, e incluso lo que leen en el libro, y que no lo acepten a menos que no estén convencidos, ya sea porque lo contrario no sea plausible, o porque las razones en su favor, una vez analizadas, les parezcan suficientes.

## **2.7. El pensamiento crítico y el aprendizaje**

El pensamiento humano es lo más efectivo para aprender, pues, es la clave de la conexión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico. Paul y Elder (2005) consideran que para aprender una disciplina, primero se debe pensar hacia el interior de la misma, por ejemplo, si se aprende matemática, se debe pensar matemáticamente, si se aprende biología, se debe pensar biológicamente, y así, respondiendo a las diferentes áreas, por lo tanto, el maestro o el guía del proceso de aprendizaje debe desarrollar rúbricas enfocadas en los términos del pensamiento que uno deba desarrollar, esto para poder lograr el éxito del aprendizaje.

Ahora, el pensamiento crítico requiere que el propio individuo, el estudiante en el caso del proceso de aprendizaje, cree sus propios conceptos, los asimile, los compare y los interfiera, de esta forma se evita la memorización y confusión de conceptos, solo de esta manera el estudiante podrá adquirir conocimientos. Así el pensamiento crítico posibilita el desarrollo de habilidades para internalizar el contenido, construir un sistema mental, a través de asuntos contextualizados.

Cualquier conocimiento nuevo que se transmite pone al alumno en una situación análoga a la del niño que se encuentra con un evento nuevo. Las opciones que tiene para adquirir este conocimiento son básicamente dos: o bien el aprende repitiendo sin más, o bien intenta comprender las razones que sustentan este nuevo conocimiento. Es importante darse cuenta que únicamente la segunda de las opciones aporta verdadera adquisición del conocimiento en cuestión. Y es importante darse cuenta también que la segunda de las opciones pide que el alumno tenga al alcance una serie de instrumentos para proceder en su análisis hasta convencerse de que lo que se le pide que acepte ha de ser, efectivamente, aceptado.

En muchos casos, obviamente, no nos podremos remontar en las cimentaciones últimas de algún conocimiento, o algunas de estas cimentaciones serán débiles. No se trata de que el alumno compruebe en cada caso todas estas cuestiones, sino que sepa situar

correctamente el nuevo conocimiento dentro de un marco de otros conocimientos que, si fueran verdaderos, la apoyarían.

A día de hoy, la desmotivación en el aula ha conducido a los estudiantes a pasar de practicar una mente activa, al desarrollo de una mente pasiva, como explica Valenzuela (2007). Por consiguiente, cada vez los niños consagran menos tiempo en pensar y dejan que se piense por ellos de manera tácita. Es posible que la excesiva exposición a las pantallas conectadas a internet o a la televisión contribuyen en gran manera a esta situación. Por esta razón, el aprendizaje del pensamiento crítico en los menores es la mejor manera de contrarrestar esta dinámica, iniciando un pensamiento crítico desde la escuela y desde el hogar.

Robert Swartz, citado por Piñeiro (2016) y Jiménez y Sanz (2015), director del The National Center for Teaching Thinking de los EE.UU., ha abordado numerosas publicaciones sobre el pensamiento crítico. Propone un cambio sustancial en los currículos sobre educación desde los primeros niveles. Insta a crear motivaciones en los pequeños para favorecer el pensamiento desde los primeros momentos, para despertar las inquietudes mentales cuando éstos pasen de la etapa preescolar.

Por eso, el aprendizaje en la etapa de Educación Infantil es realmente importante y diferente al resto. La manera de alcanzar elevados niveles de aprendizaje en las etapas siguientes al preescolar reside, necesariamente, en el hecho que el aprendizaje que los alumnos hayan hecho anteriormente haya sido una construcción acertada para la etapa primera de la escolaridad. Para lograrlo, se ha de iniciar las estrategias y las motivaciones necesarias para que empiecen a pensar. Como indica Castellano (2007), sobre los menores de edad, “cada pieza de nueva información que adquiere lo expone a un horizonte interminable de dudas e interrogantes” (p. 96), desde este punto, el menor quiere rápidamente tener una explicación sobre todo lo que entra en su campo de atención. La forma más óptima de conseguirlo es a través de una motivación para que se elaboren los pensamientos y que éstos se hagan sobre una formulación crítica.

Los niños en la actualidad están imbuidos por la sociedad de la información, donde la publicidad y el entretenimiento en las pantallas los llevan con frecuencia a sí tomar estímulos, pero paralelamente a alejarse de la construcción de respuestas, dado que éstas vienen servidas y por consiguiente, sustituyen el pensamiento pasivo por el pensamiento activo.

## **2.8. El pensamiento crítico y la cultura de la información**

La era de la información es un asunto que preocupa a muchos educadores, ya que implica una serie de habilidades relacionadas a la educación y al pensamiento crítico. La información es fundamental para el desarrollo de la criticidad, pues sin esta no se generan las capacidades para aceptar o rechazar algún dato. Es una de las ocho estructuras del pensamiento crítico, ya que, para entender cualquier texto o mensajes, la información permite formular preguntas y propósitos para solucionar un problema, mientras se adquiere conocimientos. Pero, la información en el pensamiento crítico no solo consiste en poseerla, también se la debe evaluar en cuanto a su veracidad, claridad, precisión, relevancia, profundidad, amplitud lógica e importancia.

En una sociedad mediática el docente debe permanecer atento a las manifestaciones y tendencias en los medios de comunicación y fomentar el pensamiento crítico, con la intención de que los individuos puedan discernir la información que los medios ofrecen. Un pensador crítico está consciente de que la mejor información que puede extraer de la televisión, radio o periódicos es aquella que proviene de fuentes discrepantes y puntos de vista discrepantes. Entonces, el docente debe procurar generar habilidades de pensamiento para que sus estudiantes se desenvuelvan en la cultura de la información (Paul & Elder, 2005).

Los procesos de digitalización están construyendo una sociedad aceleradamente cambiante donde se constatan situaciones y dinámicas sociales absolutamente nuevas tanto para jóvenes como para adultos. Los adolescentes de hoy en día tienen que integrarse en un mundo globalizado, muy competitivo y cambiando en un momento evolutivo en el cual están definiendo su identidad personal, reconfigurando sus relaciones sociales, estructurando su sistema de valores y encarándose hacia un futuro propio. Hacer los pasos adecuados para traspasar la línea entre la juventud y la madurez nunca ha sido fácil pero, en esta situación el reto se intensifica. Los adolescentes, como afirma Silva (2017) viven inmersos en un entorno digitalizado a través del cual construyen su autoconcepto, su concepción de la realidad y de las relaciones sociales.

Con frecuencia, esta construcción personal a través de las redes es débil y poco conectada con la realidad. Además, la abundante y diversa información que nos proporciona el mundo digital hace más necesario que nunca fomentar el pensamiento crítico entre los más jóvenes. Internet es una ventana en el mundo, controlar sus contenidos es un trabajo prácticamente imposible, por otro lado, la diversidad de dispositivos hace que tampoco sea fácil controlar los tiempos y lugares de conexión. Pero

es importante que esta sensación de inabarcabilidad no se convierta en un muro infranqueable.

Todo esto, supone que la educación se enfrenta a grandes retos, como explican Hernández, Acevedo, Martínez y Cruz (2014), no es suficiente con acercar las TIC a los docentes y estudiantes, dado que lo más importante es la efectividad que se le pueda dar a ese uso, donde se deben integrar con efectividad a las prácticas académicas, que dependerán de la enseñanza-aprendizaje y de la gestión escolar, además de las capacidades de los actores involucrados y el uso que sepan darle sobre los recursos tecnológicos que dispone el aula. Por tanto, es necesario que los docentes frente al uso de las TIC compartan con los alumnos espacios de conexión para ayudarlos a reflexionar sobre los contenidos que se pueden encontrar y fomentar el espíritu crítico.

Las TIC se convierten en una oportunidad si son una consecuencia de un cambio más profundo, un cambio de perspectiva. Este cambio necesita que no se quede solo en el aspecto formal y superficial. Un cambio de esta envergadura no puede ser un mero cambio de las metodologías de enseñanza, sin haber ido más allá de esto. Como explican Guerrero y Kalman (2010), se continúan dando prioridad a la entrega de equipos y software, pero no se evidencian cambios profundos en la enseñanza o realizando solo cambios superficiales.

## **2.9. Importancia del pensamiento crítico**

Debido a diferentes tendencias, el pensamiento crítico hoy en día se ha vuelto de gran importancia para la sociedad. Estas tendencias son:

- Cambio acelerado.
- Aumento en complejidades.
- Intensificación de la interdependencia.
- Incremento del peligro (Paul & Elder, 2005, p.12).

El pensamiento crítico se basa en valores intelectuales que se dirigen más allá de unas simples impresiones y opiniones. Su característica precisa claridad, precisión, evidencia y equidad. Tiene, entonces, una dimensión analítica y otras evaluativa.

## **2.10. Estándares intelectuales universales**

Estos pueden usarse para verificar la calidad de razonamiento sobre una situación, puesto que pensar implica entender estándares. Un profesor debe formular preguntas que



permitan a los estudiantes explorar sobre su capacidad de pensar, permitiendo que se responsabilicen por sus pensamientos. Paul y Elder (2003) clasifican a los estándares intelectuales universales de la siguiente forma:

**Claridad.** Es un estándar esencial, ya que permite determinar si un estándar es exacto o relevante. Entre las preguntas más contundentes que pueden plantearse están las siguientes:

- ¿Puedo explicar o ampliar sobre ese asunto?
- ¿Puedo expresar mi punto de otra forma?
- ¿Puedo dar un ejemplo?

Se debe crear un estímulo en el alumno hacia una actitud permanente hacia la comunicación eficaz. Desde este punto, quien procede o presenta con claridad es aquel que no complica las cosas sin necesidad.

**Exactitud.** El individuo tiene la capacidad de darse cuenta que un enunciado puede ser claro pero inexacto. Entre las preguntas frecuentes para determinarlo están:

- ¿Eso es cierto?
- ¿Cómo se puede verificar?

**Precisión.** Un planteamiento puede ser claro y exacto, pero no siempre es preciso, por lo que debería formularse lo siguiente:

- ¿Puedo ofrecer más detalles?
- ¿Puedo ser más específico?

El estudiante debe comprender la importancia de la precisión en su exposición de ideas o relatos de su experiencia. Esta actitud es necesaria para no caer en divagaciones o superfluidades.

**Relevancia.** Un planteamiento puede ser claro, exacto y preciso, pero irrelevante en cuanto al asunto o a la pregunta, por lo que se debería cuestionar lo siguiente:

- ¿Qué relación tiene con la pregunta?
- ¿Cómo afecta el asunto?

Se debe dar valor a los conceptos importantes. Se debe dar un enfoque permanente hacia lo relevante, dado que los jóvenes no comparten o no conocen la seriedad de un adulto. Por un lado, es bueno que los más jóvenes no se involucren constantemente en temas relevantes, pero a veces es necesario abordar los temas relevantes y se debe tener una actitud correcta hacia ellos.

**Profundidad.** El enunciado puede ser claro, exacto, preciso y relevante pero muy superficial. Es recomendable preguntarse:

- ¿En qué medida la respuesta contesta a la pregunta en toda su complejidad?

En la emisión de juicios se busca que el alumno se enfoque en extraer respuestas, aunque deban ser elaboradas, para que no se ancle sobre explicaciones superficiales, buscando el sentido último de las cosas. Se debe adquirir una actitud que lleve al alumno a ahondar en las cuestiones hasta donde le sea posible.

**Amplitud.** Pese a que el enunciado sea claro, exacto, preciso, relevante y profundo, no siempre abarca información suficiente, y para detectarlo es importante preguntarse:

- ¿Habrá que considerar otra perspectiva?
- ¿Habrá otra forma de examinar la situación?
- ¿Qué habrá que considerar?
- ¿Qué habrá que considerar desde un punto de vista?

**Lógica.** Por último, cuando se piensa se ordena una serie de ideas, y cuando las ideas se apoyan entre sí el pensamiento es lógico. Para determinar la lógica de un asunto, el pensador crítico tiene que cuestionarse lo siguiente:

- ¿Tendrá esto lógica?
- ¿Se desprende de lo que se dijo?
- ¿Por qué?
- Antes se dijo aquello y ahora se dijo esto, ambas no pueden ser ciertas.

El estudiante debe tener una actitud positiva hacia todo razonamiento que esté bien estructurado, tratando de poder racionalizar los pensamientos aunque sea a un bajo nivel, para así, justificar cada una de sus deducciones.

Estos estándares son un potencial para producir algunas de las virtudes de un pensador crítico, pero, no obstante, como se refiere Castellano (2007), ninguna de las virtudes por ellas solas, ni tampoco varias unidas, garantizan la posesión completa de un pensamiento crítico.

## **2.11. La estructura y los Componentes de las Competencias**

Las competencias del pensamiento crítico se presentan en dos formas: competencias generales y competencias específicas.

Las competencias generales, siguiendo a Paul y Elder (2005) indican que estas: “son aplicables a todo pensamiento dentro de todos los dominios, temas, disciplinas y profesiones” (p.17). Este tipo de competencias está formado por cuatro secciones, que cada una está formada por estándares. Paul y Elder (2005) clasifican:

Sección uno: Enfocadas a los elementos del razonamiento y a los estándares intelectuales universales (Ver Ilustración 1 y 2), relacionándose a los elementos.

- Estándar 1.- Propósitos, metas y objetivos.
- Estándar 2.- Preguntas, problemas y asuntos.
- Estándar 3.- Información, datos, experiencia y evidencia.
- Estándar 4.- Inferencias e interpretaciones.
- Estándar 5.- Suposiciones y persecuciones.
- Estándar 6.- Conceptos, teorías, principios, definiciones, leyes y axiomas.
- Estándar 7.- Implicaciones y consecuencias.
- Estándar 8.-Puntos de vista y marcos de referencia.

Sección dos: Competencia basada en los estándares intelectuales universales.

- Estándar 9.-Evaluando el pensamiento.

Sección tres: Conformada por competencias enfocadas a los rasgos intelectuales, virtudes o disposiciones.

- Estándar 10.- Justicia de pensamiento.
- Estándar 11.- Humildad intelectual.
- Estándar 12.- Coraje intelectual.
- Estándar 13.- Empatía intelectual.
- Estándar 14.- Integridad intelectual.
- Estándar 15.- Perseverancia intelectual.
- Estándar 16.- Confianza en la razón.
- Estándar 17.- Autonomía intelectual.

Sección cuatro: Relacionada a las competencias que tratan con barreras para el desarrollo del pensamiento racional.

- Estándar 18.- Elementos del pensamiento egocéntrico.
- Estándar 19.- Elementos del pensamiento sociocéntrico.

Por otra parte, las competencias específicas, siguiendo a Paul y Elder (2005), éstos señalan: “las competencias específicas a dominios, temas, disciplinas y profesiones en particular” (p.17). Cuentan con las siguientes secciones:

Sección cinco:

- Estándar 20.- Habilidades en el arte de aprender y estudiar.
- Estándar 21.-Habilidades en el arte de hacer preguntas esenciales.
- Estándar 22.-Habilidades en el arte de leer con atención.
- Estándar 23.-Habilidades en el arte de la escritura sustantiva.

Sección seis: Este tipo de competencias pueden ser dominadas tanto por el docente como por los alumnos.

- Estándar 24.-Capacidades de razonamiento ético.
- Estándar 25.- Habilidades para detectar la predisposición de los medios de comunicación masiva y la propaganda en los noticieros.

En resumen, Paul y Elder (2005) señalan que los estándares encuadran la disposición del pensamiento crítico con las competencias, los principios proveen las suposiciones de las cuales emergen los estándares, los indicadores de rendimiento engloban las capacidades del pensamiento crítico y los resultados son las medidas, acciones y comportamiento de los estudiantes, quienes pueden ser evaluados directamente por el docente.

Tanto el maestro como el estudiante pueden evaluar el pensamiento crítico. Paul y Elder (2003) proponen la siguiente lista de cotejo para evaluar el pensamiento crítico:

- ¿Qué se está evaluando? ¿Por qué? (ser preciso).
- Formular preguntas meticulosas, incisivas (que reflejen su propósito).
- Especificar la información que se necesita recopilar (para contestar la pregunta).
- Decidir los criterios o estándares (¿Estos son prácticos y razonables? ¿Están alineados a su propósito?).
- Ser claro en lo que se está tratando de indagar.
- ¿Habrá alguna consecuencia negativa involuntaria de su forma de evaluar?
- Revisar la evaluación ¿Es coherente, lógica, realista y práctica? (p. 21).

## **2.12. Proceso de enseñanza-aprendizaje**

La pedagogía actual señala de que existe un proceso de enseñar y aprender simultáneamente en la escuela. A este proceso en el que el docente enseña, pero a la vez, aprende de esta experiencia se considera, por un lado, mientras que, por el otro, en el papel del estudiante, en el que aprende principalmente, pero que también retroalimenta al

docente, se considera un sistema completo de ir y venir en el que se aprende y enseña simultáneamente. En una suerte de sistema complejo que Edgar Morin (2004) ha definido como bucles de la condición humana para la educación futura. No obstante, para precisar la situación, es menester entender estos dos procesos también por separado para atender al rol principal del docente y luego al rol del estudiante.

El cambio en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, y la introducción del nuevo modelo educativo enfatiza el papel del alumno como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, su implicación es fundamental para lograr los resultados esperados. Es por eso que es necesario que el profesorado disponga del mayor número de datos, información, posible respecto del alumnado, para adaptar el proceso, dentro de sus posibilidades, a las características y las expectativas propias de los alumnos.

Los procesos de aprendizaje y enseñanza se formulan corrientemente en todas las personas, por esta razón, los dos elementos van parejos, dado que se agrupan sobre un eje central, el proceso que los organiza en una unidad de sentido. Este proceso está formado por dos actores: el docente y el estudiante. En dependencia del contexto en que se trata, estos actores inciden en mayor o menor rango. Como indica Rodríguez et al (2018), en las didácticas generales solo se centran en el estudiante y en el docente, pero en las didácticas técnicas y profesionales, se consideran además componentes no personales, como el objetivo, el contenido, el método, los medios, la forma de organización y la evaluación. Según este parámetro se construye el siguiente cuadro:

**Tabla 1.**

*Dentro de los componentes elementos no personales*

OBJETIVO	¿PARA QUÉ ENSEÑAR Y APRENDER?
CONTENIDO	¿QUÉ ENSEÑAR Y APRENDER?
MÉTODO DE ENSEÑANZA	¿CÓMO ENSEÑAR Y APRENDER?
MEDIOS DE ENSEÑANZA	¿CON QUÉ ENSEÑAR Y APRENDER?
FORMAS DE ORGANIZACIÓN	¿CÓMO ORGANIZAR EL ENSEÑAR Y EL APRENDER?
EVALUACIÓN	¿CÓMO SE CUMPLIÓ EL OBJETIVO?

Fuente: Rodríguez et al (2018)

Todas estas estrategias van dirigidas a la transformación de los modos de actuar en el estudiante. el conocimiento general y los específicos son indicadores de los cambios

sobre su forma de pensar, y las potencialidades educativas señalan los cambios en su forma de sentir.

### **2.13. Proceso de enseñanza**

Según Inger Enkvist (2014) el proceso de enseñanza debe ir acorde al grupo al que se dirige, en este sentido, enseñar es una actividad profesional y personal que demanda energía física y psíquica, madurez y responsabilidad, inclusive, sentido del humor. No obstante, cuando se refiere a aprender, no lo hace pensando en el profesor y su relación directa con el estudiantado, sino de las experiencias de colegas, es decir, aprovecha los conocimientos profesionales de los otros, del mismo modo que señala la importancia de aprender de los manuales lo que ofrece pequeñas mejoras continuas y cambios drásticos. Sugiere que la improvisación de una clase se base en conocimientos sólidos del maestro, para ella, es más importante que un docente conozca de la materia que de la forma de enseñarla. “Es el conocimiento profundo de la materia lo que permite al profesor dividir su atención entre la materia que explica y la situación específica de los estudiantes” (Enkvist, 2014, p. 95). De este modo, solamente la tecnología, la buena voluntad o la instrucción en didáctica no suple la limitación de conocimiento que tienen los docentes (Enkvist, 2012). La misma autora plantea que en el proceso de enseñar demanda recurrir a prácticas que no reducen todo a la tecnología, sino que requieren de procesos.

Como explica Enkvist (2014), “la tecnología suele encantar a los alumnos, pero por un tiempo breve. El ordenador atrae a los alumnos, pero se dan cuenta muy rápidamente de que el trabajo que implica el aprendizaje es el mismo de siempre” (p. 110). Por otro lado, el trabajo en la computadora es más individual y solitario en comparación a los tradicionales en el aula.

El uso de la tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje es una tendencia creciente en los últimos años. Cómo parece obvio, podemos decir que las TIC han permitido una más buena interacción en la educación a distancia, y no se puede entender la evolución sin estas tecnologías (Marqués, 2011). Un efecto evidente de la tecnología en la educación es que ha permitido mejorar las oportunidades de interacción en la enseñanza. Por otro lado, en algunos casos, hay diferentes elementos tecnológicos aplicados en la educación que permiten el desarrollo de nuevas técnicas de enseñanza, pero en la mayoría de estos casos son técnicas que ya se podían hacer sin tecnología que estuviera asociada.

Los profesores no sólo tienen que aprender a utilizar los recursos durante sus lecciones, sino que tienen que inculcar a sus alumnos una conciencia y una

responsabilidad tecnológica. Los nuevos tipos de adicciones y los peligros que entraña la red para los menores también son retos que los docentes, como educadores, tienen que enfrentarse. Sobre este aspecto Salvatierra (2016) advierte de nuevos peligros como el ciber-acoso, donde los profesores tienen un papel trascendente y para lograr evitarlo éstos deben conocer muy bien sus herramientas. Como indican del Moral y Villalustre (2012), las redes sociales son poderosos medios de expresión capaces de formar tejidos de comunidades de aprendizaje de carácter totalmente creativas y dirigidas a desarrollar la inteligencia colectiva.

#### **2.14. Proceso de aprendizaje**

Tradicionalmente, la escuela obligaba al alumno cumplir ciertas exigencias y perseverar año tras año con la lectura, la escritura, las matemáticas y las demás materias. Esto sigue siendo así. De ninguna manera se llega a tener una buena educación eligiendo la tarea y nivel de esfuerzo según la inspiración del momento. Aprender es modificar el cerebro y para que esto suceda, se necesita una práctica sostenida y prolongada en el campo que sea (Enkvist, 2014, p. 124).

Desde el momento en que el alumno se relaciona con la familia, los compañeros, los profesores, y a la vez interacciona con el medio, va reconstruyendo constantemente su propio conocimiento; comprende y aprende varios conceptos o significados que se integra en su red mental, esta red poco a poco se va ampliando con la integración de nuevos conceptos que van surgiendo, desde esta perspectiva los mapas conceptuales ayudan a esta integración de conceptos, a su asimilación y acomodación. En otras ocasiones las redes que posee el alumno, aquellas ideas o proposiciones que ha aprendido en el quehacer cotidiano no son las correctas, y entonces a través de la acción escolar se modifican, recomponen y corrigen.

Partiendo, entonces, del hecho que el aprendizaje es una construcción personal, que cada concepto para tener un significado tiene que estar unido con otros formando una proposición, es necesario que, cuando el docente enseña o trata de que un alumno comprenda unos determinados conceptos, debe saber qué conceptos previos ya posee, es lo que Ausubel dice, citato por Cuadrado (2008): «El factor más importante que influye en el aprendizaje es el que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese en consecuencia» (p. 60). Para ser significativos los conceptos no pueden formar asociaciones arbitrarias, sino que tienen que estar conectados unos con los otros formando proposiciones coherentes. Es lo que se conoce como significatividad lógica, significatividad psicológica y puente cognitivo.

La metacognición, ser consciente el mismo alumno de lo que sabe, de la necesidad que tiene de aprender, de lo que tiene que aprender, y sobre todo como lo tiene que aprender, también es un factor importante para su progreso cognitivo. Como define Tesouro (2005), “la metacognición permite planear de antemano y tomar decisiones fundadas en lo que respecta a la vida del hombre en general” (p. 136). En el caso específico de los mapas conceptuales es básico, para él, conocer primeramente el que sabe, cuáles son los conceptos que tienen relación con los nuevos aprendizajes que se presentan, como también tiene que ser capaz de ver que, para una mejor comprensión de cualquier tema, los mapas conceptuales es una de las mejores herramientas para memorizar y recordar. Lo podríamos relacionar sobre todo con el que se conoce como meta-memoria y meta-comprensión.

Otro aspecto muy importante que tenemos que considerar es la motivación, tenemos que procurar que los enfoques metodológicos y las estrategias ilusionen el alumnado. Si ellos se implican en las actividades, si son elementos activos y participativos aportando ideas, debatiéndolas, y no son meros observadores, se interesan más por los aprendizajes y se sienten protagonistas en el dinamismo del trabajo diario. Novak, citado por Moreira (2013), “defiende que la enseñanza debe planificarse de modo que facilite el aprendizaje significativo y enseñe experiencias afectivas positivas a los alumnos” (p. 16). Para él, actitudes y sentimientos positivos en relación con la experiencia educativa tienen sus raíces en el aprendizaje significativo, y, a su vez, lo facilitan. Esto hace que el alumnado se implique firmemente en el proceso de aprendizaje, dado que tiene mucha.



## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1. Enfoque de la investigación**

El enfoque para el desarrollo de esta investigación fue cuantitativo.

#### **3.2. Tipo de investigación**

Por su nivel de profundidad es una investigación de orden descriptivo ya que se restringe a cuantificar los porcentajes de frecuencia de las distintas variables en la realidad.

#### **3.3. Métodos, técnicas e instrumentos**

De acuerdo con su finalidad es una investigación aplicada, en tanto de sus resultados se deriva una propuesta de mejora. En cuanto a su temporalidad es un estudio transversal porque los datos fueron recopilados en un solo momento del tiempo. Además, se utilizó la investigación documental en relación al análisis de los syllabus de la carrera y la investigación de campo.

Como técnicas se utilizó la encuesta aplicando dos cuestionarios con distintas muestras, una guía de observación de clases para el docente y otra guía para los estudiantes y una ficha para la evaluación de los syllabus.

La encuesta se diseñó bajo la modalidad de escala Likert (cuyas opciones de respuesta fueron: 1 = Nunca, 2 = Raras veces, 3 = Ocasionalmente, 4 = Frecuentemente, 5 = Casi siempre, véase estos instrumentos en Anexos 1 y 2), y de igual manera se la utilizó para la guía de observación (cuyas opciones de respuesta fueron 1=si, 2=a veces y 3=no, véase el instrumento en Anexo 3).

Estos instrumentos fueron diseñados por la autora (cuestionario *ad hoc*), al tratarse de escalas Likert se calcula, para cada uno de ellos un alfa de Cronbach. Los instrumentos responden a tres fases para tres unidades de información distintas: 1) encuesta a estudiantes, 2) encuesta a docentes y 3) guía de observación 4) revisión de los syllabus.

#### **3.4. Encuesta a estudiantes**

La encuesta a los estudiantes contenía 39 ítems (Anexo 3), 15 ítems que abordaron la metodología que emplea el profesor en las aulas de clase, el análisis de fiabilidad del instrumento mediante la prueba Alfa de Cronbach fue excelente de

0,911, mientras que los 24 ítems constituyen una autoevaluación de los estándares del pensamiento crítico, estos evalúan aquello que los estudiantes piensan de sí mismos respecto a su nivel de análisis crítico en diversos aspectos de su vida diaria, este cuestionario también obtuvo una fiabilidad excelente llegando a 0,944 en la prueba Alfa de Cronbach.

### **3.5. Encuesta a docentes**

El cuestionario aplicado a los docentes contenía 15 ítems (Anexo 3), que abordaban la metodología que ellos emplean en las aulas de clase (cuestionario *ad hoc*), la fiabilidad del instrumento según el Alfa de Cronbach fue buena con un nivel de 0,709. Cabe señalar que los 15 ítems sobre metodología de enseñanza fueron los mismos para profesores y para los estudiantes, sin embargo, están formulados de tal manera que pueden ser respondidos por unos y por otros respecto a las clases de cada materia con el propósito de poder contrastar las respuestas de cada grupo.

### **3.6. Guía de observación áulica**

Respecto a la guía de observación, ésta se constituyó con un total de 25 ítems (Anexo 3), respecto a cada uno de los indicadores señalados en los cuestionarios aplicados a profesores y estudiantes, así como otros; la fiabilidad del instrumento según Alfa de Cronbach fue muy buena con un nivel de 0,868.

### **3.7. Procedimiento**

Los instrumentos fueron aplicados en forma directa a los estudiantes en las aulas de clase, el tiempo de duración de la aplicación de cada uno de estos instrumentos fue en promedio de 25 minutos por aula. Mientras que los instrumentos para los profesores se aplicaron de forma individual a cada uno, el tiempo promedio en resolverlos fue de 10 minutos por cada profesor. Finalmente, en lo que respecta a la ficha de observación aplicada a los sílabos se realizó mediante una observación directa de estos documentos tardando en promedio 50 minutos por cada sílabo.

### **3.8. Procesamiento estadístico**

Los datos fueron procesados en el SPSS 22. Los resultados de cada uno de los ítems formulados se presentan en los porcentajes originales que corresponden a cada una de las frecuencias obtenidas tanto en las encuestas a los estudiantes como a los profesores. Los resultados se presentan mediante diagramas de barras para cada uno de los valores que adopta la escala de medición.

### **3.9. Validación de los instrumentos.**

La validación de los instrumentos aplicados fue validados por docentes de la Universidad Católica de Cuenca de la facultad de psicología clínica, siendo expertos en el tema del desarrollo del pensamiento crítico, con el propósito de garantizar confiabilidad, y objetividad en los resultados obtenidos. Como resultado de sus análisis se fueron realizando las respectivas sugerencias, siendo lo primordial comprobar si los instrumentos utilizados tienen pertinencia y si miden lo que realmente se pretende medir.

### **3.10. Población**

La presente investigación tomó como población conformada por un total de 15 docentes y 70 estudiantes. El objeto de estudio fue la Carrera de Psicología de la Universidad Católica de Cuenca UCACUE.

### **3.11. Muestra**

Se utilizó un muestreo intencional de 65 estudiantes y 10 docentes con los que se trabajó durante el proceso de la investigación.

### **3.12. Hipótesis**

- Las estrategias metodológicas planteadas en los sílabos de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, no se aplican en las clases para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios.
- Las estrategias metodológicas planteadas en los sílabos de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, no se relacionan con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios

### **3.13. Variables**

**3.13.1. Variable independiente:** Estrategias metodológicas. Hace referencia a los procesos didácticos que los docentes implementen en sus planificaciones

**3.13.2. Variable dependiente:** Pensamiento crítico. Es la consecuencia de la elección de estrategias metodológicas para un óptimo desarrollo integral de los estudiantes universitarios.

### **3.14. Matriz Operacionalización de las variables de las hipótesis**

#### **Construcción del instrumento de recolección de datos**

**Tabla 2.**

*Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – Encuesta a los estudiantes para evaluar la metodología del docente, cuestionario para estudiantes*

<b>VARIABLE DE LA HIPÓTESIS</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>PREGUNTAS DE LA ENCUESTA</b>
Variable Independiente	Estrategias cognitivas	Clases magistrales	Sus profesores realizan clases magistrales, una exposición sin interactuar con usted. Usted se limita a tomar apuntes.
	Estrategias Grupales	Trabajo colaborativo	Sus profesores proporcionan un contexto general en el que usted, de manera colaborativa, debe determinar el reto a resolver.
Estrategias metodológicas	Estrategias Organización para tareas complejas	Desarrollo de proyecto	Sus profesores orientan el diseño y desarrollo de un proyecto de manera colaborativa.
	Estrategias Tecnológicas	textos, videos, sitios web,	Sus profesores le proveen material (textos, videos, sitios web, etc.)

			para que revise con anticipación y favorezca la participación activa de usted en la clase y se refuerce con trabajo autónomo.
	Estrategias cognitivas	memorización	Sus profesores le piden memorización de información y emplean de manera recurrente instrumentos de evaluación del conocimiento.
	Estrategias debates	experiencia	Sus profesores favorecen la vivencia de una experiencia en la que usted puede sentir o hacer cosas que fortalecen su aprendizaje
	Estrategias autónomas	cuándo, dónde y cómo aprender	Sus profesores le ofrecen opciones de cuándo, dónde y cómo aprender.
	Estrategias Por descubrimientos	conocimientos previos	Sus profesores utilizan los conocimientos previos para

			asociarlos a los nuevos
Estrategias Debates y discusión	discurso		Sus profesores emplean el discurso o realiza lecturas en voz alta preferentemente.
Estrategias lúdicas	Juego		Sus profesores utilizan el juego como una herramienta que involucra a los estudiantes en clase.
Estrategias Cognitivas	instrumentos de evaluación		Sus profesores usan instrumentos de evaluación para medir la memoria.
Estrategias ABP	retos a resolver		Sus profesores desafían a los estudiantes con retos que deben resolver.
Estrategias Métodos de casos	Proyectos		Sus profesores piden realizar proyectos en los que utilizan el conocimiento aprendido.

	Estrategias tecnológicas	blogs, chats, wikis	Sus profesores utilizan redes sociales, blogs, chats, conferencias en línea, pizarra compartida, wikis, entre otros.
	Estrategias tecnológicas	interacción y cooperación	Sus profesores combinan diversos recursos tecnológicos para la interacción y cooperación de los estudiantes.
	Estrategias Afectivas	insignias, símbolos o distintivos honoríficos	Sus profesores utilizan insignias, símbolos o distintivos honoríficos, como un mecanismo para otorgar certificación a los estudiantes de un aprendizaje informal.
	Estrategias Metacognición	gestión de su propio aprendizaje	Sus profesores utilizan sistemas que los estudiantes pueden configurar ellos mismos para tomar el control y

			gestión de su propio aprendizaje.
	Estrategias tecnológicas	Realidad aumentada	Sus profesores utilizan la “Realidad aumentada” en sus clases.
	Estrategias lluvias de ideas	realidad del estudiante	Sus profesores asocian todo lo que se va aprendiendo con la realidad del estudiante y sus conocimientos previos.
	Estrategias lúdicas	juego	Sus profesores enseñan mediante juegos acordes a la edad de los estudiantes.

**Tabla 3.**

*Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – cuestionario para profesores.*

<b>VARIABLE DE LA HIPÓTESIS</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>PREGUNTAS DE LA ENCUESTA</b>
	Estrategias cognitivas	Clases magistrales	Usted realiza clases magistrales, una exposición sin interactuar con sus estudiantes. Los



Variable Independiente			estudiantes se limitan a tomar apuntes.
	Estrategias Grupales	Trabajo colaborativo	Usted proporciona a los estudiantes un contexto general en el que ellos, de manera colaborativa, deben determinar el reto a resolver.
	Estrategias Organizaci3n para tareas complejas	Desarrollo de proyecto	Usted orienta el dise1o y desarrollo de un proyecto de manera colaborativa por un grupo de estudiantes.
Estrategias metodol3gicas	Estrategias Tecnol3gicas	textos, videos, sitios web,	Usted provee material a los estudiantes (textos, videos, sitios web, etc.) para que revisen con anticipaci3n y favorecer la participaci3n activa de ellos en la clase y se refuerza con trabajo aut3nomo.

	Estrategias cognitivas	memorización	Usted pide a los estudiantes memorización de información y emplea de manera recurrente instrumentos de evaluación del conocimiento.
	Estrategias debates	experiencia	Usted favorece la vivencia de una experiencia en la que el estudiante puede sentir o hacer cosas que fortalecen su aprendizaje.
	Estrategias autónomas	cuándo, dónde y cómo aprender	Usted ofrece opciones al estudiante de cuándo, dónde y cómo aprender.
	Estrategias Por descubrimientos	conocimientos previos	Usted utiliza los conocimientos previos para asociarlos a los nuevos
	Estrategias Debates y discusión	discurso	Emplea el discurso o realiza lecturas en voz alta preferentemente.

	Estrategias lúdicas	Juego	Utiliza el juego como una herramienta que involucra a los estudiantes en clase.
	Estrategias Cognitivas	instrumentos de evaluación	Usa instrumentos de evaluación para medir la memoria.
	Estrategias ABP	retos a resolver	Desafía a los estudiantes con retos que deben resolver.
	Estrategias Métodos de casos	Proyectos	Pide realizar proyectos en los que utiliza el conocimiento aprendido.
	Estrategias tecnológicas	blogs, chats, wikis	Utiliza redes sociales, blogs, chats, conferencias en línea, pizarra compartida, wikis, entre otros.
	Estrategias tecnológicas	interacción y cooperación	Combina diversos recursos tecnológicos para la interacción y cooperación de los estudiantes.
	Estrategias Afectivas	insignias, símbolos o distintivos honoríficos	Utiliza insignias, símbolos o distintivos honoríficos, como un mecanismo para otorgar certificación

			a los estudiantes de un aprendizaje informal.
	Estrategias Metacognición	gestión de su propio aprendizaje	Utiliza sistemas que los estudiantes pueden configurar ellos mismos para tomar el control y gestión de su propio aprendizaje.
	Estrategias tecnológicas	Realidad aumentada	Utiliza la “Realidad aumentada” en sus clases.
	Estrategias lluvias de ideas	realidad del estudiante	Asocia todo lo que se va aprendiendo con la realidad del estudiante y sus conocimientos previos.
	Estrategias lúdicas	juego	Enseña mediante juegos acordes a la edad de los estudiantes.

**Tabla 4.**

*Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – Guía de observación.*

<b>VARIABLE DE LA HIPÓTESIS</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>PREGUNTAS DE LA ENCUESTA</b>
---------------------------------	--------------------	--------------------	---------------------------------

Variable Independiente	Estrategias Cognitivas	clases magistrales	Conferencias o clases magistrales
	Estrategias Grupales	Trabajos colaborativos	Proyectos de forma colaborativa
	Estrategias Recopilaciones de datos	test, baterías o encuestas	Actividades prácticas de campo como aplicación de test, baterías o encuestas
	Estrategias autorregulaciones	Autónomo	Actividades autónomas
Estrategias metodológicas	Estrategias ABP	resolución de problemas	Estudios de casos o resolución de problemas
	Estrategias Tecnológicas	investigación	Trabajos de investigación teórica
	Estrategias Análisis	Lecturas	Lecturas
	Estrategias metacognitivas	material bibliográfico	Análisis de material bibliográfico
	Estrategias Conocimientos teóricos	Exposición	Exposición de los estudiantes en clases
	Estrategias debates	Foros	Foros de discusión
	Estrategias Investigaciones	Indagación	Observación, diálogos

	Estrategias Tecnológicas	TIC	Uso de herramientas digitales
	Estrategias Argumentativas	material bibliográfico	Uso de material bibliográfico actualizado
	Estrategias Didácticas	tendencia pedagógica.	se evidencia el uso de alguna tendencia pedagógica. ¿Cuál?
	Estrategias Evaluaciones	habilidades	Lista de cotejo, Rúbrica, Pruebas de conocimiento
	Estrategias Cognitivas	Aprendizaje significativo	Mapas conceptuales
	Estrategias Argumentación	pensamiento crítico	Evaluaciones que estimulen el desarrollo del pensamiento crítico

**Tabla 5.**

*Operacionalización de la Variables: Variable Independiente, Estrategias metodológicas – ficha de revisión de syllabus.*

<b>VARIABLE DE LA HIPÓTESIS</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>PREGUNTAS DE LA ENCUESTA</b>
Variable Independiente	Estrategias Cognitivas	pensamiento crítico	Establece estrategias para el desarrollo del

Estrategias metodológicas			pensamiento crítico.
	Estrategias Argumentativas	Complejidad	Las estrategias se desarrollan de manera secuencial y en orden de complejidad.
	Estrategias Pedagógicas	Planificación	La planificación de las estrategias está acorde con los objetivos pedagógicos.
	Estrategias Didácticas	evaluación	La evaluación aplicada es consistente con el trabajo desarrollado.
	Estrategias Metacognición	Aprendizaje	La metodología implementada involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
	Estrategias Metodológicas	logros de los objetivos	Los logros de los objetivos planteados contiene relación con el desarrollo del pensamiento crítico.

	Estrategias Debates	foros de discusión	Los foros de discusión son implementados de forma asertiva.
	Estrategias Cognitivas	coevaluaciones	Implementa coevaluaciones que genera habilidades y competencias de manera sistemática.
	Estrategias Tecnológicas	dominio de los recursos tecnológicos	Se gestiona adecuadamente el dominio de los recursos tecnológicos.
	Estrategias Argumentaciones	participación	La participación de los estudiantes se incentiva para que formulen o contesten preguntas sobre el tema.

**Tabla 6.**

*Operacionalización de la variable de las hipótesis: Variable Dependiente. Pensamiento crítico – Cuestionario de autoevaluación del pensamiento crítico.*

<b>VARIABLE DE LA HIPÓTESIS</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>PREGUNTAS DE LA ENCUESTA</b>
---------------------------------	--------------------	--------------------	---------------------------------



Variable independiente	Estrategias Cognitivas	Explico con mis propias palabras	Explico con mis propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas.
	Estrategias Metacognitivas	preguntas	Expreso preguntas con mis propias palabras (de manera clara y precisa) ya sea en una lección, de un capítulo, tarea, etc.
Pensamiento crítico	Estrategias Debates	Expreso con mis propias palabras	Expreso con mis propias palabras (de manera clara y precisa) la información más importante (en una discusión, capítulo, tarea, etc.).
	Estrategias Analíticas	Ejemplificación	Enuncio, detallo y ejemplifico el significado de una inferencia.
	Estrategias	Suposiciones	Identifico correctamente mis

	Resoluciones de problemas		propias suposiciones, así como las de los demás.
	Estrategias Argumentativas	ejemplificar	Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es un concepto.
	Estrategias Cognitivas	implicación y una consecuencia.	Distingo claramente y correctamente, la diferencia entre una implicación y una consecuencia.
	Estrategias Investigaciones	Ejemplificación de significado	Defino correctamente el significado de “punto de vista”: enuncio, discuto y ejemplifico su significado.
	Estrategias Conceptuales	comprensión de la justicia	Demuestro la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de justicia de pensamiento.

	Estrategias Deductivas	humildad intelectual	Demuestro una comprensión de la humildad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de varias maneras.
	Estrategias Autónomas	coraje intelectual	Demuestro una comprensión del coraje intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado.
	Estrategias Cognitivas	empatía intelectual	Demuestro una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.
	Estrategias Conceptuales	integridad intelectual	Demuestro comprender la integridad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de

			numerosas maneras.
	Estrategias Efectivas	perseverancia intelectual	Demuestro comprensión de la perseverancia intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que significa de diversas maneras.
	Estrategias Lógicas	confianza en el razonamiento	Demuestro comprensión por la confianza en el razonamiento enunciando, desarrollando y ejemplificando lo que significa en numerosas maneras.
	Estrategias Cognitivas	autonomía intelectual	Demuestro comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.

	Estrategias Metódicas	egocentricidad	Demuestro comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.
	Estrategias Razonadas	Sociocentricidad	Explico correctamente, detalle y ejemplifico de múltiples maneras el concepto de sociocentricidad y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos.
	Estrategias Conceptuales	conceptos centrales	Identifico correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Puedo enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar e interrelacionarlos.
	Estrategias	pensamiento	Identifico a través de preguntas, las

	Abstracciones		estructuras básicas al pensar.
	Estrategias Inductivas-deductivas	Lecturas	Reflexiono conforme leo.
	Estrategias Autorregulación	escritura	Reflexiono conforme voy escribiendo.
	Estrategias Comportamentales	Ética	Demuestro comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.
	Estrategias Contextualizadas	medios noticiosos	Reconozco que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente.

### 3.15. Prueba de contraste de hipótesis

Finalmente se procede al contraste de hipótesis con el siguiente proceso:

Al analizar los datos con la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov (n=65) se evidencia que las variables de estudio demuestran un valor p superior al .05, siendo

que rechaza la hipótesis nula de que los datos no se comportan con normalidad por lo que se utilizan pruebas paramétricas.

Ante la hipótesis nula de las estrategias metodológicas planteadas en los sílabos de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, no se aplican en las clases para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios ( $\mu=20$ ), se sitúa un valor  $\alpha= .05$ , con el que se procede a aplicar el contraste de hipótesis. Para ello se aplica la prueba estadística t para una muestra, lo cual permitirá establecer si se aplican o no las estrategias a través de la definición del valor de la prueba igual a veinte. Los resultados ( $t=91.242$ ;  $gl=64$ ;  $p= .000$ ) indican que al observarse un  $p < .05$ , se debe rechazar la hipótesis nula y acoger la alternativa.

Ante la hipótesis nula de las estrategias metodológicas planteadas en los sílabos de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, no se relacionan con el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios, se aplica una correlación de Pearson con un valor  $\alpha= .05$  en donde se observa una muy baja correlación positiva. Sumado a ello, se analiza el valor  $p= .213$  el cual es superior a  $.05$ , por lo tanto, se acepta la hipótesis nula, tal como se observa en la tabla 4.

**Tabla 7.**

*Relación entre la percepción de aplicación de estrategias metodológicas y desarrollo del pensamiento crítico.*

Variable	1	2
1. estrategias metodológicas	-	
2. pensamiento crítico	,157	-

**3.16. Análisis de la revisión de syllabus**

Mediante la ficha de revisión de los syllabus de los docentes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca, se logró contrastar mediante una lista de cotejo, que la mayoría de docentes en sus planificaciones nunca establecen estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico, de tal forma que, no se desenvuelven de manera secuencial y en orden de complejidad las estrategias. También se encontró que las planificaciones de las estrategias no están acorde a los objetivos pedagógicos, siendo fundamental en la formación académica de los estudiantes universitarios. Además, la evaluación aplicada no es consistente con el trabajo

desarrollado, aparte de ello la metodología implementada en la mayoría de los casos no se involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, lo cual es imprescindible para los logros y objetivos planteados relacionados al desarrollo del pensamiento crítico. Otro punto débil que se logró identificar es que los foros de discusión son implementados de manera ocasional y sin planificación previa, surgen muchas veces de forma espontánea y sin un propósito pedagógico específico. En cuanto a la implementación de coevaluaciones los docentes presentan en sus syllabus de forma explícita, pero no se evidencian en su práctica, lo cual genera inconsistencias y falta de oportunidades para el desarrollo de habilidades y competencias de forma integral en los estudiantes. Por otra parte, los recursos tecnológicos se implementan y utilizan de forma ocasional, aunque se conoce que son una herramienta que favorece la participación activa

Por lo expuesto, se puede aseverar que existe contradicción en lo que se presenta en los syllabus y lo que realmente se utiliza en la clase. Lo cual evidencia la necesidad imperiosa de gestionar habilidades y competencias de orden superior para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en el aula.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

A continuación, se expresan los resultados de los tres instrumentos, los dos primeros están dirigidos a un diagnóstico de la metodología aplicada en la enseñanza universitaria, mientras que el otro instrumento evalúa la planificación que se encuentra en los syllabus de las asignaturas y por medio de una guía de observación se determinaron hallazgos en cada uno de ellos. Finalmente, se exponen los resultados de la autopercepción del uso del pensamiento crítico en la vida cotidiana de los estudiantes.

#### **4.1. Cuestionario de estrategias metodológicas para los estudiantes**

En el Gráfico 1 se presenta la escala sobre las estrategias metodológicas (parte 1) empleadas por los docentes al impartir sus clases, se observa que frecuentemente es el indicador mayormente seleccionado por los estudiantes. Las estrategias más utilizadas son:

- Diseño y desarrollo de proyectos colaborativos (Frecuentemente 32% y casi siempre 6%)
- Proveer materiales para revisar con antelación a las clases (Frecuentemente 23% y casi siempre 8%).



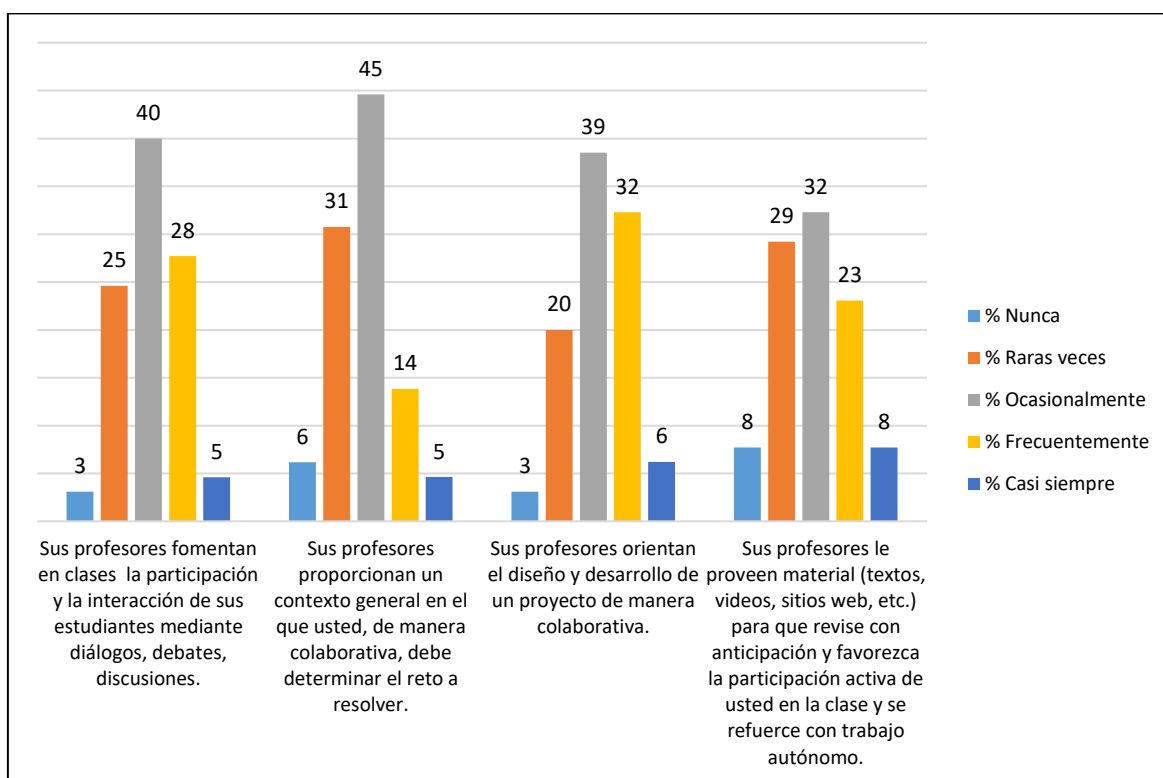
Como puntos críticos, se advierten:

- Fomento de interacción entre estudiantes (Ocasionalmente 40% y raras veces 25%).
- Contexto de los retos que se plantean resolver (Ocasionalmente 45% y raras veces 31%).

## **ANÁLISIS**

*El aprendizaje colaborativo y la entrega de material previo a tocar los tópicos que se están analizando muestra que por un lado interés en la cooperación, es decir aprender en la convivencia social, mientras que, por otro lado, se advierte una incursión dentro del blended learning o aprendizaje semipresencial que es muy contemporáneo, sin embargo, en ambos casos se advierte que las frecuencias más altas no alcanzan la mayoría. En cambio, en los aspectos negativos, se encontró contradictoriamente, que hay poco fomento a la interacción de los estudiantes lo que contradice el aprendizaje en sociedad, limitando la zona del desarrollo próximo del estudiantado, los estudiantes también se quejan de que los profesores no estimulen el trabajo formulándoles retos. Este último punto es el más preocupante pues al menos el 76% señal la baja frecuencia del empleo, lo que implica diseñar propuestas en este sentido.*

*Gráfico 1. Estrategias metodológicas según los estudiantes (1 de 4 partes) empleadas por los docentes al impartir sus clases*



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 2 nuevamente se presenta la escala de estrategias metodológicas (parte 2) empleadas por los docentes al impartir sus clases, se advierte que frecuentemente es el indicador mayormente seleccionado por los estudiantes. La estrategia más utilizada es:

- La evaluación del conocimiento general (Frecuentemente 32% y casi siempre 5%)

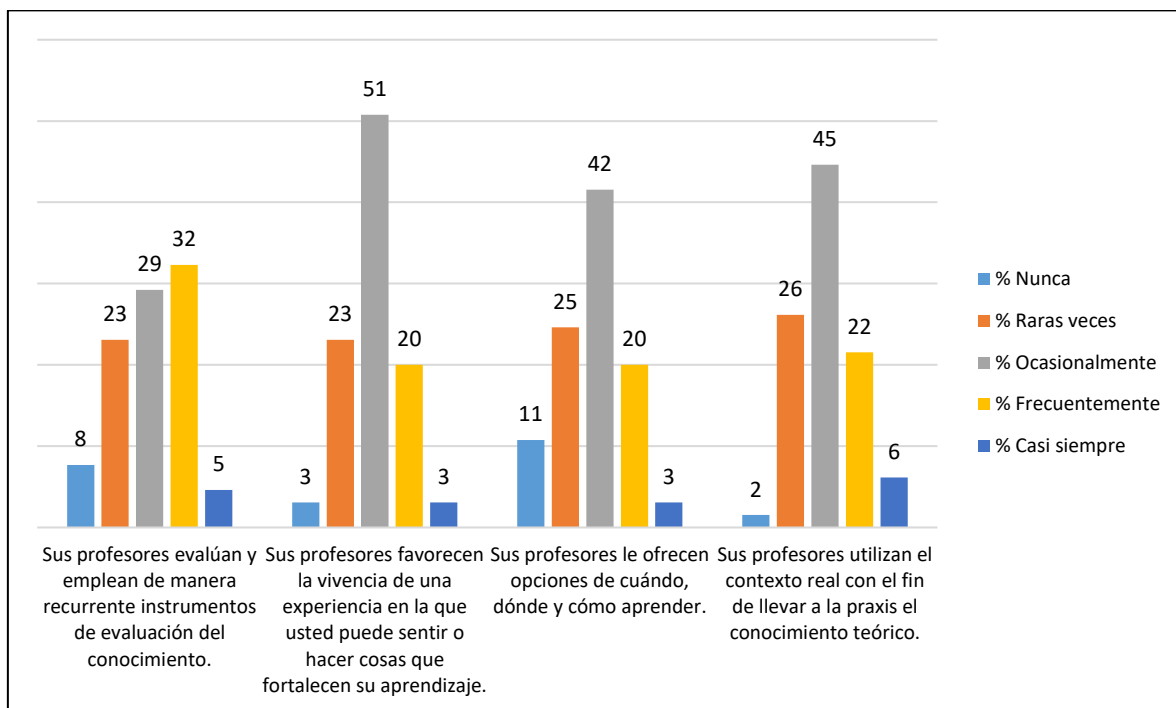
Mientras que, como puntos críticos, se advierten:

- La vivencia de experiencias para fortalecer las prácticas de aprendizaje (Ocasionalmente 51% y raras veces 23%).
- Se les ofrece opciones de cuándo, dónde y cómo aprender (Ocasionalmente 42% y rara vez 25%).

## ANÁLISIS

*Es decir, por un lado, se señala que se evalúa conocimiento, lo cual, cabe recordar, apunta hacia una metodología tradicional concentrada en la evaluación; mientras que, por otro lado, se señala que hay pocas experiencias de aprendizaje sin ofrecer alternativas de cómo, dónde y cuándo hacerlo, ello hace suponer que existe preeminencia de la enseñanza teórica.*

*Gráfico 2. Estrategias metodológicas según los estudiantes (2 de 4 partes) empleadas por los docentes al impartir sus clases.*



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 3 se presenta la escala sobre las estrategias metodológicas (parte 3) que utilizan los docentes para impartir sus clases, se observa que frecuentemente es el indicador más frecuentemente seleccionado por los estudiantes. Al respecto, la estrategia más empleada es:

- Realizar proyectos en los que se utiliza el conocimiento aprendido (frecuentemente 58% y casi siempre 5%).

Mientras que, como puntos críticos, se advierten:

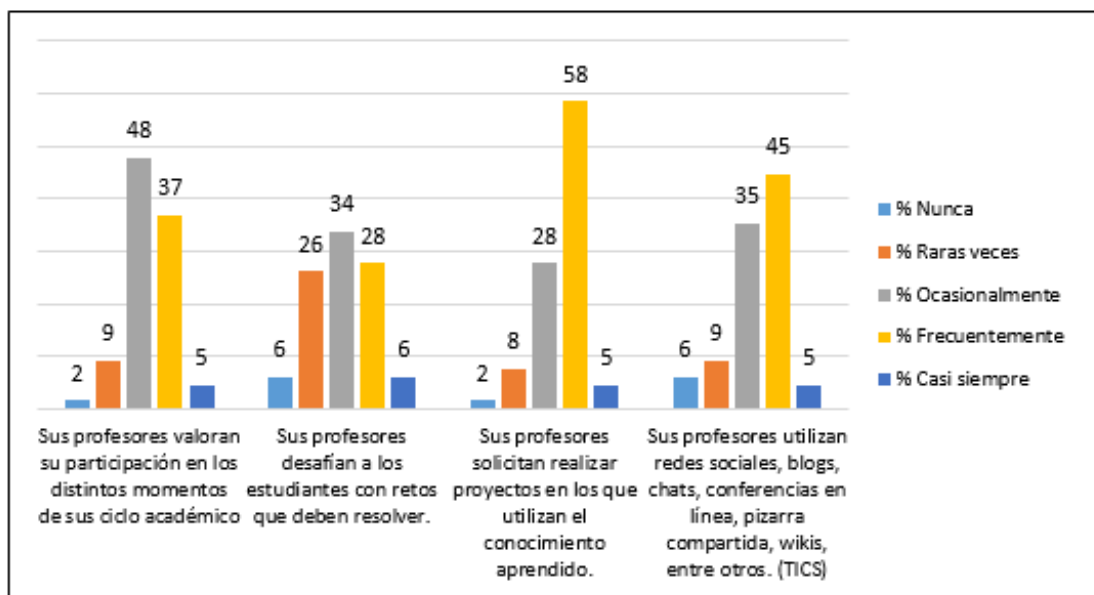
- Los profesores valoran la participación en diferentes momentos del ciclo académico (48% ocasionalmente y 9% raras veces).
- Los profesores desafían a los estudiantes con retos que deben resolver (ocasionalmente 34% y 26% rara vez).

## ANÁLISIS

*Es decir, existe la iniciativa para incursionar en proyectos académicos, sin embargo, las particularidades de cada individuo parecen desvanecerse pues apenas solamente en ocasiones toma en consideración el profesor. Sin embargo, lo más preocupante y que está expuesto por los estudiantes con mayor hincapié es que no se desafíe a los estudiantes con retos. Es decir, los estudiantes sienten que las clases emplean estrategias*

muy limitadas, es decir, que no los estimula lo suficiente mediante el empleo de retos intelectuales interesantes.

Gráfico 3 Escala sobre las estrategias metodológicas (parte 3) que utilizan los docentes para impartir sus clases.



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 4 se muestra la última parte de las estrategias metodológicas (parte 4) que utilizan los docentes para ofrecer sus clases.

Mientras que, como puntos críticos, se advierten:

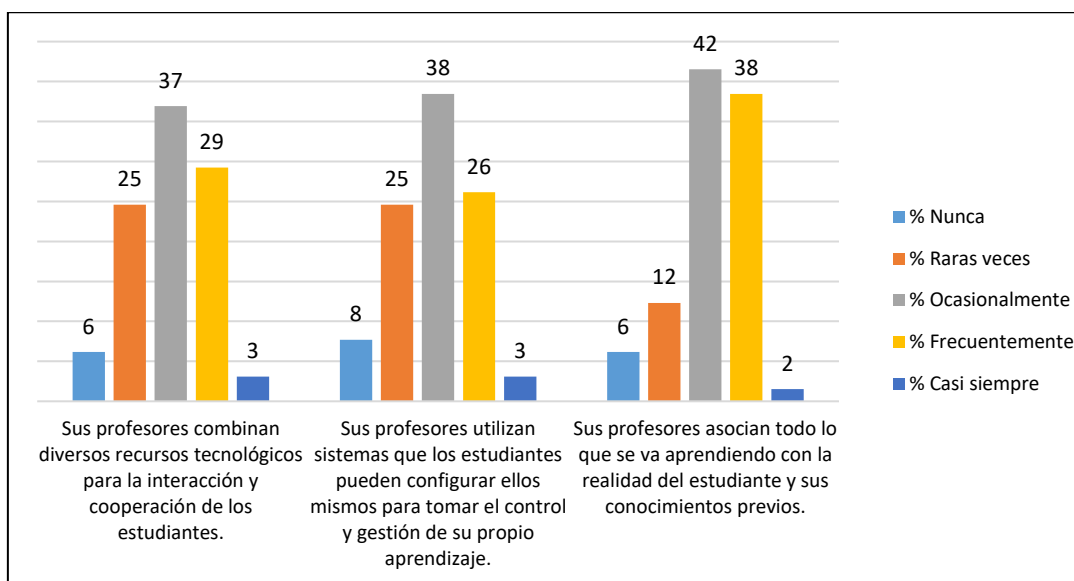
- Los profesores asocian solamente de forma ocasional aquello que aprenden con la realidad y los conocimientos que han adquirido previamente (ocasionalmente en un 42%, raras veces 12% y nunca 6%).
- Los profesores combinan diversos recursos tecnológicos para la interacción (ocasionalmente en un 37% y raras veces 25%).
- El empleo de sistemas para configurar y tomar el control de la gestión del propio aprendizaje (ocasionalmente en un 38% y raras veces 25%).

## ANÁLISIS

*El problema más grave que se advierte es que los docentes asocian solamente de forma ocasional aquello que aprenden con la realidad, seguido de otro problema que es la falta de control autónomo del aprendizaje, es decir, los procesos de enseñanza aprendizaje estarían demasiado guiados por el profesor, sin encontrar libertad para poder aprender al ritmo individual y respetando los intereses particulares del*

estudiantado universitario. Este problema está relacionado con el limitado empleo de recursos interactivos.

Gráfico 3. Estrategias metodológicas según los estudiantes (4 de 4 partes) que utilizan los docentes para impartir sus clases.



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

#### 4.2. Cuestionario de estrategias metodológicas para profesores

En el Gráfico 5 se presenta la escala sobre las estrategias metodológicas (parte 1) que utilizan los docentes para impartir sus clases. En este caso, son los propios profesores los que señalan cuáles son estas estrategias, se observa que frecuentemente es el indicador más frecuentemente seleccionado. Al respecto, la estrategia más empleada es:

- Fomentan la participación e interacción de los estudiantes, así como evalúan constantemente empleando diferentes técnicas para la evaluación (frecuentemente 20% y casi siempre 70%).

Mientras que, como puntos críticos, se advierten:

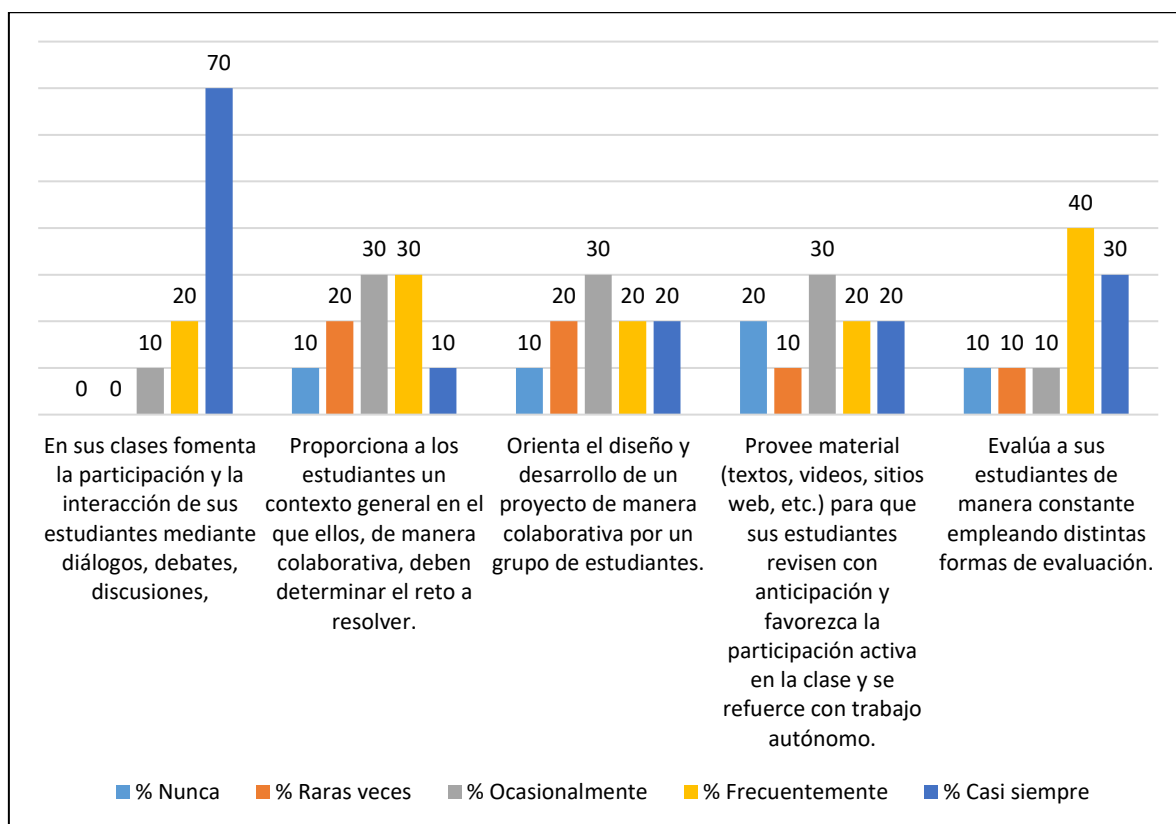
- Reconocen que sólo de forma ocasional orientan el empleo de proyectos colaborativos en grupos de estudiantes (30% ocasionalmente, 20% raras veces y 10% nunca).

#### ANÁLISIS

Es importante señalar que la mayoría de docentes sostiene que promueve la criticidad y la interacción entre estudiantes recurriendo a técnicas diversas de evaluación, ello contradice la idea de los estudiantes que planteaban como punto crítico el limitado trabajo colaborativo. Del mismo modo, ratificando lo que dijeron los

estudiantes, los profesores sostienen que los proyectos o trabajos en grupo son muy limitados.

Gráfico 4. Estrategias metodológicas según los profesores (1 de 3 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 6 se muestra la escala sobre las estrategias metodológicas (parte 2) que utilizan los docentes para impartir sus clases. Los profesores señalan cuáles son sus estrategias didácticas, se observa que frecuentemente es el indicador más frecuentemente seleccionado como favorable y no favorable al pensamiento crítico. Entre los aspectos favorables se encuentra:

- La participación de los estudiantes en diferentes momentos de un ciclo académico (60% frecuentemente y 10% casi siempre),
- Desafiar a los estudiantes con retos a resolver (50% señala que lo hace frecuentemente y 10% que lo hace casi siempre)
- Emplean el contexto real de los estudiantes para llevar a cabo el conocimiento teórico (30% frecuentemente y 40% casi siempre).

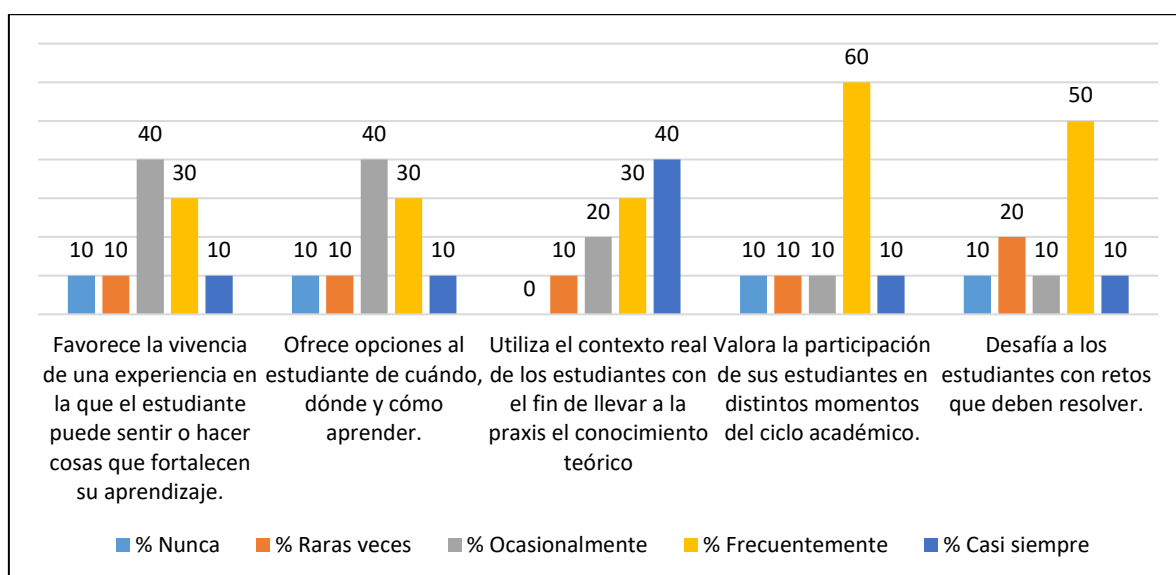
Mientras que, como puntos críticos, se advierten:

- Ocasionalmente favorece la vivencia de experiencias u ofrece opciones de cuándo y dónde aprender (40% respectivamente).

## ANÁLISIS

*Respecto a la enseñanza como un desafío, muy contrariamente a lo que señalaron los estudiantes, los profesores manifiestan mayormente que sí lo hacen con mucha frecuencia o casi siempre, así como señalan utilizar contextos reales. Sin embargo, ratifican que entre los problemas más recurrentes está el hacer sentir a los estudiantes que pueden fortalecer sus aprendizajes cuándo, cómo y dónde quieran hacerlo. En tal razón, se ratifica que uno de los problemas más graves constituye ofrecerles espacios a los estudiantes para el aprendizaje autónomo.*

Gráfico 5. Estrategias metodológicas según los profesores (2 de 3 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 7 la escala aplicada a los docentes sobre las estrategias metodológicas (parte 3) en sus clases muestra a los indicadores más frecuentemente seleccionados como favorable y no favorable al pensamiento crítico. Entre los aspectos propicios se encuentra:

- Los docentes utilizan estrategias pedagógicas como proyectos para configurar los conocimientos aprendidos en un 40% frecuentemente (10% lo hace casi siempre).
- Asocia todo lo que se va aprendiendo con la realidad del estudiante y sus conocimientos previos (50% frecuentemente y 10% casi siempre).

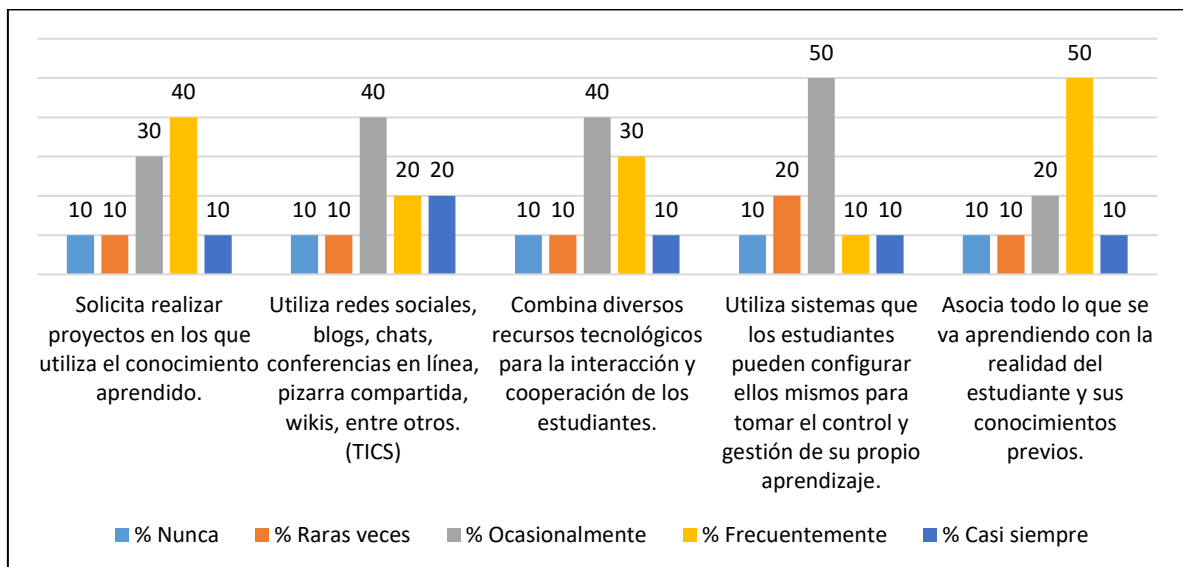
Mientras que, como puntos críticos, se advierten:

- El uso ocasional de redes sociales, blogs, chats, entre otros (40% ocasionalmente y 20% rara vez o nunca).
- Combina diversos recursos tecnológicos para fomentar la interacción y cooperación de los estudiantes (40% ocasionalmente y 10% rara vez o nunca).

## ANÁLISIS

*En cuanto a los aspectos pertinentes para el desarrollo del pensamiento crítico se advirtió que los docentes sostienen que emplean proyectos, así como asocian lo aprendido con la realidad, lo último se contradice con lo señalado por los estudiantes. También los profesores juzgan que pocas veces emplean material virtual como redes sociales, blogs o chats. En la perspectiva del docente, se coincide con el estudiante al señalar que el profesor combina distintos recursos tecnológicos para fomentar la interacción y cooperación.*

Gráfico 6. Estrategias metodológicas según los profesores (3 de 3 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

A continuación, se encontró que el profesor emplea en los sílabos, desde luego, se atiende a las estrategias metodológicas y su relación con el pensamiento crítico que constan en el sílabo diseñado por los profesores:

### 4.3. Guía de observación de los sílabos de los profesores

En el Gráfico 8 se expresa la primera parte (parte 1) de varias estrategias empleadas por los docentes para fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes. Se analizan



únicamente los indicadores más frecuentes que denotan una tendencia al observar los sílabos. Entre los aspectos positivos para el pensamiento crítico se encuentran:

- Los proyectos colaborativos están planificados en un 71%, las actividades autónomas en un 64%, así como los estudios de caso en un 86%.
- Un 64% de presencia de clases magistrales o conferencias con el indicador que está presente más o menos.

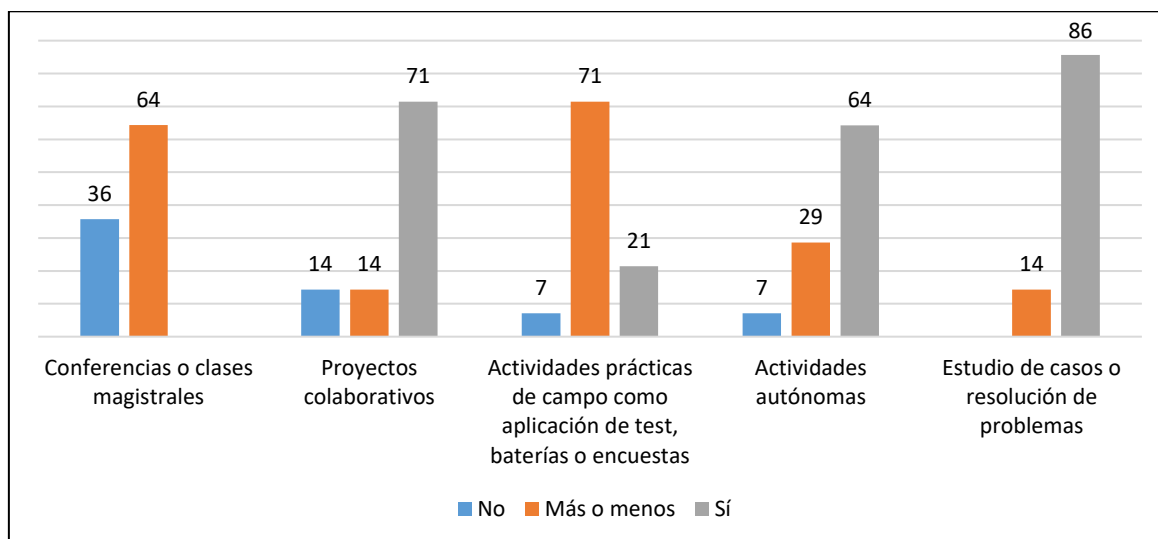
Mientras que, como puntos críticos, se advierten:

- Actividades prácticas de campo se insinúan, pero no son evidentes por lo que el indicador de más o menos es de un 71%.

## ANÁLISIS

*En consecuencia, pese a que existen proyectos colaborativos, actividades autónomas y estudios de caso, la idea de clases magistrales parece haber desaparecido de los sílabos de los docentes, lo cual, a entender de teorías nuevas como el constructivismo supone un avance en pedagógico. La mayor dificultad es limitar el trabajo práctico, es decir, aquel que supone alguna práctica de parte de los estudiantes para aplicar conocimientos.*

Gráfico 7. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (1 de 5 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

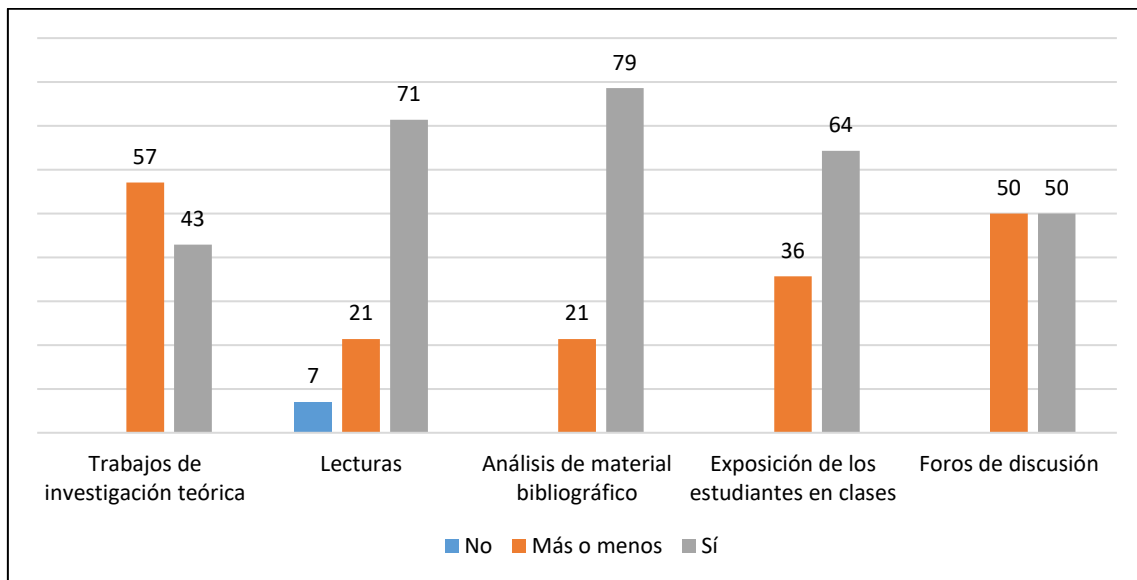
En el Gráfico 9 se expresa la segunda parte (parte 2) de varias estrategias empleadas por los docentes para fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes. Se analizan únicamente los indicadores más frecuentes que denotan una tendencia en los aspectos positivos para el pensamiento crítico:

- Los trabajos de investigación teórica están presentes más o menos, es decir, no son tan evidentes (57%).
- Las lecturas, el análisis bibliográfico y las exposiciones de los estudiantes están presentes en más de un 60%.

## ANÁLISIS

*Prácticamente no se advierten estrategias metodológicas en esta parte del sílabo pues todos los aspectos son relevantes para el pensamiento crítico. Así, la lectura, la investigación teórica, el análisis bibliográfico y la exposición a los estudiantes, así como los foros son muy importantes en el desarrollo del pensamiento crítico.*

Gráfico 8. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (2 de 5 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 10 se expresa la tercera parte (parte 3) de varias estrategias empleadas por los docentes para fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes. Se analizan únicamente los indicadores más frecuentes que denotan una tendencia al observar los sílabos. Entre los aspectos positivos para el pensamiento crítico se encuentran:

- Observación (Sí 71%).
- Herramientas digitales (79% sí).

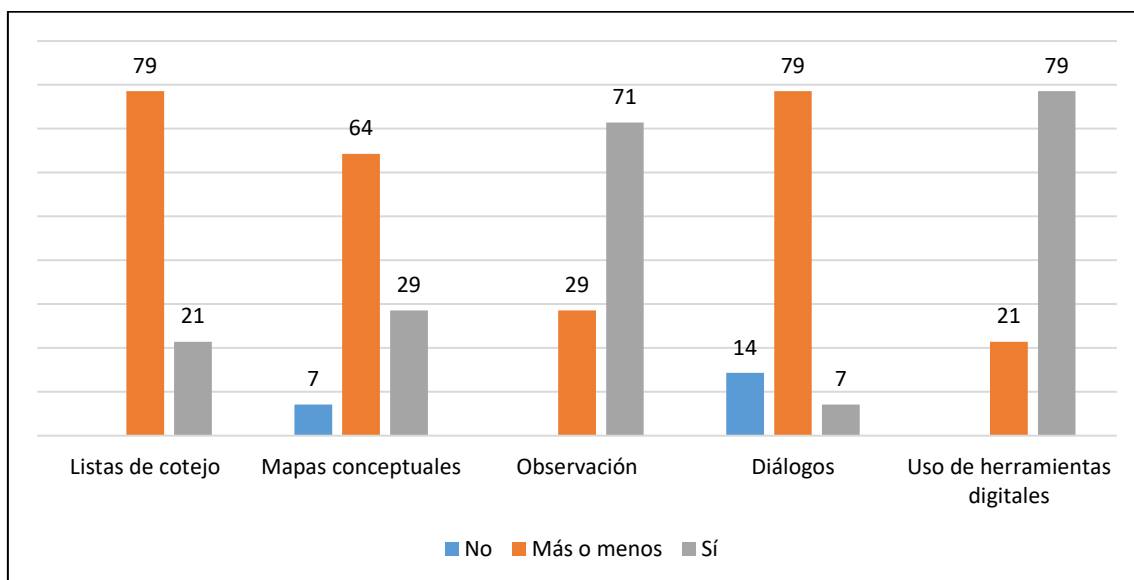
Mientras que, como puntos negativos, se advierten:

- Listas de cotejo (más o menos 79%).
- Mapas conceptuales (Más o menos 64%).
- Diálogos (79% más o menos).

## ANÁLISIS

Entre los recursos que están siendo utilizados de forma limitada, se advierte que el diálogo es la parte que demanda mayor planificación. Este aspecto ya fue planteado por los estudiantes, lo que limita la participación del estudiantado de forma estructurada con respecto a la materia.

Gráfico 9. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (3 de 5 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 11 se expresan las estrategias metodológicas más destacadas por los docentes en los sílabos (Parte 4). A propósito, es menester indicar que los aspectos que mayor afinidad tienen con el pensamiento crítico, son los siguientes:

- Material bibliográfico actualizado (Sí 64%).
- Rúbricas para trabajos exposiciones o tareas complejas (Sí 64%).

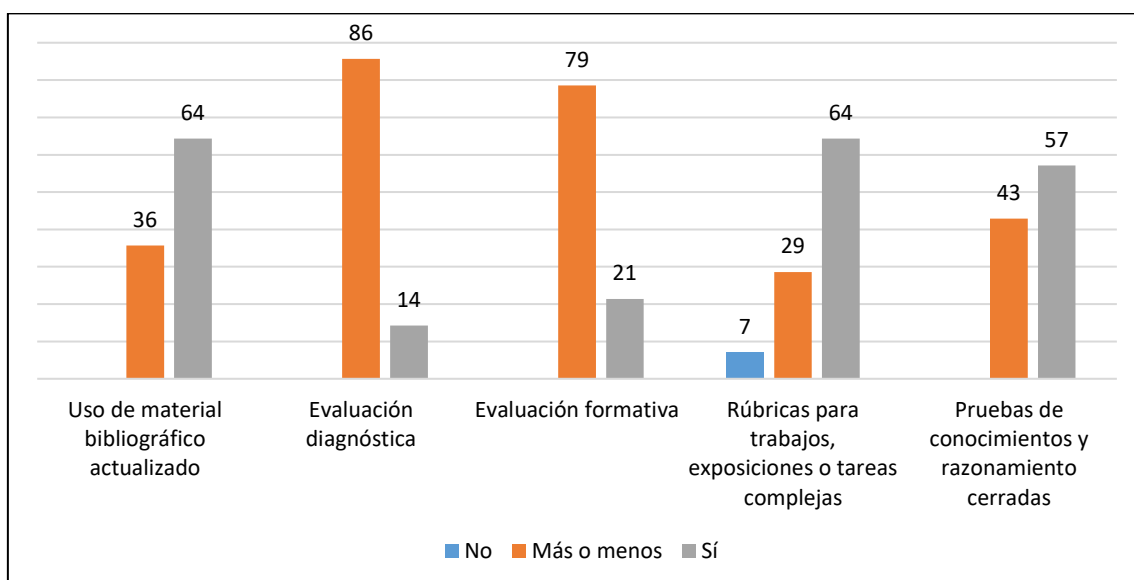
Mientras que, como puntos negativos relativos al pensamiento crítico, se encontró:

- Evaluación diagnóstica (más o menos 86%).
- Evaluación formativa (79%).

## ANÁLISIS

La evaluación diagnóstica y la evaluación formativa que están presentes de forma no muy contundente es decir que no están muy claros pero que tampoco se los puede descartar, cabe señalar que, al existir limitada evaluación, es difícil poder señalar con precisión aquello que requieren los estudiantes para poder adoptar los conocimientos previos como parte de la formación del estudiantado.

Gráfico 10. Estrategias metodológicas planificadas en los sílabos de los profesores (4 de 5 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

En el Gráfico 12 se exponen las estrategias metodológicas más destacadas por los docentes en los sílabos (Parte 5). Aquí se presentan los aspectos que mayor afinidad tienen con el pensamiento crítico, éstos son:

- Pruebas de razonamiento y abiertas (57% sí).
- Auto-evaluaciones y coevaluación (50%).

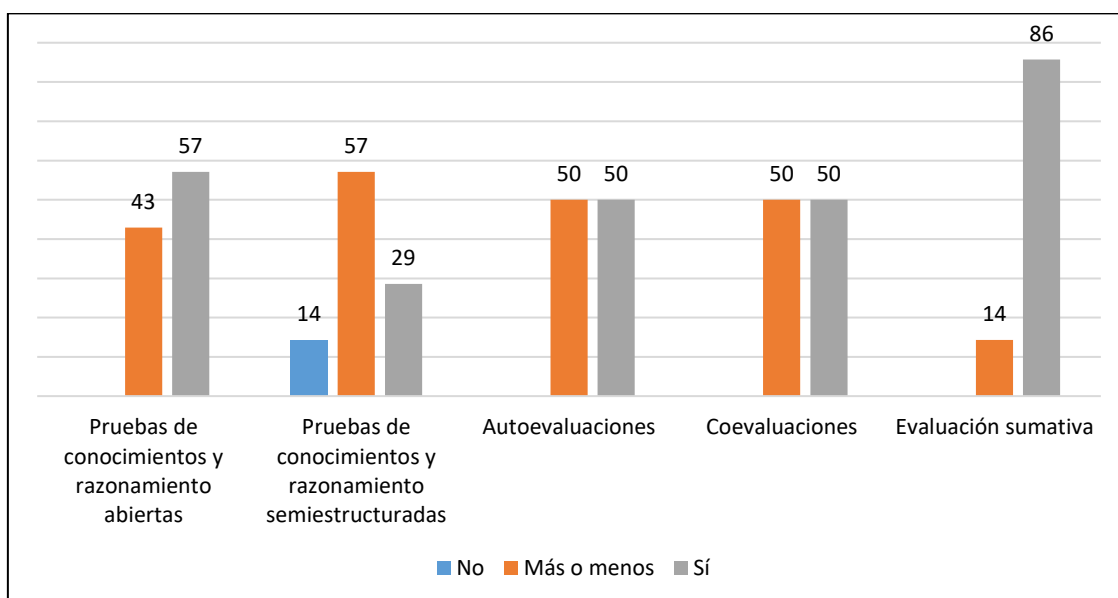
Mientras que, como puntos negativos relativos al pensamiento crítico, se encontró:

- Evaluación sumativa en un 86%.
- Razonamiento y conocimientos semiestructuradas (57% más o menos).

## ANÁLISIS

*Las pruebas de conocimiento y razonamiento semiestructuradas, más afines al pensamiento crítico, son las que menos se emplean dentro de los procesos de evaluación que se advierten en los sílabos. No obstante, en materia de evaluación sumativa se encuentra que existe preeminencia de este apartado sobre los demás. Aquellas pruebas de razonamiento abiertas puramente también son favorables y tienen gran presencia entre los estudiantes.*

*Gráfico 11. Estrategias metodológicas de evaluación planificadas en los sílabos de los profesores (5 de 5 partes)*



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

#### 4.4. Cuestionario de pensamiento crítico para estudiantes universitarios

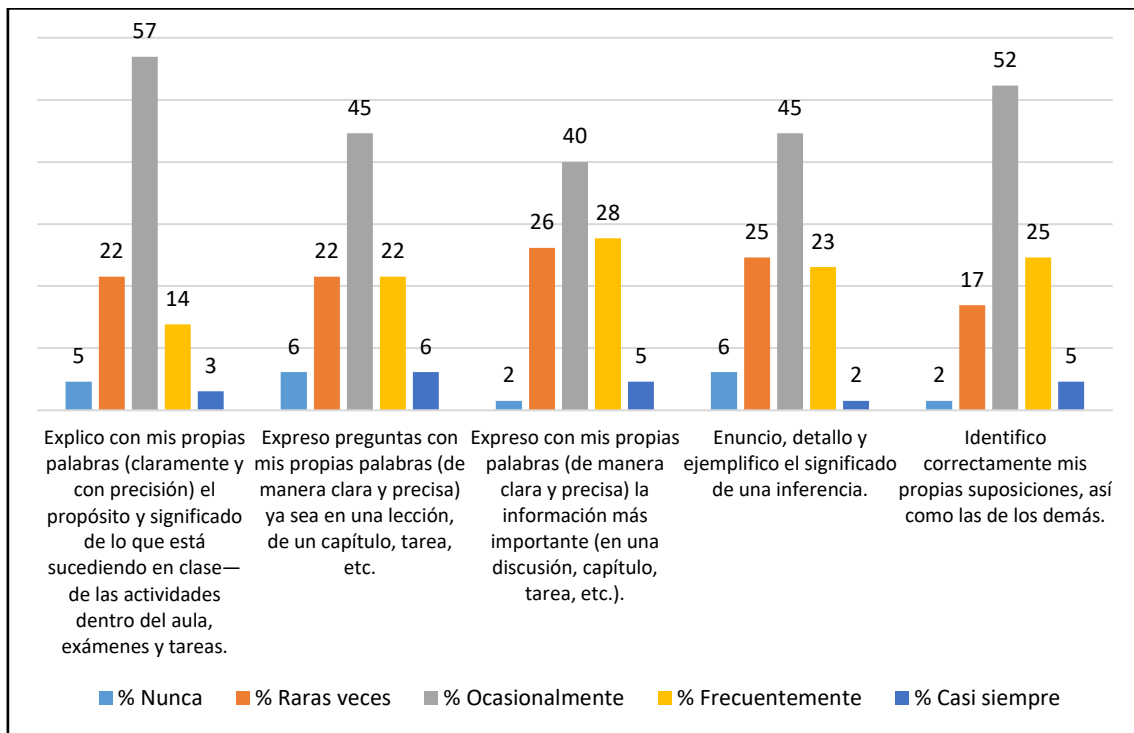
El Gráfico 13 muestra una parte (parte 1) del cuestionario sobre autopercepción del pensamiento crítico que se aplicó a los estudiantes universitarios. Se consideran los aspectos más problemáticos:

- Es preocupante que la mayoría, ocasionalmente, expresa preguntas con palabras propias u ofrece información con sus propias palabras (más del 60% de las veces).
- Ocasionalmente los estudiantes utilizan sus propias palabras el propósito y significado de lo que ocurre en clases (57%).
- Ocasionalmente identifican correctamente las propias suposiciones y las de los demás (52%).

#### ANÁLISIS

*El limitado uso de un vocabulario propio para expresar ideas o preguntas supone la existencia de un limitado esfuerzo por comprender sin recurrir al memorismo. Comprender el significado de una materia supone expresar la información nueva a partir de las estructuras anteriores o los conocimientos previos, ello supone que las palabras propias del estudiante no pueden deslindarse de aquello que está aprendiendo. En tal sentido la limitada apropiación de ideas se muestra en esta primera parte como el problema mayor del pensamiento crítico.*

Gráfico 12. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (1 de 5 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

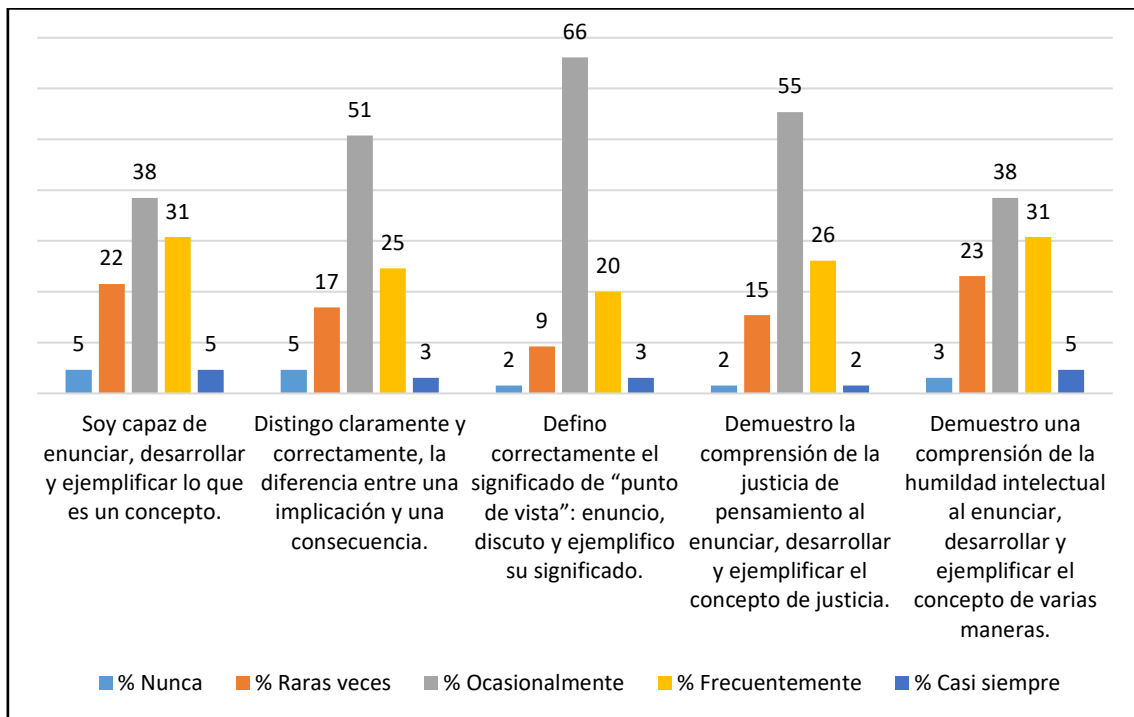
El Gráfico 14 muestra una parte (parte 2) del cuestionario sobre autopercepción del pensamiento crítico que se aplicó a los estudiantes universitarios. Se consideran los aspectos más problemáticos:

- Defino correctamente el significado de punto de vista; enuncio, discuto y ejemplifico su significado (66% ocasionalmente).
- Demuestro la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es la justicia (55% ocasionalmente).

## ANÁLISIS

*El problema de no trabajar mediante el punto de vista supone que los estudiantes se limitan mucho en establecer diferencias entre implicación y consecuencia, además, descuidar la justicia en el estudio de las diversas materias supone también poco compromiso moral de parte del estudiantado. En consecuencia, se advierte un problema afín a la indiferencia intelectual en la mayoría de estudiantes evaluados.*

*Gráfico 13. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (2 de 5 partes)*



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

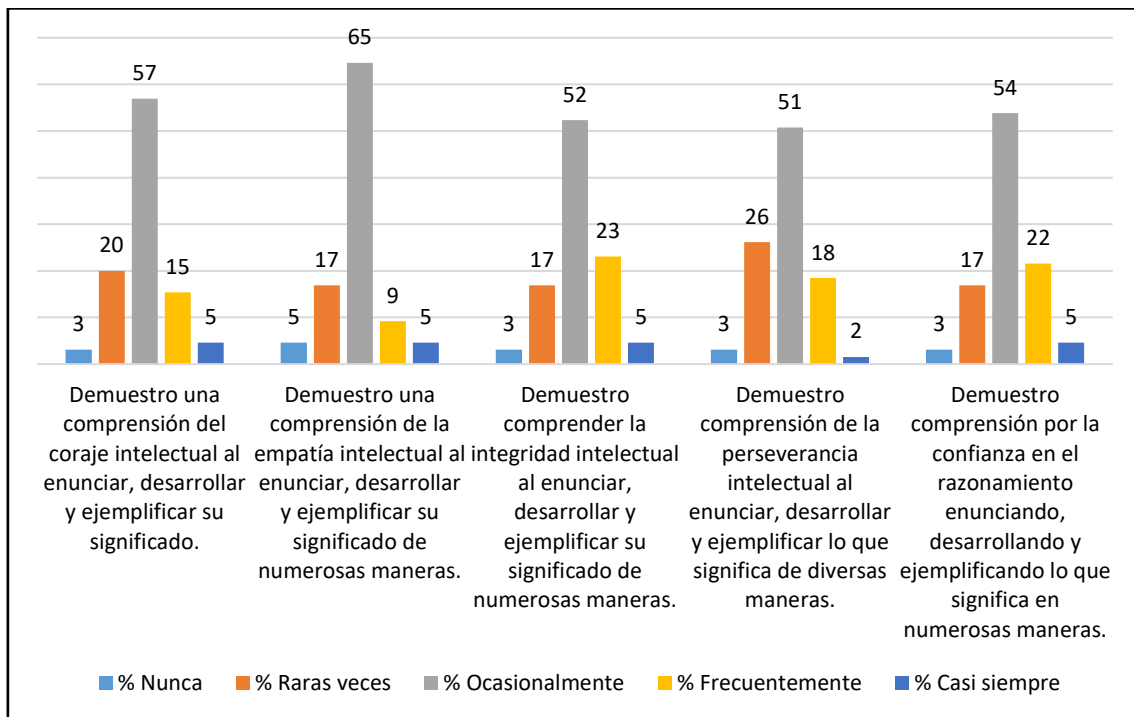
El Gráfico 15 muestra una parte (parte 3) del cuestionario sobre autopercepción del pensamiento crítico que se aplicó a los estudiantes universitarios. Se consideran los aspectos más problemáticos a los siguientes:

- Coraje intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar un significado (57% ocasionalmente).
- Demuestro una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras (65% ocasionalmente).

## ANÁLISIS

*Aunque la mayoría de aspectos señalan que solamente de forma ocasional muestran coraje intelectual, es decir, son capaces de defender sus ideas frente a las veces que debaten ideas. Lo propio ocurre con la integridad intelectual para no perder de vista una idea, es decir, defenderla y exponerla de tantas maneras como se pueda.*

*Gráfico 14. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (3 de 5 partes)*



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

El Gráfico 16 muestra una parte (parte 4) del cuestionario sobre autopercepción del pensamiento crítico que se aplicó a los estudiantes universitarios. Se consideran los aspectos más problemáticos a los siguientes:

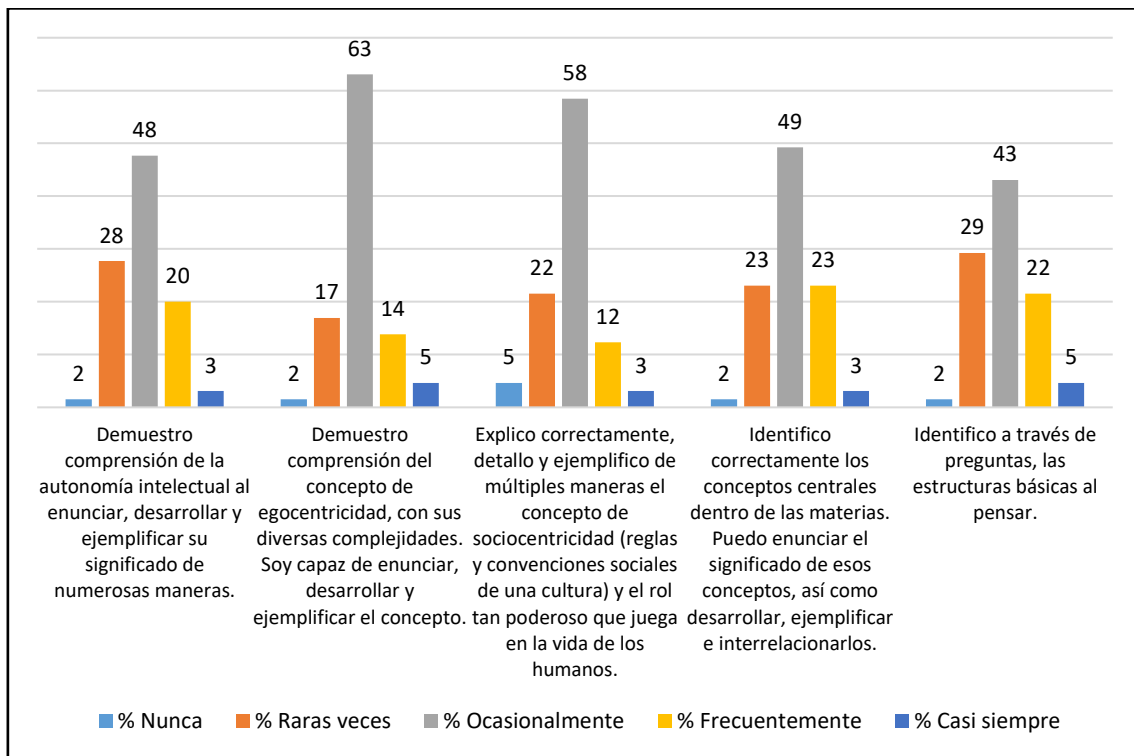
- Demuestro comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto (63% ocasionalmente).
- Explico correctamente, detallo y ejemplifico de múltiples maneras el concepto de sociocentricidad (reglas y convenciones sociales de una cultura) y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos (58% ocasionalmente).

## ANÁLISIS

*Respecto a la comprensión de la egocentricidad se advierte justamente que existe poca reflexión sobre este respecto siendo pocas veces capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificarla este concepto clave para saber que el mundo no gira alrededor del individuo. También de forma ocasional el pensamiento sociocéntrico para comprender la pertenencia a una cultura y una sociedad en la que el individuo se desenvuelve.*

*Gráfico 15. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (4 de 5 partes)*





Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

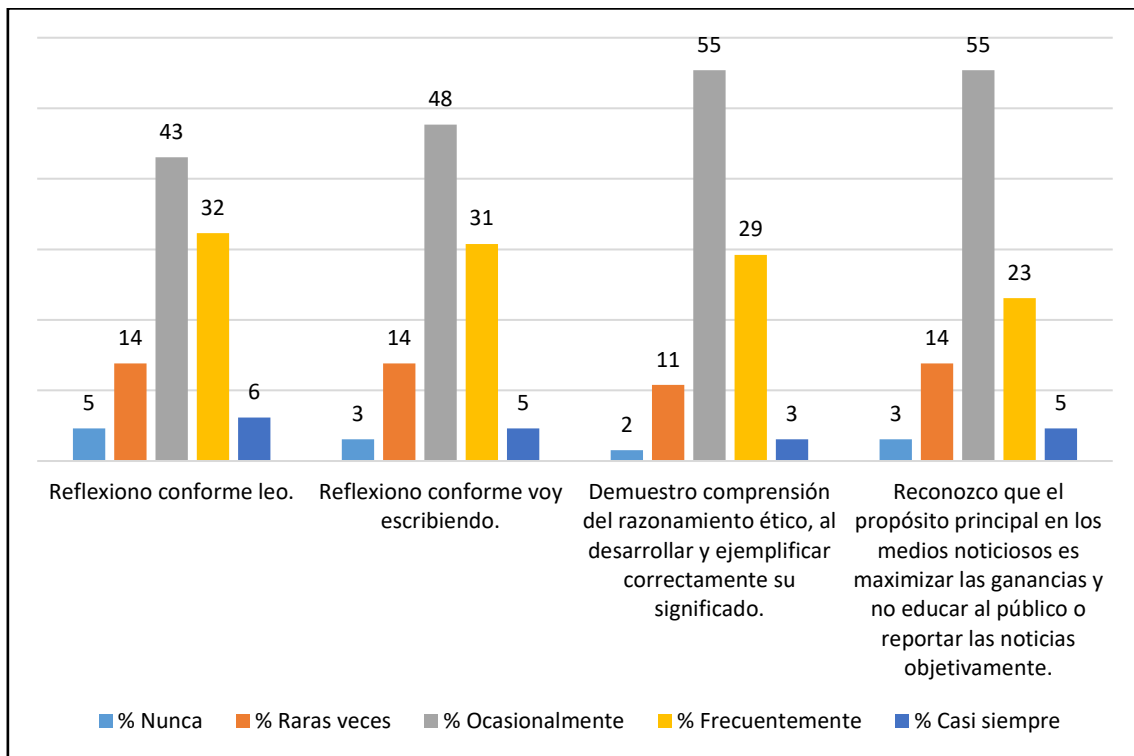
El Gráfico 17 muestra la última parte (parte 5) del cuestionario sobre autopercepción del pensamiento crítico que se aplicó a los estudiantes universitarios. Se consideran los aspectos más problemáticos a:

- Demuestro comprensión del razonamiento ético al desarrollar y ejemplificar su significado de manera correcta (55% ocasionalmente).
- Reconozco que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente (55% ocasionalmente).

## ANÁLISIS

*En cuanto a la última parte del cuestionario de autopercepción del pensamiento crítico, se advierte que hay mayor percepción respecto a reflexionar mientras se lee y reflexionar mientras se escribe, sin embargo, comprender de forma ética y cuestionar objetivamente los medios noticiosos que educan al público supone que podría existir limitada actitud crítica entre los estudiantes.*

Gráfico 16. Autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes (5 de 5 partes)



Elaborado por: Silvana del Rocío Bueno Tenesaca

#### 4.5. Análisis de sílabos

Se solicitó a todos los docentes que participaron del estudio de los sílabos con los que estaban trabajando para establecer cuáles eran las estrategias de enseñanza que más empleaban. No se encontró que existan las mismas estrategias en todos los docentes, pero algunas están en la mayoría de docentes. Al respecto se advirtió que aquello que más recurrentemente utilizan es el estudio de casos o resolución de problemas. También se encontró que un aspecto muy empleado es el análisis de material bibliográfico propuesto por el profesor. Además de ello, los recursos que más frecuentemente emplean son las herramientas digitales como computadoras y proyectores. Un recurso que también se encuentra con frecuencia es la elaboración de proyectos en grupos, es decir trabajos colaborativos entre estudiantes. Aparte de ello, las actividades autónomas forman parte muy recurrente del estudio. La lectura como parte de la formación del estudiantado se encuentra también en muchos docentes. Forman parte de la mayoría de sílabos la exposición de los estudiantes en clases, como si se tratase de seminarios. Finalmente, también muchos docentes incluyen foros de discusión con mucha frecuencia como parte de sus planificaciones.

Alrededor de la mitad de los sílabos incluye actividades relativas a procesos teóricos y prácticos. La investigación teórica o consulta es recurrente en este sentido. Por su parte, las actividades prácticas como el empleo de test, baterías o encuestas que sirven

para evaluar psicológicamente a los individuos, forman parte de los sílabos de varios profesores. De forma similar se emplea la observación como recurso de enseñanza. El uso de diálogo está también incluido en algunos sílabos. Las actividades menos empleadas por los docentes son las conferencias o clases magistrales, pruebas de conocimientos y razonamiento cerradas y abiertas, autoevaluaciones, coevaluaciones, así como los mapas conceptuales.

Por lo expuesto, se puede afirmar que existe una amplia lista de elementos que configuran los sílabos docentes. Sin embargo, se advierte la necesidad de precisar estrategias acordes a los niveles en los que se desenvuelven los estudiantes para que puedan adquirir paulatinamente habilidades de pensamiento crítico.

#### **4.6. Conclusiones**

- Los estudiantes señalan que no todos los estándares del pensamiento crítico se emplean a diario sino ocasionalmente y en pocos casos frecuentemente, sin embargo, preocupa que, al tener una vida académica no se estimule este tipo de pensamiento. El hecho de no plantear sílabos y clases que estimulen el desarrollo de este pensamiento justamente muestra las limitaciones que tiene la academia con respecto a la metodología.
- Por su parte, el desarrollo del pensamiento crítico en la vida diaria del alumnado está presente de forma ocasional en muchos estudiantes.
- Existen varias contradicciones entre lo que se planifica y lo que se ejecuta en versión de los estudiantes y los profesores. Efectivamente existe una gran cantidad de material teórico que se planifica y se ejecuta en las aulas de clase, no obstante, la práctica, es decir, contrastar con la realidad de los estudiantes es una referencia que únicamente está versionada de parte de los profesores pues no está corroborada por los estudiantes.
- Los estudiantes manifiestan que el trabajo práctico, es decir, que implica el empleo de los conocimientos no está siendo canalizado correctamente. La falta de contexto es de los problemas más visibles. Otra contradicción fue el plantear retos a los estudiantes (un aspecto reiteradamente señalado), según los profesores este aspecto ocurre con frecuencia, no obstante, a decir de los estudiantes, no se advierten que los desafíos estén muy presentes en las aulas de clase.
- El aprendizaje individual en que se prioriza cómo, dónde y cuándo aprender es un aspecto que señalan tanto los estudiantes como los profesores de la universidad

de la carrera. Otro aspecto en el que coinciden tanto profesores como estudiantes es el limitado fomento de la interacción y la cooperación en los estudiantes.

- Llama la atención que los profesores digan no emplear recursos tecnológicos como las TIC, foros, chats y que los estudiantes no los corroboren, sin embargo, ello no necesariamente genera una finalidad práctica en los estudiantes de psicología educativa. A los estudiantes de esta carrera les interesa mucho la relación con el mundo real, pero tal parece que los docentes no están generando este vínculo.

#### **4.7. Recomendaciones**

- Es importante monitorear el nivel de pensamiento crítico del estudiantado pues si no se está estimulando lo suficiente, la academia no estaría cumpliendo con un rol importante en la formación de profesionales de psicología educativa.
- Actividades que estimulan el pensamiento crítico deben implementarse con mayor frecuencia pues los estudiantes se autocalifican como personas que emplean ocasionalmente el pensamiento crítico, cuando debe emplearse con mayor frecuencia toda vez que están cursando la academia.
- Respecto a las contradicciones que se han hallado entre estudiantes y profesores en relación al empleo de estrategias metodológicas es importante establecer un diálogo entre maestros y estudiantes para que la planificación no sea unidireccional, sino que, los estudiantes tengan oportunidad de realizar sugerencias sobre cómo quieren aprender.
- Se requiere trabajo de campo práctico sobre todo que esté relacionado con retos a resolver, de tal manera que, el estudiante tenga oportunidad de desarrollar proyectos interesantes y estimulantes que incremente su pensamiento crítico e interés por la materia.
- Los sílabos deben ofrecer alternativas aparte del aula de clase para que el estudiante individualmente pueda aprender e incrementar los conocimientos relativos a la materia.
- El empleo de las TIC requiere una mediación entre docentes y estudiantes de tal manera que, ambos puedan llegar a acuerdos y corroborar información con respecto al empleo de la misma en el fortalecimiento de los conocimientos, actitudes y prácticas de cada materia.

## CAPÍTULO V

### PROPUESTA

#### 5.1. Datos de la propuesta

**Nombre:** Diseño de estrategias de enseñanza, para estimular las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de psicología educativa de la UCACUE.

**Ámbito:** Planificación, diseño curricular, aplicación, estrategias de enseñanza, didáctica.

**Ejecución:** Ciclo académico septiembre 2019-enero-2020.

**Responsables:** Docentes e investigadora.

**Área de incidencia:** Ámbito de la planificación curricular en el diseño de sílabos en la carrera de psicología educativa de la UCACUE.

#### 5.2. Objetivos de la propuesta

##### 5.2.1. Objetivo general

Diseñar estrategias de enseñanza, para estimular las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de psicología educativa de la UCACUE.

##### 5.2.2. Objetivos Específicos

- Consolidar estrategias metodológicas en los sílabos de las asignaturas de la carrera de psicología educativa de la UCACUE.
- Validar mediante el método de expertos las estrategias metodológicas para estimular el pensamiento crítico.
- Implementar las estrategias para estimular las habilidades del pensamiento en los estudiantes.

#### 5.3. Problemática

##### 5.3.1. Antecedentes

Se ha encontrado que existe poco estímulo en las estrategias de los docentes universitarios al momento de crear retos para que aprendan los estudiantes. Existe un fomento de la interacción muy limitado, así como experiencias para fortalecer el ámbito práctico del estudiantado. Otro aspecto constituye las limitaciones en el empleo de las TIC aspecto que se cuestionan los propios docentes y lo ratifican los estudiantes. El empleo de estos recursos no ha sido aprovechado para fomentar la interacción y cooperación del estudiantado, así lo señalaron la mayoría.

También se encontró a aquellos que ocasionalmente emplean proyectos colaborativos, este es un problema que abarca al menos la mitad de los casos estudiados. Los docentes suponen que crean retos en los estudiantes, es decir, imaginan en su mayoría que los estudiantes están lo suficientemente estimulados al trabajar en clases, sin embargo, este aspecto no es corroborado por ellos pues al menos en dos ítems del cuestionario, dejan claro que las clases son poco desafiantes o estimulantes.

Coinciden docentes y profesores, sin embargo, en que no existen alternativas para saber cuándo, dónde y cómo estudiar si el estudiante tiene interés adicional en la materia, ello implica que el sílabo se limita a enseñar contenido restringido al texto del profesor y su clase magistral.

Es importante señalar que otro problema que se advirtió en la evaluación justamente fue el limitado empleo del diálogo, este aspecto es el más grave pues ni siquiera se incluye dentro de los sílabos y la planificación.

Por su parte, los estudiantes juzgan como problemático en su desempeño de pensamiento crítico a no utilizar mucho las palabras propias para interpretar un texto o apropiarse del contenido de una materia. Ocasionalmente los estudiantes emplean el punto de vista para enunciar, discutir y poner ejemplos en clase. Ello tiene estrecha relación con la falta de diálogo y aprendizaje colaborativo que juzgan los docentes y los propios estudiantes.

El trabajo individual y no relacionado con los otros genera una suerte de aprendizaje individualizado, este aprendizaje limita la empatía intelectual que significa ponerse en los zapatos de los compañeros o el profesor. En tal razón, existe poca reflexión sobre el término egocentricidad,

### **5.3.2. Justificación**

En consecuencia, la formación de estudiantes de psicología no debería quedarse solo en el plano de las creencias o concepciones sobre la enseñanza próximas a metodologías alternativas, sino que habría de habilitar para el desempeño en tales metodologías para propósitos de mayor alcance como es el pensamiento crítico del estudiantado.

Los estudiantes universitarios tienen que ser capaces de comprender fenómenos complejos, usar el conocimiento para llegar a posiciones razonables y justificadas y comprometerse de forma activa con su entorno. Una vía para lograrlo es la adopción de enfoques didácticos en la propia formación del profesorado que se aparten de los

métodos tradicionales y se centren en la indagación y reflexión por parte de los estudiantes. A ello podría unirse una selección adecuada de los contextos educativos para la realización de prácticas de enseñanza, propiciando que los futuros docentes tengan la oportunidad de observar y participar en el desarrollo de metodologías alternativas en las clases de ciencias.

En el profesorado en ejercicio, el objetivo de ampliar el uso de una metodología alternativa podría basarse en la cooperación profesional y la participación en actividades de desarrollo profesional que contribuyan de manera efectiva a la modificación de su actuación docente. La colaboración profesional se vería favorecida con la adopción de estructuras organizativas flexibles en los centros, que superen los límites derivados de la unidad profesor-aula, permitiendo la docencia en equipo dentro de una misma aula, o la observación de las clases de otros compañeros con una posterior reflexión conjunta sobre la práctica docente desarrollada. (Gil-Flores, 2017).

La amplitud de estas concepciones tiene como finalidad mostrar la necesidad del pensamiento crítico no únicamente (ni principalmente) en la adquisición de contenidos curriculares, sino básicamente en la desenvoltura con que las personas nos enfrentamos con las tareas más cotidianas que nos requiere la sociedad, de forma que a la vista de toda la información a nuestro alcance seamos capaces de tomar decisiones por nosotros mismos de la mejor manera posible. En último término, el pensamiento crítico tiene también la finalidad de formar mejores personas y, por lo tanto, mejores ciudadanos.

### **5.3.3. Formulación del problema**

¿Cómo se deben estructurar y validar estrategias de enseñanza útiles para estimular las habilidades del pensamiento crítico en los sílabos de la carrera de psicología educativa de la UCACUE?

## **5.4. Fundamento teórico**

Teniendo en cuenta que el pensamiento crítico consiste en un método para analizar la estructura y la consistencia de los hechos o de las proposiciones que en general se aceptan como verdaderos en la vida cotidiana. Hay otras concepciones del pensamiento crítico que son más generales y amplias. Así, en muchos ámbitos se entiende el pensamiento crítico como los procesos cognitivos y las estrategias también cognitivas que constituyen los procesos de decisión, de resolución de problemas o de investigación. No es que el pensamiento crítico sea alguna parte

fundamental de estos procesos, sino que consiste en los procesos mismos (Paul & Elder, 2003)

Desde los años 50 del siglo pasado las referencias al pensamiento crítico han aparecido en diversas investigaciones vinculadas a diferentes prácticas educativas hasta el punto que hoy en día ocupan un papel relevante en los sistemas educativos de muchos países. El tipo de actitud en el aula que, en general, se considera que favorece el desarrollo del pensamiento crítico pasa por:

- plantear cuestiones a los alumnos;
- discutir las cuestiones;
- dar tiempo para las respuestas; y limitar
- suficientemente el número de estudiantes por aula.

Además, es necesario formar a los alumnos para que los métodos que sigan sean los adecuados. En este sentido las estrategias de discusión, debate, etcétera que se han propuesto como ejes estructurales para la formación del pensamiento crítico requieren de una guía muy delimitada (la habilidad en razonamiento, razonar adecuadamente). Es importante entender que aquello que rige en el análisis de razonamientos es igualmente válido para el análisis de cualquier tipo de conocimiento (Tamayo, Zona, & Loaiza, 2015). Es por eso que las estrategias propias del pensamiento crítico son aplicables no sólo en cualquier estadio del proceso educativo, sino también en prácticamente todas las áreas del currículum.

El impulso de los métodos y estrategias propias del pensamiento crítico en los sistemas educativos lo llevaron a cabo en primer lugar los departamentos de filosofía analítica, sobre todo en las universidades de habla inglesa. Prácticamente todas estas universidades ofrecen hoy en día a sus alumnos cursos de pensamiento crítico que tienen como finalidad su maduración personal y un mejor aprovechamiento académico y profesional (Paul & Elder, 2005).

En los últimos años en algunos países como EE.UU., Gran Bretaña, entre otros muchos, la necesidad de impulsar estrategias que desarrollen el pensamiento crítico se ha desplazado también a la enseñanza secundaria, y en algunos casos también a la enseñanza primaria. Los países que más valoran la presencia del pensamiento crítico persiguen como ideal que al final de sus estudios los alumnos sean capaces de determinadas habilidades que se podría resumir como plantea De la Peña (2014):



- Seleccionar, a la hora de intentar probar algo, únicamente la información que permita apoyar a aquello que se quiere probar, y rechazar aquello que lo contradice;
- Utilizar habilidades críticas en vida cotidiana para hacer elecciones suficientemente fundamentadas en cuestiones personales, familiares, de la comunidad, etcétera;
- Insistir en que aquello que permanece detrás de cualquier línea de argumentación sea suficientemente claro, a fin de que aquello que se afirma pueda ser evaluado;
- Identificar y criticar los argumentos falaces, incompletos, etcétera;
- Sugerir explicaciones alternativas a partir de la información de que se dispone; y criticar
- Los argumentos incapaces de presentar explicaciones alternativas de los datos de que se dispone.

Muchos países han centrado sus esfuerzos a introducir materias curriculares con estos contenidos.

## **5.5. Desarrollo integral del pensamiento crítico**

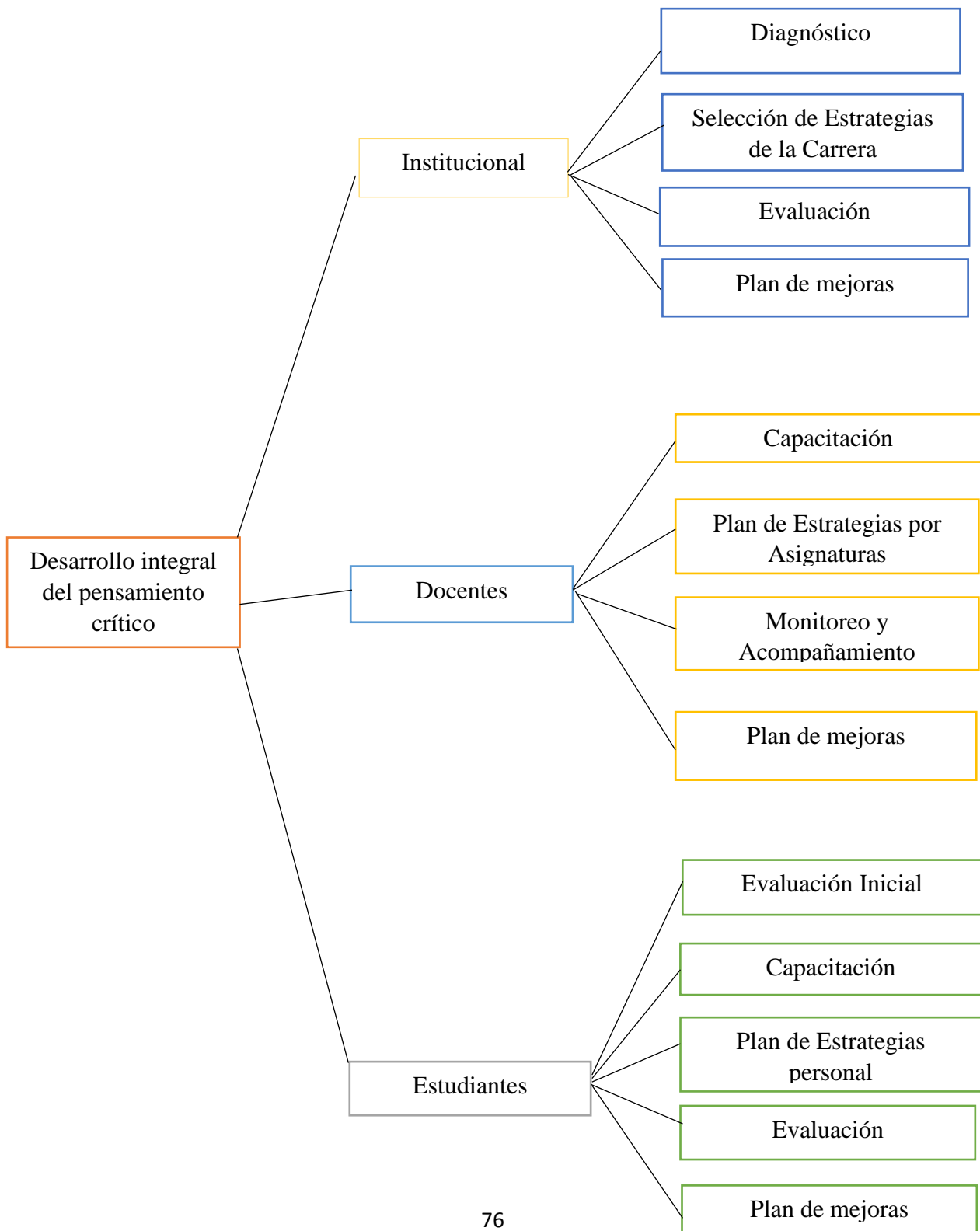
Para la propuesta de Desarrollo Integral del Pensamiento Crítico se han establecido tres ejes centrales: el Institucional, el Docente y el Estudiante; a su vez, cada uno de ellos, tiene un desglose de componentes que se expresan en el Gráfico 18.

### **5.5.1. Institucional**

A continuación, se expresan los lineamientos institucionales. Los directivos de la carrera deben establecer, entre otros elementos, lo siguiente:

- Nivel del desarrollo de pensamiento crítico que se desea lograr para el perfil de salida del profesional.
- Periodicidad de la evaluación del nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Estrategias que los docentes deben aplicar en clases.
- Mecanismos para el seguimiento y acompañamiento.

- Instrumentos de evaluación en todos los ámbitos (aspirantes, planificación, docencia, estudiantes, etc.)
- Metodología para la implementación, evaluación, retroalimentación y plan de mejoras.



## **Gráfico 17. Esquema del plan de Desarrollo integral del pensamiento crítico**

### **5.5.2. Estrategias Docentes para el Desarrollo del Pensamiento Crítico**

Existen diversas estrategias que pueden estimular el pensamiento crítico, por lo que, para favorecer su desarrollo y fortalecimiento en los estudiantes universitarios, el docente debe incluirlas dentro del salón de clases y en las tareas autónomas que se propongan. A continuación, se detallan algunas que se podrían considerar:

#### **a) Análisis**

Según Paúl y Elder (2003), analizar significa identificar las relaciones causa-efecto en afirmaciones, conceptos, descripciones, u otras formas de representación que tiene como fin expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones.

En un sentido metodológico, analizar significa descomponer el todo para comprender por separado cada una de sus partes de modo que se pueda encontrar las relaciones entre cada una de ellas (Descartes, 1982). Por lo tanto, los estudiantes deberían aprender a fragmentar los problemas para comprender las partes de cada uno de estos elementos y luego establecer relaciones causales.

Para emplear con fines pedagógicos la estrategia *análisis*, se considera útil el proceso en el que se enteren por medio de una lectura acerca de un problema, a continuación, desglosen sus partes y establezcan relaciones. Por ejemplo, se puede emplear el estudio de casos de un estudiante que ha sido ciber acosado y que ha terminado en suicidio (Escobar-Echavarría, Montoya-González, Restrepo-Bernal, & Mejía-Rodríguez, 2017), estos dos elementos pueden estar conectados a una serie de oraciones que trae el texto en las que se sabe que el estudiante permanecía muchas horas en las redes sociales, tenía la costumbre de publicar sus fotografías personales, que tenía problemas de autoestima que dieron los reportes de un test estandarizado (Peña, Ortiz, & Gil, 2013) y que era poco tolerante a la crítica. En tal sentido, los estudiantes terminan por generar cuál es la conexión de estos elementos para poder realizar un análisis de caso adecuado.

Dependiendo del número de horas de la asignatura es importante que esta destreza esté presente en los sílabos, de tal suerte que, en una asignatura que tenga cinco horas a la semana por lo menos se debería emplear en un plan de clases esta estrategia. En todas las asignaturas es posible emplearla, pero en especial se sugiere para los créditos de Psicopedagogía terapéutica, Trastornos y dificultades de aprendizaje, Teorías de la

personalidad y Metodología de la investigación. Un prerequisite para emplear esta estrategia necesariamente es la identificación de diferencias y similitudes en el contenido de un problema. En el ejemplo expuesto anteriormente, similitudes pueden ser los casos de ciber acoso y los suicidios y las diferencias pueden ser la autoestima y el ciber acoso.

### **b) Interpretación**

Paul y Elder (2003) definen a la interpretación como el hecho de comprender y expresar el significado y la importancia de la experiencia, situaciones, eventos, juicios, creencias, reglas, procedimientos, entre otros. Según Humberto Eco (2013), la interpretación tiene posibilidades infinitas, él lo denomina como “semiosis ilimitada” que vendría a ser la forma en la que se entiende un evento, un texto, una película, etc.

El método fue inventado por Wilhem Dilthey (2000) para interpretar de manera profunda textos bíblicos y literarios. En la práctica metodológica contemporánea, se trata de darle un significado a un fenómeno. La forma más común y simple es solicitar a una persona que diga lo que entiende por información recibida, sin embargo, en una manifestación más compleja, se realiza un proceso hermenéutico en el que, quien interpreta, codifica una información para luego sistematizarla en familias de códigos (Cuevas, Méndez, & Hernández, 2014). En la práctica educativa, conviene utilizar para analizar textos o entrevistas. Por ejemplo, si los estudiantes tuviesen que interpretar la situación del suicidio por ciber acoso, es menester que realicen un reconocimiento minucioso de la ficha clínica de la persona que se ha suicidado para comprender las posibles razones que le llevaron a cometer tal acto, podría no tratarse del ciber acoso, sino de una decepción amorosa que no es tan evidente sino a través de un proceso de interpretación.

La estrategia demanda mucho tiempo, por lo que, no se recomienda utilizar con mucha frecuencia sino únicamente unas dos veces por todo un ciclo académico. Sin embargo, a nivel específico, por materia, es importante que se considere la posibilidad de emplearlo con mayor frecuencia en las materias de Orientación personal y familiar, Psicopatología y Epistemología de las ciencias de la educación. Prerequisite de la interpretación es la comprensión del contexto, sin entender el medio, no es posible entender el problema (Gadamer, 1998). Volviendo al ejemplo del suicidio, un estudiante que sepa comprender el contexto en el que ocurrió el hecho, podrá ofrecer una interpretación mucho más rica y profunda de lo ocurrido.

### **c) Evaluación**

Segùn Facione (2003), define a la evaluación como “acceder a la credibilidad de las declaraciones u otras representaciones que son recuentos o descripciones de la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión que tiene una persona, y acceder a la fortaleza lógica de la relación entre la inferencia real y la propuesta entre declaraciones, descripciones, preguntas u otras formas de representación.”

En un contexto metodológico la evaluación como un medio y proceso encaminado a determinar sistemáticamente y objetivamente para comprobar y valorar objetivamente las diversas opiniones así como las creencias, valorando la lógica en los estudiantes, encaminándonos a un proceso organizativo para tomar las más acertadas decisiones, de tal suerte que los estudiantes universitarios no deberán aceptar de manera pasiva creencias de otros para no ser manipulados con facilidad.

Para emplear con fines pedagógicos la estrategia evaluación, los estudiantes deberán juzgar la credibilidad de un autor, escritor, ensayista novelista, orador, profesor, autoridades, comparando las debilidades y fortalezas determinando la credibilidad de una fuente segura de información. Por ejemplo se puede emplear el método de aula invertida, el docente enviara a la plataforma virtual de la universidad el tema que será “Trastornos del Espectro Autista Introducción y Conceptos” posterior a la lectura e investigación de parte del estudiante en casa, en clases se realizará un prerrequisito, entonces ya se podrá realizar una puesta en común por grupos de una parte específica del tema, y como resultado del aprendizaje será que identifique las categorías diagnósticas del Trastorno del Espectro Autista a través de la evaluación y comprobación científica para realizar diagnósticos adecuados en el quehacer educativo, el objetivo será que el estudiante demuestre un alto nivel de comprensión ya que deberá comprobar y juzgar objetivamente las diversas opiniones citando la fuente e incidiendo en la credibilidad. Se recomienda que el método utilizado sea una vez al mes.

#### **d) Inferencia**

Segùn Facione (2003), “Identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables, formar conjeturas e hipótesis, considerar información relevante y deducir las consecuencias, fluir de datos, declaraciones, principios, evidencias, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas otras formas de representaciones.”

En un contexto metodológico la Inferencia como procesos de derivaciones lógicas de las premisas asumidas, un mecanismo por el cual tiene lugar el razonamiento, por consiguiente, sería eficaz seguir un proceso de inferencia apropiado para su respectiva

validez, teniendo presente también como un conjunto de métodos que permitirán formular un juicio sobre determinado tema a estudiar.

Para emplear con fines pedagógicos la inferencia, se considera útil identificando y asegurando los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables, formular hipótesis, considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de sus datos conceptos, opiniones creencias, juicios, descripciones preguntas u otras formas de representación. Por ejemplo se realizara un trabajo autónomo con los estudiantes esta actividad se ejecutará mediante actividades individuales que implica lectura, análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales tanto analógicos como digitales; la generación de datos y búsqueda de información; elaboración de ensayos, trabajos y exposiciones, el tema propuesto será “Asperger” el estudiante desarrollara un anteproyecto de su trabajo de investigación formativa y de carácter interdisciplinar integrado dos o más de las asignaturas del ciclo como componente del objetivo o variables de investigación. Además, el estudiante desarrollará su proyecto de investigación formativa grupal con carácter multidisciplinar integrando dos o más asignaturas. Así también en la plataforma virtual realizaran un foro relacionado con el tema debiendo argumentar su punto de vista personal apoyándose en documentación, esta actividad puede concluir con un puesta en común, el resultado del mismo será un alumno comprometido, libre pensador, comprometido en su propia forma de pensar, de ser, y de actuar con capacidad de generar su propio proceso de aprendizaje, debiendo trabajar en cada ciclo de la carrera.

#### **e) Autorregulación**

Segùn Facione (2003) “Monitorear autoconscientemente las actividades cognitivas de uno mismo, los elementos usados en esas actividades y los resultados deducidos, especialmente aplicando destrezas en los análisis y la evaluación de los juicios inferidos por uno mismo con una mirada hacia el preguntarse, confirmar, validar o corregir, ya sea el razonamiento propio o los resultados propios. Las dos subdestrezas aquí son el autoexamen y la autocorrección.”

En un contexto metodológico la autorregulación siendo este la voluntad para dirigir los propios procesos del pensamiento y porque no decirlo la recuperación de datos gracias a nuestra memoria, se aplican antes y después de iniciada una tarea, entonces la autorregulación se realiza mediante los siguientes pasos, definir cuál es la tarea a resolver o problema, elaborar soluciones alternativas, y posterior a la toma de decisiones.

Para emplear con fines pedagógicos la autorregulación en los estudiantes universitarios siempre se debería considerar ya que será auto consciente de las actividades cognitivas propias del ser humano, de los elementos utilizados en esas actividades y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y evaluación con la idea de confirmar, validar, y sobre todo corregir el razonamiento y resultados propios creando ambientes de desafío para llegar a su conocimiento. Por ejemplo en la gestión del trabajo autónomo para implementar la estrategia de la autorregulación en la asignatura, teorías de la personalidad, deberán trabajar en equipos y exponer un discurso para luego ser evaluados por sus compañeros, deberán analizar los conceptos de la teoría y la formación de la personalidad mediante la sistematización de contenidos para su aplicación en el ejercicio profesional, de esta forma podremos monitorear comprender lo que está realizando al momento de su presentación buscando conseguir el los jóvenes universitarios despertar el interés de la investigación, libres pensadores comprometidos en una forma autónoma de pensar, de ser, y de actuar autorregulándose con capacidad de generar su propio proceso de aprendizaje, el ciclo académico se divide en dos períodos, se recomienda realizarlo en los dos ciclos, y en cada una se dividen las actividades.

#### **f) Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)**

Segùn Facione (2003) Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) “Construir soluciones a problemas basados en la vida real buscando la generación de un pensamiento reflexivo que termina en un proceso de adquisición de conocimiento, en el cual el estudiante es responsable de su propio aprendizaje”

En un contexto metodológico el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una de las didácticas en donde se ve reflejado el Aprendizaje Activo (Huber, 2008) por lo tanto se ha convertido en una alternativa atractiva para ejecutar los cambios en los modelos educativos de la educación superior, siendo una visión educativa que promueve el aprendizaje reflexivo y crítico, Para generar pensamiento crítico, se requiere un aprendizaje activo. Aprender un concepto para internalizarlo, aplicarlo y observar el valor de lo aprendido para poder evaluar y auto-evaluar como parte integral del conocimiento (Elder, 2008: 1).

En la intervención pedagógica el objeto de esta investigación, se aplica el ABP en busca de potencializar en los estudiantes el desarrollo de habilidades que les permitirán resolver problemas a partir del análisis de una situación real y seguida por la formulación de hipótesis y el planteamiento de soluciones (Huber, 2008). En el ABP se pretende que el estudiante construya su propio conocimiento sobre la base de problemas y situaciones

de la vida real, siendo el estudiante autónomo y responsable por el aprendizaje a través de la identificación y el análisis de los problemas y de la capacidad de formular interrogantes, para favorecer un aprendizaje eficaz, los docentes han de definir con claridad y precisión los objetivos de aprendizaje. Por ejemplo en la asignatura de Realidad Educativa y Socioeconómicas se plantea un problema a ser resuelto por los estudiantes, reconocer la variables psicológicas dentro del marco social, esta problemática le permitirá al estudiante realizar acciones a través del estudio, análisis, y síntesis de los factores sico-sociales para convertirse en el gestor de la intervención en problemática social, el estudiante será protagonista de su propio aprendizaje, de esta forma el docente promoverá en sus estudiantes un espíritu crítico capaces de resolver sus propios problemas. Debiendo realizarlo una vez al mes.

#### **g) Empatía intelectual**

Según Linda Elder y Richard Paul, empatía intelectual es, estar consciente de la necesidad de situarse imaginariamente en el lugar de otros para poder entenderlos. Requiere ser consciente de la tendencia egocéntrica de identificar lo que es verdad con percepciones propias inmediatas o con ideas y pensamientos sostenidos durante mucho tiempo.

En un contexto metodológico la empatía intelectual es estar consciente que uno necesita ponerse en el lugar del otro para entenderlo. Esta característica se relaciona con la habilidad de construir con precisión los puntos de vista y el razonamiento de los demás y de poder razonar a partir de premisas, supuestos e ideas que no son los nuestros, en especial aquellos en los cuales no estoy de acuerdo.

En la intervención pedagógica. Estar consciente de la necesidad de situarse imaginariamente en el lugar de otros para poder genuinamente entenderlos. Esto requiere ser consciente de nuestra tendencia egocéntrica de identificar lo que es verdad con nuestras percepciones inmediatas o con ideas y pensamientos sostenidos durante mucho tiempo. Esta característica también se correlaciona con la habilidad de reconstruir con precisión los puntos de vista y el razonamiento de otros y poder razonar a partir de premisas, supuestos e ideas diferentes a las nuestras. También, “se relaciona con el deseo consciente de recordar las veces en las que estuvimos errados en el pasado aun cuando estábamos convencidos de estar en lo correcto y con la capacidad de imaginar que nos podríamos volver a equivocar en la circunstancia presente”. Linda Elder y Richard Paul. Por ejemplo en la asignatura de las teorías de la personalidad, se desarrollaran bases teóricas y prácticas de las Técnicas Proyectivas a través de procesos interactivos para



conocer e interpretarlo y así complementar la evaluación psicopedagógica integral, se utilizará el método analítico sintético, en el cual se explicara la utilidad y el nivel de fiabilidad y validez de las técnicas proyectivas, se realizara mediante el foro y sobre todo respetando las concepciones de los compañeros quedando claro sobre la empatía intelectual. Esta técnica se deberá estar en cada ciclo de la carrera.

#### **h) Metacognición**

Según Linda Elder y Richard Paul. Capacidad de reflexionar sobre los pensamientos propios, incluye la planeación antes de una tarea, el monitoreo durante la misma y la autoevaluación al terminarla, evaluar y planificar el propio aprendizaje.

En un contexto metodológico, para Flavell “manifiesta que el ser humano es capaz de someter a estudio y análisis los procesos que el mismo usa para conocer, aprender y resolver problemas, es decir, puede tener conocimiento sobre sus propios procesos cognoscitivos y, además, controlar y regular el uso de estos procesos”. Por lo tanto considero que debemos tener muy claro que la metacognición nos organiza, modifica, monitorea, nuestros procesos cognitivos de acuerdo a los resultados obtenidos como consecuencia de su aplicación.

En la intervención pedagógica. En el transcurso de la enseñanza aprendizaje, los docentes debemos tener muy en claro que la metacognición como una opción viable para formar estudiantes autónomos de manera que se conduzcan a un verdadero aprendizaje significativo capaces de autodirigir su propio aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida, teniendo conciencia crítica de sus propias fortalezas y debilidades del funcionamiento intelectual y reconocer a tiempo los errores de razonamiento que habitualmente cometemos. Por ejemplo en la cátedra de Técnicas Proyectivas los estudiantes serán capaces de desarrollar competencias para la administración y calificación de los diferentes instrumentos de técnicas proyectivas, por lo que el estudiante deberá desarrollar la habilidad de aplicar, calificar, e interpretar pruebas de evaluación de uso frecuente en la práctica de la profesión, utilizando correctamente el método de la observación, por lo tanto los estudiantes realizarán un trabajo autónomo en el cual deberán realizar análisis y comprensión de material bibliográfico y documentales (reforzando la metacognición, con el objetivo de corregir errores, optimizar mecanismos cognitivos y mejorar la implementación de estrategias para la ejecución de la tarea propuesta.) previamente el docente subirá a la plataforma virtual de la Universidad, posterior se realizará prerrequisitos todos los estudiantes con sus respectivas investigaciones ya realizadas, se expondrá el trabajo autónomo mediante reportes de

lecturas, considerando la confiabilidad y validez realizadas de la Técnicas Projectivas, considerando que el ciclo académico se divide en dos períodos, se sugiere evaluar en cada uno las actividades de aprendizaje de los componentes docencia, práctica y autónomo.

### **i) Confianza en la razón**

Según Linda Elder y Richard Paul. Confiar que con el tiempo tanto los intereses propios más elevados como los de la humanidad en general, estarán mejor atendidos si dejamos actuar a la razón; si fomentamos que la gente llegue a sus propias conclusiones desarrollando sus facultades para razonar.

En un contexto metodológico. Adquirir un pensamiento crítico se requiere de practicar el razonamiento reflexivo, por lo tanto, confiar en la razón nos permitirá encontrar la verdad de una afirmación utilizada, aplicando un proceso adecuado y correcto como la experiencia, la argumentación y la lógica adecuada, incrementando la satisfacción y confianza del ser humano reconociendo efectos o resultados que ocasionan las propias acciones, aumenta la creatividad, reconoce la autonomía reduciendo la resistencia al cambio.

En la intervención pedagógica. Un pensador crítico se caracteriza por la libertad de pensar y hacerse a sus propias opiniones, aunque se encuentren en total oposición a lo que piensa el grupo al que pertenece, confiando en su razón como criterio fundamental para decidir si se acepta o se rechaza una postura creando nuevas formas de observar el mundo y las cosas, confianza en la razón como medio para explicar la realidad. Por ejemplo en la cátedra de Tecnologías de la Comunicación y de la Información preciso para que los estudiantes universitarios al momento de realizar sus investigaciones utilicen la razón para guardar conocimientos que sean valederos y significativos, utilizando las redes sociales como herramientas organizativas de comunicación y colaboración profesional para su formación y futuro profesional, se realizara un trabajo de investigación y exposición colaborativo y autónomo sobre el código QR y la realidad aumentada, posterior se realizara una puesta en común por grupos, el estudiante demostrara sus conocimientos y los defenderá con lógica y sustentándose en diferentes autores. Logrando que los estudiantes eleven su autoestima y empoderamiento aumentando la posibilidad de éxito manejando la toma de decisiones propia y dentro del grupo dirigiendo su desarrollo entorno a sus metas, logrando un nivel de participación y ejecución de ideas elevadas, el docente intervendrá cuando sea necesario para conseguir que sus estudiantes apliquen un proceso adecuado de la estrategia de la confianza en la

razón, aplicando un proceso correcto como la experiencia, la argumentación y la lógica. Se sugiere evaluar en cada ciclo.

#### **j) Explicación**

Según Linda Elder y Richard Paul. Representar de forma coherente los resultados, describirlos y justificarlos. Realizar explicaciones conceptuales y argumentaciones.

En un contexto metodológico. Monitorear y observar las actividades cognitivas de un mismo, especialmente aplicando procesos como el análisis y la evaluación de los juicios inferidos por uno mismo, teniendo siempre en cuenta de confirmar, validar, y porque no corregir los resultados, realizándose una autocorrección de los mismos, determinando la credibilidad de la persona, situándole en este caso a los estudiantes en una posición de contradicción para hacerle más activo, y participativo.

En la intervención pedagógica. Entendiéndose por explicación la capacidad de demostrar las derivaciones del razonamiento propio de una forma reflexiva y sobre todo lógica y coherente. Por ejemplo para fortalecer esta estrategia para el pensamiento crítico en los estudiantes, se realizará un actividad en la cual deberán presentar un ensayo sobre “Los Trastornos Escolares dentro del Sistema Educativo” basándose en disertaciones escritas donde el estudiante deberá argumentar su propio punto de vista personal explicando sobre el tema de forma coherente y lógica, apoyándose y citando en diferentes autores, con el fin de determinar las características de las diferentes dificultades de aprendizaje que se presentan en los estudiantes para una oportuna evaluación y apoyo pedagógico dentro de su práctica profesional, esta actividad deberá concluir con una puesta en común en donde se intercambien las diferentes perspectivas asociadas al tema estudiado, consiguiendo que los estudiantes sean autocríticos e independientes en sus explicaciones y en sus dimensiones del ser humano (saber, saber hacer, y saber ser, y estar.) considerando que se aplique en todas las actividades planteadas por los docentes.

### 5.5.3. Evaluación

#### 5.5.3.1. Encuesta para aspirantes

A continuación, se presentan como modelo una encuesta que se puede aplicar a los aspirantes a la carrera:

**Tabla 8.**

*Encuesta para el desarrollo del pensamiento crítico*

		<b>Encuesta para el desarrollo del pensamiento crítico, aplicado a los aspirantes a la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca</b>				
<b>NOMBRE DEL ASPIRANTE A LA CARRERA:</b> _____						
<b>Escala de autoevaluación del pensamiento crítico</b> 0: Nunca      1: A veces      2: Regularmente      3: Frecuentemente      4: Siempre						
		<b>Índice de logro</b>				
		<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1.	Explico con mis propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas.					
2.	Expreso preguntas con mis propias palabras (de manera clara y precisa) ya sea en una lección, de un capítulo, tarea, etc.					
3.	Expreso con mis propias palabras (de manera clara y precisa) la información más importante (en una discusión, capítulo, tarea, etc.).					
4.	Enuncio, detallo y ejemplifico el significado de una inferencia.					
5.	Identifico correctamente mis propias suposiciones, así como las de los demás.					
6.	Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es un concepto.					
7.	Distingo claramente y correctamente, la diferencia entre una implicación y una consecuencia.					
8.	Defino correctamente el significado de "punto de vista": enuncio, discuto y ejemplifico su significado.					
9.	Demuestro la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de justicia de pensamiento.					
10.	Demuestro una comprensión de la humildad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de varias maneras.					
11.	Demuestro una comprensión del coraje intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado.					
12.	Demuestro una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
13.	Demuestro comprender la integridad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					

14. Demuestro comprensión de la perseverancia intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que significa de diversas maneras.					
15. Demuestro comprensión por la confianza en el razonamiento enunciando, desarrollando y ejemplificando lo que significa en numerosas maneras.					
16. Demuestro comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
17. Demuestro comprensión del concepto de <u>egocentricidad</u> , con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.					
18. Explico correctamente, detallo y ejemplifico de múltiples maneras el concepto de <u>sociocentricidad</u> y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos.					
19. Identifico correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Puedo enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar e interrelacionarlos.					
20. Identifico a través de preguntas, las estructuras básicas al pensar.					
21. Reflexiono conforme leo.					
22. Reflexiono conforme voy escribiendo.					
23. Demuestro comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.					
24. Reconozco que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente.					

### 5.5.3.2. Evaluación a docentes

Para evaluar el trabajo que realizan los docentes en el apoyo al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes se recomienda:

- Revisión de la planificación

### Tabla 9.

*Guía de observación*

#### ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LOS SÍLABOS

El propósito de esta guía de observación es determinar si hay una **PLANIFICACIÓN** de actividades, técnicas y estrategias metodológicas que guarden **RELACIÓN** con los temas y objetivos de la asignatura. Marque con: **0 = No**, **1 = Más o menos**, **2 = Sí**

Estrategias metodológicas	PLANIFICACIÓN	RELACIÓN	Observación
Conferencias o clases magistrales			
Proyectos colaborativos			
Actividades prácticas de campo como aplicación de tests, baterías o encuestas			
Actividades autónomas			
Estudio de casos o resolución de problemas			
Trabajos de investigación teórica			
Lecturas			
Análisis de material bibliográfico			
Exposición de los estudiantes en clases			
Foros de discusión			
Listas de cotejo			
Mapas conceptuales			
Observación			
Diálogos			
Uso de herramientas digitales			
Uso de material bibliográfico actualizado			
Se evidencia el uso de alguna tendencia pedagógica. ¿Cuál? _____			
<b>Evaluación</b>			
Evaluación diagnóstica			
Evaluación formativa			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rúbricas para trabajos, exposiciones o tareas complejas</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pruebas de conocimientos y razonamiento cerradas</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pruebas de conocimientos y razonamiento abiertas</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pruebas de conocimientos y razonamiento semiestructuradas</li> </ul>			
Autoevaluaciones			
Coevaluaciones			
Evaluación sumativa			

### 5.5.3.3. Evaluación a una clase

**Tabla 10.**

*Encuesta a los estudiantes para la observación de clases (evaluar metodología del docente)*

Con el propósito de conocer las tendencias pedagógicas que maneja su profesor, se le solicita llenar el siguiente formulario.

1 = Nunca, 2 = Raras veces, 3 = Ocasionalmente, 4 = Frecuentemente, 5 = Casi siempre.

<b>Tendencias pedagógicas</b>	1	2	3	4	5
Sus profesores realizan clases magistrales, una exposición sin interactuar con usted. Usted se limita a tomar apuntes.					
Sus profesores proporcionan un contexto general en el que usted, de manera colaborativa, debe determinar el reto a resolver.					
Sus profesores orientan el diseño y desarrollo de un proyecto de manera colaborativa.					
Sus profesores le proveen material (textos, videos, sitios web, etc.) para que revise con anticipación y favorezca la participación activa de usted en la clase y se refuerce con trabajo autónomo.					
Sus profesores le piden memorización de información y emplean de manera recurrente instrumentos de evaluación del conocimiento.					
Sus profesores favorecen la vivencia de una experiencia en la que usted puede sentir o hacer cosas que fortalecen su aprendizaje.					
Sus profesores le ofrecen opciones de cuándo, dónde y cómo aprender.					
Sus profesores utilizan los conocimientos previos para asociarlos a los nuevos					
Otros, ¿cuáles?					
<b>Estrategias metodológicas</b>					
Sus profesores emplean el discurso o realiza lecturas en voz alta preferentemente.					
Sus profesores utilizan el juego como una herramienta que involucra a los estudiantes en clase. Sus profesores usan instrumentos de evaluación para medir la memoria. Sus profesores desafían a los estudiantes con retos que deben resolver.					
Sus profesores piden realizar proyectos en los que utilizan el conocimiento aprendido.					
Sus profesores utilizan redes sociales, blogs, chats, conferencias en línea, pizarra compartida, wikis, entre otros.					
Sus profesores combinan diversos recursos tecnológicos para la interacción y cooperación de los estudiantes.					
Sus profesores utilizan insignias, símbolos o distintivos honoríficos, como un mecanismo para otorgar certificación a los estudiantes de un aprendizaje informal.					
Sus profesores utilizan sistemas que los estudiantes pueden configurar ellos mismos para tomar el control y gestión de su propio aprendizaje.					
Sus profesores utilizan la “Realidad aumentada” en sus clases.					
Sus profesores asocian todo lo que se va aprendiendo con la realidad del estudiante y sus conocimientos previos. Sus profesores enseñan mediante juegos acordes a la edad de los estudiantes.					
Otras, ¿cuáles?					

#### 5.5.3.4. Evaluación a los estudiantes

### ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Estimado estudiante:

Agradecemos su colaboración completando el siguiente formulario que servirá para un estudio que se está haciendo en la Carrera de Psicología Educativa. Se garantiza el anonimato y la confidencialidad de la información aquí consignada.

***Preguntas sociodemográficas***

**Edad (en años cumplidos)** \_\_\_\_\_

**Nivel educativo de la Madre** \_\_\_\_\_

**Sexo** \_\_\_\_\_

**Trabaja** \_\_\_\_\_

**Ciclo** \_\_\_\_\_

**Estado civil** \_\_\_\_\_

**Nivel socioeconómico** \_\_\_\_\_

**Vive con** \_\_\_\_\_

**Nivel educativo del Padre** \_\_\_\_\_

**Hobby** \_\_\_\_\_

Eventos	Frecuencia				
	Una Vez	Dos veces	Tres veces	Cuatro veces	Más de cuatro veces
Veces al día que ingiere alimentos	Una Vez	Dos veces	Tres veces	Cuatro veces	Más de cuatro veces
Tiempo que le dedica a los videojuegos	Nunca	Menos de una hora a la semana	Dos a tres horas por semana	Cinco horas por semana	Más de una hora diaria
Frecuencia con la que lee un libro por iniciativa propia	Nunca	Una vez al mes	Una vez a la semana	Tres veces a la semana	Todos los días
Frecuencia con la que practica algún deporte	Nunca	Una vez al mes	Una vez a la semana	Tres veces a la semana	Todos los días



Frecuencia con la que escucha o ve noticias por iniciativa propia	Nunca	Una vez al mes	Una vez a la semana	Tres veces a la semana	Todos los días
Frecuencia con la que consume bebidas alcohólicas	Nunca	Una vez al mes	Una vez a la semana	Tres veces a la semana	Todos los días
Frecuencia con la que consume cigarrillos	Nunca	Una vez al mes	Una vez a la semana	Tres veces a la semana	Todos los días
Frecuencia con la que consume algún tipo de drogas	Nunca	Una vez al mes	Una vez a la semana	Tres veces a la semana	Todos los días

**Tabla 11.**

*Escala de autoevaluación del pensamiento crítico*

0: Nunca      1: A veces      2: Regularmente      3: Frecuentemente      4: Siempre

	Índice de logro				
	0	1	2	3	4
1. Explico con mis propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas.					
2. Expreso preguntas con mis propias palabras (de manera clara y precisa) ya sea en una lección, de un capítulo, tarea, etc.					
3. Expreso con mis propias palabras (de manera clara y precisa) la información más importante (en una discusión, capítulo, tarea, etc.).					
4. Enuncio, detallo y ejemplifico el significado de una inferencia.					
5. Identifico correctamente mis propias suposiciones, así como las de los demás.					
6. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es un concepto.					
7. Distingo claramente y correctamente, la diferencia entre una implicación y una consecuencia.					
8. Defino correctamente el significado de “punto de vista”: enuncio, discuto y ejemplifico su significado.					
9. Demuestro la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de justicia de pensamiento.					
10. Demuestro una comprensión de la humildad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de varias maneras.					
11. Demuestro una comprensión del coraje intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado.					
12. Demuestro una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
13. Demuestro comprender la integridad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
14. Demuestro comprensión de la perseverancia intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que significa de diversas maneras.					
15. Demuestro comprensión por la confianza en el razonamiento enunciando, desarrollando y ejemplificando lo que significa en numerosas maneras.					
16. Demuestro comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
17. Demuestro comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.					
18. Explico correctamente, detallo y ejemplifico de múltiples maneras el concepto de sociocentricidad y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos.					
19. Identifico correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Puedo enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar e interrelacionarlos.					
20. Identifico a través de preguntas, las estructuras básicas al pensar.					
21. Reflexiono conforme leo.					
22. Reflexiono conforme voy escribiendo.					
23. Demuestro comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.					
24. Reconozco que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente.					

## 5.6. Plan de mejoras

Luego del diagnóstico realizado en la carrera, se propone el siguiente plan de mejoras:

**Tabla 12.**

*Organización del plan de mejoras*

<b>PROBLEMAS DETECTADOS</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>METAS</b>	<b>ACCIONES Y RECURSOS</b>	<b>RESPONSABLES</b>	<b>FECHA DE INICIO</b>	<b>ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>FECHA DE TERMINO</b>
-Escaso seguimiento de los sílabos.  -Promover la participación	-Generar un ambiente de cooperación y apoyo.  Establecer sistemas de comunicación	-Orientar y monitoriar de forma adecuada los sílabos para lograr la	-Plan de monitoreo de los sílabos  Socialización de las estrategias	<b>Responsables del diseño:</b>	noviembre del 2019	Informe de los resultados del monitoreo del cumplimiento eficaz de los sílabos  Informe de los resultados y	La Unidad Académica de Psicología Educativa cuenta con un plan de monitoreo de la implementación de las	Julio del 2020.

<p>activa de los miembros de la unidad Académica para lograr la meta propuesta</p> <p>-Poca información de estrategias de las habilidades del pensamiento crítico</p>	<p>n interna y externa por medio de los cuales haya una interacción de todos los actores que intervienen en el proceso de la carrera</p> <p>-Definir pautas de difusión de la misión y la visión de la Unidad Académica de</p>	<p>mayor eficacia de los mismos.</p> <p>-Mejorar procesos de la Unidad Académica de Psicología educativa de la UCACUE</p>	<p>del pensamiento crítico</p>	<p><b>Coordinador</b></p> <p><b>Integrantes</b></p>		<p>logros</p> <p>Registro de asistencia de los miembros a las actividades programadas para el cumplimiento de las acciones planificadas</p>	<p>estrategias del pensamiento crítico para cumplir con la calidad de la educación Superior.</p>	
---	--	---	--------------------------------	---	--	---	--	--

	Psicología educativa de la UCACUE para que todos participen de forma consciente en el logro de las metas.							
--	--	--	--	--	--	--	--	--

### 5.6.1. Docentes

#### 5.6.1.1. Capacitación

**Tabla 13.**

*Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes*

<b>OBJETIVO:</b>	Utilizar técnicas de enseñanza aprendizaje innovadoras que permitan a los estudiantes la participación activa, para el desarrollo del pensamiento crítico, en el proceso de enseñanza aprendizaje.				
<b>DIRIGIDO A:</b>	Docentes				
<b>ESTRUCTURA:</b>	Sesiones de trabajo de 8 horas semanales				
<b>CRONOGRAMA</b>					
<b>Fecha</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Resultado</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Responsable</b>
junio 2019	Sensibilizar a los docentes sobre las estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.	<p><b>Semana 1:</b> Pensamiento crítico.</p> <p><b>Semana 2:</b> Estrategias Metodológicas</p> <p><b>Semana 3:</b> Procesos de enseñanza aprendizaje</p>	Los docentes conocen el nivel del pensamiento crítico de los estudiantes.	Reuniones de sensibilización.	Capacitadora

		<b>Semana 4:</b> Técnicas e instrumentos de evaluación.			
--	--	---	--	--	--

**Tareas y actividades**

**Semana 1: Pensamiento crítico.**

Resolver las siguientes actividades sobre

- Realice un pequeño análisis sobre el pensamiento crítico
- ¿Qué es y por qué es importante el pensamiento crítico?

**Semana 2: Estrategias metodológicas**

- ¿Por qué es importante utilizar estrategias metodológicas?
- Foros entre docentes sobre que metodologías utilizaron y que resultados obtuvieron

**Semana 3: Procesos de enseñanza aprendizaje**

¿Las acciones formativas por parte del docente, qué generan en las tareas educativas?

**Semana 4: Técnicas e instrumentos de evaluación.**

Realizar un conversatorio entre docentes acerca de:

La técnica de evaluación educativa, consiste en el método que se utiliza el aprendizaje, pueden ser formales y no formales. (intercambiar sus experiencias)

Julio 2019	Importancia en incorporar en la planificación	<b>Semana 1:</b> Importancia de incorporar estrategias	Los docentes incorporará	Organización Reuniones de trabajo.	Capacitadora
------------	---	---	--------------------------	------------------------------------	--------------

	<p>estrategias que permitan desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios.</p>	<p>para el desarrollo del pensamiento crítico en la planificación</p> <p><b>Semana 2:</b> Reflexionar sobre la importancia de conocer los elementos básicos para planificar</p> <p><b>Semana 3:</b> Análisis sobre la importancia que tienen las preguntas para el desarrollo del pensamiento crítico, al diseñar la planificación</p> <p><b>Semana 4:</b> Observaciones sobre la planificación actual.</p>	<p>n las estrategias didácticas en los documentos de gestión para desarrollar el pensamiento crítico</p>		
--	---	---	--	--	--

**Tareas y actividades**

**Semana 1: Importancia de incorporar estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en la planificación**



¿Qué estrategias utiliza usted, para generar el desarrollo del pensamiento crítico?

**Semana 2: Reflexionar sobre la importancia de conocer los elementos básicos**

**para planificar**

Realizar apuntes, para luego compartir con mis compañeros docentes sobre lo siguiente:

Habrán docentes que siguen religiosamente las planificaciones, otros en cambio, serán más flexibles, e incluso algunos no seguirán la planificación.

**Semana 3: Análisis sobre la importancia que tienen las preguntas para el desarrollo del pensamiento crítico, al diseñar la planificación.**

¿Qué preguntas incorporan en sus planificaciones, con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes?

**Semana 4: Observaciones sobre la planificación actual**

Con todos los docentes se realizará una coevaluación de las planificaciones con las que está trabajando (el propósito será auto descubrir otras estrategias de sus compañeros docentes)

<p>Agosto 2019</p>	<p>Fortalecer las estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes universitarios</p>	<p><b>Semana 1:</b> Elaboración matriz de estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico para la asignatura.  <b>Semana 2:</b> beneficios en implementar</p>	<p>Los docentes manejan diferentes estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico.</p>	<p>Talleres pedagógicos</p>	<p>Capacitadora</p>
------------------------	---	--	--	-----------------------------	---------------------

		<p>estrategias didácticas en la práctica docente diaria</p> <p><b>Semana 3:</b> Estrategias metodológicas para promover el desarrollo del pensamiento crítico</p> <p><b>Semana 4:</b> Implementar la didáctica de pensamiento crítico como eje transversal en las asignaturas</p>			
<b>Tareas y actividades</b>					
<p><b>Semana 1: Elaboración matriz de estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico para la asignatura.</b></p> <p>Elaborar una matriz de estrategias didácticas con la idea de compartir y conectar redes con los compañeros docentes</p> <p><b>Semana 2: beneficios en implementar estrategias didácticas en la práctica docente diaria</b></p>					

Realizar un grupo focal debatiendo las siguientes preguntas.

¿Cree que será significativo implementar estrategias didácticas en sus clases?

¿Se llegará a obtener un desarrollo integral de los estudiantes al momento de implementar estrategias didácticas en sus asignaturas?

**Semana 3: Estrategias metodológicas para promover el desarrollo del pensamiento crítico**

¿Al implementar estrategias metodológicas lograremos en los estudiantes motivación por el estudio?

**Semana 4: Implementar la didáctica de pensamiento crítico como eje transversal en las asignaturas**

**Con la siguiente información, realizar un simposio para intercambiar información y esclarecer ideas o conceptos.**

Construir un aprendizaje mediante el diálogo, el intercambio de ideas conectando con otras asignaturas y la retroalimentación lograremos una verdadera calidad educativa.

<p>Septiembre 2019</p>	<p><b>Evaluación</b>  Conocer el impacto de la aplicación de la estrategia didáctica en el pensamiento crítico.</p>	<p><b>Semana 1:</b> Motivar a buscar respuestas que conduzcan a la acción y determinar la destreza para identificar problemas y plantear soluciones.  <b>Semana 2:</b> Elaboración de resultados sobre las capacidades</p>	<p>Los docentes evalúan las estrategias aplicadas en el aula.</p>	<p>Mesas de trabajo Sesiones de clase (Foros, debates, simposios, mesas redondas, etc.)</p>	<p>Capacitadora</p>
----------------------------	---	--	---	---	---------------------

		<p>intelectuales de orden superior</p> <p><b>Semana 3:</b></p> <p>Promover el desarrollo de las destrezas intelectuales esenciales</p> <p><b>Semana 4:</b></p> <p>Construcción de la propuesta de los estándares intelectuales universales</p>			
--	--	--	--	--	--

**Tareas y actividades**

**Con la técnica de la discusión analizar las siguientes problemáticas planteadas**

**Semana 1: Motivar a buscar respuestas que conduzcan a la acción y determinar la destreza para identificar problemas y plantear soluciones.**

Verificar si las destrezas consignadas, nos llevaran a que nuestros estudiantes lleguen a ser honestos, transparentes logrando su propia autonomía.

**Semana 2: Elaboración de resultados sobre las capacidades intelectuales de orden superior**

Implementar las capacidades de orden superior lograremos estudiantes a resolver desafíos.

**Semana 3: Promover el desarrollo de las destrezas intelectuales esenciales**

Lograr que los estudiantes sean protagonistas activos de su propio aprendizaje

**Semana 4: Construcción de la propuesta de los estándares intelectuales universales**

Promover en los estudiantes universitarios una actitud positiva, confianza en sí mismos, responsabilidad inteligente, responsabilidad compartida, sin olvidar la atención a la diversidad

**RECURSOS**

**DIDÁCTICOS:** Fotocopias de la programación, fundamentación teórica, ilustraciones, lineamientos y contenidos.

**MATERIALES:** Marcadores, computadora, amplificación, infocus, papelotes.

**HUMANOS:** autoridades, docentes, estudiantes, investigadora.

**EVALUACIÓN**

La Evaluación tiene un carácter procesal, a realizarse en diferentes momentos del Programa de Capacitación. Tendrá una gran valía para el docente las acciones sistemáticas realizadas por los estudiantes para poder valorar la efectividad de las acciones de formación realizadas.

**FIRMA DE RESPONSABILIDAD.**

-----  
**DIRECTOR(A) DE LA CARREARA**

-----  
**SUBDECANO(A)**

-----  
**CAPACITADORA**

## 5.6.2. Asignaturas

**Tabla 14.**

*Plan de Estrategias por Asignatura*

<b>PLAN DE ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO</b>				
<b>ASIGNATURA: Trastornos y dificultades del aprendizaje</b>		<b>DOCENTE:</b>		
<b>PERIODO: Septiembre del 2019 – Febrero 2020</b>				
<p><b>Descripción de la asignatura:</b></p> <p>Esta asignatura aborda los procesos psicológicos, pedagógicos y sociales que influyen dentro de los aprendizajes: así como, las dificultades que trae como consecuencia el no desarrollarlas armónicamente. Se constituye en un aporte básico para el desempeño de un educador dentro de la perspectiva de educación inclusiva, ya que proporciona al estudiante diferentes métodos de estimulación, intervención y prevención de futuros problemas escolares, limitaciones sociales y emocionales. Esta materia se justifica ya que sus contenidos solventan el perfil de un psicólogo educativo. Todas las temáticas buscan dar bases sólidas para el manejo de dificultades en los aprendizajes de los estudiantes en los diferentes niveles escolares. Considera los diferentes aportes de la ciencia, iniciando con los enfoques clásicos hasta llegar a las corrientes neuropsicológicas actuales, tanto en los sustentos teóricos como metodológicos. Brindando herramientas para abordar con la solvencia las necesidades específicas de cada niño.</p> <p><b>OBJETIVO GENERAL DE LA ASIGNATURA</b></p> <p>Estudiar los fundamentos teóricos basados en distintos enfoques implicados en las dificultades de aprendizaje mediante, un abordaje exhaustivo desde los distintos escenarios para cimentar positivamente el conocimiento de las mismas.</p>				
<b>ESTRATEGIA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>MOMENT O Y TIEMPO</b>	<b>RESULTAD O ESPERADO</b>	<b>NIVEL DE CUMPLIMENT O</b>
<b>A</b>				

Análisis	Identificar el marco teórico y conceptual sobre los diferentes tópicos de las dificultades de aprendizaje como la historia, concepción, enfoques y teorías de manera clara y precisa, para cimentar positivamente el conocimiento de las mismas, mediante trabajos de lectura, análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales	2019-09-11 2019-11-08	Identifica el marco teórico y conceptual sobre los diferentes tópicos de las dificultades de aprendizaje como la historia, concepción, enfoques y teorías de manera clara y precisa, para cimentar positivamente el conocimiento de las mismas	
Investigación	Determinar las características de las diferentes dificultades de aprendizaje que se presentan en los estudiantes	2019-12-15 2020-01-10	Determina las características de las diferentes dificultades de aprendizaje	



	para una oportuna evaluación y apoyo pedagógico dentro de su práctica profesional, mediante proyectos de problematización, con foros de revisión de los temas		que se presentan en los estudiantes para una oportuna evaluación y apoyo pedagógico dentro de su práctica profesional,	
--	---	--	--	--

### 5.6.3. Monitoreo y Acompañamiento

**Tabla 15.**

*Monitoreo y Acompañamiento*

<b>Monitoreo y Acompañamiento</b>	
<b>OBJETIVO DE LA ESTRATEGIA: ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE</b>	Tomar decisiones y construir propósitos compartidos, para sobre las prácticas docentes a mejorar y realizar clases significativas a través del trabajo planificado y colaborativo mediante una responsabilidad compartida entre docentes y autoridades de la educación.
<b>DESCRIPCION DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE:</b>	La idea de “acompañamiento docente”, es la concreción de la responsabilidad del equipo directivo y del docente en diferentes roles pero con un mismo objetivo, ya que existe un equipo de profesionales que está junto al docente para apoyar, monitorear, acompañar y mejorar su gestión atendiendo a las necesidades que tenga en el proceso educativo para lograr los objetivos esperados.
Se propone la realización del monitoreo y acompañamiento desde el inicio hasta el final del ciclo de la carrera.	

Observación de clases	Diagnóstico de prácticas docentes	Observación del desempeño de los estudiantes en clases	RESPONSABLES	FECHA DE INICIO	SEGUIMIENTO	RESULTADO	FECHA DE TERMINO
diagnosticar fortalezas, carencias y debilidades en el desarrollo de las clases de acuerdo a propósitos compartidos	Diagnosticar prácticas sobre: programación curricular, planificación de clases, docencia en aula, evaluación de aprendizajes y de la enseñanza	Participación. - Integración. -Trabajos colaborativos - Otras.					

#### **MOMENTOS DE TRABAJO EN EQUIPO**

- Reuniones de reflexión - Reuniones con formato de taller. - Reuniones de trabajo - Reuniones con especialistas invitados. - Reuniones por área. - Reuniones por ciclo. - Reuniones por nivel. - Comunicación vía Internet. - Otros.

#### **EJEMPLOS DE ACTIVIDADES COMPARTIDAS DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE (Dentro y fuera de la sala de clases)**

- Planificar Clases en equipo - Preparar Clases en forma colaborativa. - Colaborar en la resolución de problemas ante situaciones imprevistas en clases. - Asistir a estudiantes con necesidades educativas en la sala de clases - Actualizar conocimientos y perfeccionarse (en equipo) -Diseñar actividades desafiantes para los alumnos (en equipo) -Construir instrumentos de evaluación (en equipo) - Seguimiento a los acuerdos.

### **5.7. Plan de mejoras**

A continuación, se propone el siguiente formato para el plan de mejoras:

#### **Tabla 16.**

*Esquema del plan de mejoras*

<b>Plan de mejoras</b>		
<b>PROBLEMAS DETECTADOS:</b>		
<b>OBJETIVOS:</b>		
<b>METAS:</b>		
<b>FECHA DE INICIO:</b>	<b>FECHA DE TERMINO:</b>	<b>EQUIPO RESPONSABLE:</b>
<b>PLANEACIÓN</b>		<b>EJECUCIÓN</b>
<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RESPONSABLE</b>	<b>GRADO DE AVANCE OBSERVACIÓN:</b>
<b>ACCIONES Y RECURSOS</b>		<b>ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO</b>
<b>RESULTADOS:</b>		

### 5.7.1. Estudiantes

Estudiantes:

Se sugiere aplicar instrumentos de evaluación del nivel del pensamiento crítico en diferentes etapas:


- Evaluación de Ingreso: Los aspirantes que deseen ingresar a la carrera deben ser evaluados para medir el nivel de desarrollo con el que empiezan sus estudios.
- Evaluación de Proceso: Según lo que determinen las autoridades, esta evaluación podría realizarse al terminar el primer parcial y al finalizar cada semestre para poder verificar si los objetivos de cada nivel se han alcanzado y aplicar medidas correctivas si fuese necesario.
- Evaluación de Egreso: Esta evaluación tiene como propósito comprobar si los estudiantes, al egresar de la carrera han alcanzado el nivel deseado en el desarrollo de su pensamiento crítico.

A continuación, se proponen unos modelos que se pueden aplicar en cada caso:

### 5.7.2. Modelo de evaluación para diagnosticar a los estudiantes.

Tabla 17.

*Encuesta a los estudiantes para evaluar metodología del docente en su proceso*


		<b>Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca</b>		<b>Escala de autoevaluación del pensamiento crítico</b>							
				0: Nunca	1: A veces	2: Regularmente	3: Frecuentemente	4: Siempre			
							<b>Indice de logro</b>				
							0	1	2	3	4
1.	Explico con mis propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas.										
2.	Expreso preguntas con mis propias palabras (de manera clara y precisa) ya sea en una lección, de un capítulo, tarea, etc.										
3.	Expreso con mis propias palabras (de manera clara y precisa) la información más importante (en una discusión, capítulo, tarea, etc.).										
4.	Enuncio, detallo y ejemplifico el significado de una inferencia.										
5.	Identifico correctamente mis propias suposiciones, así como las de los demás.										
6.	Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es un concepto.										
7.	Distingo claramente y correctamente, la diferencia entre una implicación y una consecuencia.										
8.	Defino correctamente el significado de "punto de vista": enuncio, discuto y ejemplifico su significado.										
9.	Demuestro la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de justicia de pensamiento.										
10.	Demuestro una comprensión de la humildad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de varias maneras.										
11.	Demuestro una comprensión del coraje intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado.										
12.	Demuestro una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.										
13.	Demuestro comprender la integridad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.										
14.	Demuestro comprensión de la perseverancia intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que significa de diversas maneras.										
15.	Demuestro comprensión por la confianza en el razonamiento enunciando, desarrollando y ejemplificando lo que significa en numerosas maneras.										
16.	Demuestro comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.										
17.	Demuestro comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.										
18.	Explico correctamente, detallo y ejemplifico de múltiples maneras el concepto de sociocentricidad y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos.										

19. Identifico correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Puedo enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar e interrelacionarlos.					
20. Identifico a través de preguntas, las estructuras básicas al pensar.					
21. Reflexiono conforme leo.					
22. Reflexiono conforme voy escribiendo.					
23. Demuestro comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.					
24. Reconozco que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente.					

### 5.7.3. Modelo para medir resultados:

**Tabla 18.**

*Encuesta a los estudiantes para evaluar metodología del docente en su proceso*


	<p><b>Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca</b></p>
<p><b>Encuesta a los estudiantes para evaluar metodología del docente en su proceso</b>  Con el propósito de conocer las tendencias pedagógicas que maneja su profesor, se le solicita llenar el siguiente formulario.  1 = Nunca, 2 = Raras veces, 3 = Ocasionalmente, 4 = Frecuentemente, 5 = Casi siempre.</p>	

<b>Tendencias pedagógicas</b>	1	2	3	4	5
Sus profesores realizan clases magistrales, una exposición sin interactuar con usted. Usted se limita a tomar apuntes.					
Sus profesores proporcionan un contexto general en el que usted, de manera colaborativa, debe determinar el reto a resolver.					
Sus profesores orientan el diseño y desarrollo de un proyecto de manera colaborativa.					
Sus profesores le proveen material (textos, videos, sitios web, etc.) para que revise con anticipación y favorezca la participación activa de usted en la clase y se refuerce con trabajo autónomo.					
Sus profesores le piden memorización de información y emplean de manera recurrente instrumentos de evaluación del conocimiento.					
Sus profesores favorecen la vivencia de una experiencia en la que usted puede sentir o hacer cosas que fortalecen su aprendizaje.					
Sus profesores le ofrecen opciones de cuándo, dónde y cómo aprender.					
Sus profesores utilizan los conocimientos previos para asociarlos a los nuevos					
Otros, ¿cuáles?					
<b>Estrategias metodológicas</b>					
Sus profesores emplean el discurso o realiza lecturas en voz alta preferentemente.					
Sus profesores utilizan el juego como una herramienta que involucra a los estudiantes en clase.					
Sus profesores usan instrumentos de evaluación para medir la memoria.					
Sus profesores desafían a los estudiantes con retos que deben resolver.					
Sus profesores piden realizar proyectos en los que utilizan el conocimiento aprendido.					
Sus profesores utilizan redes sociales, blogs, chats, conferencias en línea, pizarra compartida, wikis, entre otros.					
Sus profesores combinan diversos recursos tecnológicos para la interacción y cooperación de los estudiantes.					
Sus profesores utilizan insignias, símbolos o distintivos honoríficos, como un mecanismo para otorgar certificación a los estudiantes de un aprendizaje informal.					
Sus profesores utilizan sistemas que los estudiantes pueden configurar ellos mismos para tomar el control y gestión de su propio aprendizaje.					
Sus profesores utilizan la "Realidad aumentada" en sus clases.					
Sus profesores asocian todo lo que se va aprendiendo con la realidad del estudiante y sus conocimientos previos.					
Sus profesores enseñan mediante juegos acordes a la edad de los estudiantes.					
Otras, ¿cuáles?					

### 5.7.4. Modelo para conocer el perfil de egreso de los estudiantes de la carrera

Tabla 19.

*Autoevaluación del pensamiento crítico*

 <b>Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca</b>		Escala de autoevaluación del pensamiento crítico				
		0: Nunca      1: A veces      2: Regularmente      3: Frecuentemente      4: Siempre				
		Índice de logro				
		0	1	2	3	4
1.	Explico con mis propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas.					
2.	Expreso preguntas con mis propias palabras (de manera clara y precisa) ya sea en una lección, de un capítulo, tarea, etc.					
3.	Expreso con mis propias palabras (de manera clara y precisa) la información más importante (en una discusión, capítulo, tarea, etc.).					
4.	Enuncio, detallo y ejemplifico el significado de una inferencia.					
5.	Identifico correctamente mis propias suposiciones, así como las de los demás.					
6.	Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es un concepto.					
7.	Distingo claramente y correctamente, la diferencia entre una implicación y una consecuencia.					
8.	Defino correctamente el significado de “punto de vista”: enuncio, discuto y ejemplifico su significado.					
9.	Demuestro la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de justicia de pensamiento.					
10.	Demuestro una comprensión de la humildad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de varias maneras.					
11.	Demuestro una comprensión del coraje intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado.					
12.	Demuestro una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
13.	Demuestro comprender la integridad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
14.	Demuestro comprensión de la perseverancia intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que significa de diversas maneras.					
15.	Demuestro comprensión por la confianza en el razonamiento enunciando, desarrollando y ejemplificando lo que significa en numerosas maneras.					
16.	Demuestro comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
17.	Demuestro comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.					
18.	Explico correctamente, detallo y ejemplifico de múltiples maneras el concepto de sociocentricidad y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos.					



19. Identifico correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Puedo enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar e interrelacionarlos.					
20. Identifico a través de preguntas, las estructuras básicas al pensar.					
21. Reflexiono conforme leo.					
22. Reflexiono conforme voy escribiendo.					
23. Demuestro comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.					
24. Reconozco que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente.					

### 5.7.5. Capacitación

**Tabla 20.**

*Cronograma de capacitación*

<b>OBJETIVO:</b>		Motivar a los estudiantes universitarios a pensar de forma crítica, para lograr a que tomen decisiones acertadas y las equipará para mejorar su propio futuro, para convertirse en ciudadanos miembros que contribuyen a la sociedad, en lugar de ser una carga para ella.			
<b>DIRIGIDO A:</b>		Estudiantes			
<b>ESTRUCTURA:</b>		Sesiones de trabajo de 8 horas semanales			
<b><u>CRONOGRAMA</u></b>					
<b>Fecha</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Resultado</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Responsable</b>
junio 2019	Como se puede motivar a los estudiantes a pensar de forma reflexiva.	<p><b>Semana 1:</b></p> <p>Fomentar el pensamiento crítico en el aula</p> <p><b>Semana 2:</b></p> <p>Actividades que se involucren la resolución</p>	Los estudiantes se motivan a pensar de forma reflexiva y lograr una comunicación efectiva.	Reuniones de trabajo.	Capacitadora

		<p>y el análisis de problemas.</p> <p><b>Semana 3:</b></p> <p>Transferir ideas innovadoras a nuevos contextos.</p> <p><b>Semana 4:</b> Guiar a los estudiantes a aceptar las contradicciones.</p>			
Julio 2019	Relación entre pensamiento crítico aprendizaje y educación	<p><b>Semana 1:</b></p> <p>Aprender lo esencial de un contenido</p> <p><b>Semana 2:</b></p> <p>Aprender a pensar críticamente para poder aprender en cada ciclo educativo</p>	Los estudiantes incorporarán características propias para desarrollar el pensamiento crítico	Organización Reuniones de trabajo.	Capacitadora

		<p><b>Semana 3:</b> Pensar críticamente se es capaz de adquirir un verdadero significado de conocimiento</p> <p><b>Semana 4:</b> Características que presenta un pensador crítico</p>			
Agosto 2019	Fortalecer las habilidades de pensamiento crítico para un desarrollo integral de los estudiantes universitarios en el proceso de enseñanza aprendizaje	<p><b>Semana 1:</b> Elaboración de</p> <p><b>Semana 2:</b> instar a los estudiantes a la resolución de problemas tanto en su vida estudiantil como en su vida diaria</p>	Los estudiantes manejan habilidades de pensamiento crítico para desarrollar con éxito su proceso de enseñanza aprendizaje	Talleres pedagógicos	Capacitadora

		<p><b>Semana 3:</b> Generar oportunidades para que los estudiantes universitarios reflexionen y emitan sus propio juicios y explicaciones</p> <p><b>Semana 4:</b> desarrollo de su Empatía intelectual.</p>				
--	--	---	--	--	--	--

<p>Septiembre 2019</p>	<p><b>Evaluación</b> Conocer y Comprender los Estándares intelectuales universales con el objetivo de desenvolverse en su vida.</p>	<p><b>Semana 1:</b>  Ejemplos para un mejor entendimiento  -Claridad  -Exactitud  -Precisión  -Relevancia  -Profundidad  -Amplitud  -Lógica  -Importancia  -Justicia</p>	<p>Los estudiantes Diferencian los estándares universales</p>	<p>Mesas de trabajo Sesiones de clase (Foros, debates, simposios, mesas redondas, etc.)</p>	<p>Capacitadora</p>
<p><b>RECURSOS</b></p>					

**DIDÁCTICOS:** Fotocopias de la programación, fundamentación teórica, ilustraciones, lineamientos y contenidos.

**MATERIALES:** Marcadores, computadora, amplificación, proyector multimedia, papelotes.

**HUMANOS:** autoridades, docentes, estudiantes, investigadora.

**EVALUACIÓN**

La Evaluación se realizará en diferentes momentos del Programa de Capacitación. Tendrá una gran valía para los estudiantes universitarios para poder valorar la efectividad de las acciones de formación realizadas.

**FIRMA DE RESPONSABILIDAD.**

-----

**DIRECTOR(A) DE LA CARREERA**

-----

**SUBDECANO(A)**

-----

**CAPACITADORA**



### 5.7.6. Plan de Estrategias personal

**Tabla 21.**

*Modelo de rúbrica para la autoevaluación del pensamiento crítico*

<b>Habilidades del pensamiento crítico</b>	<b>Excelente = 3</b>	<b>Satisfactorio = 2</b>	<b>En progreso = 1</b>	<b>Insatisfactorio = 0</b>	<b>Puntaje</b>
<b>Análisis</b>	Identifica relaciones de inferencia, entre declaraciones, preguntas, conceptos entre otros.  Examina ideas y es capaz de detectar y analizar argumentos.	Identifica parcialmente relaciones de inferencia entre declaraciones, preguntas, conceptos, entre otros.  Examina ideas y es capaz de detectar y analizar argumentos de forma parcial.	No identifica relaciones de inferencia entre declaraciones, preguntas, conceptos, entre otros. No examina ideas y no es capaz de detectar y analizar argumentos.	No examina ideas y no es capaz de detectar y analizar argumentos.	
<b>Explicación</b>	Representa de forma coherente los resultados, los	Representa de forma coherente los resultados, los describe	No representa de forma coherente los resultados, ni los	No representa de forma coherente los resultados, no	

	describe y justifica. Realiza explicaciones conceptuales y argumentaciones.	y justifica de forma parcial. Realiza explicaciones conceptuales y argumentaciones parcialmente.	describe y justifica. No realiza explicaciones conceptuales ni argumentaciones.	describe tampoco justifica. No realiza explicaciones conceptuales no argumenta.	
<b>Interpretación</b>	Comprende el significado de las experiencias, situaciones, eventos, juicios, creencias, reglas, procedimiento entre otros. Realiza decodificación de significados y clarifica conceptos.	Comprende el significado de las experiencias, situaciones, eventos, juicios, creencias reglas, procedimiento entre otros de forma parcial. Realiza decodificación de significados y clarifica conceptos parcialmente.	No comprende el significado de las experiencias, situaciones ni los eventos de juicios, creencias, reglas. No realiza decodificación de significados tampoco clarifica conceptos.	No realiza decodificación de significados tampoco clarifica conceptos.	

<b>Inferencia</b>	Identifica los elementos que se requieren para crear una conclusión razonable, forma conjeturas e hipótesis. Considera información relevante y deduce las consecuencias provenientes de datos, evidencia, opiniones conceptos entre otros.	Identifica los elementos que se requieren, pero no crea una conclusión razonable, parcialmente forma conjeturas e hipótesis. Considera información relevante y deduce las consecuencias provenientes de datos, evidencia, opiniones conceptos entre otros parcialmente.	No identifica los elementos que se requieren para crear una conclusión razonable. No considera información relevante, no deduce las consecuencias provenientes de datos, evidencia, opiniones conceptos entre otros.	No considera información relevante, no deduce las consecuencias provenientes de datos, evidencia, opiniones conceptos entre otros.	
<b>Evaluación</b>	Su información contiene bases científicas y actualizadas. Evalúa la calidad de argumentos con	Su información contiene bases científicas, pero no actualizadas. Parcialmente evalúa la calidad de argumentos	Su información no contiene bases científicas ni actualizaciones. No evalúa la calidad de argumentos con base	No evalúa la calidad de argumentos con base en la información recabada.	


	base en la información recabada.	con base en la información recabada.	en la información recabada.		
--	----------------------------------	--------------------------------------	-----------------------------	--	--

## 5.7.7. Evaluación

**Tabla 22.**

*Modelo de prueba para medir el progreso de los estudiantes*

**Es necesario responder de forma honesta**

	<b>Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca</b>				
<b>Escala de evaluación del pensamiento crítico</b> 0: Nunca      1: A veces      2: Regularmente      3: Frecuentemente      4: Siempre					
	<b>Índice de logro</b>				
1. Clasifica elementos según ciertas reglas, criterios o procedimientos	0	1	2	3	4
2. Identifica qué elementos son relevantes para resolver un problema					
3. Compara conceptos o afirmaciones determinando similitudes y diferencias.					
4. Identifica si un argumento está a favor o en contra de una afirmación dada					
5. Identifica las razones que apoyan un argumento					
6. Reconoce los factores relevantes para determinar el grado de credibilidad de una fuente de información u opinión.					
7. Juzga si una conclusión es correcta a partir de las premisas utilizadas.					
8. Discrimina si una información es útil para construir un argumento					
9. Identifica qué información adicional es necesaria para decidir entre dos opiniones contradictorias					
10. Acepta o rechaza una hipótesis a partir de la evidencia empírica					
11. Llega a una conclusión válida a partir de las evidencias					
12. Argumenta a favor o en contra de un punto de vista					
13. Explica la comprensión de un concepto.					
14. Demuestro comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
15. Demuestro comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.					
16. Identifico correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Puedo enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar e interrelacionarlos.					
17. Identifico a través de preguntas, las estructuras básicas al pensar.					
18. Reflexiono conforme leo.					
19. Reflexiono conforme voy escribiendo.					
20. Demuestro comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.					

### 5.7.8. Plan de mejoras

Tabla 23.

*Plan de mejoras*

<b>Plan de mejoras</b>		
<b>PROBLEMAS DETECTADOS:</b>		
<b>OBJETIVOS:</b>		
<b>METAS:</b>		
<b>FECHA DE INICIO:</b>	<b>FECHA DE TERMINO:</b>	<b>EQUIPO RESPONSABLE:</b>
<b>PLANEACIÓN</b>		<b>EJECUCIÓN</b>
<b>ACTIVIDADES</b>	<b>RESPONSABLE</b>	<b>GRADO DE AVANCE OBSERVACIÓN:</b>
<b>ACCIONES Y RECURSOS</b>		<b>ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO</b>

<b>RESULTADOS:</b>	

### **5.8. Metodología**

En la tabla 2 se expone una matriz de marco lógico en la que se establecen indicadores, medios de verificación y supuestos para poder estructurar y validar estrategias de enseñanza para estimular las habilidades del pensamiento crítico que serán insertadas en los sílabos de la carrera de psicología educativa de la UCACUE. En ella se han considerado al menos dos componentes que, por un lado, implican el diseño y por otro la validación de dichas estrategias.

En cuanto a la construcción de la guía de estrategias, que es el primer componente, se parte de la revisión bibliográfica de material especializado en didáctica del pensamiento crítico. A continuación, se establece un desglose de posibles estrategias a insertarse en los sílabos, pero antes deben ser validadas por los docentes. Respecto a las estrategias para que pueda validar el profesor, que constituye el segundo componente, se establece la necesidad de gestionar con las autoridades, seleccionar expertos que serán los propios docentes a quienes se les entregará una plantilla con una escala que refiera la utilidad de cada estrategia. En función de los resultados evaluados por los expertos, se realizará una sistematización de la guía validada de estrategias de enseñanza que se pondrá a consideración de los docentes.

### **5.9. Cronograma de actividades**

#### **Tabla 24.**

*Cronograma de actividades*

<b>Alcance y Logro de la Propuesta</b>	<b>Enero 2019</b>	<b>Febrero 2019</b>	<b>Marzo 2019</b>	<b>Abril 2019</b>	<b>Mayo 2019</b>	<b>Junio 2019</b>
Diseño de guía.	x	x	x			
Validación de guía.				x	x	x

## 5.10. Presupuesto

### 5.10.1. Componente 1: Construcción de estrategias

**Tabla 25.**

*Construcción y validación de guía de estrategias*

Revisión bibliográfica para establecer estrategias	\$600,00
Listar estrategias.	\$200,00
	<b>\$800,00</b>

### 5.10.2. Componente 2: Validación de estrategias.

**Tabla 26.**

*Aplicación e involucramiento de los docentes en el desarrollo del pensamiento crítico*

Gestión en las autoridades de la carrera	\$200,00
Involucramiento del profesorado	\$300,00
	<b>\$500,00</b>

### 5.10.3. Presupuesto total

El presupuesto final, sumado de lo que se requerirá para cumplir con los tres componentes establecidos será de \$.1.300,00.



## BIBLIOGRAFÍA

- Castellano, H. (2007). *El Pensamiento Crítico en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.
- Cuadrado Gordillo, I. (2008). Capítulo II. Aspectos cognitivos del alumno como sujeto de instrucción. En I. Cuadrado Gordillo, *Psicología de la instrucción: fundamentos para la reflexión y práctica docente* (págs. 53-65). París, Francia: Editions Publibook.
- Cuevas, A., Méndez, S., & Hernández, R. (2014). *Manual de introducción a ATLAS. ti* 7. Recuperado de [http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/000001251x/1016239/Manual\\_ATLASi7.pdf](http://novella.mhhe.com/sites/dl/free/000001251x/1016239/Manual_ATLASi7.pdf)
- del Moral, M., & Villalustre, L. (2012). Presencia de los futuros maestros en las redes sociales y perspectivas de uso educativo. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 11(1), 41-51.
- Descartes, R. (1982). *Discurso del método*. EDAF.
- Dilthey, W. (2000). *Dos escritos sobre hermenéutica*. Recuperado de [https://books.google.com.ec/books?id=PjlrweOza1gC&printsec=frontcover&dq=dilthey&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiy\\_uzku5fkAhWytlkKHS5nArMQ6AEINjAC#v=onepage&q=dilthey&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=PjlrweOza1gC&printsec=frontcover&dq=dilthey&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiy_uzku5fkAhWytlkKHS5nArMQ6AEINjAC#v=onepage&q=dilthey&f=false)
- Eco, U. (2013). *Los límites de la interpretación*. Penguin Random House Grupo Editorial España.
- Enkvist. (2012). *La buena y la mala educación, ejemplos internacionales*. Madrid: Encuentro.
- Enkvist, I. (2014). *Educación, Guía para perplejos*. Madrid: Encuentro.
- Escobar-Echavarria, J., Montoya-González, L. E., Restrepo-Bernal, D., & Mejía-Rodríguez, D. (2017). Ciberacoso y comportamiento suicida. ¿Cuál es la conexión? A propósito de un caso. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 46(4), 247-251. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2016.08.004>
- Fabres Fernández, R. (2016). Estrategias metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje de la geometría, utilizadas por docentes de segundo ciclo, con la finalidad de generar una propuesta metodológica atinente a los contenidos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 87-105.
- Gadamer, H.-G. (1998). *El giro hermenéutico*. Cátedra.

- Gil-Flores, J. (2017). Rasgos del profesorado asociados al uso de diferentes estrategias metodológicas en las clases de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 35(1), 175-192.
- Guerrero, I., & Kalman, J. (mayo-agosto de 2010). La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la práctica docente. *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 213-230.
- Hernández, L., Acevedo, J., Martínez, C., & Celerina, B. (2014). *El uso de las TIC en el aula: un análisis en términos de efectividad y eficacia*. Buenos Aires (Argentina): Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Jiménez Abad, A., & Sanz Moreno, Á. (2015). *Hábitos y valores: un área de mejora para los centros*. Madrid, España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- López, G. (enero-diciembre de 2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 37(22), 41-60.
- Marqués, P. (2011). *La tecnología educativa: conceptualización, líneas de investigación*. Barcelona (España): Universitat Autònoma de Barcelona.
- MINEDUC. (2011). *Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico* (Segunda ed.). Quito: Mineduc. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>
- Moral-Rama, A., Ballesteros-Martín, M., Tijero-Cruz, A., & Torrecilla, J. (2014). Estrategias metodológicas para el aprendizaje basado en proyectos de investigación en Ingeniería de Bioprocesos. *IJERI*, 4, 91-101.
- Moreira, M. (2013). Aprendizaje significativo en mapas conceptuales. *Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa*. 24, págs. 1-42. Sao Paulo: Textos de Apoio ao Professor de Física.
- Morin, E. (2004). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Madrid: Paidós.
- Murillo, F., & Krichesky, G. (2015). Mejora de la escuela: medio siglo de lecciones aprendidas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Concepto y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Paúl, R., & Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico .

- Paul, R., & Elder, L. (2005). *Una guía para los educadores en los Estándares de las Competencias para el Pensamiento Crítico*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Peña, J. J. G., Ortiz, R. M. M., & Gil, J. Q. (2013). El bullying y el suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 298-310. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5123784>
- Piñeiro, B. (2016). *Educando niños felices*. Xin Xii.
- Rodríguez, A., Castro, M., Chávez, M., Campozano, Y., Pionce, G., & Domínguez, D. (2018). *Apuntes pedagógicos sugerentes para la Educación Superior*. Alicante, España: Área de Innovación y Desarrollo SL.
- Salvatierra, B. (5 de junio de 2016). El rol de los docentes en las redes sociales. *FM Comunicar*, pág. Noticias.
- Silva Diverio, I. (2017). *La adolescencia y su interrelación con el entorno*. Madrid (España): Observatorio de la Juventud en España .
- Supo, J. (2014). *Seminarios de Investigación Científica: Metodología de la Investigación*. Arequipa: Bioestadístico.
- Tamayo, O., Zona, R., & Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133.
- Tesouro, M. (2005). La metacognición en la escuela: la importancia de enseñar a pensar. *Educar*(35), 135-144.
- Wise. (1996). Strategies for teaching science: What works? *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 69(6), 337-338.

## ANEXOS

### Anexo 1: Encuesta para estudiantes

Estimado estudiante:

Agradecemos su colaboración completando el siguiente formulario que servirá para un estudio que se está haciendo en la Carrera de Psicología Educativa. Se garantiza el anonimato y la confidencialidad de la información aquí consignada.

#### Encuesta a los estudiantes para evaluar metodología del docente

Con el propósito de conocer las estrategias metodológicas que maneja su profesor, se le solicita llenar el siguiente formulario.

1 = Nunca, 2 = Raras veces, 3 = Ocasionalmente, 4 = Frecuentemente, 5 = Casi siempre.

	1	2	3	4	5
Sus profesores realizan clases magistrales, una exposición sin interactuar con usted. Usted se limita a tomar apuntes.					
Sus profesores proporcionan un contexto general en el que usted, de manera colaborativa, debe determinar el reto a resolver. Sus profesores orientan el diseño y desarrollo de un proyecto de manera colaborativa.					
Sus profesores le proveen material (textos, videos, sitios web, etc.) para que revise con anticipación y favorezca la participación activa de usted en la clase y se refuerce con trabajo autónomo.					
Sus profesores le piden memorización de información y emplean de manera recurrente instrumentos de evaluación del conocimiento.					
Sus profesores favorecen la vivencia de una experiencia en la que usted puede sentir o hacer cosas que fortalecen su aprendizaje.					
Sus profesores le ofrecen opciones de cuándo, dónde y cómo aprender.					
Sus profesores utilizan los conocimientos previos para asociarlos a los nuevos					
Sus profesores emplean el discurso o realiza lecturas en voz alta preferentemente.					
Sus profesores utilizan el juego como una herramienta que involucra a los estudiantes en clase.					
Sus profesores usan instrumentos de evaluación para medir la memoria.					
Sus profesores desafían a los estudiantes con retos que deben resolver.					
Sus profesores piden realizar proyectos en los que utilizan el conocimiento aprendido.					
Sus profesores utilizan redes sociales, blogs, chats, conferencias en línea, pizarra compartida, wikis, entre otros.					
Sus profesores combinan diversos recursos tecnológicos para la interacción y cooperación de los estudiantes.					
Sus profesores utilizan insignias, símbolos o distintivos honoríficos, como un mecanismo para otorgar certificación a los estudiantes de un aprendizaje informal.					
Sus profesores utilizan sistemas que los estudiantes pueden configurar ellos mismos para tomar el control y gestión de su propio aprendizaje.					
Sus profesores utilizan la "Realidad aumentada" en sus clases.					
Sus profesores asocian todo lo que se va aprendiendo con la realidad del estudiante y sus conocimientos previos.					
Sus profesores enseñan mediante juegos acordes a la edad de los estudiantes.					

**Gracias**

## Anexo 2: Escala de autoevaluación del pensamiento crítico

0: Nunca    1: A veces    2: Regularmente    3: Frecuentemente    4: Siempre

	Índice de logro				
	0	1	2	3	4
1. Explico con mis propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas.					
2. Expreso preguntas con mis propias palabras (de manera clara y precisa) ya sea en una lección, de un capítulo, tarea, etc.					
3. Expreso con mis propias palabras (de manera clara y precisa) la información más importante (en una discusión, capítulo, tarea, etc.).					
4. Enuncio, detallo y ejemplifico el significado de una inferencia.					
5. Identifico correctamente mis propias suposiciones, así como las de los demás.					
6. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es un concepto.					
7. Distingo claramente y correctamente, la diferencia entre una implicación y una consecuencia.					
8. Defino correctamente el significado de “punto de vista”: enuncio, discuto y ejemplifico su significado.					
9. Demuestro la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de justicia de pensamiento.					
10. Demuestro una comprensión de la humildad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de varias maneras.					
11. Demuestro una comprensión del coraje intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado.					
12. Demuestro una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
13. Demuestro comprender la integridad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
14. Demuestro comprensión de la perseverancia intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que significa de diversas maneras.					
15. Demuestro comprensión por la confianza en el razonamiento enunciando, desarrollando y ejemplificando lo que significa en numerosas maneras.					
16. Demuestro comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.					
17. Demuestro comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Soy capaz de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.					
18. Explico correctamente, detallo y ejemplifico de múltiples maneras el concepto de sociocentricidad y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos.					
19. Identifico correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Puedo enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar e interrelacionarlos.					
20. Identifico a través de preguntas, las estructuras básicas al pensar.					
21. Reflexiono conforme leo.					
22. Reflexiono conforme voy escribiendo.					
23. Demuestro comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.					

24. Reconozco que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente.						
--	--	--	--	--	--	--

## Gracias

### Anexo 3: Encuesta para profesores

Estimado docente:

Con el propósito de conocer las tendencias pedagógicas que usted maneja en su aula de clase, se le solicita que llene el siguiente formulario con la frecuencia que las aplica en sus horas de clase.

1 = Nunca, 2 = Raras veces, 3 = Ocasionalmente, 4 = Frecuentemente, 5 = Casi siempre.

	1	2	3	4	5
Usted realiza clases magistrales, una exposición sin interactuar con sus estudiantes. Los estudiantes se limitan a tomar apuntes.					
Usted proporciona a los estudiantes un contexto general en el que ellos, de manera colaborativa, deben determinar el reto a resolver.					
Usted orienta el diseño y desarrollo de un proyecto de manera colaborativa por un grupo de estudiantes.					
Usted provee material a los estudiantes (textos, videos, sitios web, etc.) para que revisen con anticipación y favorecer la participación activa de ellos en la clase y se refuerza con trabajo autónomo.					
Usted pide a los estudiantes memorización de información y emplea de manera recurrente instrumentos de evaluación del conocimiento.					
Usted favorece la vivencia de una experiencia en la que el estudiante puede sentir o hacer cosas que fortalecen su aprendizaje.					
Usted ofrece opciones al estudiante de cuándo, dónde y cómo aprender.					
Usted utiliza los conocimientos previos para asociarlos a los nuevos					
Emplea el discurso o realiza lecturas en voz alta preferentemente.					
Utiliza el juego como una herramienta que involucra a los estudiantes en clase.					
Usa instrumentos de evaluación para medir la memoria.					
Desafía a los estudiantes con retos que deben resolver.					
Pide realizar proyectos en los que utiliza el conocimiento aprendido.					
Utiliza redes sociales, blogs, chats, conferencias en línea, pizarra compartida, wikis, entre otros.					
Combina diversos recursos tecnológicos para la interacción y cooperación de los estudiantes.					
Utiliza insignias, símbolos o distintivos honoríficos, como un mecanismo para otorgar certificación a los estudiantes de un aprendizaje informal.					
Utiliza sistemas que los estudiantes pueden configurar ellos mismos para tomar el control y gestión de su propio aprendizaje. Utiliza la "Realidad aumentada" en sus clases.					
Asocia todo lo que se va aprendiendo con la realidad del estudiante y sus conocimientos previos. Enseña mediante juegos acordes a la edad de los estudiantes.					

## Anexo 4: Guía de Observación

### Estrategias Metodológicas en los Sílabos

El propósito de esta guía de observación es determinar la planificación de estrategias metodológicas acordes con los temas y objetivos de la asignatura.

Marque con: 0 = No, 1 = Más o menos, 2 = Sí

Estrategias metodológicas	Calificación	Observación
Conferencias o clases magistrales		
Proyectos de forma colaborativa		
Actividades prácticas de campo como aplicación de test, baterías o encuestas		
Actividades autónomas		
Estudios de casos o resolución de problemas		
Trabajos de investigación teórica		
Lecturas		
Análisis de material bibliográfico		
Exposición de los estudiantes en clases		
Foros de discusión		
Observación		
Diálogos		
Uso de herramientas digitales		
Uso de material bibliográfico actualizado		
se evidencia el uso de alguna tendencia pedagógica. ¿Cuál? _____		
<b>Evaluación</b>		
Lista de cotejo		
Rúbrica		
Pruebas de conocimiento		
Mapas conceptuales		
Evaluaciones que estimulen el desarrollo del pensamiento crítico		

## Anexo 5: Ficha de Observación

### Ficha de revisión de syllabus

El propósito de la presente ficha de revisión y verificación de syllabus es cotejar si se cumple o no tanto en la planificación como en los salones de clases, se marca con:

X=nunca, ✓=siempre.



Criterios de evaluación	1	2	3	4
1. Establece estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico.				
2. Las estrategias se desarrollan de manera secuencial y en orden de complejidad.				
3. La planificación de las estrategias está acorde con los objetivos pedagógicos.				
4. La evaluación aplicada es consistente con el trabajo desarrollado.				
5. La metodológicas implementadas involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.				
6. Los logros de los objetivos planteados contiene relación con el desarrollo del pensamiento crítico.				
7. Los foros de discusión son implementados de forma asertiva.				
8. Implementa coevaluaciones que genera habilidades y competencias de manera sistemática.				
9. Se gestiona adecuadamente el dominio de los recursos tecnológicos.				
10. La participación de los estudiantes se incentiva para que formulen o contesten preguntas sobre el tema.				







Presidencia  
de la República  
del Ecuador



Plan Nacional  
de Ciencia, Tecnología,  
Innovación y Saberes



SENESCYT

Secretaría Nacional de Educación Superior,  
Ciencia, Tecnología e Innovación

## DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Bueno Tenesaca Silvana del Rocío con C.C: # 0104290630 autor(a) del trabajo de titulación: Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca previo a la obtención del grado de **MAGISTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de graduación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, 1 de julio del 2021

f. \_\_\_\_\_

Nombre: Bueno Tenesaca Silvana del Rocío

C.C: 0104290630



**REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE GRADUACIÓN**

<b>TÍTULO Y SUBTÍTULO:</b>	Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca		
<b>AUTOR(ES)</b> (apellidos/nombres):	Bueno Tenesaca, Silvana del Rocío		
<b>REVISOR(ES)/TUTOR(ES)</b> (apellidos/nombres):	Game Varas, Cinthya Peña Seminario, Verónica		
<b>INSTITUCIÓN:</b>	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
<b>UNIDAD/FACULTAD:</b>	Sistema de Posgrado		
<b>MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:</b>	Maestría en Educación Superior		
<b>GRADO OBTENIDO:</b>	Master en Educación Superior		
<b>FECHA DE PUBLICACIÓN:</b>	1 de julio del 2021	<b>No. DE PÁGINAS:</b>	146
<b>ÁREAS TEMÁTICAS:</b>	Sistemas de Información, Proceso de enseñanza aprendizaje		
<b>PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:</b>	PENSAMIENTO CRÍTICO, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS, ESTÁNDARES DE PENSAMIENTO, GUÍA, ESTÍMULO		

**RESUMEN/ABSTRACT (204 palabras):**

El presente estudio tuvo como propósito establecer las estrategias metodológicas necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir del estudio de los tipos de enseñanza empleados en la Carrera de Psicología Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE). Para ello se realizó una encuesta que se aplicó a un total de 65 estudiantes y 10 docentes que accedieron a participar voluntariamente del presente estudio. El cuestionario se configuró con 39 ítems relativos al desarrollo del pensamiento crítico en las aulas de clase como estudiantes y como profesores. Los resultados fueron procesados en el SPSS 22, presentándolos de manera descriptiva por frecuencias y porcentajes. Se encontró que los estándares del pensamiento crítico se emplean de manera ocasional y poco frecuente, por lo que no son parte de la vida corriente del estudiantado. En tal sentido, se formula una propuesta de intervención para estimular el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de psicología educativa. La propuesta integra desde la fase de la planificación de estrategias didácticas, la validación de parte de profesionales hasta la sistematización de una guía para que se pueda integrar en los sílabos de los docentes.

<b>ADJUNTO PDF:</b>	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO
<b>CONTACTO CON AUTOR/ES:</b>	<b>Teléfono:</b> 0968373793	E-mail: sbuenot@ucacue.edu.ec/ silvanab.047@gmail.com



**Presidencia  
de la República  
del Ecuador**



**Plan Nacional**  
de Ciencia, Tecnología,  
Innovación y Saberes



**SENESCYT**  
Secretaría Nacional de Educación Superior,  
Ciencia, Tecnología e Innovación

<b>CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:</b>	<b>Nombre:</b> Wong Laborde, Nancy
	<b>Teléfono:</b> +593-4-206950 / 0994226306
	<b>E-mail:</b> <a href="mailto:nancy.wong@cu.ucsg.edu.ec">nancy.wong@cu.ucsg.edu.ec</a> /nwong2004@yahoo.es
<b>SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA</b>	
<b>Nº. DE REGISTRO (en base a datos):</b>	
<b>Nº. DE CLASIFICACIÓN:</b>	
<b>DIRECCIÓN URL (tesis en la web):</b>	