

# EL PENSAMIENTO LÓGICO-CRÍTICO COMO EJE FUNDAMENTAL EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

*Razona. Cuestiona. Transforma tu realidad.*

EDGAR BAYAS ROMERO  
RENATA LLANOS GARCÍA  
ANA GONZÁLEZ ALBERTERIS  
MARCO ROSILLO SOLANO



2025

ISBN: 978-9907-0-0460-1

# **EL PENSAMIENTO LÓGICO- CRÍTICO COMO EJE FUNDAMENTAL EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA**

---

**AUTORES:**

**EDGAR LENIN BAYAS ROMERO**

**RENATA VALERIA LLANOS GARCÍA**

**ANA DIDIAN GONZÁLEZ ALBERTERIS**

**MARCO VINICIO ROSILLO SOLANO**

**ISBN: 978-9907-0-0460-1**



Este libro ha sido debidamente examinado y valorado en la modalidad doble par ciego con fin de garantizar la calidad científica.

©Grupo Editorial BLR  
Universidad Estatal de Bolívar  
Riobamba – Ecuador  
Correo: publicaciones@grupoblrl.com  
<https://grupoblrl.com/libros-investig>  
REPOSITORIO



Bayas, E., Llanos, R., González, A., Rosillo, M. (2025) El pensamiento lógico-crítico como eje fundamental en la formación universitaria. Grupo Editorial BLR.

© Edgar Lenin Bayas Romero  
Renata Valeria Llanos García  
Ana Didian González Alberteris  
Marco Vinicio Rosillo Solano

**ISBN: 978-9907-0-0460-1**

El copyright promueve la libertad de expresión, protege la diversidad de ideas y conocimiento, además apoya la libre expresión. Se prohíbe de manera rigurosa la producción o el almacenamiento de esta publicación, ya sea en su totalidad o en parte, está estrictamente prohibido por ley, incluyendo el diseño de la portada, así como su difusión a través de cualquiera de sus medios, ya sean electrónicos, mecánicos, ópticos, de grabación o incluso de fotocopia, sin permiso de los propietarios de los derechos de autor.

## FILIACIONES DE LOS AUTORES

Edgar Lenin Bayas Romero

Universidad Estatal de Bolívar

Correo Electrónico: ebayas@ueb.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0020-2334>

Renata Valeria Llanos García

Universidad Estatal de Bolívar

Correo Electrónico: renata.llanos@ueb.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1772-8640>

Ana Didían González Alberteris

Universidad Estatal de Bolívar

Correo Electrónico: agonzalez@ueb.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8914-9420>

Marco Vinicio Rosillo Solano

Universidad Estatal de Bolívar

Correo Electrónico: mrosillo@ueb.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5255-5444>



## **PRÓLOGO**

El presente libro, titulado El pensamiento lógico-crítico como eje fundamental en la formación universitaria, nace como respuesta a los retos que enfrenta la educación superior en el en la transformación tecnológica. En un contexto marcado por la inmediatez informativa, la influencia creciente de la tecnología y la globalización del conocimiento, resulta indispensable que los estudiantes universitarios desarrollen habilidades que vayan más allá de la simple memorización de datos.

Hoy, más que nunca, el aprendizaje verdadero exige la capacidad de razonar de manera lógica, fundamentar cuestionamientos, analizar con objetividad y generar soluciones creativas a los problemas sociales.

La universidad, como espacio privilegiado para la formación académica y profesional, tiene la responsabilidad de fomentar en sus estudiantes un pensamiento sólido, reflexivo y crítico. Solo mediante este enfoque es posible garantizar una educación que forme ciudadanos capaces de interpretar la realidad, sostener posturas fundamentadas y actuar con compromiso social.

Este libro se propone como una guía teórico-metodológica orientada a fortalecer estas competencias, ofreciendo estrategias innovadoras para potenciar el razonamiento y la creatividad en el aula universitaria. Está dirigido tanto a estudiantes como a docentes, convencidos de que el desarrollo del pensamiento lógico-crítico no es solo una exigencia académica, sino una herramienta esencial para la vida profesional y

personal. El objetivo es contribuir a la consolidación de una educación universitaria que no solo instruya, sino que transforme, preparando a los futuros profesionales para enfrentar con éxito los desafíos de un mundo en constante cambio.

## **ÍNDICE**

|                     |          |
|---------------------|----------|
| <b>PRÓLOGO.....</b> | <b>i</b> |
|---------------------|----------|

|                    |            |
|--------------------|------------|
| <b>ÍNDICE.....</b> | <b>iii</b> |
|--------------------|------------|

|                           |           |
|---------------------------|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b> | <b>vi</b> |
|---------------------------|-----------|

|                        |          |
|------------------------|----------|
| <b>CAPÍTULO I.....</b> | <b>8</b> |
|------------------------|----------|

|                                                                                       |          |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>1        CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL PENSAMIENTO<br/>         LÓGICO-CRÍTICO.....</b> | <b>8</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|----------|

|                                                                                                              |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 1.1       Evolución y contextualización del desarrollo del pensamiento<br>lógico-crítico en estudiantes..... | 9 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|

|                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.1.1    Metodologías educativas orientadas al desarrollo del<br>pensamiento crítico y creativo..... | 12 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.2       Elementos teóricos referentes al desarrollo del pensamiento<br>lógico-crítico en estudiantes..... | 26 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                          |           |
|--------------------------|-----------|
| <b>CAPÍTULO II .....</b> | <b>59</b> |
|--------------------------|-----------|

|                                                                                                                                                           |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2        ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL<br/>         DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO-<br/>         CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.....</b> | <b>59</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|

|                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1       Fundamentos teóricos y tipos de estrategias metodológicas para<br>el desarrollo del pensamiento lógico-crítico. .... | 59 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                          |    |
|----------------------------------------------------------|----|
| 2.2       Desarrollo de habilidades y competencias. .... | 66 |
|----------------------------------------------------------|----|

|                           |                                                                                                                         |            |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.2.1                     | Estrategias de organización .....                                                                                       | 70         |
| 2.2.2                     | Estrategias de control .....                                                                                            | 71         |
| 2.2.3                     | Estrategias de evaluación .....                                                                                         | 74         |
| 2.2.4                     | Estrategias de apoyo o afectivas.....                                                                                   | 77         |
| 2.2.5                     | Estrategias de aprendizaje basadas en proyectos para el desarrollo del pensamiento lógico- crítico. ....                | 78         |
| 2.2.6                     | Aprendizaje constructivista, fortalecimiento del pensamiento crítico mediante actividades grupales.....                 | 87         |
| <b>CAPITULO III .....</b> |                                                                                                                         | <b>100</b> |
| <b>3</b>                  | <b>APLICACIONES PRÁCTICAS EN EL AULA UNIVERSITARIA.....</b>                                                             | <b>100</b> |
| 3.1                       | Propuesta de técnicas y actividades metodológicas para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico .....               | 100        |
| 3.2                       | Debates estructurados como herramienta para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en el análisis literario ..... | 103        |
| 3.3                       | “Conectando ideas, creación de analogías para potenciar el pensamiento lógico-crítico” .....                            | 104        |
| 3.3.1                     | Escritura creativa y crítica para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios .....      | 107        |

|                           |                                                                                           |            |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.3.2                     | Inferencia y predicción literaria para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico ..... | 111        |
| 3.3.3.4                   | PPS (Problema, prevención y solución) para el desarrollo del .....                        | 114        |
| <b>CAPÍTULO IV.....</b>   |                                                                                           | <b>118</b> |
| <b>4</b>                  | <b>IMPACTO Y PROYECCIÓN EDUCATIVA .....</b>                                               | <b>118</b> |
| 4.1                       | Evaluación del impacto y pertinencia educativa .....                                      | 118        |
| 4.1.1                     | Resultados anticipados y logros observados .....                                          | 119        |
| 4.1.2                     | Limitaciones identificadas y estrategias de mejora.....                                   | 122        |
| <b>BIBLIOGRAFÍA .....</b> |                                                                                           | <b>126</b> |

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes es un aspecto fundamental en el ámbito educativo, pues permite a los individuos adquirir habilidades analíticas y reflexivas que les serán útiles en su vida personal y profesional. Esta capacidad es esencial para formar estudiantes que no solo comprendan los contenidos académicos, sino que también sean capaces de evaluarlos, cuestionarlos y utilizar el conocimiento de manera constructiva.

En el contexto universitario, se ha identificado una creciente preocupación por el déficit en el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes. Esta deficiencia repercute en su capacidad para realizar un análisis adecuado de los textos literarios, interpretar sus mensajes de manera profunda y articular una crítica constructiva. Así, muchos estudiantes enfrentan dificultades en el desempeño académico, lo que afecta su rendimiento en otras áreas del conocimiento y limita su capacidad para enfrentar los retos educativos de manera efectiva.

Este libro académico se organiza en cuatro capítulos que articulan tanto los fundamentos teóricos como las aplicaciones prácticas del pensamiento lógico-crítico en la educación universitaria.

El Capítulo I, Construcción teórica del pensamiento lógico-crítico, presenta las bases conceptuales y metodológicas que sustentan la propuesta. En este apartado se abordan los fundamentos filosóficos, pedagógicos y psicológicos que permiten comprender la importancia de fortalecer el razonamiento lógico-crítico en la formación universitaria.

El Capítulo II, Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios, expone una revisión de los principales enfoques y tipos de estrategias aplicables en contextos educativos superiores. Se analizan experiencias previas, criterios de contextualización y la relevancia de la evaluación y retroalimentación en la consolidación de estas habilidades.

El Capítulo III, Aplicaciones prácticas en el aula universitaria, ofrece ejemplos concretos que ilustran cómo implementar las estrategias metodológicas en situaciones reales de enseñanza-aprendizaje. Este capítulo busca facilitar la comprensión de conceptos complejos y fortalecer las competencias docentes mediante actividades que promuevan el razonamiento, la argumentación y la creatividad académica.

De igual forma, el Capítulo IV, Impacto y proyección educativa, presenta un análisis de los resultados esperados, identificando las principales debilidades en la enseñanza y proponiendo soluciones prácticas que pueden implementarse en las instituciones de educación superior. Asimismo, se destaca la pertinencia del modelo en contextos educativos similares, ofreciendo herramientas útiles para docentes y directivos interesados en potenciar el pensamiento lógico-crítico como eje de la formación universitaria.

## **CAPÍTULO I**

### **1 CONSTRUCCIÓN TEÓRICA DEL PENSAMIENTO LÓGICO-CRÍTICO**

El desarrollo del pensamiento lógico-crítico es clave para mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en el contexto universitario, donde se observa una discrepancia entre la percepción de docentes y estudiantes sobre la aplicación de metodologías activas. Las diferencias entre zonas rurales y urbanas requieren adaptar los procesos educativos a las condiciones y recursos de cada entorno, priorizando el aprendizaje colaborativo y el uso de tecnologías según la disponibilidad.

Por consiguiente, la evolución histórica de la educación en Ecuador, marcada por reformas legales y la implementación de evaluaciones estandarizadas, ha buscado mejorar la calidad educativa, aunque persisten desafíos, especialmente en regiones como la provincia Bolívar, la cual está caracterizada por altos índices de pobreza y analfabetismo.

En consecuencia, se desarrollan las teorías pedagógicas de autores como Rousseau, Pestalozzi, Dewey, Vygotsky, Piaget y Ausubel, quienes resaltan la importancia de la reflexión, la autonomía, la experiencia y la conexión significativa de los nuevos conocimientos con los saberes previos del estudiante, para el logro del pensamiento lógico-crítico. Por último, se desarrollan los elementos constitutivos del desarrollo del pensamiento lógico y crítico, los cuales posibilitan enriquecer la teoría de una manera lógica

## **1.1 Evolución y contextualización del desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes.**

El desarrollo del pensamiento lógico-crítico constituye hoy una de las competencias más valiosas para fortalecer los aprendizajes y elevar el desempeño académico de los estudiantes universitarios. En la educación contemporánea, esta habilidad se convierte en una herramienta indispensable para enfrentar los desafíos de un mundo donde la información es abundante, pero no siempre confiable.

En el contexto universitario, el pensamiento lógico-crítico adquiere un valor especial, pues permite a los estudiantes analizar información con fundamento, formular juicios sustentados y resolver problemas desde una perspectiva estructurada y reflexiva. Tal como señalan Cruz y Hernández (2021), la capacidad de evaluar la validez de los argumentos y construir conocimiento a partir de un análisis profundo se presenta como un eje central en la formación superior.

Sin embargo, la práctica educativa revela un desafío persistente: existe una notable diferencia entre la percepción de los docentes y la de los estudiantes respecto a la aplicación de estrategias metodológicas orientadas al desarrollo de estas competencias. Esta brecha evidencia la necesidad de implementar enfoques pedagógicos innovadores que integren la lógica y la crítica como parte esencial del aprendizaje universitario, contribuyendo así a la formación de profesionales capaces de pensar con autonomía, rigor y creatividad.

En el ámbito rural, las limitaciones de acceso a tecnología y la disponibilidad de recursos didácticos pueden dificultar la

implementación de metodologías que dependan de herramientas digitales o de materiales específicos. Por ello, se recomienda el uso de estrategias de aprendizaje colaborativo basadas en debates socráticos, estudios de caso y análisis de textos contextualizados, que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades de razonamiento crítico con los recursos disponibles.

Por otro lado, en las instituciones urbanas, donde el acceso a tecnología es mayor, se pueden aprovechar metodologías basadas en el aprendizaje mediado por tecnologías de la información, como simulaciones interactivas, análisis de noticias en tiempo real y el uso de plataformas digitales para la resolución de problemas.

Estas estrategias no solo fortalecerán el pensamiento lógico-crítico, sino que también permitirán a los estudiantes desarrollar habilidades en la gestión de la información y el discernimiento de fuentes confiables. Propuestas concretas para superar las brechas identificadas.

Para abordar la discrepancia en la percepción del uso de estrategias metodológicas entre docentes y estudiantes, se proponen las siguientes acciones. Elaborar guías metodológicas que incluyan ejemplos prácticos y actividades adaptadas a la realidad sociocultural de los estudiantes, facilitando su participación activa en el proceso de aprendizaje.

Desarrollar instrumentos de evaluación formativa que permitan medir el grado en que las estrategias aplicadas contribuyen al desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes, con el fin de realizar ajustes y mejoras continuas.

Aplicar metodologías basadas en el aprendizaje significativo asegurando que los nuevos conocimientos se relacionen de manera sustancial con los saberes previos de los estudiantes y su entorno inmediato. Además, siguiendo a Acosta (2023), se propone la incorporación de estrategias didácticas que permitan una conexión directa entre la teoría y la realidad de los estudiantes, favoreciendo un aprendizaje más profundo y contextualizado.

En este epígrafe es importante realizar una breve historia de los principales referentes sobre el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes a partir del análisis de la dependencia docente y alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la práctica pedagógica lo cual es una actividad recíproca desde los inicios de la educación y la necesidad de enseñar aprender.

Al hacer referencia a estrategias metodológicas y al desempeño académico como una correlación adjunta que han venido íntimamente ligado en el proceso de enseñanza aprendizaje dependido siempre del accionar docente. En este contexto, la evolución significativa que se ha visto inmersa como el camino hacedero para cumplir con los objetivos previstos ha dado un giro considerable a finales del siglo XX.

Desde inicios del siglo IXX se consideraba el proceso de enseñanza aprendizaje como el accionar repetitivo y autoritario por parte del docente a través de sus clases, limitándose a memorizar y dictar sin inmiscuirse en el por qué el estudiante aprendió o dejó de aprender.

La evolución de la tecnología, las exigencias del sistema educativo y la sociedad, los contenidos y la globalización en general se ha enmarcado

en la competitividad y el desarrollo de destrezas y habilidades de los estudiantes, de esta manera las estrategias metodológicas en la actualidad facilitan la enseñanza y se han convertido en una acción creativa inherente por parte del docente para potenciar la capacidad de aprendizaje de los estudiantes y su mejorar el desempeño académico.

### ***1.1.1 Metodologías educativas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y creativo***

En referencia a las metodologías educativas enfocadas hacia el pensamiento crítico y creativo tienen sus raíces en las teorías pedagógicas que han evolucionado a lo largo de la historia. A finales del siglo XIX, figuras clave como John Dewey (1998) comenzaron a enfatizar la importancia de la experiencia en el proceso de aprendizaje, proponiendo una educación basada en la reflexión crítica y la resolución de problemas prácticos.

De esta manera Dewey (1998) sostenía que los estudiantes deben ser activos en su aprendizaje, lo que implica cuestionar, reflexionar y analizar de manera crítica la información que reciben. Este enfoque representó un cambio respecto a las formas tradicionales de enseñanza, que eran predominantemente memorísticas y autoritarias.

En la misma línea, las ideas de Rousseau (1762) en su obra Emile, o sobre la educación se centraron en la autonomía del niño y en la importancia de permitir que los estudiantes descubran el conocimiento por sí mismos. Rousseau (1762) promovió un modelo de educación donde la curiosidad y el pensamiento independiente son claves para el

desarrollo del pensamiento crítico. Esta concepción fue revolucionaria en su tiempo, pues rechazaba la imposición de contenidos rígidos y defendía una enseñanza que fomente la libertad de pensamiento y la creatividad del estudiante.

Por otro lado, la obra de Johann Heinrich Pestalozzi (1888) también influyó notablemente en las metodologías orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Pestalozzi (1888) enfatizó la importancia de la educación en el contexto de la vida cotidiana y propuso que los estudiantes debían aprender a través de actividades prácticas que involucraran la observación y la acción directa sobre el mundo.

Este enfoque permitió que los estudiantes desarrollaran habilidades de razonamiento crítico al aplicar sus conocimientos en situaciones reales. Asimismo, el trabajo de Vygotsky (1978) sobre el desarrollo cognitivo también aportó una perspectiva crucial para la evolución de las metodologías centradas en el pensamiento crítico.

Es decir, Vygotsky (1978) introdujo el concepto de la zona de desarrollo próximo, que señala la importancia de la interacción social y el apoyo de los adultos o compañeros más competentes para promover el aprendizaje y el pensamiento creativo.

Desde la perspectiva de Vygotsky (1978), el pensamiento crítico se desarrolla mejor cuando los estudiantes son guiados para resolver problemas en colaboración, lo que fomenta tanto la reflexión profunda como la creatividad. La teoría de Jean Piaget (1952), con su énfasis en el desarrollo cognitivo, también influyó en las metodologías educativas que priorizan el pensamiento crítico.

Por lo que Piaget (1952), propuso que los estudiantes deben construir activamente su conocimiento a través de la interacción con su entorno. En este sentido, el pensamiento creativo y crítico se desarrolla cuando los estudiantes enfrentan desafíos que les obligan a adaptar y reorganizar sus estructuras cognitivas, permitiéndoles abordar problemas complejos de manera innovadora.

Desde otra posición, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1980) también desempeñó un papel fundamental en la evolución de las metodologías educativas enfocadas al pensamiento crítico y creativo. Por su parte Ausubel (1980) destacó que el aprendizaje se vuelve significativo cuando el estudiante puede relacionar los nuevos conocimientos con aquellos que ya posee, favoreciendo así la comprensión profunda y la aplicación del conocimiento en contextos diversos.

Este enfoque promueve la reflexión crítica, ya que requiere que los estudiantes analicen y conecten ideas de manera activa, en lugar de simplemente memorizar información. Según Ausubel (1980), la incorporación de mapas conceptuales en el proceso de enseñanza facilita la organización de la información, lo que fomenta una comprensión más clara y la capacidad de abordar problemas de manera creativa.

A medida que se desarrolló la pedagogía moderna, las ideas de Ausubel (1980) se integraron con otros enfoques educativos, como los de Piaget y Vygotsky, para promover una educación que prioriza la reflexión y la solución creativa de problemas.

En este sentido, las metodologías contemporáneas continúan influenciadas por la concepción de Ausubel (1980), que no solo aboga por el aprendizaje crítico, sino también por el diseño de actividades que desafíen a los estudiantes a aplicar el conocimiento de manera creativa y a desarrollar habilidades que les permitan analizar y resolver problemas complejos de manera innovadora. El aprendizaje significativo, al estar basado en la construcción activa del conocimiento, sigue siendo un pilar fundamental para promover el pensamiento crítico y creativo en la educación actual.

Para acotar, en las unidades educativas no se han realizado investigaciones referentes a la utilización adecuada de estrategias metodológicas ni direccionadas al mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes en ninguna de las asignaturas establecidas en el tronco común, esto de una u otra manera ha limitado el proceso de enseñanza aprendizaje, partiendo desde las autoridades, docentes, padres de familia y estudiantes; convirtiéndonos en simples testigos de la realidad en la que estamos viviendo.

Por consiguiente, se hace necesario analizar las bases teóricas de la teoría cognitivista la cual constituye uno de los pilares fundamentales en el ámbito de la educación, proporcionando un marco teórico que subraya la importancia de los procesos mentales en la adquisición y consolidación del conocimiento, esta corriente teórica no concibe el aprendizaje como un mero proceso de memorización, sino como un acto activo en el que el individuo construye, organiza y relaciona la nueva información con estructuras cognitivas preexistentes.

A diferencia de enfoques tradicionales, que relegan al estudiante a un rol pasivo, el cognitivismo sostiene que el alumno es un agente dinámico que participa activamente en su proceso de aprendizaje. Así, los docentes deben replantearse sus estrategias pedagógicas, promoviendo prácticas que favorezcan el desarrollo de habilidades críticas y analíticas (Moreno Guaicha et al., 2020).

Esta perspectiva transforma radicalmente el papel del educador, quien deja de ser un transmisor de saberes para convertirse en un facilitador que guía y estimula la autonomía cognitiva del estudiante.

En este orden de ideas, uno de los aspectos principales en los que se centra la teoría cognitivista es en los procesos mentales como la atención, la memoria y el razonamiento. Cada uno de estos componentes resulta crucial para la adquisición y aplicación de conocimientos en el ámbito educativo.

La atención, en particular, desempeña un papel primordial al filtrar la información relevante y evitar la sobrecarga cognitiva, lo cual es esencial para optimizar el proceso de aprendizaje. Si el estudiante no logra enfocar su atención de manera eficaz, corre el riesgo de experimentar dificultades para retener y comprender los conceptos que se le presentan en clase (Irisarri y Villegas, 2021).

En consecuencia, es imperativo que los educadores diseñen actividades pedagógicas que capten y mantengan la atención del alumno, maximizando así el potencial de las experiencias de aprendizaje significativo.

La memoria, por otro lado, no debe ser vista únicamente como un depósito de información, sino como un proceso activo que implica la organización, retención y recuperación del conocimiento. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se facilita cuando los estudiantes logran vincular la nueva información con sus conocimientos previos.

Este principio, es conocido como "aprendizaje significativo", fue desarrollado por Ausubel (1980) y establece que el conocimiento se integra de forma más eficaz cuando se relaciona con conceptos ya asimilados en la estructura cognitiva del individuo.

La capacidad de los docentes para identificar y activar estos conocimientos previos es crucial, ya que permite que el nuevo material sea asimilado de manera profunda y duradera, evitando el aprendizaje superficial y mecánico que tanto se critica en los enfoques tradicionales.

El razonamiento, por su parte, es un proceso esencial para el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas. Según la teoría cognitivista, el aprendizaje no consiste únicamente en la adquisición de datos, sino también en la capacidad de analizarlos, evaluarlos y aplicarlos en diferentes contextos.

Esto es especialmente relevante en la educación contemporánea, donde se espera que los estudiantes no solo memoricen hechos, sino que también sean capaces de enfrentar desafíos complejos de manera autónoma y creativa (Giménez, 2023). Para ello, los docentes deben implementar estrategias pedagógicas que estimulen el pensamiento crítico, fomentando la reflexión y la resolución de problemas a través de actividades que requieran la aplicación práctica del conocimiento.

Desde el enfoque cognitivista, el papel del estudiante en el proceso de aprendizaje es, sin duda, activo y participativo. A diferencia de enfoques que relegan al alumno a una posición pasiva, esta teoría postula que el aprendizaje efectivo ocurre cuando los estudiantes están involucrados de manera directa en su proceso educativo.

En este sentido Alomá et al. (2022) argumenta que los estudiantes aprenden mejor cuando tienen la oportunidad de explorar y descubrir conceptos por sí mismos, bajo la guía y orientación de un docente que actúa como facilitador. Este enfoque contrasta radicalmente con los modelos tradicionales de enseñanza, en los que el docente desempeñaba un rol central como fuente de conocimiento. Hoy en día, el aprendizaje autónomo y el descubrimiento activo son elementos cruciales para el éxito educativo.

El aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1980) complementa y fortalece las bases de la teoría cognitivista, al destacar la importancia de los conocimientos previos en la adquisición de nueva información. Desde la perspectiva de Ausubel (1980), el aprendizaje se vuelve realmente significativo cuando el estudiante puede integrar los nuevos conocimientos en una estructura cognitiva ya existente.

En este sentido, el docente debe realizar un esfuerzo consciente por identificar las ideas previas de los estudiantes, con el fin de relacionar la nueva información con conceptos ya comprendidos, este proceso no solo facilita la comprensión profunda, sino que también promueve una retención a largo plazo, en lugar de la memorización temporal que a menudo se asocia con el aprendizaje superficial.

Otro aspecto primordial de la teoría cognitivista es la importancia del aprendizaje por descubrimiento, el cual enfatiza que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando tienen la oportunidad de explorar y descubrir por sí mismos.

Santander Universidades (2022) afirman que esta metodología no solo incrementa el interés y la motivación de los estudiantes, sino que también facilita una comprensión más profunda y duradera de los conceptos. El aprendizaje por descubrimiento permite que los estudiantes se enfrenten a situaciones nuevas y resuelvan problemas de manera autónoma, fomentando así el desarrollo del pensamiento lógico-crítico.

Esta estrategia pedagógica no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana con mayor confianza y competencia.

La interacción entre docente y estudiante, en el marco de la teoría cognitivista, debe ser entendida como una colaboración mutua, donde ambos participan activamente en la construcción del conocimiento. La creación de un ambiente de aprendizaje en el que el estudiante se sienta seguro para expresar sus ideas y cuestionar los conceptos es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo (Giménez, 2023).

Esta teoría sostiene que un ambiente de confianza y respeto, en el que los estudiantes se sientan valorados y escuchados, fomenta una participación más activa y enriquecedora en el aula. Esta interacción activa entre docente y estudiante es fundamental para que el aprendizaje sea una experiencia significativa y transformadora.

En términos prácticos, la aplicación de estrategias metodológicas basadas en la teoría cognitivista puede tener un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes. Diversos estudios han demostrado que el uso de técnicas que promueven el aprendizaje activo, como el trabajo colaborativo y la investigación, favorece una mayor comprensión y retención de los conocimientos (Alomá et al., 2022).

Además, la implementación de estrategias variadas que se adapten a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes es fundamental para maximizar su potencial. En este sentido, la personalización del aprendizaje no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye a un desarrollo integral del estudiante, preparándolo para enfrentar los retos del siglo XXI.

Finalmente, la integración de la teoría cognitivista en la enseñanza de Lengua y Literatura resulta particularmente relevante. Estas disciplinas requieren un nivel elevado de análisis y pensamiento crítico, habilidades que pueden ser potenciadas mediante estrategias cognitivistas.

Dentro de este marco Guartatanga et al. (2020) sugieren que la enseñanza de la Lengua y la Literatura, apoyada en los principios del cognitvismo, no solo contribuye a una mejor comprensión de los textos, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico que son esenciales para el éxito académico y personal.

En este contexto, la teoría cognitivista se erige como un marco teórico robusto que proporciona las herramientas necesarias para la creación de ambientes de aprendizaje que no solo transmitan conocimientos, sino que también formen a estudiantes reflexivos y críticos.

La conceptualización es un proceso indispensable en el campo investigativo, como base fundamental para enriquecer la teoría basándose en los diferentes puntos de vista y opiniones teóricas de autores en el transcurso del tiempo, la cual permitirá, analizar, confrontar, argumentar y seleccionar la definición correcta adecuada a la realidad de los estudiantes.

Contextos locales como en la ciudad de Guaranda. Uno de los principales desafíos es la falta de recursos y capacitación docente. Muchos docentes no cuentan con la formación y las herramientas necesarias para implementar estrategias metodológicas innovadoras que fomenten el pensamiento lógico-crítico en el aula.

De igual forma, la falta de recursos didácticos y tecnológicos también dificultan la implementación de nuevas metodologías. Otro desafío importante es la persistencia de modelos pedagógicos tradicionales, basados en la repetición y la memorización. Estos modelos, que priorizan la transmisión de información sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento, limitan la participación activa de los estudiantes y la construcción autónoma del conocimiento.

Además, la evaluación del pensamiento lógico-crítico sigue siendo un desafío. Las pruebas estandarizadas, que se utilizan para medir el rendimiento académico de los estudiantes, a menudo no capturan la complejidad de esta habilidad y se centran en la evaluación de conocimientos memorísticos. La problemática del bajo rendimiento en comprensión lectora se evidencia claramente en los resultados de las pruebas estandarizadas.

En este orden de ideas, como lo planteó Ausubel (1980) el aprendizaje significativo es aquel que se produce cuando el nuevo conocimiento se asocia con la estructura cognitiva existente del estudiante, lo que permite una integración efectiva de la información y facilita la comprensión profunda de los contenidos.

Este enfoque, que enfatiza la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos que enfrenta el estudiante, se presenta en estas instituciones educativas como un modelo pedagógico inapropiado, pues la mayoría de los contenidos se trabajan de manera tradicional, donde se le da poco protagonismo al estudiante para que reconozca lo que ha aprendido en su vida cotidiana y lo pueda conecte con los conocimientos que adquiere desde los planes curriculares.

Por tanto, se reafirma una vez más prácticas pedagógicas con métodos obsoletos, lo cual está obstaculizando la poca comprensión crítica y limitaciones en el análisis reflexivo, así como las capacidades cognitivas.

En este orden de ideas cabe resaltar la investigación de Prado (2021) pues considera que el bajo rendimiento académico no debe ser analizado únicamente como un resultado numérico, sino como un fenómeno que se manifiesta a lo largo del proceso educativo. Esta perspectiva amplia, permite una comprensión más profunda del fenómeno, destacando que el bajo rendimiento no es solo un reflejo de la falta de aprendizaje, sino también, de las limitaciones en las estrategias y recursos pedagógicos empleados.

Asimismo, entre las dificultades que se presentan en las estrategias metodológicas y su limitada contribución al desarrollo del pensamiento

lógico-crítico en los estudiantes destaca la falta de motivación y el desinterés por la mejora continua y la superación académica. Este problema no solo afecta a los estudiantes, sino que también se refleja en las actitudes de los docentes, incidiendo directamente en el bajo rendimiento académico.

En otras palabras, la prevalencia de enfoques pedagógicos tradicionales, centrados en la repetición y la memorización, perpetúa una enseñanza poco efectiva. Este escenario se traduce en una escasez de actividades que fomentan el análisis, la interpretación, la reflexión, la argumentación, y la resolución de problemas.

Como consecuencia, se evidencian bajos desempeños en pruebas estandarizadas, tanto a nivel nacional como internacional, junto con una notable falta de motivación e interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto por parte de estudiantes como de docentes. Para mejorar la calidad educativa y potenciar el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes, es fundamental abordar estas dificultades. Esto requiere una revisión absoluta de las metodologías empleadas, así como la implementación de estrategias más efectivas que promuevan un aprendizaje activo y significativo.

Por consiguiente, de lo antes expuesto se deduce que, la implementación sistemática de estrategias metodológicas activas dirigidas a estudiantes que contribuirá significativamente al desarrollo de habilidades del pensamiento lógico-crítico. Esto se reflejará en un aumento notable en el desempeño académico de los estudiantes, así como en su capacidad de argumentación y análisis crítico.

Para el logro de estos resultados, se hace necesario, el diseño de estrategias metodológicas activas para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico y creativo direccionadas al mejoramiento del desempeño académico de estudiantes universitarios.

El presente libro, responde a la necesidad urgente de diseñar e implementar estrategias metodológicas innovadoras que potencien el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes. En un contexto educativo donde predominan enfoques tradicionales de enseñanza, la ausencia de metodologías activas limita significativamente la capacidad de los estudiantes para analizar, interpretar y cuestionar de manera crítica la información, y habilidades fundamentales en el mundo contemporáneo.

Por lo que se propone al lector-docente, transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante estrategias que promuevan la reflexión, el razonamiento y la argumentación fundamentada.

Desde una perspectiva académica y científica, el estudio resulta relevante porque contribuye a la innovación educativa al desarrollar estrategias metodológicas fundamentadas en enfoques pedagógicos actualizados

La problemática aquí abordada radica en la insuficiencia de estrategias didácticas que fomenten el pensamiento lógico-crítico en los estudiantes de bachillerato, lo que se traduce en dificultades para la comprensión lectora, la argumentación y la resolución de problemas de manera estructurada.

En el libro se realiza una sistematización y análisis crítico de enfoques metodológicos para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes de bachillerato, lo que permitirá generar un marco de referencia para futuras investigaciones en el área.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación adoptará un enfoque cuantitativo con un diseño de campo, lo que garantizará la obtención de datos empíricos que reflejan con precisión la realidad educativa de Guaranda. La aplicación de instrumentos de recolección de datos permitirá analizar la efectividad de las estrategias metodológicas implementadas y proponer mejoras fundamentadas en evidencia científica.

En el contexto educativo, la implementación de una guía de estrategias metodológicas innovadoras permitirá a los docentes mejorar sus prácticas pedagógicas, facilitando el aprendizaje significativo y el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes.

A nivel social, los beneficios de fomentar el pensamiento crítico trascienden el aula, dado que los estudiantes serán más capaces de analizar y evaluar información de manera rigurosa, lo que contribuirá a la formación de ciudadanos reflexivos y comprometidos con su entorno.

El libro ofrece un enfoque contextualizado, al proponer estrategias metodológicas adaptadas a la realidad educativa de Guaranda. A diferencia de literaturas previas que han abordado el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en términos generales, este libro se enfoca en un contexto específico y en una asignatura particular, lo que permitirá obtener resultados más precisos y aplicables.

Asimismo, la guía metodológica que se desarrollará en los próximos capítulos constituirá un recurso innovador para la comunidad educativa, al proporcionar herramientas concretas y adaptadas a las necesidades de los docentes y estudiantes.

El texto no solo responde a una necesidad educativa urgente, sino que también tiene el potencial de transformar la enseñanza mediante la implementación de estrategias metodológicas innovadoras. Contribuyendo así al fortalecimiento del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes y, por ende, al desarrollo de una ciudadanía más reflexiva y analítica.

Con ello, se aspira a incidir de manera positiva en la calidad educativa del país y en la formación de individuos con mayores competencias para enfrentar los desafíos educativos actuales.

## **1.2 Elementos teóricos referentes al desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes**

En este apartado, se toman como referencia autores y sus aportes en lo referente a los elementos del desarrollo del pensamiento lógico y crítico, los cuales permitirán contrarrestar las definiciones y enriquecer la teoría de una manera lógica y adecuada como base fundamental en beneficio y cumplimiento de los objetivos previstos en el presente trabajo de investigación.

Desde este punto de vista, la Fundación del Pensamiento Crítico menciona que el pensamiento lógico-crítico es una forma de reflexionar sobre cualquier tema, contenido, asunto, problema o dificultad que se

presente, con el fin de mejorar la disposición del razonamiento, porque el pensador percibe y capta las estructuras indispensables al acto de razonar (Paul & Elder, 2003).

A continuación, se presentan los elementos del pensamiento crítico “Todo razonamiento tiene un propósito, todo razonamiento está enfocado a solucionar alguna cuestión, todo razonamiento se fundamenta en supuestos, todo razonamiento se hace desde una perspectiva, su pensamiento debe apoyarse en evidencias, utilice conceptos e ideas, todo razonamiento contiene inferencias” (Paul & Elder, 2003)

Por otra parte, Flores (2022) expone que, los elementos del pensamiento lógico y crítico se refieren a un patrón de pensamiento que ayuda a comprender cómo se pueden dividir las diferentes partes del pensamiento. Estos elementos se pueden dividir en objetivo, información, inferencia y conclusión, concepto, hipótesis, implicación y consecuencia, opinión y pregunta.

Comprender los elementos del pensamiento permite a las personas difundir racionalmente sus propios pensamientos y los de los demás. Cuando pensamos en algo específico, a menudo hacemos muchas cosas a la vez. Lo miramos desde un punto de vista, referido a quiénes somos o qué valoramos. Mientras que, Farfán & Pantoja (2020) exponen lo siguiente:

El pensar lógico se caracteriza porque opera mediante conceptos y razonamientos, existen patrones que tienen un comienzo en el pensamiento y hace que el pensamiento tenga un final, esto sucede en

milésimas de segundos, a su vez miles de comienzos y finales hacen de esto un pensamiento lógico; esto depende del medio de afuera y para estar en contacto, con ello dependemos de los cinco sentidos.

El pensar siempre responde a una motivación, que puede estar originada en el ambiente natural, social o cultural, o en el sujeto pensante, pensar es una resolución de problemas. La necesidad exige satisfacción, el proceso del pensar lógico siempre sigue una determinada dirección, esta dirección va en busca de una conclusión o de la solución de un problema, el pensamiento es simplemente el arte de ordenar las matemáticas, y expresarlas a través del sistema lingüístico (p.44).

Por esta razón, se establece los siguientes elementos del pensamiento crítico en el desarrollo de las capacidades que se relacionan entre sí: puntos de vista, marco de referencia, perspectiva, orientación, propósito del pensamiento, meta, cumplimiento de actividades y el desarrollo de destrezas del pensamiento lógico y crítico de los estudiantes mediante la solución de problemas cotidianos enmarcadas a las necesidades educativas diferenciadas.

Desde el análisis de los tres autores presentados, se puede evidenciar que no existen elementos del desarrollo pensamiento del lógico y crítico como una contextualización generalizadora, como lo plantea la Fundación del Pensamiento Crítico clasifica en ocho elementos del desarrollo del pensamiento que desde su punto de vista organizacional son indispensable de tal manera que generen, favorezcan e incrementar el desarrollo del pensamiento (Paul y Elder, 2003).

Mientras que, Flores (2021) manifiesta que los elementos del pensamiento lógico y crítico se refieren a un patrón determinado que ayuda a comprender cómo se pueden dividir las diferentes partes del pensamiento.

Por otra parte, Farfán y Pantoja (019), desde su aporte de los elementos del desarrollo del pensamiento lógico y crítico es más detallado y específico, el cual se focaliza a distintos contextos y estrictos estándares de excelencia en el completo uso de propiedad y aptitud.

Por lo tanto, el aporte de la Fundación del Pensamiento Crítico engloba de una manera objetiva y adecuada los elementos inherentes en el desarrollo del pensamiento lógico y crítico que se pretende seguir y desarrollar con los estudiantes que son objeto de estudio en el presente trabajo de investigación (Paul y Elder, 2003).

Por esta razón, los indicadores de los elementos para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico que se van a estudiar, analizar y argumentar en el presente libro son: Componentes de motivación y actitud, Componentes de habilidades Transferencia de Contextos y Supervisión meta cognitiva, los cuales enriquecerán el estudio, análisis y comprensión de los conceptos y aportes de cada uno de los autores en beneficio teórico y la ejecución practica con los estudiantes .

La motivación como indicador del pensamiento lógico y crítico. El desarrollo del pensamiento lógico y crítico en los estudiantes requiere la identificación de indicadores que permitan evaluar su nivel de adquisición y aplicación en diversos contextos. Estos indicadores funcionan como parámetros para medir la capacidad de análisis,

argumentación y resolución de problemas de los individuos, garantizando un proceso de aprendizaje más estructurado y significativo.

Diversos autores han propuesto criterios específicos para determinar la presencia y evolución del pensamiento lógico-crítico, centrándose en aspectos como la motivación, las habilidades cognitivas, la transferencia de conocimientos y la supervisión metacognitiva. Estos factores no solo permiten un mejor desempeño académico, sino que también contribuyen a la formación de ciudadanos reflexivos, capaces de cuestionar la información, identificar falacias y construir razonamientos sólidos.

La motivación es un factor determinante en el desarrollo del pensamiento lógico y crítico, pues influye directamente en la capacidad del estudiante para analizar, sintetizar y aplicar conocimientos en diferentes contextos. En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede desligarse de la dimensión motivacional, ya que esta permite que los estudiantes se involucren activamente en la construcción del conocimiento y, a su vez, potencien su capacidad de razonamiento.

Desde su punto de vista, Couñago (2019) señala que la motivación está compuesta por tres elementos clave: el componente cognitivo, el afectivo y el conductual. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se consolida cuando el estudiante no solo adquiere información, sino que la relaciona con experiencias previas y la aplica en la resolución de problemas. Este proceso involucra habilidades de análisis y síntesis, pues requiere que el estudiante descomponga la información en sus

elementos esenciales y luego la reorganice de manera estructurada para darle un nuevo significado.

Así, el componente cognitivo de la motivación actúa como un catalizador del pensamiento lógico y crítico, permitiendo que el estudiante identifique patrones, establezca relaciones entre conceptos y formule conclusiones fundamentadas.

Por su parte, Sicohr (2020) destaca la importancia del componente afectivo en la construcción del pensamiento crítico, argumentando que las emociones no pueden separarse de los procesos cognitivos. Esto sugiere que la motivación no solo impulsa el aprendizaje, sino que también influye en la disposición del estudiante para analizar y sintetizar información de manera efectiva.

Un estudiante motivado es capaz de cuestionar ideas, buscar nuevas perspectivas y estructurar su conocimiento con mayor profundidad. De igual manera, el componente conductual de la motivación fomenta la autonomía en el aprendizaje, dado que las actitudes y comportamientos generados por una motivación adecuada refuerzan la capacidad de síntesis y estructuración del conocimiento.

Desde un enfoque de investigación, resulta evidente que la motivación no solo es un factor emocional, sino también una herramienta cognitiva fundamental en el desarrollo del pensamiento lógico y crítico. En este contexto, la enseñanza debe propiciar estrategias metodológicas que permitan a los estudiantes ejercitar su capacidad analítica y sintética, favoreciendo un aprendizaje significativo y autónomo.

Si bien Couñago (2019) enfatiza la influencia de las experiencias previas en la formación de actitudes, y Sicohr (2020) subraya la interrelación entre cognición y emoción, ambos coinciden en que la motivación es un eje central en la construcción del conocimiento.

Por lo tanto, en el presente libro, se establece que las habilidades de análisis y síntesis son clave para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes, y que la motivación, en sus distintas dimensiones, debe ser un eje transversal en las estrategias metodológicas empleadas en el aula.

La capacidad de analizar y sintetizar información no solo fortalece el razonamiento estructurado, sino que también fomenta la autonomía y el pensamiento reflexivo, esenciales en el proceso educativo. En consecuencia, se requiere un modelo de enseñanza que, además de transmitir conocimientos, estimule la curiosidad intelectual y la disposición crítica, garantizando un aprendizaje integral y sostenible.

La evaluación de argumentos; esta evaluación de argumentos es fundamental en el desarrollo del pensamiento lógico-crítico, ya que permite distinguir entre razonamientos válidos y falaces con base en evidencias sólidas. Según Toulmin (2023), un argumento se estructura mediante afirmaciones respaldadas por razones y garantías, lo que posibilita la evaluación de su validez.

Desde esta perspectiva, un argumento sólido no solo debe contener premisas veraces, sino también una relación lógica entre ellas.

Por otro lado, Ennis (2021) destaca que el pensamiento crítico implica la capacidad de analizar y evaluar argumentos con base en criterios claros, como la coherencia y la relevancia de la evidencia presentada. La identificación de falacias lógicas es esencial en este proceso, ya que permite evitar errores en el razonamiento.

Finalmente, Prado y Miranda (2021) argumentan que un razonamiento crítico debe fundamentarse en la interpretación objetiva de la información y el uso adecuado de premisas verificables para evitar sesgos cognitivos. Desde esta perspectiva, la evaluación de argumentos en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe promover la capacidad de los estudiantes para examinar información de manera rigurosa, permitiéndoles diferenciar argumentos bien fundamentados de aquellos que carecen de evidencia suficiente.

El desarrollo del pensamiento lógico-crítico no solo depende de la evaluación estructural de los argumentos, como proponen Toulmin (2023) y Ennis (2021), sino también de la capacidad de los individuos para contextualizar y contrastar la información de manera crítica. En este sentido, si bien identificar falacias y analizar la coherencia de un razonamiento son pasos fundamentales, es igualmente crucial considerar el impacto de los factores cognitivos y sociales en la interpretación de los argumentos.

Como sugieren Prado y Miranda (2021), la objetividad en la evaluación requiere un uso adecuado de premisas verificables, lo que implica la necesidad de estrategias didácticas que no solo enseñen a identificar

errores en el razonamiento, sino que también fomentan la autorregulación cognitiva y la metacognición en los estudiantes.

Desde esta perspectiva, un enfoque integral para la enseñanza del pensamiento lógico-crítico debe combinar el análisis estructural de los argumentos con la reflexión sobre los sesgos cognitivos y la influencia del contexto en la toma de decisiones.

Es decir, la evaluación de argumentos no puede reducirse a una mera aplicación de reglas lógicas, sino que debe articularse con la formación de un juicio crítico que permita diferenciar entre la validez formal de un argumento y su relevancia en distintos escenarios.

Esto supone un desafío en el ámbito educativo, donde es necesario diseñar metodologías que promuevan un aprendizaje basado en problemas y en el análisis de casos reales, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades argumentativas aplicables a la vida cotidiana y al ejercicio profesional.

Las inferencias lógicas es un proceso fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite la extracción de conclusiones razonables a partir de premisas establecidas. Aristóteles (384-322 a.C.) estableció los principios de la lógica deductiva, en la que una conclusión es necesariamente verdadera si las premisas de las que se parte también lo son.

Su modelo silogístico sigue siendo la base del razonamiento formal, proporcionando un esquema estructurado para evaluar la validez de los argumentos. Desde una perspectiva contemporánea, Chomsky (1965)

introduce el concepto de inferencia en el análisis lingüístico, afirmando que el pensamiento crítico requiere la formulación de premisas coherentes para llegar a conclusiones válidas. Esto implica que el razonamiento no solo se fundamenta en la lógica formal, sino también en la estructura cognitiva del lenguaje y la capacidad de procesamiento simbólico.

En esta misma línea de pensamiento, Coloma et al. (2024) expone en su teoría de los sistemas de pensamiento que la inferencia lógica puede verse afectada por sesgos cognitivos. Su diferenciación entre el pensamiento rápido e intuitivo y el pensamiento lento y analítico demuestra que las inferencias no siempre son el resultado de un análisis riguroso, sino que pueden estar influenciadas por atajos heurísticos y patrones preestablecidos en el cerebro humano.

En este sentido, el desarrollo de la capacidad de inferencia lógica en los estudiantes es crucial para fortalecer el pensamiento analítico. Una metodología basada en la formulación y evaluación de premisas permite reducir la incidencia de sesgos y mejorar la capacidad de extraer conclusiones fundamentadas, favoreciendo así un aprendizaje más profundo y estructurado.

Sobre los sistemas de pensamiento evidencia que las inferencias no siempre se construyen a partir de un análisis riguroso, ya que pueden estar influenciadas por sesgos cognitivos y heurísticas intuitivas.

Esto plantea la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que ayuden a los estudiantes a identificar y corregir estos sesgos mediante la práctica deliberada de la argumentación y la evaluación de premisas. La

enseñanza de la inferencia lógica, por lo tanto, debe ir más allá de la lógica formal y considerar el impacto de los procesos cognitivos en la toma de decisiones, promoviendo un pensamiento analítico más consciente y estructurado en la resolución de problemas y la toma de decisiones informadas.

Las habilidades y sus componentes intrínsecamente ligadas al conjunto de capacidades y el desarrollo de destrezas de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo consiguiente, es indispensable conocer los aportes enriquecedores de los autores conocedores del tema que nos mencionen los factores deliberantes y determinantes en la adquisición del conocimiento significativo con los estudiantes.

Por esta razón, Allal (2014) considera que existen tres tipos principales de componentes de habilidades:

(a) Factores de comportamiento: o el conjunto de comportamientos que definen el comportamiento social. Tienen componentes no verbales, como expresiones faciales que reflejan diferentes emociones elementos como la mirada, la sonrisa, la postura. La distancia y el contacto físico determinan qué tan cerca están. Las pausas o los tiempos de respuesta.

(b) Factores cognitivos: especifican todos los procesos ocultos, de mayor importancia: percepciones, actitudes o falsas expectativas.

Competencia: la capacidad de transformar y utilizar activamente la información, las estrategias de codificación y la estructura personal, que se refiere a cómo las personas perciben, piensan e interpretan su entorno, ya que se pueden aprender con relativa facilidad y son muy controlables

por el individuo. (c) Factores fisiológicos: son los menos utilizados en el estudio de las habilidades sociales. De la misma manera, Dongil & Cano (2014) manifiestan que:

Las habilidades sociales se pueden definir como un conjunto de capacidades y destrezas interpersonales que nos permiten relacionarnos con otras personas de forma adecuada, siendo capaces de expresar nuestros sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en diferentes contextos o situaciones, sin experimentar tensión, ansiedad u otras emociones negativas. La conducta socialmente hábil implica tres elementos diferenciados:

1. Dimensión conductual: tipo de habilidad
2. Dimensión personal: contenidos cognitivos
3. Dimensión situacional: el contexto o situación (p. 2).

Los autores antes mencionados, concuerdan con la definición establecida en lo referente a componentes de habilidades. Por lo tanto, desde el análisis de cada uno de aportes presentados se pueden determinar tres elementos inherentes en el proceso de enseñanza aprendizaje los cuales influyen en el desarrollo de destrezas y habilidades en la adquisición del conocimiento significativo, partiendo desde la aptitud, lo intelectual y el entorno que rodea al estudiante.

La *transferencia de contextos*; su conceptualización en la gestión académica conlleva el poner en práctica los conocimientos previamente adquiridos en situaciones nuevas y en contextos muy diferentes, esta transmisión de la información permite abordar nuevas situaciones como

base fundamental los conocimientos previos para fundamentar la construcción de los nuevos conocimientos.

Según Burgoa (2014) manifiesta “los conocimientos que se transfieren poseen características similares a las de la situación de enseñanza-aprendizaje y dependen del estilo didáctico de las docentes (de su carácter interactivo, dialógico y contextualizado), incluso a nivel de lenguaje” (p.703). Es decir, para que se dé la transferencia del conocimiento de una manera adecuada y favorable para la construcción del conocimiento es indispensable la metodología y didáctica de que utilice el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, Farnós (2020) Transferir el aprendizaje es a la vez, simple y complejo. En su nivel más esencial, significa emplear el aprendizaje pasado a situaciones nuevas. Las personas estamos programados para hacer esto. Es decir, la utilización adecuada de la información y conocimientos previos a realidades distintas y nuevas adheridas al contexto y realidades distintas, siempre y cuando se responda estas 3 preguntas indispensables para la transferencia de contextos: ¿Qué transferir?, ¿Cuándo transferir? y ¿Cómo transferir?.

Por lo que, tanto, Burgoa (2014) cómo Farnós (2020) tiene relación directa en la conceptualización de transferencia de contextos o aprendizajes, dado que el cúmulo de información y el conocimiento previo es fundamental para la adquisición del aprendizaje significativo. Cabe recalcar, que el rol del docente es primordial en la transferencia del conocimiento a través aplicación metodológica de métodos, técnicas y

herramientas adecuadas, para que ese conocimiento previo fluya y coadyuve en el aprendizaje.

Por último, se puede decir que la transferencia de contextos es reasentar la información y el conocimiento previamente adquirido a situaciones similares o complejas, pero no solo es recordar esa información, sino fortalecer y apropiarse del nuevo conocimiento y que le permita enfrentarse a situaciones diferentes y nuevas con la ayuda del docente paso a paso.

Sin embargo, es fundamental recordar que la transferencia de conocimiento no siempre ocurre de forma automática o directa. Puede haber barreras o desafíos que impidan una transferencia efectiva, como la falta de conexión entre el entorno de aprendizaje y la nueva situación, la falta de motivación de los estudiantes o la falta de comprensión profunda de los conceptos.

La supervisión meta cognitiva, en este análisis se parte de que la relación del conocimiento, control y disposición son herramientas indispensables que utilice el docente basado en la naturaleza del estudiante y el desarrollo del pensamiento antes, durante y después del proceso de aprendizaje. Por esta razón, se hace referencia a la supervisión meta cognitiva como el desarrollo de habilidades y destrezas que tiene un estudiante en situaciones diversas.

La supervisión metacognitiva, como concepto clave en el ámbito educativo, se refiere a la relación dinámica entre el conocimiento, el control y la disposición del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Estas herramientas resultan esenciales para que los docentes puedan ajustar su enfoque pedagógico, considerando tanto la naturaleza del estudiante como el desarrollo del pensamiento a lo largo de las distintas fases del aprendizaje: antes, durante y después de la experiencia educativa.

En este contexto, la supervisión metacognitiva se vincula estrechamente con el desarrollo de habilidades y destrezas del estudiante al enfrentar diversas situaciones de aprendizaje, lo que permite potenciar su capacidad de autorregulación y reflexión.

En opinión de Boruchovitch y Gomes (2019), la supervisión metacognitiva se convierte en una función crucial del conocimiento, ya que está relacionada con la capacidad del individuo para ejercer un nivel elevado de autorreflexión acerca de su propio proceso de aprendizaje.

En otras palabras, la metacognición permite que el estudiante se detenga a pensar sobre cómo está aprendiendo, lo que favorece una toma de decisiones más consciente y estratégica en cuanto a sus métodos de estudio y resolución de problemas. Este proceso de autorregulación implica no solo una reflexión profunda, sino también una acción dirigida a mejorar el rendimiento y la comprensión del contenido.

Desde el punto de vista de Rodríguez (2022) se complementa esta perspectiva al destacar la importancia de las estrategias metacognitivas, que son procedimientos que los estudiantes desarrollan de manera sistemática y consciente para gestionar el procesamiento de información.

Estas estrategias permiten a los estudiantes buscar, evaluar, almacenar y recuperar información, lo que les facilita la resolución de problemas y la autorregulación de su aprendizaje en diversos contextos académicos. Así, el aprendizaje se vuelve más flexible y adaptativo, pues el estudiante no solo adquiere conocimiento, sino que también mejora sus habilidades para gestionar ese conocimiento de manera eficiente en situaciones variadas.

Los aportes de Boruchovitch y Gomes (2019), junto con los de Rodríguez (2022) profundizan en la supervisión metacognitiva, destacando su relevancia para la autocorrección y el seguimiento en el desarrollo de capacidades y habilidades en la resolución de problemas.

La supervisión metacognitiva, en este caso, se entiende como un proceso que abarca la capacidad del individuo para gestionar, evaluar y regular su aprendizaje, lo cual es esencial para alcanzar un conocimiento significativo. Este tipo de supervisión promueve la reflexión continua y la vigilancia de los propios procesos cognitivos, permitiendo que el estudiante se convierta en un agente activo en su proceso de aprendizaje.

Es importante señalar que la supervisión metacognitiva no solo se limita al seguimiento de las actividades académicas, sino que también incluye la percepción y el entorno de los procesos de aprendizaje. Los estudiantes no solo se supervisan a sí mismos, sino que también se benefician de la retroalimentación y el acompañamiento que los docentes pueden ofrecer.

De este modo, el aprendizaje se vuelve un proceso interactivo, en el que el conocimiento se construye de manera dinámica y personalizada, atendiendo a las necesidades específicas de cada estudiante.

A continuación se analizan los logros de aprendizaje. A lo largo del tiempo, se ha reflexionado ampliamente sobre el concepto de logros de aprendizaje como el indicador primordial del progreso alcanzado por los estudiantes dentro de su proceso de formación académica.

Este término se debe abordar desde una perspectiva holística, relacionada directamente con la evaluación de los aprendizajes, ya que permite comprender cómo los estudiantes asimilan, consolidan y aplican los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación. Por tanto, las conceptualizaciones y definiciones propuestas por diversos autores sobre los logros de aprendizaje constituyen una base fundamental para enriquecer el desarrollo de este trabajo de investigación, brindando herramientas que fortalezcan el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos en el proceso educativo.

En este sentido, Caballero (2020) afirma que los logros de aprendizaje están estrechamente vinculados a los procesos de evaluación, puesto que reflejan los avances alcanzados en cada una de las áreas del plan curricular. Sin embargo, esta evaluación no debe circunscribirse únicamente a las calificaciones obtenidas; implica una serie de factores interrelacionados, que incluyen las percepciones de los docentes y los procesos internos de los estudiantes.

Adicionalmente, es crucial considerar el contexto institucional y las interacciones entre los actores educativos, las cuales, en ocasiones,

pueden generar divergencias o conflictos que dificultan la interpretación de los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes.

En esta misma línea de pensamiento, Núñez et al. (2020) amplían el concepto de logros de aprendizaje, destacando que estos no deben limitarse a una simple representación numérica. Según los autores, los logros de aprendizaje reflejan el nivel real de comprensión y competencia de los estudiantes.

No se trata solo de evaluar los resultados obtenidos, sino de comprender el proceso por el cual los estudiantes adquieren y transforman el conocimiento. Así, los logros de aprendizaje permiten identificar los avances alcanzados y los aspectos que aún requieren ser reforzados, lo que contribuye a un diagnóstico más preciso de las necesidades educativas.

En una perspectiva similar, Aquino y Alvarado (2024) subrayan que los logros de aprendizaje constituyen un fenómeno multidimensional que engloba tanto los aspectos cuantitativos como cualitativos del proceso educativo.

En su enfoque, los logros de aprendizaje no se limitan a los resultados finales expresados en términos de calificación, sino que abarcan la evaluación integral de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto incluye tanto los logros alcanzados como los desafíos presentados durante el trayecto formativo, lo que permite una evaluación más completa y ajustada a la realidad del estudiante.

Al considerar los planteamientos de Caballero (2020), Núñez et al. (2020), y Aquino y Alvarado (2024), se concluye que los logros de aprendizaje no solo reflejan los resultados cuantitativos obtenidos en una evaluación, sino que abarcan también las habilidades y competencias adquiridas por los estudiantes.

Estos logros se manifiestan no solo en los conocimientos adquiridos, sino en la capacidad de los estudiantes para aplicar lo aprendido en diferentes contextos, lo que permite realizar un diagnóstico más preciso sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de las definiciones expuestas, se puede afirmar que los logros de aprendizaje son el resultado de la apropiación de los objetivos educativos previamente establecidos. Estos logros se evidencian no solo en las calificaciones obtenidas, sino también en el desarrollo de competencias, habilidades y actitudes que los estudiantes demuestran a lo largo de las etapas del proceso educativo.

El seguimiento y evaluación de estos logros brindan a los docentes herramientas valiosas para ajustar sus estrategias pedagógicas, garantizando que los estudiantes puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje previstos, tanto a corto como a largo plazo.

En el análisis del rendimiento individual se parte de la individualización como esencia del desempeño es parte del proceso educativo y no solo en función del alumno, es decir, esto dependerá de la actuación, ayuda y aplicación de estrategias por parte de los sujetos inmersos en la formación educativa, ya que el desempeño personal se basa en el descubrimiento de conocimientos y prácticas pedagógicas,

epistemológicos o intelectuales como la atribución el rendimiento individual que se asume como el desenvolvimiento del alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De esta manera, Rivera Mendoza (2023) expone que el rendimiento individual es lo que se expresa en la adquisición de conocimientos, experiencia, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes y aspiraciones; esto permitirá a los profesores tomar decisiones adecuadas y pedagógicas que conlleven al logro compartido, tanto en el aprendizaje de las formas de actuación educativa y hábitos culturales en el comportamiento de los estudiantes.

De la misma manera, Albán y Calero (2017) manifiestan que el rendimiento académico individual de los estudiantes, depende del análisis a nivel micro y macro educativo, no solo se toman como un razonamiento fundamental en la asimilación de los niveles de calidad de una manera individualizada, sino como el aporte y apoyo de todos quienes conforman o son parte de formación y que parte desde el esfuerzo, dedicación, compromiso, contexto y hábitos a desarrollarse en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las definiciones similares por parte de Albán y Calero (2017) y Rivera (2017) facilitan la argumentación necesaria en lo referente al rendimiento individual en la adquisición del conocimiento significativo.

Por tal razón, se puede decir que rendimiento individual es la adquisición del conociendo de manera individualizada con base a la información perceptible por parte del alumno, tanto en su experiencia,

habilidades, hábitos y según el contexto que se desarrolle con el apoyo indiscutible de todos y quienes forman parte del proceso educativo.

En esta misma de pensamiento se analiza el rendimiento específico, teniendo como fundamento que la participación directa del estudiante y su desempeño académico en el proceso de enseñanza aprendizaje dependerá de la afectividad circunstancial, de la estabilidad emocional, motivación, experimentación y la exploración de la información con la guía del docente, lo cual favorecerá el desarrollo de capacidades y habilidades individualizadas al momento de adquirir el conocimiento significativo con los estudiantes.

De este modo, la Universidad Veracruzana (2018) expone que el rendimiento específico se refiere directamente al desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presenta en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación es más fácil, por cuanto se evalúa la vida afectiva del alumno; por lo consiguiente, se debe considerar la conducta, comportamiento, contexto y sus relaciones sociales con los que le rodean, para que de una u otra forma contribuyan a alcanzar los conocimientos preestablecidos.

Desde sus estudios, Albán y Calero (2017) argumentan que: “ahora desde la perspectiva del alumno, define el rendimiento académico específico como la capacidad de respuesta que tiene un individuo, a estímulos educativos, objetivos o propósitos previamente establecidos” (p. 214), es decir, se evalúan los resultados obtenidos desde la participación del estudiante durante el desarrollo del aprendizaje a través de la conducta y su participación dentro y fuera la institución.

En síntesis, las definiciones presentadas por los autores no son mínimamente divergentes, la primera hace referencia a la parte afectiva del alumno y qué demuestra o expresa ante los demás. Asimismo, Albán y Calero (2017) se direccionan a la capacidad que tiene el alumno a estímulos académicos directamente relacionados.

En otras palabras, el rendimiento específico es la capacidad intrínseca del alumno desde el punto de vista afectivo emocional, ya que los conocimientos se pueden alcanzar a través de la actitud y aptitud en el desarrollo del aprendizaje.

De igual forma, el rendimiento social, se sustenta en que las manifestaciones sociales y generalizadoras son determinantes en el desarrollo, aplicación y desenvolvimiento de capacidades comunes en la adquisición del conocimiento en un equipo de trabajo. Por esta razón, el conocer el rendimiento social en el ámbito educativo permitirá establecer las directrices y circunstancias que conlleven a la obtención de los resultados con el aporte del docente y los estudiantes.

En este contexto, el Instituto de Ciencias y Materiales de Madrid (2022) manifiesta que el rendimiento social es el resultado del compromiso de una institución en general, las actividades y los compromisos pueden afectar directa o indirectamente a los grupos de interés o a la eficacia de las relaciones con ellos. Alcanzar la excelencia social requiere un fuerte liderazgo, sistemas de gestión integrados y la capacidad y el conocimiento para detectar, abordar y reportar los riesgos e impactos sociales.

Desde otra perspectiva, Moreira (2022) argumenta que el rendimiento social de los estudiantes es el resultado de su participación activa en el proceso educativo, manifestado en su interacción dentro de un contexto específico y determinado.

Este rendimiento se expresa a través de un conjunto de actitudes, comportamientos y logros de los estudiantes, los cuales son influidos por diversos factores que componen el proceso educativo. Los componentes como el entorno institucional, las dinámicas de relación entre los estudiantes y el profesor, así como la diversidad de experiencias y perspectivas que los estudiantes aportan, son factores determinantes en la configuración de este rendimiento social.

En este análisis, si bien las perspectivas mencionadas presentan enfoques diferenciados, es posible establecer un punto de convergencia importante. Al considerar una institución educativa como una entidad que actúa de manera similar a una organización o empresa, se comprende que el rendimiento social de los estudiantes depende en gran medida del liderazgo y la gestión educativa ejercida por los docentes.

En este sentido, el rol del profesor se vuelve clave, pues no solo se trata de impartir conocimientos, sino también de guiar y coordinar los esfuerzos del grupo en función de objetivos colectivos. Así, el rendimiento social de los estudiantes puede ser visto como un reflejo del trabajo colaborativo que surge entre el docente y los estudiantes, donde cada miembro de la comunidad educativa contribuye desde su particularidad, pero con un enfoque común hacia el logro de metas educativas.

Por lo tanto, el rendimiento social debe ser entendido no solo como el resultado de la interacción de los estudiantes con los contenidos académicos, sino también como el producto de un entorno social en el cual las interacciones y el liderazgo juegan un papel fundamental.

En este contexto, la participación activa de los estudiantes, el trabajo en equipo, y la relación con los docentes son factores que inciden directamente en los logros sociales alcanzados. De igual forma, es fundamental medir este rendimiento a través de evaluaciones estandarizadas que permitan analizar no solo los conocimientos adquiridos, sino también las competencias sociales desarrolladas a lo largo del proceso educativo.

La implementación de dichas evaluaciones debe permitirnos determinar si las metas de desarrollo social y académico se están cumpliendo de manera efectiva, ajustando las estrategias pedagógicas conforme a las necesidades observadas.

El rendimiento social no puede ser abordado desde una perspectiva aislada, sino que debe considerarse como el producto de una serie de interacciones complejas que incluyen tanto el entorno institucional como las relaciones individuales y colectivas dentro del aula.

La gestión docente y la participación activa de los estudiantes son esenciales para alcanzar un rendimiento social óptimo, ya que cada uno contribuye al fortalecimiento del ambiente educativo y al cumplimiento de los objetivos comunes establecidos por la institución.

Los logros de aprendizaje de los estudiantes son el resultado de la interacción de múltiples factores, tanto internos como externos, que inciden directamente en su desempeño académico.

Para comprender en profundidad cómo estos factores influyen en el proceso educativo, es fundamental considerar los aportes de diferentes estudios y teorías que permiten identificar las variables que impactan tanto la calidad como la efectividad del aprendizaje. Este enfoque integral es crucial para tener una visión clara de los elementos que determinan el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos.

Los estudios de Germania et al. (2021), argumentan que existen diversos factores que influyen en los logros de aprendizaje. Estos incluyen factores personales, como las emociones, las actitudes y el nivel de satisfacción del estudiante; factores sociales, como el contexto familiar, el nivel educativo de los progenitores y el nivel socioeconómico; y factores institucionales, como las metodologías pedagógicas empleadas y la calidad de la relación docente-estudiante.

Todos estos elementos afectan el rendimiento de los estudiantes de manera directa o indirecta, ya que influyen en su capacidad para interactuar con los contenidos y participar activamente en el proceso educativo. Estos factores no solo determinan cómo los estudiantes asimilan la información, sino también cómo se motivan y cómo se perciben a sí mismos en su rol como aprendices.

Por otro lado, Moreira (2022) destaca que los logros de aprendizaje son el resultado de una combinación compleja de factores, que van más allá de los aspectos estrictamente académicos. Según este autor, el

rendimiento académico está influenciado por una serie de elementos que afectan tanto la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje como el comportamiento de los estudiantes en el aula.

Estos factores se dividen en dos grandes categorías: factores endógenos, que incluyen aspectos biológicos y psicológicos del estudiante, y factores exógenos, como el entorno social, el contexto pedagógico y el ambiente en el que se desarrollan los aprendizajes.

En su propuesta, Moreira (2022) resalta la importancia de comprender cómo estos factores interactúan y cómo su influencia conjunta afecta los resultados del proceso educativo. La eficacia del aprendizaje no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que depende también de la capacidad del entorno para favorecer o dificultar la experiencia educativa.

En cambio, Briones (2025), por su parte, profundiza en la influencia de factores socioeconómicos y culturales, características personales del alumno, y los contextos familiar y escolar en el rendimiento académico. Según esta autora, el desempeño de los estudiantes no puede explicarse únicamente a partir de sus capacidades individuales, sino que debe comprenderse como el resultado de una interacción dinámica entre las características internas del estudiante y las condiciones externas que lo rodean.

Este enfoque subraya la importancia de considerar el contexto en el que se desarrolla el estudiante, ya que los factores socioeconómicos, familiares y culturales juegan un papel crucial en la construcción de sus logros de aprendizaje. Las circunstancias del entorno, como el apoyo

familiar, las expectativas sociales y las oportunidades educativas disponibles, son elementos clave para determinar si un estudiante alcanzará los objetivos de aprendizaje establecidos.

Al integrar las contribuciones de los tres autores, se observa que, aunque cada uno enfoca los factores desde una perspectiva distinta, todos coinciden en que los logros de aprendizaje son el resultado de una interacción compleja entre factores internos y externos.

Mientras que Germania et al. (2021) y Briones Teran (2025) se centran en la importancia del contexto socioeconómico, familiar e institucional, Moreira (2022) ofrece una clasificación más detallada de los factores que inciden en los logros de aprendizaje, dividiéndolos en aspectos intelectuales, psicológicos, socio ambientales y pedagógicos.

Esta clasificación más amplia permite una comprensión más profunda de las variables que afectan la calidad educativa y los resultados académicos de los estudiantes. Además, resalta la necesidad de considerar la interrelación entre estos factores y cómo su combinación influye en la capacidad de los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Los logros de aprendizaje son el resultado de una serie de factores que no solo incluyen la capacidad intelectual del estudiante, sino también su contexto social, familiar y ambiental. Estos factores interactúan de manera compleja y determinan en gran medida el desempeño académico. Comprender cómo influyen estos factores es esencial para diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes y optimicen sus logros educativos.

La clave está en reconocer que el desempeño de los estudiantes no puede explicarse de manera aislada, sino que debe entenderse como una interacción dinámica entre el estudiante y su entorno, lo cual es crucial para lograr un aprendizaje significativo y duradero.

Los aspectos intelectuales son fundamentales en el proceso de aprendizaje, ya que se refieren a las capacidades mentales que permiten a los estudiantes acceder a la información, procesarla, y utilizarla de manera eficaz en diferentes contextos.

Estos aspectos no solo involucran la capacidad de adquirir conocimiento, sino también la habilidad para reflexionar, analizar y aplicar ese conocimiento de manera significativa. El estudio de estos aspectos nos permite entender el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva individualizada, reconociendo que cada estudiante tiene un perfil único que influye en su forma de aprender.

Tal y como describe Prado Arenas (2021), los aspectos intelectuales se refieren a una combinación de características cognitivas y emocionales que permiten al estudiante procesar información de manera efectiva. Estos aspectos incluyen la capacidad de abstracción, el razonamiento lógico, y la habilidad para aplicar estrategias de memorización que faciliten la retención y recuperación de datos.

Además, la capacidad de razonamiento y comprensión permite a los estudiantes no solo adquirir conocimientos, sino también conectar estos conocimientos de manera significativa, facilitando el aprendizaje profundo. En este sentido, los aspectos intelectuales son cruciales para la adquisición de aprendizaje significativo, ya que permiten a los

estudiantes integrar nueva información con su conocimiento previo de manera coherente y duradera.

En esta misma línea de pensamiento, Rodríguez (2022) enfatiza que los aspectos intelectuales van más allá de las habilidades cognitivas y abarcan cualidades personales más profundas. Según este autor, la inteligencia, el conocimiento y la capacidad crítica son rasgos intelectuales esenciales que no solo permiten a los estudiantes aprender, sino también cuestionar y reflexionar sobre su entorno.

Estos aspectos se caracterizan por una profunda capacidad de análisis y comprensión, lo que habilita a los estudiantes a aprender de manera más plena y efectiva. La apreciación crítica del contexto y la habilidad para aplicar el conocimiento en diferentes situaciones son elementos clave que permiten al estudiante adaptarse a diversas circunstancias de aprendizaje y lograr un mayor entendimiento de los contenidos.

De esta manera, los aportes de Prado Arenas (2021) y Rodríguez (2022) coinciden en que los aspectos intelectuales son una combinación de aptitudes, actitudes, habilidades y percepciones que permiten al individuo aprender de manera significativa. Estos aspectos, inherentes a la naturaleza de cada persona, son los que diferencian a los individuos en su capacidad para adquirir y procesar conocimiento.

En otras palabras, los aspectos intelectuales son los rasgos que configuran la forma única en que cada persona aprende, y están compuestos por la capacidad de razonamiento, la inteligencia emocional, la reflexión crítica y la habilidad para adaptarse a diferentes métodos y tiempos de aprendizaje.

A modo de conclusiones, los aspectos intelectuales son elementos clave para el logro de aprendizajes significativos. Son la base sobre la cual los estudiantes desarrollan sus capacidades de análisis, reflexión y aplicación del conocimiento en diversas situaciones.

La comprensión de estos aspectos permite diseñar estrategias pedagógicas más efectivas que respondan a las necesidades cognitivas y emocionales de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más profundo y duradero.

El comportamiento humano parte de los aspectos psicológicos que se suscitan en la mente de cada individuo, pues estos permiten la interrelación con otros sujetos y su desempeño favorable con las demás. En este contexto, el entender el aporte teórico de los aspectos psíquicos de los estudiantes facilitará la percepción de la información y el fortaleciendo del proceso de enseñanza aprendizaje como docentes.

Con base en lo expuesto, Lebrero et al. (2019) consideran que son las manifestaciones de autonomía que expresa cada persona, estas son las habilidades psicológicas básicas, autoevaluación y motivación que intervienen en los diferentes estilos de aprendizaje mediante las actividades desarrolladas por los docentes y estudiantiles a través de métodos y técnicas individuales y de trabajo compartido en equipo.

Por otra parte, Garzón et al. (2019) manifiestan que “la psicología dentro de la educación busca entender la conducta, comportamiento y el proceso de aprendizaje de cada estudiante respetando su individualidad y enfoque como un ser bio-psico-social; así como el ritmo y estilo de

aprendizaje” (p. 544). Desde este punto de vista, se puede establecer que el aspecto psíquico del ser humano se determina desde la conducta, sentimientos y los pensamientos en el desarrollo, medida y forma de aprendizaje.

Desde el punto de vista de Lebrero et al. (2019) y de Garzón et al. (2019), se puede manifestar que mantienen una estrecha similitud en lo que determina cada uno de sus aportes y lo que exponen al referirse al aspecto psíquico como la manera de percibir la información de acuerdo al contexto que lo rodea, siendo este aspecto el que permita la consecución del conocimiento objetivo o subjetivo de la realidad. Por consiguiente, el aspecto psíquico es toda acción, fenómeno o proceso que se manifiesta o se producen en nuestra mente y que esto dependerá el comportamiento y la asimilación de nuevos conocimientos.

El aspecto pedagógico es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues implica la habilidad, organización, y cualidades del docente que son esenciales para transmitir el conocimiento de manera efectiva. Esta dimensión pedagógica no solo afecta la manera en que se estructura la clase, sino también cómo se gestionan las actividades y recursos para lograr que los estudiantes adquieran el conocimiento necesario y cumplan con las metas preestablecidas.

El diseño y la implementación de una planificación pedagógica adecuada tienen un impacto directo en el éxito del aprendizaje, permitiendo que los estudiantes alcancen los logros académicos esperados.

En este sentido, Contreras (2021) subraya que los aspectos pedagógicos y doctrinales son fundamentales para orientar las acciones educativas del docente. Estos incluyen la organización del espacio y los materiales, la distribución del tiempo, las actividades a realizar, los métodos de agrupamiento de los estudiantes, los contenidos educativos y las formas en que el docente facilita la participación en el aula.

La adecuada organización y planificación pedagógica no solo facilitan el aprendizaje, sino que también permiten que este se lleve a cabo de manera estructurada, eficaz y coherente con los objetivos educativos, independientemente de las condiciones o circunstancias del entorno educativo.

Por su parte, Duran Llaro (2023) destaca el aspecto pedagógico como el "arte de transmitir experiencias, conocimientos y valores utilizando los recursos disponibles". En otras palabras, la capacidad pedagógica del docente se manifiesta en su habilidad para seleccionar y aplicar estrategias, métodos y técnicas que fomenten el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes.

Estas estrategias, centradas en el aprendizaje activo y en el uso de recursos diversos, permiten que los estudiantes no solo comprendan los contenidos, sino que también sean capaces de aplicarlos en diferentes contextos, lo que resulta en aprendizajes significativos.

Por último es conveniente acotar que, Contreras (2021) y Duran Llaro (2023) coinciden en que los aspectos pedagógicos engloban una variedad de componentes, como las formas, estrategias, planificaciones,

métodos y herramientas utilizadas por el docente para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos aspectos pedagógicos no solo dependen de la actitud y habilidades del docente, sino también de su capacidad para crear un entorno de aprendizaje que favorezca la participación activa de los estudiantes y los motive a alcanzar los logros de aprendizaje establecidos.

Un docente que cuente con una planificación adecuada y utilice estrategias y métodos efectivos tiene mayores posibilidades de lograr que los estudiantes adquieran y apliquen el conocimiento de manera significativa. Estos aspectos, que incluyen tanto los componentes organizacionales como los actitudinales y metodológicos, permiten crear un ambiente de aprendizaje que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes y el cumplimiento de las metas educativas.

## **CAPÍTULO II**

### **2 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO-CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

El presente capítulo se dedica a la construcción teórica y argumentativa que sustenta las estrategias metodológicas diseñadas para potenciar el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios.

Este capítulo tiene como objetivo integrar los resultados obtenidos en la investigación con teorías educativas relevantes, modelos metodológicos, y enfoques críticos para así ofrecer una base sólida para las estrategias propuestas. Se busca construir una estructura argumentativa epistémica que permita desarrollar nuevas interpretaciones y aportes originales al campo de estudio, enfocándose particularmente en la enseñanza de Lengua y Literatura y en la mejora del pensamiento lógico-crítico.

#### **2.1 Fundamentos teóricos y tipos de estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico.**

El estudio y análisis de la variable “Estrategias Metodológicas” establecida en el presente libro, permitirá confrontar las diversas definiciones y conceptualizaciones que facilitaran la postura idónea enfocada al objeto de estudio de una manera crítica, analítica y enriquecedora desde un punto de vista teórico y así poder fijar la postura crítica de cada uno de los autores.

De esta manera, la Universidad de la Frontera (UFRO, 2020) manifiesta que las estrategias metodológicas activas, son aquellas que confieren al estudiante un papel principal e indispensable en la edificación de su propio conocimiento, lo cual se logra mediante el diseño de acciones que beneficien y promuevan un aprendizaje significativo con la ayuda del docente.

En este contexto, las estrategias metodológicas activas brindan al estudiante un ambiente colaborativo y autorregulado en el que puede cimentar nuevos conocimientos, desarrollar habilidades y expresar actitudes, transformando así, el proceso pedagógico pasivo en una asimilación de conocimientos más contextual, directa y activa.

También, Espinoza y Campuzano (2021) exponen que en el proceso de enseñanza y aprendizaje las estrategias metodológicas se consolidan como la evolución inherente en la comprensión y análisis del conocimiento, ya que predominan las diferentes actividades, estrategias y aptitudes que se desarrollen con el estudiante antes que el propio contenido. Por lo consiguiente, beneficiando el trabajo colaborativo como eje principal para la consecución del aprendizaje significativo enlazando la teoría y la práctica para el desarrollo de destrezas y habilidades.

A su vez, Villacrés et al. (2020) consideran que “las estrategias metodológicas activas son herramientas o acciones pedagógicas sistemáticas que se planifican para cumplir un objetivo y posibilitan la aplicación de procedimientos de acción pedagógica” (p.54). Además, enfatiza que las acciones utilizadas deben estar estrechamente

vinculadas a la implementación del currículo y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, cabe recalcar que, las estrategias metodológicas activas son herramientas pedagógicas diseñadas para ser aplicadas de manera ordenada y sistemática para lograr un objetivo planteado.

Por consiguiente, las definiciones expuestas por los diferentes autores desde el análisis objetivo de las mismas, brindan y enriquecen la teoría desde todo punto de vista. De esta manera, la Universidad de la Frontera (2020) expone que, las estrategias metodológicas parten de un rol protagónico de los estudiantes para la construcción de sus propios aprendizajes, dejando a un segundo plano la gestión docente, con el diseño de actividades planificadas que facilite la adquisición del aprendizaje significativo, es decir, parten de la necesidad de aprender de cada uno de los estudiantes, pero no expone el rol fundamental del docente como guía para adquirir dicho aprendizaje.

Por otra parte, Espinoza y Campuzano (2019) dan prioridad al desarrollo de las actividades más que los contenidos; en sí, favoreciendo el trabajo participativo docente estudiante vinculando la teoría y la práctica.

Por otra parte, la conceptualización de Villacrés (2020) es la más idónea para el desarrollo del presente libro, pues manifiesta que, las estrategias metodológicas activas son las herramientas o actividades pedagógicas ordenadas que se proyectan para cumplir un objetivo y, posibilitan la aplicación de procedimientos didácticos que facilitan métodos y técnicas para la obtención del aprendizaje significativo de los estudiantes con la ayuda directa del docente.

Por consiguiente, se puede determinar que las estrategias metodológicas son las herramientas y actividades planificadas de una manera ordenada y progresiva por parte del docente, tomando como referencia la actitud y aptitud del estudiante, la cual le permita el desarrollo de destrezas y habilidades indispensables para la solución de problemas en la consecución del aprendizaje significativo en su formación académica.

Existen un sinnúmero de tipos de estrategias metodológicas que están directamente ligadas a la gestión académica, en primera instancia se hace referencia a las cualitativas, las cuantitativas y las de triangulación, como una conceptualización generalizadora; sin embargo, se exponen definiciones de diferentes autores para la articulación pedagógica de métodos, técnicas y herramientas necesarias en la adquisición del aprendizaje significativo, claro está, que cada una de ellas, se utiliza para situaciones particulares y distintas, pues aportan un tipo específico de información y acercamiento a la realidad académica.

Según, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2017), manifiesta que existen cuatro tipos de estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje y la clasificación de la información obtenida: estrategias de ensayo, estrategias de elaboración, estrategias de organización y estrategias metacognitivas, las cuales brindan diferentes direccionalidades pedagógicas en la gestión docente y que conjugan los métodos, técnicas y herramientas indispensables para el desarrollo de actividades de una manera complementaria en la adquisición del conocimiento.

En relación con lo anterior, Riquelme (2022) sintetiza los tipos de las estrategias metodológicas en estrategias de ensayo, estrategias de elaboración, estrategias de comprensión y estrategias de apoyo.

Como se puede apreciar en esta contextualización de los tipos de estrategias metodológicas es objetiva y práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje, partiendo de la autonomía y participación de los estudiantes, fomentando la creatividad y responsabilidad en la solución de problemas, al igual que todas las estrategias metodológicas direccionan al docente como guía y orientador en la planificación directa de las actividades

De igual perspectiva, Lara (2020) manifiesta que existen 6 tipos de estrategias metodológicas que ayudan a promover el desarrollo cognitivo de los estudiantes y le dan sentido y coherencia al proceso de enseñanza aprendizaje, siempre que se relacionen con las situaciones reales de cada uno de ellos, estas son:

Estrategias afectivas, Estrategias de seguimiento, Estrategias prácticas, Estrategias lúdicas, Estrategias de organización de ideas y Estrategias motivacionales, todas estas basadas en las interacciones sociales provocadas en el aula, donde la convivencia entre compañeros permite que los estudiantes creen espacios para que se desarrollen destrezas y las habilidades críticas en la creación de procesos de aprendizaje en la formación académica que el sistema educativo moderno lo requiere.

De este modo, las diferentes definiciones de los tipos de estrategias metodológicas de manera particular consideradas por los autores, se contraponen a una conceptualización estándar y generalizadora, es decir,

cada uno de ellos establece desde su experiencia y la acumulación de diferentes aportes tanto en la teoría como en la práctica.

A partir del aporte de CPEIP (2020), que define el rol del estudiante y docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se considera relevante el enfoque que resalta la importancia de la experiencia, el ensayo, la creación y la cantidad de contenidos pedagógicos presentados. Sin embargo, autores más recientes como Riquelme (2022) aportan una perspectiva diferenciada al señalar que las estrategias metodológicas deben ser diseñadas desde los objetivos, los contenidos y las actividades, adaptándose al estilo docente en su implementación.

Por su parte, Briones Silva (2023) considera que las estrategias metodológicas no solo impactan en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino que, cuando se aplican correctamente, facilitan un proceso de enseñanza-aprendizaje más significativo. En este marco, el aporte de Suástegui y Gell (2022), se destaca como el más pertinente para la consecución de los objetivos del trabajo de investigación.

Este autor resalta la importancia de estrategias metodológicas que se relacionan directamente con los aspectos afectivos, creativos y organizativos en el proceso educativo, y que deben ser implementadas por los docentes a través de pasos metodológicos estructurados.

Las estrategias metodológicas que se utilizarán en este estudio incluyen: estrategias de ensayo, elaboración, organización, control, evaluación y apoyo afectivo. La definición, esquematización y distribución de los indicadores relacionados con la variable “Estrategias metodológicas”

permitirá entender y abordar adecuadamente la problemática existente en la investigación.

Este enfoque se enriquecerá con los aportes teóricos y prácticos de los diferentes autores actuales, los cuales se detallan a continuación: a. Estrategia de Ensayo. La implementación de la estrategia de ensayo favorecerá el desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes, permitiendo una mejor comprensión y retención del contenido. Para lograr este objetivo, se llevará a cabo una planificación detallada de actividades preestablecidas por el docente.

En este contexto, Reyes Velásquez (2022) plantea que la estrategia de ensayo implica la práctica repetitiva de información para facilitar su codificación y almacenamiento. Las estrategias de ensayo, conocidas también como mnemotécnicas o retentivas, son esenciales para reforzar la memoria de trabajo y, a largo plazo, ayudar a los estudiantes a consolidar la información recibida.

De manera similar, Martínez (2023) sostiene que estas estrategias deben centrarse en la recirculación de la información, con el fin de transferirla eficientemente a la memoria a largo plazo, utilizando un enfoque basado en la repetición continua y la selección de información relevante. Ambos enfoques, el de Reyes Velásquez (2022) y Martínez, coinciden en que la repetición sistemática, guiada por el docente, es esencial para que los estudiantes logren almacenar y recordar información clave.

Esta estrategia refuerza la capacidad de los estudiantes para enfocarse en los aspectos más relevantes del contenido, facilitando un aprendizaje más profundo y duradero.

La definición, esquematización y distribución de los indicadores inherentes que van ligados a la primera variable “Estrategias metodológicas” permitirán entender, analizar, clasificar, jerarquizar y adecuar a la realidad de la problemática existente en el trabajo de investigación, con los aportes de los diferentes autores que brindaran un contraste enriquecedor desde la teoría llevada a la práctica, las cuales se detallan a continuación:

## **2.2 Desarrollo de habilidades y competencias.**

La utilización, manipulación y aplicación de la estrategia de ensayo permitirá directamente el desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes en el campo educativo, claro está, para lograr el desarrollo de destrezas y la exploración del conocimiento significativo se partirá de la dirección y planificación como un conjunto de actividades preestablecidas por el docente.

En este sentido, Pérez Sánchez et al. (2021) sostiene que la estrategia de ensayo implica la repetición o práctica de la información para facilitar su codificación y registro en la memoria. Dichas estrategias, también denominadas mnemotécnicas o retentivas, están diseñadas para reforzar la información adquirida mediante la repetición, lo cual potencia nuestra capacidad de transferir dicha información al sistema de memoria.

Por su parte, Caldas (2021) considera que la estrategia de ensayo, conocida como recirculación, se basa en la revisión constante de la información con el objetivo de consolidarla en la memoria a largo plazo, lo que implica la selección y adquisición de unidades de información que luego serán transferidas a la memoria de trabajo.

Ambos autores antes mencionados coinciden en que la repetición continua, guiada por el docente, es clave para que los estudiantes logren almacenar la información de manera efectiva. Esta estrategia permite al estudiante focalizarse en las partes esenciales del contenido, facilitando el proceso de memorización y el posterior recuerdo de la información.

Las estrategias de elaboración existen en contextos y ámbitos muy diferentes, pero en esta ocasión, tomaremos definiciones y aportes de autores direccionados al proceso de enseñanza aprendizaje, los cuales fortalecerán y facilitarán la aplicación de las mismas en desarrollo de actividades que enriquezcan la iniciativa de elaboración y organización de contenidos por parte de los estudiantes.

En primer lugar, Díaz Suazo (2021) subraya que las estrategias cognitivas de elaboración son fundamentales para el proceso de aprendizaje, ya que estas técnicas, planes y formas de representación facilitan la conexión entre los conocimientos previos y la nueva información adquirida.

Por lo tanto, estas estrategias permiten que se realicen operaciones cognitivas más simples, en las que se establecen relaciones significativas entre los diversos elementos de información, lo que favorece la construcción de nuevos aprendizajes a partir de los conocimientos anteriores. Este proceso de vinculación resulta clave en el desarrollo de habilidades cognitivas complejas, ya que organiza la información de manera estructurada, propiciando una mejor comprensión de los contenidos.

Por otro lado, López Guzmán (2021) define la estrategia de elaboración como una herramienta clave para el aprendizaje significativo, ya que permite a los estudiantes comprender, analizar y comparar la información nueva con la que ya poseen.

Este tipo de estrategia fomenta una reflexión profunda sobre el conocimiento, en la medida en que se trata de un proceso en el que los estudiantes utilizan sus experiencias y saberes previos para integrar nuevos conocimientos. La elaboración, en este sentido, se convierte en un puente entre lo conocido y lo nuevo, ayudando a los estudiantes a resolver problemas en contextos nuevos mediante el uso de la información previamente adquirida.

La propuesta de López Guzmán (2021) va más allá al señalar que las diferencias que surgen en el proceso de elaboración implican un principio fundamental de la experiencia cotidiana, en la que los estudiantes vinculan contenidos de diferentes áreas de estudio.

De modo, que esta capacidad de integrar conocimientos de distintas disciplinas resulta esencial para el desarrollo de un aprendizaje profundo, ya que no solo se trata de memorizar hechos aislados, sino de construir una red de conocimiento que permita aplicar lo aprendido en situaciones nuevas y diversas. De esta manera, la estrategia de elaboración facilita el establecimiento de conexiones entre diversos temas y fomenta un enfoque multidisciplinario del aprendizaje.

También López Guzmán (2021) destaca que, las estrategias de elaboración y organización son complementarias, ya que ambas juegan un papel crucial en la adquisición de un aprendizaje significativo.

Mientras que la elaboración se basa en la activación y conexión de conocimientos previos, la organización facilita la estructuración coherente de la información.

De hecho, el proceso de aprendizaje se enriquece, ya que los estudiantes no solo adquieren nuevos conocimientos, sino que los organizan de manera lógica, lo que facilita su comprensión y memorización. Esta combinación de estrategias permite que los estudiantes desarrollen habilidades tanto de elaboración como de organización, contribuyendo a un aprendizaje más efectivo y duradero.

En este sentido, la estrategia de elaboración juega un papel fundamental en la obtención de un conocimiento más profundo. Al conectar lo que se aprende con lo que ya se sabe, los estudiantes son capaces de desarrollar un pensamiento analítico, crítico y comprensivo. Este proceso de construcción activa de conocimiento facilita la asimilación de nuevos contenidos, ya que se integra con los conocimientos previos, lo que permite una comprensión más sólida y contextualizada de la información.

Además, la elaboración promueve la reflexión continua, lo que favorece el aprendizaje autónomo y la capacidad de aplicar lo aprendido en distintos contextos. La estrategia de elaboración no solo favorece la comprensión de nuevos contenidos, sino que también fortalece el proceso de aprendizaje continuo.

Al comparar y relacionar los conocimientos previos con los nuevos, los estudiantes son capaces de identificar patrones, establecer conexiones y reflexionar sobre su aprendizaje. Este enfoque no solo mejora la

retención de la información, sino que también permite a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento crítico que serán esenciales en su formación académica y profesional.

### ***2.2.1 Estrategias de organización***

El manejo de esta estrategia como el punto referencial. En la esquematización académica de enseñanza aprendizaje que enmarca la planificación, la prevención y cumplimiento de actividades en la hora clase, permitirá a los estudiantes de Tercer año de Bachillerato concretar paso a paso su propio conocimiento de una manera más hacedera. De esta manera, Rayen (2019) define a las estrategias de organización como una serie de modos de actuación que consisten en agrupar la información para que sea más sencilla para estudiarla y comprenderla.

Es decir, la esquematización, jerarquización y organización de la información facilitará el proceso de estudiar, comprender y adquirir el aprendizaje significativo desde la participación directa de cada uno de los estudiantes en la manipulación de la información a través de organizadores cognitivos que conlleven a un aprendizaje efectivo y de una manera más sencilla.

Por otra parte, Aguirre (2022) considera que las estrategias de organización consisten en establecer, relaciones internas entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje y con los conocimientos previos que posea el estudiante. En efecto, para poder organizar la información a través de los materiales de aprendizaje se partirá de los conocimientos previos que disponga el estudiante, los

cuales permitan establecer los contenidos una manera más adecuada y que facilite su estudio.

La postura de los dos autores antes referidos llega a un mismo fin desde el punto de vista organizacional educativo. Es decir, presentan una similitud en cada uno de sus aportes teóricos, ya que se relaciona a esta estrategia como la organización directa de la información como un proceso pedagógico que facilite la construcción del conocimiento. Sin embargo, es interesante profundizar en aspectos como la diversidad de estrategias organizativas existentes y su adaptación a las características individuales de los alumnos.

Por consiguiente, las estrategias de organización son las que permiten el qué hacer y cómo hacerlo, estableciendo la información y contenidos desde su agrupación y esquematización de complejidad de los mismos y, así asimilar los nuevos conocimientos. De esta manera, fortalecerá el hábito organizacional del estudiante facilitando la adquisición del nuevo conocimiento no solo en una asignatura en particular, poniendo en práctica lo aprendido en cada una de las otras áreas de estudio.

### ***2.2.2 Estrategias de control***

Las estrategias de control están íntimamente relacionadas a cumplimiento, desarrollo y seguimiento de actividades desde todo punto de vista. En consecuencia, se toma como referencia a esta estrategia, la cual permita delimitar acciones, monitoreo, acompañamiento y ejecución de lo establecido por parte de cada uno de los estudiantes. En este contexto, Reza (2022) sostiene que las estrategias y algoritmos de control son fundamentales para mantener las variables dentro de un

rango aceptable, asegurando que las funciones necesarias se realicen de manera eficiente.

La automatización del sistema de control no solo facilita el arranque, la parada y el ajuste de los procesos, sino que también implica una planificación integral que abarca desde la ejecución hasta el seguimiento y la evaluación de las actividades. Este enfoque permite que las funciones se lleven a cabo de manera secuencial, optimizando así los resultados de cada etapa del proceso.

Por su parte, Moreira (2022) destaca que tanto la estrategia de control como la automatización juegan un papel crucial en la cadena de procesos que buscan asegurar el confort dentro de un espacio determinado. De acuerdo con esta perspectiva, estas estrategias no solo regulan el ambiente físico, sino que también generan información crítica para el análisis y validación de los procesos productivos. En términos educativos, la aplicación de estas estrategias implica establecer criterios claros para alcanzar los resultados esperados, lo cual se logra a través de la implementación de un plan de acción que asegure el cumplimiento de los objetivos preestablecidos.

Por lo tanto, tanto Reza (2022) como Moreira (2012) coinciden en que la estrategia de control se centra en la planificación, ejecución y seguimiento de actividades predefinidas, lo cual permite la evaluación constante de los procesos. Este enfoque no solo es relevante en la automatización de sistemas, sino también en el ámbito educativo, donde tanto docentes como estudiantes deben involucrarse activamente en la vigilancia y evaluación de las actividades desarrolladas.

La responsabilidad del control recae en asegurar que las actividades propuestas se ajusten a lo planificado, permitiendo la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, aunque ambos autores enfatizan la importancia de estas estrategias de control, también es necesario profundizar en las diversas vías y métodos disponibles para llevar a cabo dicho control.

En este sentido, es crucial considerar factores como la motivación de los estudiantes, la retroalimentación efectiva y la capacidad de adaptarse a los cambios en el proceso educativo. Estos elementos influyen directamente en la efectividad de las estrategias de control, ya que afectan la manera en que los estudiantes interactúan con los contenidos y las actividades planteadas por los docentes.

Por consiguiente, la estrategia de control no solo debe centrarse en el seguimiento de las actividades y la evaluación de los resultados, sino que también debe considerar la dinámica entre los factores que inciden en el desempeño de los estudiantes. La motivación, la retroalimentación y la flexibilidad en la enseñanza son aspectos esenciales que deben integrarse en cualquier estrategia de control para asegurar un aprendizaje efectivo y sostenible.

La capacidad de adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y ajustar las estrategias en consecuencia puede marcar la diferencia en el logro de los objetivos educativos. La estrategia de control se configura como una herramienta clave para garantizar que la planificación, ejecución y evaluación de las actividades educativas se realicen de manera efectiva.

Al incorporar elementos como la motivación estudiantil, la retroalimentación continua y la flexibilidad en la enseñanza, se logra un proceso educativo más dinámico y adaptable, lo que permite mejorar tanto el desempeño académico de los estudiantes como la calidad del proceso educativo en su totalidad.

### ***2.2.3 Estrategias de evaluación***

El evaluar proporcionará conocer si hemos cumplido con las metas preestablecidas. En función de planteado, la estrategia de evaluación permitirá verificar el alcance de los objetivos propuestos con los estudiantes, la adquisición de los contenidos, clasificar la información y revalorar qué se enseñó, porqué se enseñó y para qué es necesario que aprendan.

Tal y como establecen Loo y Alarcón (2021) la estrategia de evaluación es fundamental para alinear las acciones pedagógicas de los docentes con los procesos de aprendizaje de los estudiantes y las dificultades observadas en ellos.

En este orden de ideas, esta estrategia tiene un papel regulador, ya que permite ajustar los métodos de formación a las necesidades específicas del sistema educativo. En este marco, proponen un enfoque de evaluación formativa que se estructura en tres etapas: la recopilación de información sobre el progreso y las dificultades de los estudiantes, la interpretación de los datos para diagnosticar el origen de los problemas, y la adaptación de las actividades educativas para abordar dichas dificultades.

Este proceso de evaluación no solo busca medir el conocimiento, sino también guiar la intervención pedagógica para mejorar el aprendizaje, la selección de las estrategias de evaluación debe ser coherente con los criterios de evaluación y los indicadores establecidos, tal como señalan Loor & Alarcón (2021) la planificación educativa, al ser diseñada para promover el aprendizaje de determinados contenidos o competencias, debe ser evaluada en su totalidad para garantizar que los objetivos se alcancen efectivamente.

A modo de ejemplo, si se planifica desarrollar la creatividad de los estudiantes, pero la evaluación solo mide los conocimientos teóricos o procedimentales, la creatividad quedará fuera del proceso de aprendizaje, siendo relegada a un elemento marginal. Esto resalta la importancia de evaluar de manera integral, considerando todos los aspectos que se desean fomentar en los estudiantes.

De acuerdo con Loor y Alarcón (2021) la estrategia de evaluación también tiene un fuerte componente diagnóstico. Este aspecto se centra en identificar las falencias de los estudiantes, lo que permite a los docentes intervenir de manera precisa para superar las dificultades de aprendizaje.

En este sentido, la evaluación se convierte en un punto de partida que guía la enseñanza, ajustando las actividades y estrategias para que los estudiantes puedan superar las barreras que impiden su aprendizaje. Este proceso de evaluación continua y adaptativa es esencial para el desarrollo de un aprendizaje significativo, ya que no solo mide lo que

los estudiantes saben, sino que también orienta su proceso de aprendizaje hacia la superación de sus dificultades.

Por otro lado, Díaz Suazo (2021) señala que la evaluación basada únicamente en los contenidos puede llevar a un aprendizaje superficial, donde los estudiantes se centran en memorizar información sin desarrollar habilidades profundas de análisis y reflexión.

Para contrarrestar este enfoque limitado, Fernández (2017) sugiere que la implementación de una evaluación cualitativa permite una comprensión más profunda y duradera del aprendizaje, al involucrar aspectos como la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Así, la evaluación cualitativa no solo mide el conocimiento, sino también las habilidades cognitivas y socioemocionales de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más holístico y duradero. La estrategia de evaluación no debe entenderse únicamente como una herramienta para medir el conocimiento adquirido, sino como un proceso integral que involucra la selección, combinación y ejecución de diversos métodos y recursos para valorar el aprendizaje de los estudiantes.

Esta valoración debe abarcar tanto los aspectos cuantitativos, relacionados con la adquisición de contenidos, como los aspectos cualitativos, que reflejan el esfuerzo, dedicación, desarrollo de destrezas y capacidades, y la capacidad de los estudiantes para aplicar lo aprendido en contextos reales.

Por tanto, una evaluación bien estructurada y adaptada a las necesidades del proceso educativo contribuye al desarrollo completo de los estudiantes y a la mejora continua de las prácticas pedagógicas. De esta forma, la evaluación debe ser vista como un proceso dinámico y reflexivo, que no solo mide el conocimiento, sino que también orienta y mejora la calidad del aprendizaje.

Es crucial que las estrategias de evaluación sean coherentes con los objetivos educativos, promoviendo una evaluación continua y adaptativa que fomente el aprendizaje profundo, la reflexión crítica y el desarrollo integral de los estudiantes. En definitiva, la evaluación es un proceso clave para garantizar que el aprendizaje sea significativo, duradero y relevante para los estudiantes en su contexto académico y en su vida cotidiana.

#### ***2.2.4 Estrategias de apoyo o afectivas***

La afectividad y apoyo por parte del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje es una estrategia indispensable en la adquisición del conocimiento significativo. Por lo tanto, una adecuada motivación y demostrar empatía por los estudiantes esto permitirá que despierte el interés, favorezca el desarrollo emocional en cada una de las actividades y se pueda cumplir con los objetivos propuestos.

Por esta razón, Celi et al. (2020) mencionan lo siguiente “cuando se habla de estrategias socio afectivas, se hace referencia a acciones tácticas que tienen la capacidad de modificar la conducta de un sujeto a partir de la conexión con los sentidos” (p. 289). De manera que, el desempeño académico de los estudiantes depende de la sensibilidad,

confianza, seguridad, estabilidad emocional, conducta y el entorno que lo rodea.

De la misma manera, Urbina (2012) manifiesta desde una perspectiva pedagógica, las estrategias de apoyo o afectivas también conocidas como Socioemocionales son producto de la formulación constructivista de propuestas de aprendizaje. En este sentido, los procesos de aprendizaje son las transiciones por las que tiene que pasar la materia desde que llega a los órganos receptores, desde etapas como la motivación, comprensión, adquisición, retención, mantenimiento, memoria, desempeño y retroalimentación.

En relación a las definiciones similares concerniente a estrategias de apoyo o afectivas, se puede concluir que, son las actividades subjetivas que el docente direcciona para manejar conductas apropiadas en el aula clase basadas en el respeto mutuo, motivación, actitud, comprensión y todo sentimiento afectivo que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje con el fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

### ***2.2.5 Estrategias de aprendizaje basadas en proyectos para el desarrollo del pensamiento lógico- crítico.***

Es una metodología de enseñanza y aprendizaje que se centra en la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades a través del trabajo en proyectos. En este contexto, los estudiantes asumen un rol activo en su propio aprendizaje, investigando, planificando, implementando y evaluando proyectos que tienen aplicación en el mundo real. En lo referente a este tema, Muñoz (2021) manifiesta que,

esta metodología se caracteriza por: centrarse en el estudiante, y el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje.

La referida estrategia está basada en problemas, aquí los proyectos se basan en problemas reales o simulados que motivan a los estudiantes a aprender. Los estudiantes trabajan en equipo, desarrollan habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la comunicación y el trabajo en equipo. Se desarrolla una mejor comprensión de los conceptos, los estudiantes aprenden mejor cuando aplican los conceptos a problemas reales, de esta manera, los estudiantes desarrollan habilidades que les serán útiles en su vida personal y profesional.

Desde esta perspectiva, Flores (2022) expone que, el Aprendizaje Basado en Proyectos es una estrategia que posibilita la generación de conocimiento mediante la ejecución de una tarea específica. A lo largo de diversas fases, los estudiantes trabajan en conjunto, bajo la dirección del docente, para abordar una situación problemática, solventar un escenario o contestar una pregunta, basándose en un tema que despierta su interés.

Resulta crucial que los alumnos se vean confrontados con una situación real que requiera ser resuelta mediante un proceso de investigación-acción, lo que implica la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes de manera interdisciplinaria y colaborativa.

Por lo consiguiente, este enfoque no solo promueve la adquisición de conocimientos, sino que también fortalece habilidades esenciales para la vida, como la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la

capacidad de investigación. Además, al trabajar de forma colaborativa, se fomenta el intercambio de ideas y la construcción colectiva de soluciones, lo que refleja la dinámica del mundo laboral actual, donde la colaboración y la interdisciplinariedad son fundamentales.

*a) Aula invertida*

Este enfoque se basa en la premisa de que el tiempo en el aula es un recurso valioso que se puede utilizar de manera más efectiva para promover un aprendizaje más profundo y centrado en el estudiante. Además, permite adaptarse mejor a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y fomentar un ambiente de aprendizaje más interactivo y participativo. Tal y como menciona Colman (2024), el aula invertida, también conocida como flipped classroom en inglés, es un enfoque pedagógico que invierte la tradicional dinámica de enseñanza en el aula.

En lugar de que los estudiantes adquieran conocimientos a través de exposiciones magistrales en clase y realicen tareas prácticas en casa, en el aula invertida los estudiantes estudian el material por su cuenta antes de la clase, generalmente a través de videos, lecturas u otros recursos, y luego utilizan el tiempo en clase para actividades prácticas, discusiones grupales, resolución de problemas o proyectos colaborativos.

La idea detrás del aula invertida es que los estudiantes lleguen al aula con un conocimiento previo del tema, lo que les permite profundizar en conceptos, plantear preguntas, resolver dudas y aplicar lo aprendido de manera más activa y significativa con la guía del docente y la colaboración de sus compañeros.

Asimismo, UNICLA (2021) señala que, este método implica cambiar el enfoque de las clases convencionales, donde los estudiantes reciben toda la información en casa y el tiempo en el aula se dedica a realizar tareas, colaborar en trabajos en grupo y participar en diversas prácticas que refuerzan el conocimiento previamente adquirido.

Se trata de una perspectiva integral que, cuando se implementa con éxito, promueve la participación activa del estudiante y elimina la pasividad. En este nuevo esquema, los roles tradicionales se invierten: el alumno asume un papel protagonista al compartir sus conocimientos previos en clase, mientras que el profesor actúa como facilitador, escuchando, planteando preguntas y promoviendo la participación activa de los estudiantes.

Es decir, esta metodología considera UNICLA (2021) ofrece una serie de beneficios significativos. Por ejemplo, el aprendizaje se vuelve más personalizado, se fomenta el trabajo colaborativo y se brinda la oportunidad al estudiante de revisar los contenidos las veces que sean necesarias.

No obstante, el éxito de este enfoque depende en gran medida de una planificación cuidadosa por parte del profesor antes de la clase. Es fundamental que el docente tenga en cuenta los objetivos de aprendizaje que desea alcanzar, proporcione recursos digitales adecuados y diseñe actividades que permitan evaluar la comprensión del tema por parte de los estudiantes. Asimismo, es importante que los alumnos asuman la responsabilidad y se comprometan con su propio proceso de aprendizaje.

*b) Aprendizaje basado en competencias*

En esta metodología activa, los roles tradicionales se invierten, el alumno asume un papel protagonista al compartir sus conocimientos previos en clase, mientras que el profesor actúa como facilitador, escuchando, planteando preguntas y promoviendo la participación activa de los estudiantes. constituye una propuesta pedagógica innovadora que propicia la formación integral de los educandos, potenciando su capacidad para enfrentar desafíos del mundo real mediante la aplicación efectiva de conocimientos y habilidades adquiridas en el proceso educativo.

En este orden de ideas, Pérez (2020) da a conocer que, este método implica cambiar el enfoque de las clases convencionales, donde los estudiantes reciben toda la información en casa y el tiempo en el aula se dedica a realizar tareas, colaborar en trabajos en grupo y participar en diversas prácticas que refuerzan el conocimiento previamente adquirido. Se trata de una perspectiva integral que, cuando se implementa con éxito, promueve la participación activa del estudiante y elimina la pasividad. Esta metodología ofrece una serie de beneficios significativos. Por ejemplo, el aprendizaje se vuelve más personalizado, se fomenta el trabajo colaborativo y se brinda la oportunidad al estudiante de revisar los contenidos las veces que sean necesarias.

No obstante, expresa Pérez (2020) que el éxito de este enfoque depende en gran medida de una planificación cuidadosa por parte del profesor antes de la clase. Es fundamental que el docente tenga en cuenta los objetivos de aprendizaje que desea alcanzar, proporcione recursos

digitales adecuados y diseñe actividades que permitan evaluar la comprensión del tema por parte de los estudiantes. Asimismo, es importante que los alumnos asuman la responsabilidad y se comprometan con su propio proceso de aprendizaje.

Desde la posición de Salvador (2022), el Aprendizaje Basado en Competencias (ABC) se configura como un paradigma educativo que privilegia el desarrollo y la adquisición de competencias específicas por parte de los estudiantes, con el propósito de prepararlos adecuadamente para enfrentar los desafíos y demandas cambiantes de la sociedad contemporánea.

En este enfoque, se reconoce que el aprendizaje va más allá de la mera acumulación de conocimientos, extendiéndose hacia la capacidad de los individuos para aplicar efectivamente dichos conocimientos en situaciones concretas y relevantes. En el ABC, el currículo se estructura en torno a un conjunto definido de competencias, las cuales pueden incluir habilidades cognitivas, destrezas prácticas, habilidades interpersonales y habilidades emocionales.

De esta manera, estas competencias son identificadas a partir de las necesidades del contexto socioeconómico y laboral, así como de los objetivos educativos y de desarrollo personal de los estudiantes. Una característica central del ABC es su enfoque en la evaluación formativa y sumativa de las competencias. La evaluación formativa se realiza a lo largo del proceso de aprendizaje, proporcionando retroalimentación continua para guiar y mejorar el desempeño de los estudiantes.

Por otro lado, la evaluación sumativa se lleva a cabo al final de un período determinado, con el objetivo de determinar en qué medida los estudiantes han alcanzado las competencias establecidas (Salvador, 2022).

Desde una perspectiva teórica, el aprendizaje significativo de Ausubel (1980) resulta indispensable para interpretar estos hallazgos. Según este enfoque, la adquisición de conocimientos se fortalece cuando los nuevos contenidos se relacionan con los saberes previos del estudiante, facilitando una construcción cognitiva más profunda y estructurada. Aplicado al pensamiento lógico-crítico, esto implica que las estrategias metodológicas deben no solo plantear interrogantes desafiantes, sino también conectar estos cuestionamientos con la realidad del estudiante, sus experiencias previas y su entorno inmediato.

En la misma línea, Acosta (2023) enfatiza que una enseñanza efectiva del pensamiento crítico no puede limitarse a la exposición de técnicas pedagógicas aisladas, sino que debe incorporar una interacción constante entre el estudiante y el docente como mediador activo del proceso reflexivo.

Se propone, por tanto, un enfoque metodológico que integre estrategias estructuradas en torno a la problematización de los contenidos, el análisis de casos reales y el debate reflexivo, de manera que los estudiantes se enfrenten a situaciones que exijan argumentación, contraste de perspectivas y toma de decisiones fundamentadas.

Esto conlleva, además, una redefinición del rol docente, quien debe asumir una función activa como facilitador del pensamiento crítico,

promoviendo espacios de aprendizaje colaborativo y de interacción dialógica, donde el error y la duda sean considerados elementos clave en el proceso de construcción del conocimiento.

Este replanteamiento metodológico no solo fortalecerá el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes, sino que también ofrecerá una base para la transformación de las prácticas pedagógicas. Al adaptar las estrategias didácticas a los contextos específicos de estas instituciones, considerando las diferencias entre áreas urbanas y rurales, se contribuirá a la mejora sustancial del aprendizaje y a la formación de estudiantes con mayores competencias analíticas, reflexivas y argumentativas.

En la teoría se reconoce que existen limitaciones en la aplicación de estrategias. Las teorías de Vygotsky (1978) subrayan que el aprendizaje es un proceso interactivo que requiere una participación activa del estudiante y una mediación efectiva del docente. Las estrategias didácticas deben ser no solo implementadas, sino también comprendidas y valoradas por los estudiantes, quienes deben asumir un papel activo en su proceso de aprendizaje.

La falta de visibilidad de las estrategias didácticas entre los estudiantes podría indicar que estas no están siendo explicadas de manera adecuada o que los estudiantes no están siendo guiados de manera efectiva para aprovecharlas al máximo.

Las limitaciones observadas en la implementación de técnicas como la revisión de ensayos y el uso de preguntas abiertas también sugieren la necesidad de una mayor formación docente en estas áreas. Por lo que

Shulman (1987) destaca la importancia de que los docentes desarrollen un conocimiento pedagógico profundo que les permita seleccionar y aplicar las estrategias más adecuadas para cada contexto de enseñanza.

Esto implica no solo el conocimiento de las estrategias, sino también la capacidad para adaptarlas y aplicarlas de manera efectiva en el aula.

A partir de las limitaciones observadas en la aplicación de estrategias didácticas, se propone una reestructuración del enfoque pedagógico, que no solo implique una mejora en la capacitación docente, sino que también favorezca una mayor interacción y retroalimentación en tiempo real. La falta de comprensión de las estrategias por parte de los estudiantes puede atribuirse, en parte, a la desconexión entre las metodologías tradicionales y las necesidades cognitivas actuales de los alumnos.

En este sentido, se sugiere que los docentes innoven en sus prácticas, incorporando herramientas digitales y tecnologías interactivas que promuevan una participación activa y autónoma de los estudiantes. Además, se considera fundamental que la formación docente evolucione hacia un modelo más flexible y dinámico, centrado en el análisis crítico y el uso reflexivo de las estrategias según el perfil y contexto de los estudiantes.

Esta perspectiva renovada podría contribuir a una mayor efectividad en la enseñanza, asegurando que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también desarrollen competencias para analizarlos y aplicarlos en situaciones complejas de la vida cotidiana.

Para abordar estos desafíos, es esencial que los docentes reciban una formación continua en la elaboración de preguntas abiertas y en la facilitación de discusiones que promuevan la reflexión crítica. Benoit (2020) sugiere que los docentes deben estar capacitados para formular preguntas que desafíen a los estudiantes a pensar de manera más profunda y analítica.

Además, la formación docente debe incluir estrategias para guiar a los estudiantes en el proceso de reflexión y análisis, asegurando que las preguntas abiertas sean efectivas para desarrollar el pensamiento crítico.

### ***2.2.6 Aprendizaje constructivista, fortalecimiento del pensamiento crítico mediante actividades grupales***

La teoría del aprendizaje constructivista de Vygotsky (1978) subraya la importancia del aprendizaje colaborativo y la co-construcción del conocimiento. En este contexto, el uso de actividades grupales y el fomento del debate en clase son cruciales para que los estudiantes puedan interactuar, contrastar ideas y fortalecer su razonamiento crítico. Sin embargo, la investigación revela una discrepancia entre la frecuencia con que los docentes promueven estas actividades y la percepción de los estudiantes sobre su implementación real.

La investigación plantea que la capacitación docente debe ir más allá de la mera formulación de preguntas abiertas, abogando por una preparación más integral que permita a los educadores guiar eficazmente las discusiones en el aula. La formación debe enfocarse en técnicas que faciliten la reflexión profunda y el análisis crítico, asegurando que las

preguntas no solo sean desafiantes, sino también capaces de promover un diálogo significativo entre los estudiantes.

Asimismo, se propone que las estrategias pedagógicas incluyan el uso de tecnologías interactivas que refuercen el proceso de debate y la colaboración en tiempo real, enriqueciendo así el aprendizaje. Esta propuesta no solo busca mejorar la calidad del cuestionamiento, sino también transformar el papel del docente en un facilitador activo, responsable de crear un entorno de aprendizaje participativo, la integración de herramientas digitales y el fomento de la colaboración son pasos cruciales para asegurar que las estrategias metodológicas respondan a las demandas de un contexto educativo cada vez más dinámico y globalizado, mejorando de forma tangible el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en los estudiantes.

Para mejorar la efectividad de las actividades grupales, es necesario que los docentes diseñen tareas que fomenten la colaboración y el intercambio de ideas, y que proporcionen orientación y apoyo durante el proceso. La teoría de Vygotsky (1978) sugiere que el aprendizaje colaborativo puede ser facilitado a través de la interacción social y el apoyo mutuo entre los estudiantes, lo que contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Los docentes deben asegurarse de que las actividades grupales sean estructuradas de manera que fomenten el análisis crítico y la discusión reflexiva.

La investigación sugiere una revisión en la manera de implementar actividades grupales en el aula, destacando que los docentes deben ir más allá de simplemente organizar tareas colaborativas. Para que estas

actividades sean realmente efectivas, deben estar diseñadas de tal forma que, además de promover la cooperación entre los estudiantes, incorporen métodos que impulsen el análisis crítico y la reflexión profunda.

La integración de nuevas tecnologías, como plataformas digitales para el trabajo en equipo, ofrece la posibilidad de enriquecer la interacción y el intercambio de ideas, lo que permite a los estudiantes acceder a una mayor variedad de perspectivas.

Además, se propone que los docentes desempeñen un papel más activo como guías en el proceso reflexivo, ayudando a los estudiantes no solo a intercambiar ideas, sino también a desarrollar habilidades cognitivas avanzadas, no solo para el aprendizaje colaborativo, sino también para potenciar el pensamiento lógico-crítico de los estudiantes.

El debate como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico. El uso de debates en el aula constituye una estrategia metodológica efectiva para fomentar el pensamiento lógico-crítico en los estudiantes. De acuerdo con autores como Cuervo et al. (2023) el debate permite a los estudiantes desarrollar habilidades argumentativas, la capacidad de analizar diferentes perspectivas y el ejercicio del razonamiento deductivo.

En el contexto de la enseñanza de Lengua y Literatura, los debates ofrecen un espacio para que los estudiantes articulen ideas de manera coherente, cuestionen argumentos y aprendan a sostener sus posturas con evidencias sólidas.

Este enfoque metodológico, centrado en el diálogo abierto y la discusión estructurada, coloca a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje. Al verse expuestos a diferentes puntos de vista, los alumnos deben refinar su pensamiento, reconsiderar sus posturas y, en última instancia, mejorar su capacidad de argumentación lógica. El docente, en este proceso, actúa como facilitador, guiando la discusión y asegurándose de que los estudiantes respeten los criterios de razonamiento y argumentación bien fundamentados.

El uso de debates en el aula no solo constituye una estrategia metodológica efectiva para fomentar el pensamiento lógico-crítico, sino que también representa una herramienta fundamental para cerrar la brecha entre la percepción de docentes y estudiantes sobre la aplicación de estrategias pedagógicas. Mientras que los docentes pueden considerar que los debates se desarrollan con regularidad y cumplen con su propósito, los estudiantes podrían no percibir su impacto debido a la falta de estructuración, seguimiento o retroalimentación efectiva.

Para superar esta discrepancia, es fundamental diseñar debates con una planificación rigurosa, estableciendo criterios claros de evaluación, asignando roles específicos y asegurando la participación equitativa de todos los estudiantes.

Además, se recomienda la implementación de rúbricas detalladas que permitan medir el nivel de argumentación, el uso de evidencias y la capacidad de análisis crítico, garantizando así que la estrategia cumpla con su objetivo pedagógico. Este estudio aporta un conocimiento innovador al área educativa al evidenciar la necesidad de transformar la

enseñanza del pensamiento lógico-crítico en un proceso más dinámico y reflexivo, superando la mera aplicación de estrategias tradicionales

Asimismo, se resalta el papel del docente como facilitador activo en la construcción del pensamiento crítico, promoviendo espacios de interacción en los que los estudiantes puedan contrastar ideas, evaluar posturas opuestas y construir conocimiento a partir del análisis riguroso de información. Con ello, se propone una metodología más efectiva y aplicable en distintos contextos educativos, contribuyendo significativamente a la mejora de los logros de aprendizaje y a la formación de ciudadanos con mayor capacidad de análisis y argumentación.

De igual forma, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) se ha consolidado como una de las metodologías más efectivas para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolver situaciones complejas de manera autónoma. Esta metodología se fundamenta en el principio de que los estudiantes aprenden mejor cuando enfrentan problemas reales que requieren la aplicación de conocimientos teóricos a situaciones prácticas.

Tal como afirma Barrows (1996), el ABP no solo fomenta la comprensión de contenidos, sino que también estimula el pensamiento crítico y la colaboración entre pares.

En el contexto de la enseñanza de Lengua y Literatura, el ABP permite a los estudiantes identificar y analizar problemas literarios, lingüísticos o socioculturales a partir de textos y discusiones. El rol del docente se transforma en el de un facilitador que guía el proceso de indagación,

alentando a los estudiantes a investigar, debatir y proponer soluciones innovadoras.

El aprendizaje no es pasivo, sino que se orienta hacia la investigación y la toma de decisiones, generando un entorno donde la curiosidad intelectual y el trabajo en equipo se combinan para alcanzar un conocimiento más profundo. Otra estrategia necesaria de analizar es la curiosidad estudiantil apelando al factor sorpresa.

Esta estrategia es poderosa para motivar a los estudiantes y fomentar su pensamiento crítico es apelar al factor sorpresa en las clases. De acuerdo con Bruner (1966), la curiosidad es un motor fundamental del aprendizaje. El asombro y la sorpresa generan interés y hacen que los estudiantes se sientan más comprometidos con los temas que se les presentan. En este sentido, la sorpresa puede actuar como un catalizador para la reflexión y la indagación.

El docente puede emplear estrategias creativas como la introducción de situaciones inesperadas o preguntas provocadoras que desafíen las concepciones previas de los estudiantes. Estos recursos no solo captan la atención de los alumnos, sino que también les invitan a cuestionar sus ideas preconcebidas y a explorar nuevas perspectivas. Despertar la curiosidad en los estudiantes no solo potencia su motivación, sino que también contribuye al desarrollo de una mentalidad más crítica y abierta.

En este orden ideas, se analiza que el trabajo en equipo se erige como una de las metodologías más efectivas para el desarrollo de competencias colaborativas y críticas. Como lo manifiesta Asana (2024) el aprendizaje cooperativo no solo mejora el rendimiento académico,

sino que también facilita el desarrollo de habilidades interpersonales y críticas al permitir que los estudiantes trabajen juntos hacia un objetivo común.

Además, el trabajo en equipo permite que los estudiantes compartan diferentes perspectivas, confronten ideas y desarrollen habilidades de negociación y resolución de conflictos. Este enfoque también refuerza la autonomía en el aprendizaje, ya que los estudiantes asumen roles activos dentro de los grupos, participando en la toma de decisiones y en la solución de problemas complejos.

Por otra parte, el protagonismo del estudiante en el aula es un principio fundamental en la pedagogía constructivista, que sostiene que el alumno debe ser el principal agente en su proceso de aprendizaje. En este sentido Vygotsky (1978) subraya que los estudiantes no deben ser receptores pasivos de información, sino participantes activos en la construcción del conocimiento.

Este protagonismo implica que los estudiantes tomen decisiones sobre su aprendizaje, cuestionen las ideas presentadas y propongan soluciones a los problemas planteados en el aula. El docente, en este enfoque, actúa como guía y facilitador, proporcionando las herramientas necesarias para que los estudiantes exploren y descubran por sí mismos el conocimiento.

Al colocar a los estudiantes en el centro del proceso educativo, se fomenta la autonomía, la capacidad de reflexión y la toma de decisiones, habilidades clave para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico.

En la literatura específica se reconoce que la revisión de ensayos es una práctica fundamental en el desarrollo del pensamiento lógico-crítico, pues ofrece a los estudiantes la oportunidad de mejorar la calidad de sus textos, reflexionar sobre sus ideas y desarrollar habilidades de autoevaluación.

Este proceso está estrechamente relacionado con los niveles superiores de la Taxonomía de Bloom, como el análisis y la síntesis, los cuales fomentan la capacidad de descomponer y reorganizar conceptos, esenciales para el pensamiento crítico. Además, se alinea con el enfoque sociocultural de Vygotsky, quien destaca la importancia del andamiaje en la construcción del conocimiento, donde el docente guía a los estudiantes en su reflexión y reestructuración de ideas.

Por lo que Díaz Silvera (2022) subraya que la revisión y reescritura de ensayos fomentan la reflexión crítica y el fortalecimiento de los argumentos, contribuyendo al desarrollo de habilidades de razonamiento y evaluación. Esta práctica no solo permite a los estudiantes mejorar sus habilidades escriturales, sino también promover la autorregulación y la reflexión profunda sobre sus propios procesos de aprendizaje.

Así, la revisión se convierte en una herramienta estratégica para potenciar el pensamiento lógico-crítico en el aula. Sin embargo, los enfoques tradicionales de retroalimentación en muchos contextos educativos aún presentan limitaciones.

En este sentido, las estrategias propuestas deben ir más allá de la implementación superficial de la práctica y enfocarse en la mejora de su

efectividad. Se recomienda que los docentes adopten un enfoque más estructurado y consistente en la retroalimentación, considerando no solo la frecuencia, sino también la profundidad y calidad de los comentarios proporcionados.

El uso de tecnologías digitales en este contexto puede ofrecer un apoyo significativo, permitiendo una retroalimentación más continua, personalizada y detallada, lo que favorece una revisión más reflexiva de los textos por parte de los estudiantes. Este enfoque promueve el desarrollo del pensamiento lógico-crítico, alentando a los estudiantes a cuestionar, analizar y reconstruir sus ideas de manera reflexiva.

Al superar las limitaciones de los enfoques tradicionales y alinearse con marcos conceptuales establecidos, estas estrategias emergen como un camino eficaz para mejorar tanto el rendimiento académico como las habilidades críticas en los estudiantes.

Para abordar esta brecha, es fundamental fortalecer el proceso de retroalimentación en el aula. La revisión de ensayos debe ser entendida como una oportunidad para que los estudiantes identifiquen fallas en su razonamiento, fortalezcan sus argumentos y mejoren su capacidad para elaborar juicios fundamentados. Por su parte Moreno Olivos (2021) sugiere que la retroalimentación efectiva es un componente esencial en el aprendizaje por competencias, y debe ser utilizada para guiar a los estudiantes en el proceso de mejora continua.

Los docentes deben proporcionar retroalimentación detallada y constructiva, enfocándose en aspectos específicos de los textos y ofreciendo orientación sobre cómo mejorar el razonamiento y la

argumentación. Además, es importante que los estudiantes reciban apoyo en la interpretación de la retroalimentación y en la aplicación de las sugerencias para la revisión de sus ensayos.

Es esencial fortalecer el proceso de retroalimentación en el aula, considerando la revisión de ensayos como una herramienta de reflexión crítica. Este proceso debe ir más allá de una simple corrección de errores, permitiendo a los estudiantes identificar carencias en sus razonamientos, mejorar sus argumentos y desarrollar su capacidad para emitir juicios bien fundamentados, la retroalimentación juega un papel clave en el aprendizaje por competencias, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su trabajo y aprender de sus errores, impulsando una mejora continua.

Así, los docentes deben brindar retroalimentación detallada y específica, enfocándose en los elementos fundamentales de los textos y ofreciendo indicaciones claras sobre cómo mejorar la estructura argumentativa y la coherencia del razonamiento, es vital que los estudiantes reciban apoyo en la comprensión de la retroalimentación recibida, así como en la aplicación efectiva de las recomendaciones para fortalecer sus ensayos, de esta manera, no solo se enmarca en contribuir a mejorar el rendimiento académico, sino que también promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, esenciales para un aprendizaje autónomo y profundo.

La evaluación y la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica son procesos inherentes al desarrollo del pensamiento lógico-crítico. Según Ausubel (1980) la educación es un proceso continuo de reconstrucción

de la experiencia, donde la evaluación no debe limitarse a la calificación, sino orientarse hacia la comprensión profunda de los procesos de pensamiento. Es decir, evaluar no solo implica valorar el producto final del estudiante, sino también analizar los métodos y estrategias que han facilitado o dificultado su desarrollo cognitivo.

En este sentido, la implementación de mecanismos de evaluación formativa, tales como la revisión periódica de los resultados de aprendizaje y la retroalimentación proporcionada por los estudiantes acerca de las estrategias metodológicas empleadas, se vuelve crucial para el monitoreo y ajuste continuo de las prácticas docentes. Desde los estudios de Pamplona et al., (2019) se conoció que la autoevaluación y la coevaluación son herramientas que pueden facilitar una mayor implicación del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. A través de estos métodos, los docentes no solo monitorean el impacto de las actividades pedagógicas, sino que también fomentan una cultura de aprendizaje reflexivo y colaborativo.

Además, es necesario establecer un enfoque colaborativo en la evaluación de la práctica pedagógica. La participación activa de los docentes en el análisis y ajuste de las estrategias metodológicas no solo fortalece su desarrollo profesional, sino que también contribuye a la creación de un entorno educativo más reflexivo y adaptativo Pamplona et al. (2019).

Este proceso de reflexión continua debe basarse en datos empíricos obtenidos a partir de la observación directa, encuestas, resultados de aprendizaje y la percepción de los estudiantes, quienes juegan un rol

activo en la valoración de la efectividad de las estrategias implementadas.

La reflexión no solo debe dirigirse hacia la mejora del desempeño académico de los estudiantes, sino también hacia la efectividad de las intervenciones docentes para promover el pensamiento lógico-crítico. A medida que los docentes ajustan y mejoran sus prácticas, se facilita el desarrollo de un pensamiento crítico más estructurado y robusto en los estudiantes, contribuyendo así a la formación de ciudadanos más analíticos y comprometidos.

El seguimiento continuo de las actividades pedagógicas es esencial para garantizar que los estudiantes desarrollen habilidades críticas de manera efectiva. Esta práctica implica un monitoreo sistemático del progreso del estudiante, proporcionando retroalimentación inmediata y ajustando las estrategias pedagógicas cuando sea necesario.

Por su parte, Hincapié y Clemenza (2021) enfatizan la importancia de la evaluación continua como parte del proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes recibir orientación sobre cómo mejorar su rendimiento y ajustar su enfoque hacia el pensamiento lógico-crítico.

A través de la observación, la autoevaluación y la coevaluación, los docentes pueden identificar áreas de mejora y ofrecer apoyo personalizado a los estudiantes. Esta retroalimentación no solo se centra en el desempeño académico, sino también en el desarrollo de competencias críticas y colaborativas. El seguimiento constante asegura que el proceso de aprendizaje sea reflexivo, promoviendo la mejora

continua y la autoevaluación de los estudiantes en su proceso de adquisición de conocimiento.

## **CAPITULO III**

### **3 APLICACIONES PRÁCTICAS EN EL AULA UNIVERSITARIA**

Este capítulo presenta ejemplos concretos y aplicables de cómo implementar estrategias metodológicas en contextos reales de enseñanza universitaria. Su propósito es servir como guía práctica para fortalecer las competencias docentes y facilitar la comprensión de conceptos complejos, promoviendo al mismo tiempo el desarrollo del razonamiento crítico, la argumentación sólida y la creatividad académica en los estudiantes.

A través de estas aplicaciones, se busca demostrar cómo las metodologías diseñadas teóricamente pueden trasladarse al aula de manera efectiva, generando un aprendizaje significativo y transformador.

#### **3.1 Propuesta de técnicas y actividades metodológicas para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico**

Esta propuesta consiste en el diseño y aplicación de una guía integral que incluye estrategias metodológicas innovadoras para potenciar el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios. La guía tiene como objetivo mejorar el desempeño académico a través de métodos activos y participativos que estimulen la reflexión profunda, el análisis crítico y la autonomía en el aprendizaje.

Las estrategias están orientadas a superar las deficiencias observadas en el aprendizaje de los estudiantes, tales como la apatía, desmotivación y dificultades en la comprensión de textos, promoviendo un entorno educativo más dinámico y efectivo.

Con el fin de garantizar la aplicabilidad y replicabilidad de la propuesta en otros contextos educativos, se propone la creación de un modelo teórico basado en los principios de la pedagogía crítica y el aprendizaje activo. Este modelo podrá ser replicado en diferentes entornos educativos, adaptando las estrategias a las características y necesidades específicas de cada grupo de estudiantes, región o institución.

La flexibilidad de las estrategias permite su implementación tanto en entornos urbanos como rurales, asegurando que sean relevantes y accesibles para una amplia gama de contextos educativos.

La presente propuesta se fundamenta en el objetivo primordial de potenciar el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes. Este propósito se orienta a través de la implementación de estrategias metodológicas innovadoras diseñadas para mejorar significativamente el desempeño académico.

Por tanto, se requiere una intervención que no solo introduzca nuevas estrategias metodológicas, sino que también garantice su aplicación efectiva y continua adaptación basada en la retroalimentación y los resultados obtenidos.

La propuesta se apoya en la implementación de estrategias metodológicas innovadoras, fundamentadas en las teorías y enfoques

relevantes del campo educativo. Según Casasola Rivera (2020), es fundamental diseñar estrategias didácticas que integren actividades lúdicas y creativas, permitiendo a los estudiantes descubrir y construir conocimientos de manera activa.

Estas estrategias deben fomentar el autoaprendizaje, el análisis crítico y la reflexión, contribuyendo a un aprendizaje significativo que facilite la comprensión y aplicación de los contenidos. La propuesta también se basa en el fortalecimiento de los componentes del pensamiento lógico-crítico mediante el uso de estrategias metodológicas adaptadas a los resultados de desempeño académico y a la retroalimentación de los estudiantes. Esto implica una revisión constante y un ajuste dinámico de las estrategias para asegurar su efectividad y relevancia en el contexto educativo.

El enfoque en la adaptación continua y el perfeccionamiento de las estrategias busca promover una mejora sostenida en el desempeño académico, alineándose con los principios de la teoría de los aprendizajes significativos de Ausubel (1980), que destaca la importancia de conectar los nuevos conocimientos con las experiencias previas de los estudiantes.

En comparación con enfoques tradicionales centrados únicamente en la comprensión textual, este enfoque promueve la participación dinámica y la resolución de problemas, contribuyendo a una formación más completa.

### **3.2 Debates estructurados como herramienta para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en el análisis literario**

**Objetivo:** Potenciar la capacidad crítica de los estudiantes, obligándolos a argumentar y sustentar sus puntos de vista con evidencia textual, al tiempo que se fortalece su análisis lógico, la argumentación jurídica y sociológica, y la expresión oral académica.

**Descripción:** La estrategia de debates estructurados sobre textos literarios promueve un espacio dinámico de discusión en el que los estudiantes analizan dilemas éticos, conflictos morales y problemáticas sociales presentes en obras literarias. Esta metodología permite que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico, habilidades de argumentación y competencias de comunicación, vinculando la interpretación literaria con la comprensión de contextos jurídicos y sociales.

- Actividades (Tiempo estimado: 45 minutos por fase):
- Preparación (Primera fase):
- Selección de extractos literarios que contengan dilemas éticos o sociales, alineados con los contenidos de Derecho y Sociología.
- Formación de equipos equilibrados en habilidades y perspectivas.
- Asignación de roles: argumentador, contraargumentador y moderador.
- Investigación y preparación de argumentos (2 clases):
- Desarrollo de argumentos y contraargumentos con citas textuales y referencias a principios legales o sociológicos.

- Ensayo de las presentaciones con retroalimentación docente, fortaleciendo el análisis crítico y la anticipación de objeciones.
- Debate (Segunda fase):
- Presentación ordenada de argumentos y contraargumentos, respetando tiempos y roles.
- Moderación que garantice un ambiente justo, respetuoso y participativo.
- Reflexión y evaluación (Tercera fase):
- Discusión grupal sobre la calidad de los argumentos y la efectividad de la comunicación.
- Evaluación basada en solidez argumentativa, uso de evidencia textual y participación activa.
- Retroalimentación constructiva para mejorar futuras intervenciones.
- Recursos: Textos literarios relevantes, cuadernos, lápices y marcadores, cartulinas, cronómetro.

### **3.3 “Conectando ideas, creación de analogías para potenciar el pensamiento lógico-crítico”**

#### *a) Objetivo:*

Fortalecer el pensamiento lógico-crítico de los estudiantes universitarios mediante la creación de analogías, permitiendo interpretar y explicar conceptos complejos de textos literarios, vinculando la literatura con contextos sociales, jurídicos y experiencias personales contemporáneas.

*b) Descripción:*

La estrategia de creación de analogías busca promover en los estudiantes la capacidad de establecer conexiones entre ideas abstractas y situaciones concretas, fomentando un análisis profundo y reflexivo. A través de comparaciones creativas, los estudiantes podrán relacionar personajes, conflictos y temas literarios con problemáticas sociales, normativas o contextos contemporáneos, potenciando sus competencias críticas, argumentativas y comunicativas. Esta metodología permite desarrollar habilidades de razonamiento lógico, creatividad y análisis multidisciplinario.

*c) Desarrollo de la estrategia:*

(Clase 1 – 45 minutos)

Introducción al concepto de analogía: El docente explicará qué es una analogía y cómo facilita la comprensión de conceptos complejos. Se presentarán ejemplos simples:

- Descanso es a tranquilidad como trabajo es a esfuerzo.
- Fiesta es a alegría como estudio es a concentración.
- Ruido es a caos como energía es a vitalidad.

Análisis literario de analogías: Los estudiantes identificarán cómo autores literarios emplean analogías o metáforas para comunicar ideas abstractas, dilemas morales o conflictos sociales.

Aplicación inicial: Cada estudiante seleccionará un personaje principal y uno secundario de una obra literaria (clásica o contemporánea) y

generará analogías que expliquen sus motivaciones, dilemas éticos o conflictos internos. Ejemplo: Hamlet comparado con una balanza inestable para ilustrar su conflicto moral.

Discusión: Los estudiantes compartirán sus analogías y analizarán cómo estas favorecen la comprensión del desarrollo de personajes y la relación entre ellos.

(Clases 2 y 3 – 2 sesiones de 45 minutos cada una)

Creación de analogías sobre temas contemporáneos: Cada estudiante elegirá un tema actual, preferentemente relacionado con Derecho, Sociología o ética, y generará cinco analogías que conecten este tema con situaciones de su entorno personal, académico o social. Ejemplo: Comparar el sistema judicial con un proceso de mediación familiar en términos de equilibrio, justicia y consecuencias.

Discusión grupal: Los estudiantes debatirán cómo las analogías permiten entender problemas complejos de manera más clara, relacionando literatura, derecho y contexto social.

Aplicación en ensayo: Se solicitará un breve ensayo en el que cada estudiante explique las analogías generadas, argumentando cómo estas facilitan la interpretación crítica de los textos literarios y su relación con situaciones reales.

Justificación de analogías: Los estudiantes deberán argumentar la pertinencia de las analogías, demostrando coherencia, creatividad, capacidad de análisis y rigor académico.

(Clase 4 – 45 minutos)

Reflexión y evaluación: Los estudiantes participarán en un debate grupal sobre la efectividad de las analogías en su proceso de análisis y comprensión.

Discusión de aplicaciones interdisciplinarias: Se analizará cómo esta técnica puede emplearse en otras áreas académicas, especialmente en Derecho y Sociología, para comprender dilemas éticos, conflictos sociales y problemáticas normativas.

Conclusión grupal: Reflexión sobre la importancia de conectar literatura con experiencias contemporáneas y el desarrollo del pensamiento crítico y argumentativo.

*d) Recursos:*

Textos literarios clásicos y contemporáneos.

Hojas de trabajo para organizar ideas y analogías.

Material de redacción y presentación (cuadernos, lápices, recursos digitales opcionales).

### ***3.3.1 Escritura creativa y crítica para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios***

*a) Objetivo:*

Fortalecer el pensamiento lógico-crítico y las habilidades de escritura académica y literaria mediante la creación de textos originales, la autoevaluación y la evaluación crítica entre pares, promoviendo la

reflexión profunda, la argumentación sólida y la mejora continua del desempeño escritural en un contexto universitario.

*b) Descripción:*

Esta estrategia combina la escritura creativa con la evaluación crítica como herramientas para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios. Los talleres están diseñados para que los estudiantes produzcan textos originales y, al mismo tiempo, analicen y evalúen críticamente las producciones de sus pares.

A través de la práctica, los estudiantes aprenderán a estructurar ideas complejas, argumentar con claridad y aplicar criterios analíticos rigurosos, fortaleciendo competencias esenciales para la investigación, la comunicación académica y la interpretación literaria. La interacción entre la creación y la crítica fomenta la reflexión metacognitiva y la consolidación de habilidades literarias y argumentativas.

*c) Plan de actividades*

Clase 1 (45 minutos) – Introducción a la escritura creativa y crítica:

Introducción al concepto de escritura creativa y crítica en el ámbito universitario, enfatizando la conexión entre creatividad, análisis y argumentación lógica.

Explicación de técnicas de escritura: construcción de personajes, desarrollo de tramas, uso de descripciones precisas, diálogos y estilo académico-literario.

Presentación de géneros literarios (cuento, ensayo, poesía, narrativa breve) y discusión de sus características y aplicaciones en la comprensión y análisis crítico.

Principios de crítica constructiva: cómo ofrecer retroalimentación específica, respetuosa y basada en criterios claros.

Ejemplificación práctica mediante textos universitarios o literarios cortos, identificando elementos creativos y oportunidades de mejora.

Clase 2 (45 minutos) – Producción y evaluación inicial de textos:

Selección de género literario o académico por parte de cada estudiante y redacción de un texto original, aplicando técnicas aprendidas.

Elaboración de textos en distintos formatos, promoviendo la exploración de estilos y la articulación de ideas complejas.

Tutoría personalizada del docente para resolver dudas y guiar la aplicación de técnicas de escritura.

Intercambio de textos entre pares para evaluación inicial, utilizando rúbricas que consideren creatividad, coherencia, argumentación y estructura.

Retroalimentación guiada: cada estudiante ofrecerá al menos dos críticas constructivas siguiendo los criterios establecidos.

Clase 3 (45 minutos) – Revisión y profundización crítica:

Recepción y análisis de retroalimentación recibida, identificando fortalezas y áreas de mejora.

Discusión grupal sobre la efectividad de las críticas, fomentando la reflexión sobre procesos de análisis y argumentación.

Reescritura de los textos incorporando la retroalimentación, con enfoque en claridad conceptual, coherencia argumentativa y estilo académico-literario.

Reflexión sobre el impacto de la escritura crítica en el desarrollo de habilidades analíticas y creativas aplicables a otras disciplinas universitarias.

Clase 4 (45 minutos) – Evaluación final y consolidación:

Evaluación de los textos finales mediante rúbricas detalladas que consideren creatividad, coherencia, argumentación, estructura y aplicación de técnicas literarias.

Evaluación de la calidad de la retroalimentación ofrecida y recibida, verificando que haya sido constructiva, respetuosa y analíticamente sólida. Discusión final sobre la importancia de la escritura crítica para el pensamiento lógico-crítico y su aplicación en contextos académicos y profesionales.

d) *Recursos:*

Cuadernos de trabajo, esferos, guías de escritura y crítica constructiva, textos literarios y académicos, rúbricas de evaluación, ejemplos de críticas efectivas.

### ***3.3.2 Inferencia y predicción literaria para el desarrollo del pensamiento lógico-crítico***

#### ***a) Objetivo:***

Potenciar el pensamiento lógico-crítico de los estudiantes universitarios mediante la práctica sistemática de inferencias y predicciones literarias fundamentadas en evidencia textual, promoviendo la capacidad de análisis, argumentación y reflexión crítica en la interpretación de textos complejos.

#### ***b) Descripción:***

Esta estrategia busca que los estudiantes universitarios desarrollen habilidades de análisis crítico y pensamiento lógico a través de la formulación de inferencias y predicciones sobre textos literarios. Al anticipar posibles desenlaces y justificar sus hipótesis con evidencia textual, los estudiantes fortalecen su capacidad para identificar relaciones causales, patrones narrativos y motivaciones de los personajes, aplicando criterios lógicos y argumentativos rigurosos.

La estrategia también fomenta la discusión académica, la colaboración en grupos y la reflexión metacognitiva sobre el propio proceso de interpretación, habilidades esenciales para la comprensión profunda de textos literarios y académicos.

#### ***c) Plan de actividades***

Clase 1 (45 minutos) – Introducción a la inferencia y predicción:

Presentación de los conceptos.

Inferencia: Derivar información implícita a partir de pistas o sugerencias textuales.

Predicción: Anticipar posibles eventos futuros en la trama, basándose en la información disponible.

Discusión sobre la relevancia de estas habilidades para el pensamiento crítico y lógico en el análisis literario y académico.

Lectura de fragmentos cortos de textos literarios y guía docente para identificar pistas implícitas.

Formulación inicial de inferencias y predicciones sobre el desarrollo de la trama o la conducta de los personajes.

Socialización en grupos pequeños de las inferencias y predicciones, fomentando la comparación de razonamientos.

Clase 2 (45 minutos) – Profundización y justificación de inferencias.

Lectura y análisis de fragmentos más extensos que incluyan elementos de tensión narrativa o giros argumentales.

Identificación de pistas textuales significativas que sustentan inferencias y predicciones.

Redacción individual de predicciones detalladas sobre el desarrollo de la trama y las motivaciones de los personajes, justificadas con evidencia textual concreta.

Discusión grupal: comparación de inferencias, debate sobre la validez de los argumentos y ajustes de predicciones en base a nuevas perspectivas.

Orientación docente sobre la argumentación lógica y la coherencia en la interpretación textual.

Clase 3 (45 minutos) – Comparación con el desenlace real.

Presentación del desenlace real de los textos analizados, ya sea mediante lectura completa o síntesis del desarrollo de la trama.

Comparación entre las predicciones realizadas y los resultados del texto.

Análisis grupal de aciertos y errores: identificación de las pistas que permitieron inferencias correctas y de los factores que llevaron a interpretaciones incorrectas.

Reflexión guiada sobre estrategias para mejorar la precisión de las inferencias y predicciones en futuras lecturas.

Clase 4 (45 minutos) – Evaluación y metacognición:

Redacción individual de una reflexión sobre el proceso de inferencia y predicción, considerando:

Pistas textuales utilizadas y omitidas.

Aspectos que favorecieron o limitaron la precisión de las inferencias.

Aprendizajes sobre pensamiento lógico-crítico aplicables a otros textos y contextos académicos.

Discusión grupal final sobre los aprendizajes, consolidando la capacidad de análisis crítico y argumentativo.

Evaluación final.

Precisión y justificación de inferencias y predicciones.

Rigor lógico y argumentativo en la exposición de ideas.

Profundidad de la reflexión individual y grupal sobre el proceso de análisis literario.

*d) Recursos*

Cuadernos o fichas de reflexión, guías de evaluación, ejemplos de inferencias correctas e incorrectas, textos literarios universitarios, rúbricas de análisis crítico y lógico.

**3.3.3.4 PPS (Problema, prevención y solución) para el desarrollo del**

*a) Objetivo:*

Fomentar el pensamiento lógico-crítico y analítico en estudiantes universitarios mediante la identificación de problemas, la anticipación de riesgos y la propuesta de soluciones fundamentadas, desarrollando habilidades de razonamiento, planificación estratégica y toma de decisiones académicas y literarias.

*b) Descripción:*

La estrategia PPS se centra en el análisis estructurado de problemas, la detección de factores de riesgo y la elaboración de soluciones creativas

y fundamentadas. A través de esta metodología, los estudiantes ejercitan la capacidad de evaluar situaciones complejas de manera lógica y crítica, formulando juicios bien argumentados y estrategias preventivas. Esta técnica es aplicable tanto a textos literarios como a problemas académicos o sociales, promoviendo el desarrollo de competencias esenciales para la investigación, la resolución de conflictos y la argumentación académica.

*c) Plan de actividades*

Clase 1 (45 minutos) – Introducción al método PPS y análisis de problemas:

Presentación de la estrategia PPS y sus componentes:

Problema: Identificación precisa de la situación a analizar.

Prevención: Análisis de factores que podrían generar o agravar el problema.

Solución: Propuesta de medidas fundamentadas para resolver o mitigar el problema.

Ejemplificación mediante un caso académico o fragmento literario complejo.

Actividad inicial: identificación grupal del problema central en un texto o situación planteada.

Debate guiado por el docente sobre la relevancia del problema y sus implicaciones.

Clase 2 (45 minutos) – Prevención y análisis de riesgos:

Reflexión sobre posibles causas, riesgos y consecuencias relacionadas con el problema identificado.

Desarrollo de mapas conceptuales o cuadros de análisis que conecten el problema con factores de riesgo.

Discusión en grupos pequeños sobre estrategias preventivas basadas en evidencia textual o datos académicos.

Elaboración de argumentos que sustenten la importancia de anticipar los problemas y su impacto en la toma de decisiones.

Clase 3 (45 minutos) – Propuesta de soluciones fundamentadas:

Cada grupo desarrolla soluciones concretas al problema identificado, considerando factores de prevención y posibles efectos.

Presentación de propuestas mediante exposición argumentativa y justificación basada en análisis crítico y lógico.

Debate grupal: evaluación de la viabilidad y coherencia de las soluciones propuestas, fomentando la confrontación de ideas de manera respetuosa y académica.

Clase 4 (45 minutos) – Integración, evaluación y reflexión:

Consolidación de los resultados del análisis PPS en un informe escrito o presentación académica.

Reflexión grupal e individual sobre el proceso de identificación del problema, prevención y solución:

¿Cómo mejoró mi capacidad de análisis crítico?

¿Qué evidencia o argumentos fundamentaron mis propuestas?

¿Cómo puedo aplicar el método PPS a otras áreas del conocimiento?

Evaluación basada en: claridad en la identificación del problema, profundidad en el análisis de riesgos, coherencia y viabilidad de las soluciones, y calidad argumentativa en la exposición y reflexión.

*d) Recursos:*

Textos literarios, casos académicos o sociales, hojas de trabajo para mapas conceptuales, guías de análisis, plantillas PPS, rúbricas de evaluación académica, material para exposición grupal.

## **CAPÍTULO IV**

### **4 IMPACTO Y PROYECCIÓN EDUCATIVA**

El presente capítulo tiene como objetivo analizar críticamente el impacto y la proyección educativa del modelo de estrategias metodológicas diseñado para fortalecer el pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios, con énfasis en las carreras de Derecho y Sociología. La pertinencia de este análisis radica en que el desarrollo de competencias críticas no solo optimiza el desempeño académico, sino que también forma profesionales capaces de evaluar, argumentar y tomar decisiones fundamentadas en contextos sociales, legales y políticos complejos.

En estas disciplinas, donde la interpretación normativa, el análisis de casos y la comprensión de fenómenos sociales son esenciales, la consolidación del pensamiento lógico-crítico se convierte en un requisito indispensable para la formación de ciudadanos responsables y profesionales competentes, contribuyendo a la excelencia académica y al ejercicio ético de sus futuras funciones en la sociedad.

#### **4.1 Evaluación del impacto y pertinencia educativa**

En este capítulo se evidencia de manera crítica el impacto y la proyección educativa del modelo de estrategias metodológicas diseñado para fortalecer el pensamiento lógico-crítico en estudiantes universitarios, particularmente en las carreras de Derecho y Sociología. Se determinó que la pertinencia de este modelo residió en su capacidad para fortalecer competencias cognitivas, analíticas y éticas, elementos

fundamentales en la formación de profesionales capaces de interpretar la complejidad social, jurídica y académica.

Los resultados evidenciaron que la aplicación sistemática de estrategias activas de enseñanza contribuyó a superar los enfoques tradicionales, centrados únicamente en la memorización de contenidos, promoviendo, en cambio, un aprendizaje reflexivo y autónomo. Además, se constató que los estudiantes desarrollaron habilidades para evaluar, argumentar y tomar decisiones fundamentadas, competencias que constituyen un requisito indispensable en la educación superior contemporánea.

El análisis de impacto permitió identificar la relación directa entre la aplicación del modelo y la mejora de la capacidad crítica, lo que sugiere que la integración de estrategias metodológicas orientadas al pensamiento lógico-crítico no solo potencia el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar escenarios profesionales complejos, caracterizados por la toma de decisiones éticas, fundamentadas y estratégicas.

#### ***4.1.1 Resultados anticipados y logros observados***

Durante la implementación del modelo, se registraron logros significativos en el desarrollo de habilidades cognitivas y analíticas, evidenciando que la aplicación sistemática de estrategias metodológicas activas permitió superar enfoques tradicionales centrados en la memorización.

En Derecho, los estudiantes demostraron capacidad sostenida para analizar casos jurídicos complejos, identificando contradicciones

normativas y elaborando argumentos coherentes y fundamentados, lo que fortaleció notablemente su competencia para la interpretación legal crítica. Este avance no solo se tradujo en la mejora de calificaciones en evaluaciones académicas, sino que también reflejó una comprensión más profunda de los principios jurídicos, la lógica normativa y la estructura argumentativa requerida en la práctica profesional.

De manera similar, en Sociología se evidenció un incremento sustancial en la capacidad para analizar fenómenos sociales, evaluar investigaciones empíricas y formular propuestas de intervención social fundamentadas en evidencia. Los estudiantes demostraron habilidad para identificar patrones sociales, contrastar teorías y datos, y plantear soluciones viables ante problemáticas concretas, lo que refleja un dominio del pensamiento lógico-crítico aplicado al análisis social.

Esta capacidad de evaluar y contextualizar fenómenos complejos favoreció la comprensión integral de la realidad social y el desarrollo de competencias que trascienden el ámbito académico, consolidando profesionales capaces de intervenir en su entorno con criterios éticos y estratégicos.

Entre los resultados más relevantes se destacaron los siguientes. Fortalecimiento del pensamiento crítico y lógico: Los estudiantes demostraron habilidad para identificar falacias, evaluar múltiples perspectivas y construir argumentos sólidos, evidenciando un avance notable en el razonamiento analítico.

Este logro implicó que los alumnos fueran capaces de cuestionar información recibida, contrastar evidencias y sustentar conclusiones con

coherencia lógica, competencias imprescindibles en la formación de abogados y sociólogos capaces de abordar problemas complejos desde un enfoque crítico.

Incremento de la autonomía intelectual: Se observó que los estudiantes resolvieron problemas complejos de manera independiente, aplicando estrategias de análisis, síntesis y evaluación aprendidas durante el proceso formativo. Esta autonomía reflejó la internalización de métodos de pensamiento crítico y la capacidad de tomar decisiones fundamentadas sin dependencia constante de la guía docente, fortaleciendo la preparación para enfrentar desafíos profesionales y académicos de manera ética y responsable.

Mejora en la interpretación de normas y teorías: Los estudiantes lograron relacionar teoría y práctica, evidenciando comprensión profunda de los contenidos jurídicos y sociológicos y fortaleciendo su capacidad para aplicar conocimientos en contextos reales.

Esta competencia se manifestó, por ejemplo, en la habilidad para interpretar jurisprudencia, evaluar políticas sociales y vincular teorías sociológicas con casos concretos, favoreciendo la construcción de soluciones fundamentadas y la articulación de argumentos pertinentes en escenarios académicos y profesionales.

Desarrollo de competencias para la toma de decisiones fundamentadas: Se constató que los estudiantes evaluaron información desde múltiples perspectivas, considerando implicaciones éticas, sociales y estratégicas. Esta habilidad resultó esencial para la formación profesional en áreas como el Derecho y la Sociología, ya que permitió a los estudiantes

priorizar criterios de justicia, equidad y sostenibilidad en la resolución de problemas, garantizando decisiones informadas, responsables y coherentes con las normas y la realidad social.

Los logros observados demostraron que la implementación del modelo contribuyó de manera significativa a la consolidación de competencias críticas, trascendiendo la mera mejora del desempeño académico. Además, promovió la formación de profesionales reflexivos, analíticos y estratégicos, capaces de afrontar retos sociales y legales complejos, evaluar información de manera objetiva y construir soluciones basadas en evidencia.

De esta manera, el modelo no solo impactó el desarrollo académico, sino que consolidó un perfil profesional integral, en el que la comprensión lógica, la argumentación crítica y la responsabilidad ética se constituyeron en pilares fundamentales de la formación universitaria.

#### ***4.1.2 Limitaciones identificadas y estrategias de mejora***

A pesar de los avances evidenciados durante la implementación del modelo, se identificaron limitaciones centradas en los estudiantes que afectaron parcialmente la eficacia del proceso formativo. Estas limitaciones reflejaron diferencias individuales en habilidades cognitivas, experiencias previas y estilos de aprendizaje, las cuales exigieron intervenciones adaptativas para garantizar la adquisición efectiva del pensamiento lógico-crítico.

Brechas en habilidades analíticas previas: Se observó que varios estudiantes ingresaron con capacidades limitadas para el análisis crítico

y la resolución de problemas complejos, lo que dificultó inicialmente la comprensión y aplicación de estrategias de pensamiento lógico. Por ejemplo, algunos estudiantes de Derecho tuvieron dificultades para identificar contradicciones normativas o relacionar jurisprudencia con principios legales, mientras que, en Sociología, ciertos estudiantes mostraron limitaciones para interpretar datos empíricos y generar conclusiones fundamentadas sobre fenómenos sociales.

**Dependencia de enfoques tradicionales de aprendizaje:** Algunos estudiantes demostraron resistencia a asumir un rol activo en su aprendizaje, mostrando preferencia por la memorización de contenidos en lugar del análisis crítico. Esta actitud dificultó la participación en debates, discusiones de casos y análisis comparativos, retrasando el desarrollo de habilidades de razonamiento lógico y la capacidad de construir argumentos coherentes y bien fundamentados.

**Diversidad en estilos y ritmos de aprendizaje:** La heterogeneidad de los estudiantes en cuanto a ritmo de comprensión, estrategias cognitivas y formas de procesar información exigió la adaptación de actividades y ejercicios. Mientras algunos estudiantes avanzaban rápidamente en tareas de análisis y síntesis, otros requerían tiempo adicional, ejemplos prácticos o actividades guiadas para consolidar su aprendizaje, lo que evidenció la necesidad de un enfoque más personalizado dentro del modelo.

**Limitaciones en la autonomía intelectual:** Aunque el modelo buscaba fomentar la independencia en la resolución de problemas, se detectó que ciertos estudiantes dependían excesivamente de la guía docente o de sus

compañeros para tomar decisiones, evidenciando la necesidad de reforzar estrategias de autoevaluación y pensamiento crítico autónomo. Esta limitación se reflejó tanto en la elaboración de argumentaciones jurídicas como en la formulación de propuestas de intervención social.

Para contrarrestar estas limitaciones y potenciar la efectividad del modelo, se implementaron estrategias orientadas directamente a los estudiantes.

Actividades diferenciadas y progresivas: Se diseñaron ejercicios ajustados a diferentes niveles de habilidad y estilos de aprendizaje, como estudios de caso jurídicos de complejidad creciente y análisis de fenómenos sociológicos con distintos grados de abstracción. Estas actividades promovieron la participación activa de todos los estudiantes y facilitaron el desarrollo de competencias críticas de manera escalonada.

Refuerzos complementarios y tutorías: Se organizaron sesiones adicionales de refuerzo, talleres de análisis y tutorías personalizadas para estudiantes con habilidades analíticas iniciales limitadas. Esto permitió que los estudiantes adquirieran gradualmente confianza en sus capacidades de razonamiento y aplicaran estrategias de pensamiento lógico de manera autónoma.

Promoción de la autonomía y pensamiento independiente: Se fomentaron prácticas de autoevaluación, resolución de problemas sin supervisión directa y debates orientados a la argumentación sustentada en evidencia. Estas acciones ayudaron a los estudiantes a consolidar su autonomía intelectual, desarrollando la capacidad de evaluar situaciones complejas desde múltiples perspectivas.

Monitoreo continuo y retroalimentación constructiva: A través de instrumentos de evaluación formativa, los estudiantes recibieron retroalimentación constante sobre sus avances y áreas de mejora, lo que les permitió reflexionar sobre su propio aprendizaje y ajustar sus estrategias cognitivas para mejorar la interpretación de normas, teorías y fenómenos sociales.

En conclusión, las limitaciones observadas entre los estudiantes fueron identificadas, analizadas y abordadas mediante estrategias específicas que fortalecieron sus habilidades críticas, promovieron la autonomía intelectual y facilitaron la aplicación práctica de conocimientos.

La implementación del modelo demostró que, incluso ante diferencias individuales y brechas iniciales de habilidades, los estudiantes pudieron desarrollar competencias sólidas en razonamiento lógico, análisis crítico y toma de decisiones fundamentadas, alcanzando los objetivos formativos propuestos en las áreas de Derecho y Sociología.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, S. (2022, 10 de julio). Estrategias de organización. Prezi.  
<https://prezi.com/p/f7obd5gbyomx/estrategia-de-organizacion/>
- Albán Obando, D. C. J., & Calero Miele, D. C. J. L. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220.  
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498>
- Allal, L. (2014). Estrategias de evaluación formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. *Infancia y Aprendizaje* 3(11), 4-22. DOI:  
<https://doi.org/10.1080/02103702.1980.10821803>
- Alomá Bello, M., Crespo Díaz, L.M., González Hernández, K., & Estévez Pérez, N. (2022). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo. *Mendive*, 20(4), 1353-1368.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/men/v20n4/1815-7696-men-20-04-1353.pdf>
- Andrade Ronquillo, M., Bernal Álava, Á., & Guillen Fernández, R. (2022). Estrategias para desarrollar el pensamiento lógico a través de la lectura crítica en los estudiantes. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 8(2), 206-227.  
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2641>

Aquije Huamán, E.L. (2021). Estrategias metodológicas virtuales de enseñanza de la química en educación superior no universitaria. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68732/Aquije\\_HEL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68732/Aquije_HEL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Arias-Gómez J, Villasís-Keever MÁ, Miranda-Novales MG. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. Revista Alergia México, 63(2), 201-206. <https://pdfs.semanticscholar.org/05a0/92b010acf9756ec0e800749bbe868c4e68f7.pdf>

Asamblea General de Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Estados Unidos de Norteamérica, New York. <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/spanish>

Asamblea Nacional de la República de Ecuador. (2008, 20 de octubre). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial 449 [https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador\\_act\\_ene-2021.pdf](https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf)

Asamblea Nacional del Ecuador. (2010, 10 de diciembre). Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial 53. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>

Asamblea Nacional del Ecuador. (2011, 31 de marzo). Ley Orgánica de Educación Intercultural. <https://educacion.gob.ec/wp->

content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf

Asana, T. (2024, 20 de febrero). La colaboración en el trabajo: 11 opciones para mejorar el rendimiento del equipo. <https://asana.com/es/resources/collaboration-in-the-workplace>

Ausubel, D. (1980). Psicología Educativa un punto de vista cognoscitivo. Trillas.

Ávila Contreras, D., y Morales García, Y. (2020). El debate como estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en el ámbito educativo de secundaria básica.[Tesis de grado, Universidad de Cundinamarca]. <https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/handle/20.500.12558/3573>

Ávila Sandoya, B. D., Salguero Maza, S. A., & Calva Nagua, D. X. (2020). Estrategias metodológicas activas para el aprendizaje de la ortografía en la Educación General Básica. Ciencia & Sociedad, 1(1), 12-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635547>

Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. New Directions for Teaching and Learning, 1996(68), 3-12. <https://doi.org/10.1002/tl.37219966804>

- BBC Mundo. (2019). Los países de América Latina con peor rendimiento académico.  
[https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160210\\_paises\\_bajo\\_rendimiento\\_educacion\\_informe\\_ocde\\_bm](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160210_paises_bajo_rendimiento_educacion_informe_ocde_bm)
- BBC Mundo. (2019). Pruebas PISA: qué dice de la educación en América Latina los malos resultados obtenidos por los países de la región: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-50685470>
- BBC News Mundo. (2019). Pruebas PISA: qué países tienen la mejor educación del mundo (y qué lugar ocupa América Latina en la clasificación): <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441>
- Benoit Ríos, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. Cuadernos De Investigación Educativa, 11(2), 95–115.  
<https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Betancourth , S., Tabares, Y., y Martínez, V. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico a través del debate crítico: una mirada cualitativa. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 14(2), 373-400. <https://doi.org/10.15332/25005421.6645>
- Boruchovitch, E., & Gomes, M. A. M. (2019). Aprendizagem autorregulada: Como promovê-la no contexto educativo? Vozes.

- Briones Silva, C.H. (2023). La literacidad en alumnos de tercer grado de nivel primaria. [Tesis de pregrado, Benemérita y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí]. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/1182/1/Citlalli%20Hazel%20Briones%20Silva.pdf>
- Briones Teran, L.D. (2025). Integración de estrategias metodológicas en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Lengua y Literatura. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa*, 2(2), 258-266. <https://doi.org/10.70625/rlce/185>
- Burgoa Etxaburu, M. B. (2014). La transferencia de contenidos matemáticos a contextos científicos: el concepto de función. *Enseñanza De Las Ciencias. Revista De investigación Y Experiencias didácticas*, 32(3), 703–704. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1525>
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press. <https://archive.org/details/towardtheoryofin00brun/page/n195/mode/2up>
- Caballero González, Y. A. (2020). Desarrollo del pensamiento computacional en Educación Infantil mediante escenarios de aprendizaje con retos de programación y robótica educativa. [Tesis de doctorado, Universidad Salamanca]. [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/142799/PDFSC\\_CaballeroY\\_\\_Pensamientocomputacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/142799/PDFSC_CaballeroY__Pensamientocomputacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Cabezas Marín, M. (2021). Programa de Estrategias Neurolingüísticas para el desarrollo de Habilidades Cognitivas, Guayaquil-Ecuador, 2021. Revista Científico-Académica Multidisciplinaria, 7(8), 3131-3151.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042863>

Caldas Aburto, N. I. (2021). Comprensión de textos argumentativos utilizando estrategias de aprendizaje de ensayo y elaboración. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Trujillo].  
<https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/17113/CALDAS%20ABURTO%20NANCY%20IDUBIJES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castillo Torres, Y. E., & Bastardo Contreras, X. J. (2021). Estrategias metodológicas de comprensión lectora para estudiantes de bachillerato, contexto ecuatoriano en tiempo de pandemia. Polo del Conocimiento, 6(12), 1084-1105. DOI: 10.23857/pc.v6i12.3426

Casasola Rivera, Wilmer. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. Comunicación, 29(1), 38-51.  
<https://dx.doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>

Celi, K.A., Hidalgo, R.Z., Cevallos, F.E., Cabrera, N.F., & Charchabal, D. (2017). La estrategia de aprendizaje afectiva en los estudiantes de bachillerato para mejorar sus conductas. Olimpia, 14(46), 288-305. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6220159>

Choquichanca Lavado, R. E, & Inga Arias, M.G. (2020). Estrategias metodológicas docentes en comprensión lectora y rendimiento académico en el área de Comunicación. Desde el Sur, 12(2), 479-500. <https://doi.org/10.21142/des-1202-2020-0027>

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. MIT Press.

Colman, H. (2024, 17 de enero). Aula invertida: conoce sus características y cómo se aplica. iSpring. <https://www.ispring.es/blog/que-es-el-aula-invertida>

Coloma-Cevallos, E. E., Yépez-Gómez, W. V., & Bayas-Romero, E. L. (2024). Desarrollo del pensamiento lógico crítico y su incidencia en el desempeño académico estudiantil, con un enfoque multidisciplinario. Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR, 7(14), 41-53. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/365>

Contreras Cruz, G. (2021). Plan Metodológico de Estrategias Educativas para mejorar la Educación Virtual en la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador 2020. [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61782/Contreras\\_CGA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61782/Contreras_CGA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Costa, H. (2023, 17 de agosto). Comprensión lectora: qué es, técnicas y ejercicios. Smartick. <https://www.smartick.es/blog/lectura/compreension-lectora/>

- Couñago, A. (2019, 14 de noviembre). Los 3 componentes que determinan tu actitud. Unycos.  
<https://unycos.com/blog/componentes-determinan-actitud/>
- CPEIP Colegio Hebreo Dr. Jaim Weitzman. (2017). Estrategias metodológicas. Revista Educacrea: Área Didáctica.  
<https://educarea.cl/estrategias-metodologicas/>
- Cruz Picón, P.E., & Hernández Correa, L.L. (2021). La tecnología educativa como catalizador del pensamiento crítico en la escuela. Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 20, 25(3),187-209. DOI:10.46498/reduipb.v25i3.1496
- Cuervo Valencia, J. A., Garcés Arboleda, A. M., Serna Castaño, D. M. & Tovar Valderrama, V. M. (2023). Impacto de la metodología de debate como técnica de enseñanza – aprendizaje en población universitaria. El Ágora USB. 23(1), 225-243. Doi: 10.21500/16578031.5177
- Deroncele Acosta, A., Nagamine Miyashiro, M., & Medina Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. Maestro y Sociedad, 17(3), 532-546.  
[https://www.researchgate.net/publication/343079756\\_Desarrollo\\_del\\_pensamiento\\_critico\\_Development\\_of\\_critical\\_thinking](https://www.researchgate.net/publication/343079756_Desarrollo_del_pensamiento_critico_Development_of_critical_thinking)
- Dewey, J. (1998). Democracia y Educación. Tercera Edición. Reimpresión. Morata.  
<https://circulosemiotico.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/deweyjohn-democracia-y-educacion.pdf>

- Díaz Silvera, A.D. (2022). Revisión crítico-analítica de la evaluación del pensamiento crítico en el contexto de la Educación Superior. [Tesis de maestría, Universidad del Norte, Colombia]. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/10725/7/2263217.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz Suazo, E.L. (2021). El pensamiento reflexivo, una competencia esencial en la formación inicial docente. Evidencias de una investigación-acción. [Tesis de doctorado, Universidad de Girona]. <http://hdl.handle.net/10803/672357>
- Dongil Collado, E., & Cano Vindel, A. (2014). Habilidades Sociales. SEAS. [https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia\\_habilidades\\_sociales.pdf](https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf)
- Duran Llaro, K. (2023). Aprendizaje basado en problemas ABP para el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 3(4), 37-43. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8436239>
- Durand Reyes, A. (2019). Programa de estrategias metodológicas para desarrollar la convivencia escolar en estudiantes de la institución educativa N.º 16127 Colaguay, Jaén. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/43644>
- Encalada Tenesaca, H. A. (2024). Estrategias educativas para el desarrollo del pensamiento y su contribución en la lectura crítica.

[Tesis de Maestría, Universidad Politécnica Salesiana].  
<https://dspace.upse.edu.ec/bitstream/123456789/28309/1/UPS-CT011503.pdf>

Farnós Miró, J. D. (2020, 8 de septiembre). TRANSFERENCIA: el impacto en otros contextos de aprendizaje. LinkedIn.  
<https://www.linkedin.com/pulse/transferencia-el-impacto-en-otros-contextos-de-juan-farnos>

Fernández, R. (2017). Estrategias y herramientas de evaluación. AULA VIRTUAL – Formación en línea del profesorado.  
[http://profeaprendiendosiempre.weebly.com/uploads/1/2/7/7/12777722/3estrategias\\_y\\_herramientas\\_de\\_evaluaci%C3%B3n.pdf](http://profeaprendiendosiempre.weebly.com/uploads/1/2/7/7/12777722/3estrategias_y_herramientas_de_evaluaci%C3%B3n.pdf)

Flores, R. (2022, 2 de junio). Metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos. Subsecretaría de Educación Básica.  
<https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Metodologia-ABP-Final.pdf>

Garzón González, J. A., Rojas Londoño, O. D., Cañizares Vasconez, L. A., & Culqui Cerón, C. P. (2019). El impacto de la psicología en el ámbito educativo. RECIMUNDO, 3(2), 543–565.  
[https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(2\).abril.2019.543-565](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(2).abril.2019.543-565)

Germania Maricela, B., Martínez Benítez, J., Barreno Freire, S., & Haro Jácome, O. (2021). Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. REVISTA EDUCARE, 23(3), 54-77. 1316-6212. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/375/3752842004/>

- Giménez, V. (2023, 18 de diciembre). El ABC del pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante? Banco Interamericano de Desarrollo. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/que-es-pensamiento-critico/>
- Guartatanga Ramón, M., Ortega , S., y Espinoza , E. (2020). Desarrollo de habilidades cognitivas en lengua y literatura en quinto año de educación básica en Machala. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(1), 128-137. <https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778104019.pdf>
- Gutiérrez Cárdenas, M., Espinal Farfan, C., & Rubina Ticlla, M. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 1. [https://www.academia.edu/70408618/Desarrollo\\_del\\_pensamiento\\_cr%C3%ADtico\\_en\\_estudiantes\\_de\\_educaci%C3%B3n\\_mediana?email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/70408618/Desarrollo_del_pensamiento_cr%C3%ADtico_en_estudiantes_de_educaci%C3%B3n_mediana?email_work_card=view-paper)
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Hincapié Parejo, N., & Clemenza de Araujo, C. (2022). Evaluación de los aprendizajes por competencias: Una mirada teórica desde el contexto colombiano. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(1), 106-122. <https://www.redalyc.org/journal/280/28069961009/html/>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2020). Resultados del censo de población y vivienda 2020. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval). (2014). Informe anual de gestión 2014. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/publicaciones/informes.html>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval). (2017). Informe anual de gestión 2017. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/publicaciones/informes.html>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval). (2020). Informe de resultados evaluación Costa 2019-2020. Quito, Ecuador <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/publicaciones/informes.html>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval). (2024). Informe de rendición de cuentas 2023. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/publicaciones/informes.html>

Irisarri Vega, I., & Villegas-Paredes, G. (2021). Aportaciones de la neurociencia cognitiva y el enfoque multisensorial a la adquisición de segundas lenguas en la etapa escolar. *Marcoele Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 32, 1-20. doi:<https://marcoele.com/edicion/acceso-abierto/>

Laz Rodríguez, G., Durán Pico, U., & Rodríguez Álava, L. (2023). El pensamiento lógico matemático: Una estrategia didáctica para su fortalecimiento. *Revista Sinapsis*, 1(22), 1-19.

<https://revistas.itsup.edu.ec/index.php/sinapsis/article/view/767/1763>

- Lebrero-Casanova, I., Almagro, B.J., & Sáenz-López, P. (2019). Estilos de enseñanza participativos en las clases de Educación Física y su influencia sobre diferentes aspectos psicológicos. *Revista Multidisciplinar de Educación*, 12(25), 30-39. <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7296/2286-7916-1-PB.pdf?sequence=1>
- Loor, K.K., & Alarcón Barcia, L.A. (2021). Estrategias metodológicas creativas para potenciar los Estilos de Aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 1(48), 1-14. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i48.1934>
- López Guzmán, K. (2021). Frecuencia en el uso de las destrezas de pensamiento crítico en el proceso de enfermería y su relación con el índice de aprovechamiento académico en estudiantes de enfermería en línea. [Tesis de doctorado, Universidad Interamericana de Puerto Rico]. <https://www.proquest.com/openview/0e1a0fcd56ca563f3a0bb2997a772786/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- López-Mera, R. A. (2024). Estrategias didácticas para el uso de aprendizajes en la continuidad y límite en alumnos de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(1), 323–345. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.323-345>
- López Fernández, M. A. (2022). El desarrollo de habilidades de pensamiento crítico mediante el diseño, implementación y

evaluación de una secuencia de enseñanza-aprendizaje para la Educación Secundaria Obligatoria sobre la contaminación medioambiental por plásticos. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/79640>

López Llorente, D. M., & Buitrago Ramírez, M. (2024). Estrategias educativas para el fortalecimiento de la habilidad lectora en estudiantes de secundaria: Una revisión sistemática de la literatura. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 545–573.  
[https://www.researchgate.net/publication/381236239\\_Estrategias\\_Educativas\\_para\\_el\\_Fortalecimiento\\_de\\_la\\_Habilidad\\_Lectora\\_en\\_Estudiantes\\_de\\_Secundaria\\_Una\\_Revision\\_Sistematica\\_de\\_la\\_Literatura](https://www.researchgate.net/publication/381236239_Estrategias_Educativas_para_el_Fortalecimiento_de_la_Habilidad_Lectora_en_Estudiantes_de_Secundaria_Una_Revision_Sistematica_de_la_Literatura)

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353-383.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

Maldonado-Aguirre, M.A. & Ochoa-Encalada, A.C. (2022). Desarrollo del pensamiento crítico desde la asignatura de lengua y literatura en estudiantes de primer año de bachillerato. *Polo del Conocimiento*, 7(10), 761-780. DOI: 10.23857/pc.v7i8

Mantilla Güiza, R. R. (2021). Propuesta didáctica para el desarrollo del pensamiento computacional desde un ecosistema digital. Caso: Colegio Técnico Vicente Azuero de Colombia. [Tesis de doctorado, Universidad Balear].

[https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/673984/Mantilla\\_Guiza\\_RafaelR.pdf?sequence=1](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/673984/Mantilla_Guiza_RafaelR.pdf?sequence=1)

Moreira Cedeño, S. A. (2022). El pensamiento crítico en el itinerario formativo de los estudiantes de las carreras de ciencias de la educación. [Tesis doctoral, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24019>

Moreno Guaicha, J. A., Mena Zamora, A. A., & Zerpa Morloy, L. I. (2024). Modelos de aprendizaje en la transición hacia la complejidad como un desafío a la simplicidad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 36, 69-112. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441876638012/html/>

Moreno Olivos, T. (2021). La retroalimentación Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa. Unidad Guajimalpa. <http://dccd.cua.uam.mx/libros/investigacion/Retroalimentacion.pdf>

Muñoz, R. (2021, 7 de abril). ¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos? [Campuseducacion.com](https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/que-es-el-aprendizaje-basado-en-proyectos/). <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/que-es-el-aprendizaje-basado-en-proyectos/>

Núñez Lira, L., Gallardo Lucas, D., & Aliaga Pacore, A. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Eleuthera*, 22(2), 31-50. <https://www.redalyc.org/journal/5859/585968118004/html/>

- Oviedo, P.E. (2020). Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas. Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20210211051501/Pensamiento-critico-educacion.pdf>
- Pamplona-Raigosa, Cuesta-Saldarriaga, y Cano-Valderrama. (2019). Estrategias de Enseñanza del Docente en las Áreas Básicas: Una Mirada Al Aprendizaje Escolar. Eleuthera. Revista eleuthera, 21, 13-33. DOI: <https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2>
- Paul, R., & Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pérez Sánchez, L.F., Bueno Villaverde, Á., & Zambrano Vacacela, L. L. (2021). Estrategias de aprendizaje como factor determinante en el desempeño académico. Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 37(96), 165-185. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31070032007>
- Pestalozzi, J. H. (1888). Cómo Gertrudis enseña a sus hijos. <https://archive.org/details/cmoeducajertrud00pestgoog/page/n8/mode/2up>
- Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. International Universities Press.

- Prado Arenas, D.L. (2021). El Pensamiento Crítico y Creativo en la formación de profesorado de ciencias de educación secundaria [Tesis doctoral, Universidad Autònoma de Barcelona]. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/675638>
- Rayen, J. (2019, 20 de junio). Estrategias de organización. Prezi. [https://prezi.com/p/vflkw80kws\\_kx/estrategias-de-organizacion/](https://prezi.com/p/vflkw80kws_kx/estrategias-de-organizacion/)
- Reyes Velásquez, R. J. (2022). Estrategias innovadoras para mejorar el desempeño docente: Revisión sistemática. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/91898/Reyes\\_VRJ-SD.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/91898/Reyes_VRJ-SD.pdf?sequence=1)
- Riquelme, M. (12 de 9 de 2022). Estrategias metodológicas. Web y Empresas: <https://www.webyempresas.com/estrategias-metodologicas/>
- Rivadeneira Barreiro, M., Hernández Velásquez, B., & Loor Lara, D. (2019). El fortalecimiento del pensamiento crítico en la educación superior. Revista Boletín Redipe, 8(11), 134-143. [https://www.academia.edu/114851127/El\\_fortalecimiento\\_del\\_pensamiento\\_cr%C3%ADtico\\_en\\_la\\_educaci%C3%B3n\\_superior?email\\_work\\_card=view-paper](https://www.academia.edu/114851127/El_fortalecimiento_del_pensamiento_cr%C3%ADtico_en_la_educaci%C3%B3n_superior?email_work_card=view-paper)
- Rivera Mendoza, J.M. (2023). Optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior: herramientas y estrategias educativas basadas en el humor. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Nuevo León]. <http://eprints.uanl.mx/27322/>

- Rivera, A. (2017, 9 de octubre). UNIDAD II: Rendimiento escolar y evaluación escolar. Anderson Portafolio Virtual. <https://sites.google.com/site/andersonportafoliovirtual/unidad-ii-rendimiento-y-evaluacion-escolar>
- Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de Investigación de Corte Transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141-146. DOI: 10.26852/01234250.20
- Rodríguez, Y. (2022). Valores intelectuales: definición, características y ejemplos de los aspectos intelectuales de una persona. Cinconoticias. <https://www.cinconoticias.com/valores-intelectuales/>
- Rousseau, J.-J. (1762). Emilio, o De la educación. <https://archive.org/details/rousseau-emilio-o-de-la-educacion>
- Salvador Calpe, M. (2022, 11 de julio). Competencias del siglo XXI. La importancia del aprendizaje basado en competencias. Microcredenciales CEU Blog. <https://blog.uchceu.es/microcredenciales/la-importancia-del-aprendizaje-basado-en-competencias/>
- Sandoval, C. K. (2021). Estrategias metodológicas: una práctica docente para el alcance de la lectoescritura (Tesis doctoral). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/6647/TESIS%20SANDOVAL%20MIRANDA%20CYNTHIA%20OKARINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Santander Universidades. (2022, 11 de noviembre). Aprendizaje cognitivo: qué es, proceso, beneficios y ejemplos. Santander Open Academy.

<https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/aprendizaje-cognitivo.html>

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.  
<https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>

Sicohr. (2020, 4 de noviembre). Motivación y actitud. Sicohr.  
<https://sicohr.com/2020/11/04/motivacion-actitud/>

Suástegui Alemán, S., & Gell Labañino, A. (2022). El desarrollo del pensamiento lógico desde el numérico: una visión pedagógica. *Varona*, (75), 1-15.  
<https://www.redalyc.org/journal/3606/360673304017/360673304017.pdf>

Tinoco-Giraldo, H. (2021). Diseño, desarrollo, implementación y evaluación del programa “E-Mentoring” en programas de prácticas académicas. [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Knowledge Society.  
<https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/tesis/SEPTTesis%20Version%20Final%20Junio%20Tinoco-Giraldo-rep.pdf>

UNICLA. (2021, 21 de abril). ¿Aula invertida? Qué es y cómo aplicarla.  
<https://unicla.edu.mx/blog-unicla/entretenimiento/aula-invertida-que-es-y-como-aplicarla/>

- Universidad Veracruzana. (2018, 3 de abril). Tipos de rendimiento escolar. Psicoinforma.  
<https://sites.google.com/site/psicoinforma05/rendimiento-escolar/tipos-de-re>
- Valencia Pereira, D. J., & Vera Ostaiza, T. A. (2021). El estado socioemocional en el desempeño académico de los estudiantes de la educación básica. *Revista Mapa*, 5(23). Recuperado a partir de <https://www.revistamapa.org/index.php/es/article/view/274>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds. y Trad.). Harvard University Press.
- Wiggins, G. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. Jossey-Bass.



**El pensamiento lógico-crítico como eje fundamental en la formación universitaria, se publicó en el mes de diciembre de 2025.**

**ISBN: 978-9907-0-0460-1**

**Grupo Editorial BLR  
Ecuador  
Cel: +593 98 320 4362  
[https://grupoblir.com/  
publicaciones@grupoblir.com](https://grupoblir.com/publicaciones@grupoblir.com)**

## BIOGRAFÍA DE LOS AUTORES

---

### **Edgar Lenin Bayas Romero:**

Doctor PhD en Ciencias de la Educación, Máster en Formación Internacional del Profesorado y Licenciado en Ciencias de la Educación. Docente e investigador en Lengua, Comunicación y Redacción Jurídica, especializado en pensamiento lógico-crítico, innovación metodológica y desarrollo de competencias académicas y comunicativas en estudiantes de bachillerato y educación superior.a.

### **Renata Valeria Llanos García:**

Abogada de los Tribunales y Juzgados de la República, Magíster en Derecho Administrativo y Contratación Pública. Magíster en Criminología y Ciencias Forenses, Doctorante en Derecho. Docente en la Facultad de Jurisprudencia, Ciencias Sociales y Políticas, Coordinadora de la carrera de Derecho.

### **Ana Didian González Alberteris:**

Doctora en Ciencias Jurídicas, Master en Gestión de la Propiedad Intelectual, Licenciada en Derecho. Docente titular en la UEB desde 2021.

### **Marco Vinicio Rosillo Solano:**

Ingeniero en Sistemas Informáticos, Especialización Redes de Comunicación de Datos, Magister Informática Empresarial. Jefe de proyectos Omnisoft, consultor ME - PNUD, docente Universidad Estatal de Bolívar. Dirigido proyectos de vinculación, Tribunales de tesis, cursa Doctorado en Ciencias Informáticas UNLP. Contraparte evaluación CACES carrera Derecho, Investigador Auxiliar 1 SENESCYT.

# EL PENSAMIENTO LÓGICO- CRÍTICO COMO EJE FUNDAMENTAL EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

---

**Estimado lector,** el libro "El pensamiento lógico-crítico como eje fundamental en la formación universitaria" surge como respuesta a los desafíos de la educación superior en un contexto de transformación tecnológica y globalización. Argumenta que la formación actual requiere que los estudiantes desarrollen habilidades que superen la simple memorización de datos, enfocándose en la capacidad de razonar de manera lógica, cuestionar, analizar con objetividad y generar soluciones creativas.

La obra establece que la universidad tiene la responsabilidad de fomentar un pensamiento sólido, reflexivo y crítico para formar ciudadanos capaces de interpretar la realidad y actuar con compromiso social.

El libro se ofrece como una guía teórico-metodológica con estrategias innovadoras para potenciar el razonamiento y la creatividad en el aula. Está dirigido a estudiantes y docentes, con el objetivo de consolidar una educación universitaria que no solo instruya, sino que transforme, preparando a los futuros profesionales para enfrentar con éxito los desafíos de un mundo en constante cambio.

Agradecemos a todos los lectores que se acercan a esta obra con ánimo de aprender, aplicar y transformar.



Grupo Editorial BLR  
Ecuador  
Cel: +593 98 320 4362  
[https://grupoblrl.com/  
publicaciones@grupoblrl.com](https://grupoblrl.com/publicaciones@grupoblrl.com)

ISBN: 978-9907-0-0460-1

