

# **UCUENCA**

## **Universidad de Cuenca**

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Maestría en Educación mención Desarrollo del Pensamiento

### **Experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB Superior**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magíster en Educación mención Desarrollo del Pensamiento

**Autor:**

Janneth Cristina Carchi Ramón

**Director:**

Segundo Joselito Morocho Ajila

ORCID:  0000-0001-7486-8177

**Cuenca, Ecuador**

2023-06-14

## Resumen

**Antecedentes:** Los docentes deben tener la capacidad de propiciar estrategias que ayuden a sus estudiantes a desarrollar las competencias imprescindibles para desenvolverse en la nueva realidad virtual. **Objetivo:** Analizar cómo el uso de los EVA por parte de los docentes de la asignatura de Estudios Sociales posibilita el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de básica superior en una institución pública de la ciudad de Cuenca. **Metodología:** El estudio adoptó un enfoque cualitativo y el diseño fue de estudio de caso. La población a intervenir estuvo conformada por 5 docentes de la Unidad Educativa Herlinda Toral, con quienes se aplicó entrevistas semiestructuradas y un registro de observación áulica. **Resultados:** Las docentes de la Unidad Educativa “Herlinda Toral” promueven el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA; ello lo realizan a través de las siguientes acciones: realizan referencias al contexto social, histórico y político de los temas abordados en clases, emplean vocabulario crítico, formulan preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en los textos o para que incorporen y clasifiquen información. **Conclusión:** Los EVA impidieron que durante la pandemia la educación se detuviese; así mismo, desarrollaron la autonomía de ciertos estudiantes, promovieron una mayor interactividad en las clases, y potenciaron el pensamiento crítico; esto gracias a que permitieron a las docentes subir material que le faculta al estudiante a analizarlos, clasificarlos y debatirlos.

*Palabras clave:* práctica docente, pensamiento crítico, entornos virtuales de aprendizaje, estudios sociales

## **Abstract**

**Background:** Teachers must have the ability to provide strategies that help their students to develop the essential competencies to develop in the new virtual reality. **Objective:** To analyze how the use of virtual learning environments (VLE) by teachers of Social Studies enables the development of critical thinking in high school students in a public institution in the city of Cuenca. **Methodology:** The study adopted a qualitative approach and the design was a case study. The intervention population consisted of 5 teachers of the "Herlinda Toral Educational Unit", with whom semi-structured interviews and a classroom observation record were applied. **Results:** The teachers of the "Herlinda Toral" Educational Unit promote the development of critical thinking in the subject of social studies through the VLE. This is done through the following actions: they refer to the social, historical and political context of the topics addressed in class, they use critical vocabulary, and they formulate questions for students to identify all the information contained in the texts or to incorporate and classify information. Conclusion: The VLEs prevented education from stopping during the pandemic; they also developed the autonomy of certain students, promoted greater interactivity in classes, and enhanced critical thinking by allowing teachers to upload material that enables students to analyze, classify, and discuss it.

*Keywords:* teaching practice, critical thinking, virtual learning environments, social studies

## Índice de contenido

AGRADECIMIENTO .....	6
DEDICATORIA .....	7
INTRODUCCIÓN.....	8
Preguntas de investigación.....	10
Objetivos generales y específicos .....	11
Objetivo general .....	11
Objetivos específicos.....	11
CAPÍTULO I .....	13
MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE.....	13
1.1. Historia del pensamiento crítico.....	13
1.1.1. El pensamiento crítico en la Antigüedad, el Medioevo y la Modernidad .....	13
1.1.2. El pensamiento crítico en la época contemporánea .....	14
1.2. Conceptualización de pensamiento crítico.....	16
1.3. Las dimensiones y fases del pensamiento crítico .....	17
1.3. Evaluación del pensamiento crítico.....	21
1.4. El pensamiento crítico en Latinoamérica .....	23
1.5. El pensamiento crítico en el currículo de Estudios Sociales. ....	25
1.6. Técnicas de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico..	26
1.7. Condiciones de una clase para el desarrollo del pensamiento crítico. ....	27
1.8. Entornos virtuales de aprendizaje.....	30
1.9. Estado del arte.....	33
CAPÍTULO II.....	35
METODOLOGÍA.....	35
2.1. Enfoque .....	35
2.2. Población y muestra .....	36
2.3. Instrumentos .....	36
2.4. Análisis de la información.....	37
2.5. Aspectos éticos.....	37
CAPÍTULO III .....	37
RESULTADOS .....	37
3.1.1. Código: Características de una persona crítica .....	37

3.1.2. Código: Barreras y limitaciones para el pensamiento crítico .....	40
3.1.3. Código: Contenidos de Estudios Sociales y pensamiento crítico .....	43
3.1.4. Código: Acciones del hogar que respaldan al pensamiento crítico.....	46
3.1.5. Código: Estudiantes de antes vs estudiantes de hoy ¿Quiénes son más críticos? .....	48
3.1.6. Código: Pensamiento crítico como factor clave para el desarrollo de la sociedad .....	50
3.1.7 Código: Estrategias empleadas por los docentes para promover el pensamiento crítico.....	52
3.1.8 Código: Relación entre la formación pedagógica y el desarrollo del pensamiento crítico. ....	57
3.1.9 Código: Respaldo de institución al desarrollo del pensamiento crítico .....	60
3.1.10 Código: Infraestructura tecnológica y pensamiento crítico .....	63
3.3. Categoría: Conocimiento sobre el rol del docente de estudios sociales en un EVA con el fin de desarrollar y garantizar un pensamiento crítico.....	73
3.3.1. Código: Contribución docente al pensamiento crítico de los estudiantes .....	73
3.3.2. Código: EVA y pensamiento crítico de los estudiantes .....	75
3.3.3. Código: Impacto de los EVA en pensamiento crítico de los estudiantes.....	76
CONCLUSIONES .....	79
RECOMENDACIONES .....	82
Bibliografía.....	83
Anexos .....	88
Anexo A. Entrevista.....	88
Anexo B. Ficha de observación para la visita áulica.....	89
Anexo C. Operacionalización de los instrumentos.....	90
Anexo D. Validación de los instrumentos.....	98

## AGRADECIMIENTO

Es necesario expresar mi más sincera gratitud a:

La Universidad de Cuenca, en especial a los docentes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Así mismo, a los docentes extranjeros quienes pudieron brindarme todos sus conocimientos y experiencias, las cuales simbolizan las raíces para haber realizado este sueño.

A mi tutor de Tesis, Magister Segundo Morocho quien, con su paciencia y conocimientos en cuanto al pensamiento crítico, pudo ayudarme a concluir mi trabajo de graduación.

A la Unidad Educativa Herlinda Toral, por darme todas las facilidades para poder cumplir con mi trabajo de investigación.

A las docentes entrevistadas, por compartir conmigo sus experiencias docentes en cuanto al pensamiento crítico.

A todas y cada una de las personas, que de una u otra forma aportaron con su granito de arena para lograr conseguir el desarrollo de este trabajo de maestría.

## DEDICATORIA

A Dios y María Auxiliadora por todas las bendiciones que derraman en mi vida.

A mis padres, Livia y Gonzalo, personas sabias que siempre me han inculcado el valor del trabajo y del esfuerzo para conseguir lo anhelado.

A mis hermanos. Guisella y Antonio quienes con sus palabras me han motivado para no desfallecer.

A Verónica, Jessica, Elizabeth y Fabricio grandes amigos, por sus constantes palabras de aliento.

A Negrito, mi gatito quien me acompañó durante las madrugadas en la realización de este trabajo.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación intentó conocer las experiencias que tienen los docentes a través de un entorno virtual de aprendizaje (EVA) para conseguir el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de EGB Superior en la asignatura de Estudios Sociales de una institución educativa de la ciudad de Cuenca. El estudio correspondió a un enfoque cualitativo, pues se indagó en las experiencias que los docentes poseen del contexto escolar donde se desenvuelven. Vivimos en un mundo globalizado donde la tecnología avanza a pasos agigantados, dando como consecuencia acontecimientos de distintos tipos tales como: políticos, económicos, sociales, culturales y por qué no decirlo, también educativos. De ahí la necesidad de indagar en esta problemática puesto que desde marzo del 2020 la educación se volcó a la virtualidad debido a la pandemia mundial ocasionada por el virus COVID-19. Según la OMS (2020) la pandemia fue ocasionada por una enfermedad provocada por un coronavirus COVID-19 que ha desencadenado la mayor suspensión de asistencia a clases presenciales en la historia de los sistemas educativos, afectando a casi 1.600 millones de estudiantes en más de 190 países.

En consecuencia, es preciso conocer desde el contexto educativo cómo los docentes de la asignatura de Estudios Sociales de básica superior de una institución educativa de la ciudad de Cuenca desarrollan el pensamiento crítico en sus estudiantes. Como afirma el Ministerio de Educación del Ecuador (2011), el desafío de los docentes de hoy en día es saber aprovechar los diversos momentos del trabajo educativo, como, por ejemplo: las lecturas, discusiones, elaboración de escritos, etc. Estos momentos de la clase permiten introducir estrategias diversas que transportan a esa contemplación crítica de las ideas en los estudiantes. ¿Pero cómo se lo puede lograr si los docentes quizás no conocen las características del pensamiento crítico? Entonces la falta de tiempo también influye para que no puedan lograrlo, pues deben elaborar diversos documentos pedagógicos que solicita el Ministerio de Educación tales como: PUD, fichas de seguimiento, etc. Otra posibilidad quizás pudiera ser que los docentes postergan la enseñanza del pensamiento crítico en su labor educativa, pues no conocen sus bases epistemológicas. Al respecto, tal como mencionan Escobar et al. (2015), el docente, al no conocer a profundidad del pensamiento crítico, no puede propiciarlo y, peor aún, potenciarlo en sus estudiantes.

Si los profesores no muestran evidencias de habilidad en pensamiento crítico, así como claridad en el concepto y en las estrategias apropiadas para fortalecerlo, no podrán incorporar esta competencia en sus cursos y mucho menos promoverla en sus

alumnos. Por lo tanto, los estudiantes que reciben clases de docentes no especialistas en pensamiento crítico se encontrarán en situaciones de desventaja para el desarrollo de esta habilidad. (p.141)

En la mayoría de ocasiones se deja de lado el desarrollo de este tipo de pensamiento, pues se tiene que cumplir con la parte conceptual establecida en las planificaciones didácticas del Plan Curricular Anual de Estudios Sociales, al no hacerlo recae en el docente la responsabilidad de no cumplir con lo determinado. Como expresa Justo (2010), la escasez de tiempo ante la demanda de trabajo, la poca motivación de los estudiantes y la excesiva burocracia del sistema educativo dan como resultado un sinnúmero de papeleo que genera stress en el docente, así como poco interés por desarrollar este tipo de pensamiento. Ello da como consecuencia que el docente únicamente cumpla con las destrezas planificadas, sin importar que los estudiantes no logren un aprendizaje significativo y, peor aún, el desarrollo de un pensamiento crítico; el cual queda postergado al no considerarlo relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este estudio pretende conocer si los docentes propician el desarrollo de un pensamiento crítico, pues este concibe la participación, indagación y el surgimiento de ideas que son consideradas habilidades propias del pensamiento crítico, tal como nos menciona Facione (2007): “lo que los expertos consideran como lo esencial del pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y auto regulación” (p. 4). Puede deducirse, entonces, que las habilidades cognitivas generadas por el pensamiento crítico proporcionan un significado distinto a los elementos que rodean al educando; por ejemplo, el análisis posibilitará la segmentación de un todo en partes reducidas para una mejor comprensión, mientras que la evaluación permitirá estar al tanto de cuánto se aprende y cuánto falta por asimilar; todo lo cual también está vinculado a la autorregulación.

Autorregularnos facilita la capacidad de responder de la mejor manera frente a los problemas que se presenten. En tal sentido, posibilita regular los propios pensamientos, sentimientos y acciones. Por lo tanto, este tipo de pensamiento busca que los estudiantes se empoderen de su propio ser, y, a su vez, que cambien la forma en como ellos ven el mundo que les rodea.

Por consiguiente, la investigación tratará de indagar cómo los docentes direccionan el desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes de básica superior en la asignatura de Estudios Sociales que pertenece al currículo de Ciencias Sociales. Se intenta saber cómo los nuevos canales de información influyen en la enseñanza, al mismo tiempo pone énfasis en el uso de los EVA y cómo el docente alcanzará el desarrollo de un pensamiento crítico en sus estudiantes, tomando en cuenta las ventajas que se tienen al usar los EVA en sus clases,

puesto que los estudiantes actuales, en comparación con estudiantes de épocas pasadas, han cambiado. De acuerdo con Martín y Sarmiento (2019), las generaciones anteriores de estudiantes tienen otra forma de construir su aprendizaje. Los de hoy en día son más activos y muestran más interés por el aprendizaje experiencial, además de una cierta capacidad en el trabajo multitarea. Por esta razón, el mundo actual necesita docentes que orienten y que, a su vez, propongan actividades que potencien el desarrollo del pensamiento crítico, más no solo transmitir conocimientos como se lo hace habitualmente.

La idea es construir un aprendizaje activo y colaborativo donde los estudiantes piensen con cabeza propia. Para desarrollar la investigación será necesario conocer: ¿Qué es un EVA? Como plantean Martín y Sarmiento (2019), es un espacio equivalente a un aula, donde se desarrolla el proceso de enseñanza de tal forma que las herramientas que sirvan para potenciar el aprendizaje se deben distribuir de la mejor manera para que los estudiantes sigan aprendiendo de forma online. Los EVA surgen como consecuencia del cambio que se da en la sociedad, debido a que ésta se mueve constantemente dando como consecuencia el traslado paulatino de actividades en entornos físicos a entornos virtuales y la educación también se ve inmiscuida.

Por lo tanto, el docente debe estar en la capacidad de propiciar estrategias necesarias que ayuden a sus estudiantes a desarrollar las competencias imprescindibles para desenvolverse en esta nueva realidad. De ahí la inquietud de conocer si los docentes de EGB que tienen a su cargo la asignatura de Estudios Sociales, potencian el desarrollo del pensamiento crítico con la ayuda de estas nuevas herramientas de enseñanza o, por el contrario, las usan meramente como repositorio o para guardar las evidencias de las clases dadas. Esta investigación permitirá estar al tanto si los docentes están capacitados en el manejo de un EVA, aunque tomando en cuenta que son los medios, pero en sí mismo no garantiza el desarrollo del pensamiento crítico. Hay que recordar también que la educación ha cambiado y el uso tales entornos virtuales, nos guste o no, ha venido para quedarse.

## Preguntas de investigación

- ¿Cómo los docentes promueven el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA?
- ¿Qué nivel de comprensión manejan los docentes de la asignatura de estudios sociales acerca de la teoría crítica?
- ¿Conocer el papel que juegan los docentes de la asignatura de Estudios Sociales en cuanto al uso de EVA y como a su vez posibilita la implementación de buenas prácticas educativas para desarrollar del pensamiento crítico?

## Objetivos generales y específicos

### Objetivo general.

- Analizar cómo el uso de un Entorno Virtual de Aprendizaje por parte de los docentes de la asignatura de Estudios Sociales posibilita el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de básica superior en una institución pública de la ciudad de Cuenca.

### Objetivos específicos.

- Describir cómo los docentes promueven el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA.
- Determinar el nivel de comprensión que manejan los docentes de la asignatura de Estudios Sociales acerca de la teoría crítica.
- Conocer cuál es el rol del docente de estudios sociales en un EVA con el fin de desarrollar y garantizar un pensamiento crítico.

Con el fin de dar respuesta a los objetivos del estudio, se asumió un enfoque cualitativo; el cual propició un acercamiento a los sujetos participantes, de modo que estos puedan brindar información sobre sus propias experiencias, sentires, valores, aptitudes, etc. A su vez, el tipo de investigación es el estudio de caso, que permitió conocer si los docentes, a partir del uso de entornos virtuales de aprendizaje, logran desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes. De ahí que se realizó una exploración en la Unidad Educativa Herlinda Toral, sección matutina y vespertina, donde se llevó a cabo la investigación. Se trabajó con 5 docentes de la Unidad Educativa Herlinda Toral, tanto de la sección matutina como vespertina. A su vez, se emplearon los siguientes instrumentos: entrevistas semiestructuradas y un registro de observación.

La investigación se estructuró de la siguiente manera: un primer capítulo correspondiente al marco teórico, en el cual se realizó un repaso histórico al pensamiento crítico, la conceptualización del pensamiento crítico, sus dimensiones y fases, así como su evaluación. En este apartado también se abordó cómo ha sido tratado el pensamiento crítico en Latinoamérica, y la manera en que este tipo de pensamiento se desarrolla en la asignatura de estudios sociales. Se tratan las técnicas de aprendizaje y las condiciones necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico. Se concluye el primer capítulo con una aproximación a los EVA.

En el segundo capítulo se describe a detalle la metodología implementada para el desarrollo del presente estudio: el enfoque, la población y muestra, los instrumentos aplicados, el análisis de la información y los aspectos éticos. Por su parte, el capítulo tres corresponde a la presentación de los resultados; los cuales se organizaron de acuerdo a tres grandes dimensiones: la promoción del pensamiento crítico por parte de los docentes de Estudios Sociales a través del EVA, el nivel de comprensión de los docentes sobre teoría crítica y el rol del docente de estudios sociales en un EVA con el fin de desarrollar y garantizar un pensamiento crítico. En este también, se describen los resultados de la observación áulica se procede a mismo a triangular la información entre los hallazgos encontrados, la literatura científica y el criterio de la investigadora. Y por último se presentan las debidas conclusiones y recomendaciones.

## CAPÍTULO I

### MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

#### 1.1. Historia del pensamiento crítico.

##### 1.1.1. El pensamiento crítico en la Antigüedad, el Medioevo y la Modernidad

El pensamiento crítico se inicia, a criterio de Campos (2007), en la antigua Grecia, siendo su precursor el filósofo Sócrates, a quien se lo considera el pionero por dos razones: primero, porque desafió las doctrinas y los pensamientos que tenían los hombres de su época; y segundo, porque creó un método de raciocino y análisis, la mayéutica, que consistía en hacer preguntas que cuestionaban aquello que se daba por “verdadero”, pero que a su parecer exigía una respuesta racional. En aquellos tiempos, ser una persona crítica implicaba peligro, esto se da por razones coyunturales pues Atenas acababa de perder la guerra contra Esparta.

Es necesario también nombrar a Platón y Aristóteles; el primero, quien fuera estudiante de Sócrates, fue otro filósofo que difundió el pensamiento crítico. También lo fue Aristóteles, discípulo de Platón, quien propagó las doctrinas de los dos antes mencionados. De acuerdo con estos tres filósofos clásicos, solo un pensamiento adecuadamente entrenado, puede ver más allá de las apariencias que la vida presenta a los seres humanos.

Durante la Edad Media, Santo Tomás de Aquino, teólogo y filósofo, desplegó algunas ideas sobre el pensamiento crítico en su libro como nos menciona (Martínez S. , 2010) “Suma Teológica”; en el planteó la necesidad de criticar sus propias ideas antes de empezar a escribir. Ello le ayudó a tener una perspectiva sobre las posibles dudas del lector durante la lectura y, a partir de ello, poder dar una respuesta efectiva. Esta visión propició un avance importante dentro del pensamiento crítico. También en esta época surgieron dos notables pensadores: John Duns Scotus y William de Ockham, docentes de la Escuela de Merlo y de la Universidad de Oxford, respectivamente. El primero cuestionó aquella idea de Tomás de Aquino de que la voluntad de Dios está por encima de la razón. William de Ockham, por su lado, tuvo cierta afinidad por las ideas de Aristóteles, pero al reflexionar sobre la filosofía del filósofo griego planteó que la cristiandad presentaba cierta influencia de la Grecia Antigua, a la que consideraba corrupta; por consiguiente, él pretendió liberarla por medio de sus reflexiones económicas, sociales y culturales. A Ockham se le atribuye aquella frase de que la solución más simple es, por lo general, la correcta (Martínez S. , 2010).

En la Edad Moderna (que según ciertos historiadores inicia con la caída de Constantinopla en el año 1453) el pensamiento crítico tuvo como pioneros a los ingleses Francis Bacon y Thomas

More, y al francés Rene Descartes. A Bacon (1561-1626) se lo conoce como el precursor del pensamiento científico, al haber enfatizado la visión empírica de las ciencias, que establece la obligación de que los hechos sean tanto observables como comprobables. A partir de Bacon se comenzó a consolidar un enfoque empírico, que vino a reemplazar aquellas perspectivas no validadas y poco probables provenientes desde Grecia. En el caso de Thomas More (1478-1535), en su libro “Utopía”, publicado en 1516, criticó a la política inglesa de su tiempo, al tiempo que propuso alcanzar una sociedad nueva, capaz de educar a un hombre capaz de relegar los intereses individuales.

Por último, Rene Descartes (1596-1650), quien fue un filósofo, matemático y físico que dedicó su vida al estudio de la ciencia. Entre sus libros debe destacarse el texto “Reglas para la dirección de la mente” (1628), que a criterio de Campos (2007), llegó a desarrollar un método de pensamiento crítico que se fundamentó en el principio de la duda sistemática. A criterio de Descartes, cada elemento puesto en consideración del pensamiento debía ser cuestionado, puesto en duda y, por último, verificado. Podemos mencionar entonces que los autores en mención señalan el camino para ejercer un pensamiento crítico.

### 1.1.2. El pensamiento crítico en la época contemporánea

Siguiendo con la esquematización desarrollada por Campos (2007), debe señalarse que en la época contemporánea se observa un mayor apogeo del pensamiento crítico, gracias a la presencia de pensadores como John Dewey (1859-1952), pedagogo, psicólogo y filósofo estadounidense, que resaltó las consecuencias que tiene el pensar humano y que discurrió sobre cómo el pensamiento crítico debe apuntar a los problemas del mundo real en que los seres humanos se desenvuelven. Así mismo, los también estadounidenses Benjamín Bloom (1913-1999), quien desarrolló una taxonomía que permitió a los docentes conocer la jerarquía de los diferentes procesos cognitivos, o Robert Ennis (1927-), considerado uno de los más importantes precursores del pensamiento crítico. Este último, en un artículo publicado en los años sesenta (Ennis, A definition of critical thinking, 1964), despertó el interés por el pensamiento crítico, al que definió como un pensamiento razonable y reflexivo enfocado en la decisión sobre en qué creer o hacer, a través del apoyo de un conjunto de disposiciones mentales y cognitivas.

A principios de la década de los ochenta aparece en escena el filósofo Richard Paul (1940-1998), quien dedicó su vida al estudio y a la difusión de la necesidad del desarrollo del pensamiento crítico, que es un tipo de pensamiento auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-controlado y auto-correctivo (Paul y Elder, 2008). Así mismo, hay que referir a Matthew

Lipman (1923-2010), quien fue el creador del programa “Filosofía para niños”, con el fin de propiciar en ellos el uso del pensamiento crítico en la razón y el cultivo de la filosofía.

Una de las bases más importantes del pensamiento crítico fue la Teoría crítica de la sociedad, que se desarrolló en la Escuela de Frankfurt, Alemania; y cuyos representantes más célebres fueron Adorno, Horkheimer, Habermas, Marcuse o Fromm. Max Horkheimer (1937, citado en Rusconi, 1969), por ejemplo, proponía la existencia de una dialéctica entre la razón objetiva y la razón subjetiva: la primera desea que el individuo adquiera un pensamiento totalizador que le ayude a medir datos y luego verificarlos; lo que impide la comprensión de la realidad social. El sujeto, desde esta perspectiva, está sometido a un pensamiento influido por una visión neopositivista, que únicamente busca calcular.

Por su parte, Habermas (1972, citado en Guerra, 2015) plantea en su teoría de los intereses cognitivos humanos, que estos se desarrollan en función de las necesidades materiales y no materiales que permiten la supervivencia y la reproducción de la sociedad. Los intereses fundamentales, según este pensador, son dos: el conocimiento y la acción humana; mientras que son tres los intereses constitutivos del conocimiento: técnicos, prácticos y emancipadores.

Plantea Habermas (1995), que el interés técnico se centra en la supervivencia y en la reproducción no solo biológica sino también cultural, pues controla y gestiona el medio, sea a través de la religión, la economía, los valores, la ciencia, etc. Por su parte, el interés práctico se diferencia del técnico en razón de que no se enfoca en la aprehensión de una realidad objetivada, sino que pretende salvaguardar lo intersubjetivo de una comprensión; este interés produce conocimientos a manera de una comprensión interpretativa, la cual presenta la capacidad para informar y dirigir el juicio. Finalmente, el interés emancipador resulta fundamental para lograr la autonomía racional, así como la libertad. En tal sentido, el saber que se genera a partir del interés emancipador, se origina cuando crea una conciencia crítica que se caracteriza por ser capaz de anular ciertas condiciones alienantes o deformadas; por tanto, el conocimiento que produzca el interés emancipador debe ser auténtico y a su vez reflexivo a la luz de la teoría y la práctica.

Cada uno de los autores referidos contribuyó a establecer los cimientos del pensar crítico, tal como este se concibe en la actualidad; para ello se debió transitar desde el método socrático, que tuvo en Platón y Aristóteles a dos dignos continuadores, para avanzar con las contribuciones medievales que, aunque fuertemente imbuidas por el dogma teológico imperante en aquella época, enfatizaron en la necesidad de que el ser humano piense por sí mismo. Es en la época moderna cuando se comienza a afianzar un tipo de pensamiento más

crítico y riguroso. En el siglo XX, la contribución de la Teoría crítica resultó indispensable en el cuestionamiento de aquellas tendencias técnicas y prácticas que parecían ir en contra de la autonomía del individuo contemporáneo.

En tal caso, la síntesis histórica realizada permite apuntar que el pensamiento crítico surge como una necesidad del ser humano para proporcionar una respuesta que sea “razonada” a un hecho o suceso que marca la vida de una persona. En tal sentido, permitiría a los individuos pensar más allá de lo evidente, siempre considerando los hechos que acontecen en el tiempo y el espacio.

## 1.2. Conceptualización de pensamiento crítico

Ha señalado Petress (2004), que el pensamiento crítico es un término con gran presencia en la literatura académica, al que muy pocas veces se lo define de manera clara y completa. Agrega el autor que las definiciones existentes resultan dispares y, a menudo, dependen del campo académico o científico desde el que se postulan. La amplitud de tales aproximaciones impide que resulten útiles para su aplicación en un campo específico. En tal caso, si en el área educativa se considera que el pensamiento crítico resulta un factor crucial, entonces debería disponerse de un concepto que, aunque no unívoco, sí al menos presente ciertos puntos en común que puedan ser asumidos durante su implementación en las aulas.

En razón de lo expuesto, a continuación, se realiza una revisión de varias definiciones de pensamiento crítico, seguida de su respectivo análisis, para, a partir de ello, proceder a una conceptualización del término que permita su utilización en la presente investigación.

Ennis (1993) define al pensamiento crítico como un pensar reflexivo que es razonable y centrado en decidir qué creer o hacer; además que le otorga una capacidad discrecional al término, sin que quede claro cómo se puede llegar a adquirir dicha capacidad ni cuáles son las características que hacen de un pensamiento una acción reflexiva o razonable. En tal sentido, esta resulta una aproximación bastante ambigua, pues se limita a reemplazar el adjetivo “crítico” por los calificativos “reflexivo y razonable”. También se revela poco satisfactoria la definición del psicólogo Robert Sternberg (1985, citado en Shaw, 2014), que establece al pensamiento crítico como aquellos procesos mentales, estrategias y representaciones que usa la gente para poder solucionar problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conocimientos. Ante ambas definiciones se genera la siguiente pregunta: ¿Pueden utilizarse indistintamente términos como “profundo”, “práctico”, “creativo” o “riguroso” (y otros que el lector desee agregar) como sinónimos de “crítico”?

Parecería que la respuesta a la interrogante anterior es sí, tal como se confirma en la definición planteada por Chance (1986), que a las acciones de Sternberg agrega otras: la capacidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender opiniones, hacer comparaciones, sacar inferencias y evaluar argumentos; mientras que Pithers y Soden (2000) agregan a las habilidades previamente señaladas otras como: identificar un problema y los supuestos en los que se basa, enfocar el problema, aplicar inferencias y la lógica inductiva y deductiva, así como juzgar la validez y fiabilidad de las suposiciones y fuentes de datos.

En cambio, Huitt (1998) le otorga al pensamiento crítico un atributo clave: su condición de actividad rigurosa, sistemática y disciplinada. Scriven y Paul (2008, citados en Shaw, 2014), además de coincidir con Huitt (1998), en concebir al pensamiento crítico como una actividad disciplinada, enriquecen la conceptualización del término al señalar las fuentes de las que proviene la información que será tratada críticamente; estas son: la observación, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o la comunicación. En tal caso, se observa que, común a todas las definiciones revisadas está la idea de que el pensamiento crítico es activo en lugar de pasivo y que es de un orden superior y abstracto. Así lo ratifican Da Silva y Rodrigues (2011) cuando perciben al pensamiento como una capacidad cognitiva que permite transmitir significado para dispersar ideas, capacitando a las personas para un diálogo significativo con los demás y para experimentar sentimientos satisfactorios, tanto en su vida personal como social. En tal razón, el pensamiento crítico se constituye en un mecanismo que permite un mejor ajuste al entorno que rodea a la persona y que es de gran utilidad en contextos escolares y laborales, pues en ambos casos se requiere capacidad para dar una respuesta rápida y eficiente a los más variados desafíos.

A partir de las definiciones previas de pensamiento crítico, se propone a continuación una definición que incorpora aquellos elementos y características más recurrentes. En tal sentido, se entenderá por pensamiento crítico al conjunto de habilidades cognitivas –no necesariamente naturales, sino que pueden ser aprendidas–, que les permiten a los individuos tomar decisiones respecto a qué creer o hacer, frente a la realidad propia y externa; esto a través de la ejecución de una gran variedad de procesos mentales, que se caracterizan por ser profundamente reflexivos, analíticos, creativos, disciplinados y autónomos.

### **1.3. Las dimensiones y fases del pensamiento crítico**

Siguiendo a Paul et al. (1990, citados en Demir et al., 2011) y a Rojas (2006), se plantean a continuación las ocho dimensiones que constituyen el pensamiento crítico:

- Dimensión lógica: el razonamiento se lleva a cabo de forma detallada y coherente, conforme a las reglas que instaura la lógica, lo cual posibilita que se pueda pensar de forma clara, ordenada y regulada.
- Dimensión sustantiva: se analiza la información a través de los conceptos, metodologías o formas de conocer la realidad que el individuo posee. Además, se examina el contenido, por lo que las propuestas que surgen de esto pueden ser positivas o negativas.
- Dimensión dialógica: capacidad que permite examinar no solo el propio pensamiento, sino además la relación que este tiene con otros. De tal forma, contribuye a la formación de juicios o puntos de vista diferentes; lo que implica, a más de descubrir tales perspectivas, encontrar ciertas coincidencias con estas.
- Dimensión contextual: refiere al contexto social y biográfico en el que se desarrolla la actividad; en tal sentido, conlleva a explorar el enfoque político-cultural actual con el fin de contrastar y entender lo que ocurre.
- Dimensión pragmática: consiste en no desestimar la razón práctica, pues se entiende que ella se alimenta de la razón teórica. Ambas, en tal sentido, permiten analizar las luchas de poder relacionadas al pensamiento.
- Dimensión afectiva: la cual conlleva competencias tales como pensar de forma independiente, logro de la percepción egocéntrica o social y uso del sentido común.
- Dimensión de macro-estrategias cognitivas: que incluye competencias como depurar las generalizaciones y abstenerse de simplificaciones excesivas, comparar situaciones similares, transferir entendimientos a nuevas estructuras, explicar problemas, resultados o creencias.
- Dimensión de micro-estrategias cognitivas: cuyas competencias van desde la capacidad de emplear un vocabulario crítico, pasando por la habilidad para llamar la atención sobre diferencias y similitudes razonables, a ser capaz de investigar o evaluar premisas.

Estas dimensiones contribuyen a que el pensamiento crítico sea más sólido, pues le proporcionan una base teórica, así como filosófica y epistemológica. Ello le permite al pensamiento crítico fortalecer las capacidades del individuo para que sea más creativo, analítico, crítico y enaltecedor.

Por su parte, el pensamiento crítico, a criterio de Demir et al. (2011), lleva a cabo el siguiente proceso:

- Imitación-seguimiento: así como un aprendiz inicia su trayectoria imitando al maestro artesano. En esta etapa, la imitación considera tanto el fondo como la forma de dicha práctica.
- Práctica: el individuo utiliza los criterios desarrollados por otros al momento de efectuar una crítica sobre un fenómeno, un caso, una persona o un objeto. En tal razón, la forma manifestada durante el pensar críticamente pertenece al individuo, no el criterio que expresa.
- Criterios de mejora: la persona es capaz de mejorar sus propios criterios en función de los casos que percibe críticos. El individuo que alcanza una dimensión de pensamiento crítico mejora sus argumentos mientras cuestiona la realidad. Esto es lo que se entiende por verdadera crítica.
- Perfeccionamiento de los principios de desarrollo de criterios: esta etapa implica determinar qué tipo de criterios y características se pueden utilizar en la crítica de un objeto, un acontecimiento o fenómeno. Da las características mínimas que debe tener un criterio. Esta es la etapa cuando se evalúa si los criterios desarrollados son adecuados o no. El individuo ha alcanzado un nivel que le permite criticar los mecanismos, estrategias o criterios que otros individuos usan al plantear sus respectivas críticas.

Hannel y Hannel (1998), por su parte, plantean una serie de pasos que los docentes deben seguir al momento de desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes.

- Observar la información: el maestro realiza una ronda de preguntas a los estudiantes para que analicen la información que presenta. Después el maestro puede iniciar este proceso diciendo: ¿Alguno de ustedes puede decirme algo respecto a lo que ve? A partir de entonces, el docente preguntará a los estudiantes, sea individualmente o en grupo, qué ven y dónde lo ven hasta que hayan etiquetado e identificado toda la información de la lección.
- Buscar similitudes y diferencias: el docente hace preguntas a los estudiantes con el fin de que comparan toda la información dada. Como por ejemplo en una clase de matemáticas, habrá cantidades, fórmulas, patrones o figuras que deben ser comparados; mientras que en clase de lengua habrá personajes, temas, secuencias de eventos o estilos literarios. En esencia, todos los temas abordados en clase implican comparación; de ahí que se debe solicitar a los estudiantes que comparan con el objetivo de que reconozcan cómo se relaciona toda la información de una materia.

- Encontrar temas o relaciones generales: el docente plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar la información planteada en clase, siempre en busca de similitudes y diferencias. El profesor hace preguntas del tipo: ¿Qué ocurre aquí en general? O ¿Cuál es el patrón que podemos encontrar en este fenómeno? Para esto resulta útil el resumen previo, pues permite a los estudiantes organizar sus pensamientos antes de abordar las preguntas que siguen. Cuando los estudiantes juntan todo lo referido en clase, se preparan para las tareas subsiguientes.
- Decodificar y deducir: el docente formula preguntas a los estudiantes para que decodifiquen o deduzcan lo que las instrucciones plantean. El profesor preguntará: ¿Cuál son las acciones que nos piden que hagamos? o ¿Qué nos exigen las instrucciones? A menudo, los docentes, sin darse cuenta, hacen la decodificación en vez de sus estudiantes. Cuando se alienta a los estudiantes a que decodifiquen por sí mismos, se asegura su éxito en las futuras evaluaciones y en otras instancias en las que se plantean preguntas o problemas.
- Responder correctamente: el docente plantea preguntas a los estudiantes para que proporcionen respuestas justificadas. Cada respuesta que da un estudiante debe ser cuestionada a fondo por las observaciones, evidencias o razonamientos que respalden su respuesta, a menos que sea completamente obvia. El profesor preguntará: ¿Cuál es tu respuesta? o ¿Por qué tu respuesta es correcta? Si los estudiantes dan una respuesta incorrecta, se les pregunta por qué creen que su respuesta es correcta y luego se les pide que examinen su razonamiento a través de preguntas adicionales.
- Aplicar conocimientos a situaciones similares: los docentes solicitan a los estudiantes que apliquen la habilidad o el conocimiento mencionados durante la clase a situaciones nuevas o diferentes. A través de este proceso, los estudiantes comienzan a ver la relevancia en la escuela o en la vida de los esfuerzos que han realizado para aprender la lección particular que se les enseñó.
- Recapitular: el docente solicita a los estudiantes que resuman lo abordado en clase una vez más, enumerando los elementos contenidos en la clase. Una pregunta a formularse puede ser: ¿Qué intentaba enseñarnos este texto? El proceso de resumen asegura que los estudiantes comprendan lo que acaban de aprender.

Lo expuesto en el presente acápite, permite establecer que las dimensiones que configuran al pensamiento crítico lo caracterizan como un proceso que integra diversos elementos: lógicos, conceptos, capacidad dialógica con otros pensares, contextos sociales y biográficos, consideraciones pragmáticas, aspectos afectivos y emocionales, abstención de

simplificaciones exageradas y uso de vocabulario crítico. Así mismo, se ha podido entender al pensamiento crítico como un proceso cuyas distintas fases contribuyen a que su consolidación entre los estudiantes pueda ser dirigida por los docentes, quienes para ello disponen de ciertas estrategias a ser consideradas. Sin embargo, también es necesario poder medir el pensamiento crítico, pues ello permite identificar las falencias y tomar las medidas necesarias para solucionarlas. En el siguiente apartado se aborda la evaluación del pensamiento crítico.

### 1.3. Evaluación del pensamiento crítico.

En todo aspecto de la vida del ser humano es necesario evaluar; por tanto, la educación no está exenta de este proceso. Como menciona Cappelletti (2004): “en la escuela, la evaluación está formalizada y es más compleja que la evaluación cotidiana, es deliberada y tiene carácter público” (p. 9). En este sentido, se evalúa para conocer si los objetivos planteados anteriormente se están cumpliendo. Por su parte, la evaluación puede ser tanto cuantitativa como cualitativa; ello depende de los fines que se persiga. Entonces, cabe preguntarse ¿es posible realizar una evaluación del pensamiento crítico?

A criterio de Calle (2013), evaluar el pensamiento crítico es un proceso bastante complejo ya que se debe tomar en cuenta el desarrollo de procesos mentales que se evidencian en la cotidianidad del ser humano. Por tanto, para evaluarlo se han diseñado pruebas tanto cualitativas como cuantitativas que responden, por lo general, al contexto anglosajón y que, acaso, están distantes de la realidad latinoamericana. Respecto al número de personas a las que se recomienda evaluar, Facione (2007) se decanta por un grupo grande; mientras que Marzano y Costa (1988) sugiere hacerlo con grupos pequeños, a través de enfoques cualitativo, pues ello permite investigar las conductas a profundidad y obtener evidencias satisfactorias.

En este orden de ideas, Calle (2013) realiza una breve recopilación de los instrumentos más idóneos para evaluar el pensamiento crítico; en su mayoría, son pruebas estandarizadas que hacen uso de técnicas como: la observación directa, el cuestionario, la discusión, el portafolio, entre otros. Además, el autor da a conocer algunas de las pruebas de evaluación más representativas para este pensamiento: la prueba Cornell de pensamiento crítico de Ennis y Millman (1985), dirigida a estudiantes de la edad de 9 y 18 años que cursan desde el cuarto grado al tercero de bachillerato. Comenta Calle (2013) que esta prueba tiene una estructura de opción múltiple, la cual permite medir las siguientes nociones cognitivas: inducción, credibilidad de una fuente, observación, semántica, deducción y tipificación de hipótesis.

Otra prueba es la de Watson y Glaser (1980), diseñada para evaluar el pensamiento crítico de estudiantes de grado noveno y adultos, y que puede ser aplicada de dos maneras: con o sin límite de tiempo establecido. Consta de 80 ítems, de los cuales se desprenden las siguientes subcategorías: 1) inferencia, 2) reconocimiento, 3) deducción, 4) interpretación y 5) evaluación de argumentos.

En el caso del “The Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test” (1985), la prueba está dirigida al contexto universitario, aunque también se puede utilizar como material didáctico en el proceso de enseñanza. Su propósito es que la persona argumente de manera sólida sobre un tema planteado, de manera que su respuesta tenga razones significativas; además, se permite que incorpore los puntos de vista de otros participantes y que sea capaz de identificar por sí solo hipótesis y supuestos. En tal sentido, el estudiante evaluado debe evitar la ambigüedad, trivialidad y generalización, además de la emotividad en su lenguaje.

Para el contexto universitario existe la prueba “California Critical Thinking Skills Test” de Facione (1990) que se aplica a estudiantes de pregrado, posgrado y personas adultas con nivel de directivos, y que evalúa las cinco habilidades cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, explicación e inferencia. Para ello incorpora el método Delphi, que consiste en una estrategia de interacción social que propone la organización de diversos grupos de expertos. Por ende, habrá una persona que ocupará el puesto de organizador central y quien formule las preguntas que deberán ser respondidas por el grupo. Luego de esto, se procede a dar un tiempo determinado para que cada uno de los expertos dé su punto de vista respecto al tema planteado. Así mismo, el organizador será quien reciba todas las respuestas proporcionadas por los expertos, para proceder a resumirlas y a retransmitirlas. El método Delphi permite un diálogo fluido entre los participantes, debido a que genera más respuestas e inquietudes.

El test HCTAES, que es el “Test de Halpern para la Evaluación del Pensamiento Crítico mediante Situaciones Cotidianas” (Halpern, 2006), calcula cinco habilidades propias del pensamiento crítico: 1) comprobación de hipótesis, 2) razonamiento verbal, 3) análisis de argumentos, 4) probabilidad e incertidumbre y 5) toma de decisiones y resolución de problemas. Este cuestionario emplea un formato doble de pregunta: en primer lugar, se presenta una pregunta abierta en la que el individuo ofrece un argumento o explicación, o el planteamiento de una solución en torno a un problema; posterior a esto, se formula una pregunta cerrada en la que el evaluado debe escoger entre varias alternativas. Dicho doble formato posibilita conocer si el evaluado manifiesta un uso espontáneo de la habilidad, y si es capaz de aplicarla cuando se requiere.

Zuriguel (2016) recientemente desarrolló el “Cuestionario de Evaluación del Pensamiento Crítico”, el cual partió del marco conceptual de Alfaro-LeFevre, el mismo que establece al pensamiento crítico a partir de cuatro dimensiones: 1) personal, 2) intelectual y cognitiva, 3) interpersonal y de autogestión y 4) técnica. A su vez, el cuestionario comprende 109 ítems expresados en su totalidad en sentido positivo. La puntuación global se alcanza gracias a la suma de la puntuación de todos los ítems; oscilando entre 109 y 436. Una mayor puntuación evidencia que la persona evaluada presenta altos niveles de destrezas en pensamiento crítico. Este cuestionario no se usó en la presente investigación puesto que es de carácter cuantitativo y para un contexto que tiene implicaciones en área de la salud en el caso del desarrollo del pensamiento crítico en enfermeras.

Cada uno de los instrumentos revisados ha sido validado tanto por los propios autores como por expertos en sus respectivas áreas; sin embargo, al ser el pensamiento crítico un constructo todavía en discusión, se puede señalar que las variables que se pretenden medir o evaluar dependen de la conceptualización que los investigadores hacen de ellas.

#### 1.4. El pensamiento crítico en Latinoamérica

En los años setenta, en Latinoamérica, surgen las ideas revolucionarias del reconocido pedagogo Paulo Freire. Sus aportes se nutren de elementos propios de la dialéctica marxista. Arguello y Machuca (2018), al respecto señalan:

En el marxismo la dialéctica se aplica en el mundo de la materia, donde las fuerzas productivas generan para sí relaciones de producción (empleador – empleado/ dominado–dominante/ opresor-oprimido) que Freire traslada al área educativa y a la relación educador– educando. (p. 4)

Freire, en su obra *Pedagogía del Oprimido* (2005), manifiesta las dificultades que atraviesan los campesinos de Brasil por la falta de educación y el engaño de los grupos de poder. Esto trae como consecuencia la pobreza. Para Freire, la educación que se imparte es acrítica y bancaria; en ella el educador es el único que sabe. Lo cual la convierte en instrumento de opresión. Freire enfatiza que: “si el educador es quien sabe, y si los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces, al primero, dar, entregar, llevar, trasmitir su saber a los segundos” (p. 80).

La educación bancaria, por su parte, se fundamenta en una concepción mecánica que transforma a los educandos en entes meramente receptores. Es por ello que Freire denuncia la opresión que vive la sociedad; sin embargo, no espera que las élites dominantes cambien

de parecer, pues pensar así sería ingenuo. Por el contrario, propone una educación emancipadora que independice al pensar mediante la acción. En palabras del propio Freire: “La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo” (p. 47). Es decir, no existe mundo sin los seres humanos ni seres humanos sin mundo; ambos están estrechamente relacionados.

Para autores más recientes, las características del ámbito latinoamericano conllevan a la necesidad de incorporar al pensamiento crítico, elementos integradores e interdisciplinarios, que ayuden a vincular las “dinámicas de formación y desarrollo científico y tecnológico con los grandes conflictos sociales, políticos e ideológicos que coexisten en nuestra región” (Gutiérrez, 2013). En tal sentido, se trata de nutrir al pensar crítico de elementos extraídos de la realidad de los países latinoamericanos. Uno de esos elementos de debate y reflexión lo proporciona el pensamiento crítico latinoamericano de vertiente feminista; el cual, como señala Carioso (2017), busca ampliar el horizonte de lo crítico, incluyendo el análisis de la vida humana en sus dimensiones de reproducibilidad y sostenibilidad, el reconocimiento de la relación estrecha entre descolonización y despatriarcalización, y la generación de un nuevo orden discursivo que reconozca los saberes y otorgue espacio a lo producido por el pensamiento y la acción feminista.

Como una síntesis de las diversas perspectivas que ha asumido el pensamiento crítico latinoamericano, Altamirano et al. (2011) plantean las siguientes características:

- Un discurso que cuestiona el orden establecido, basándose para ello en valores específicos. En tal sentido, opuesto a pensamiento crítico es un pensar conformista.
- Tiene sus raíces en diversas vertientes del pensamiento y la práctica política de Latinoamérica, como son: la tradición democrática que proviene del liberalismo radical latinoamericano de fines del siglo XIX y principios del XX; del socialismo latinoamericano que comienza en Mariátegui y que llega a Ernesto Guevara; la Teología de la Liberación; el resurgimiento de los saberes indígenas; y los distintos caminos de los pensamientos de la izquierda.
- Orientado hacia el espectro ideológico de la izquierda, aunque ésta no siempre fue el canal del pensamiento crítico. Fundamentado en tradiciones como el marxismo, la teoría de la dependencia, los discursos decoloniales, la teología de la liberación, la investigación acción-participante y, actualmente, los aportes desde el feminismo.

- Presenta desafíos pendientes, como: una transformación epistemológica profunda que haga del pensamiento crítico un vehículo de justicia cognitiva. Se trataría, por tanto, de una manera distinta de generar pensamiento crítico.
- Instantes de conciencia social latinoamericana que apoyan el afán por el cambio social, que motivan a criticar radicalmente el orden actual, posibilitando la superación de las relaciones actuales, a las que se considera explotadoras.

### **1.5. El pensamiento crítico en el currículo de Estudios Sociales.**

En el contexto ecuatoriano, el currículo se constituye en la principal herramienta del ámbito educativo; de ahí que debe ser conocida por los docentes. En este documento están contenidos los criterios, planes, estrategias y demás elementos que posibilitan el cumplimiento de las destrezas educativas. Además, incluye las diversas áreas del conocimiento, que obligatoriamente el estudiante debe aprobar para llegar a finalizar los trece años de escolaridad obligatoria.

Por su parte, se pretende alcanzar el pensamiento crítico a través de los diversos aprendizajes que se desarrollan en las áreas del tronco común; una de las cuales es la de Ciencias Sociales, a la que se conoce en el nivel de básica superior como Estudios Sociales. Según establece el Ministerio de Educación (2010), con el reajuste y mejoramiento del currículo de esta área se pretende dar voz a los invisibilizados y marginados de la Historia y la Historiografía; esto por medio de los principios de la pedagogía crítica.

Por otra parte, a partir de la revisión de las distintas referencias al pensamiento crítico presentes en el currículo del subnivel medio de Ciencias Sociales (2020), se establece que en este documento se asume la siguiente concepción de este tipo de pensar:

- El pensamiento crítico se ordena, estructura y elabora por medio del uso correcto de fuentes bibliográficas, de herramientas tecnológicas y medios de comunicación, y a través de procesos de creación colectiva bajo un contexto intercultural.
- Se desarrolla gracias a la investigación de problemas cotidianos de carácter socio-económico, siempre utilizando fuentes fiables y datos estadísticos, y fortaleciendo las conclusiones con información proporcionada por medios de comunicación y las TIC.
- La construcción de una conciencia cívica, crítica y autónoma se logra por medio del entendimiento y ejecución de los derechos humanos universales y ciudadanos; lo cual contribuye al afianzamiento de actitudes de solidaridad y participación en la vida comunitaria.

- El pensamiento crítico reacciona ante las desigualdades socioeconómicas y cualquier tipo de discriminación; a su vez, contextualiza históricamente los fenómenos sociales, con el fin de potenciar una sociedad plural y solidaria.
- Contrasta fuentes, metodologías cualitativas y cuantitativas y herramientas cartográficas; al tiempo que codifica e interpreta los discursos e imágenes, para a partir de lo mencionado formular opiniones propias sobre la realidad.
- Finalmente, interpreta el recorrido histórico del Ecuador desde sus raíces hasta la actualidad, destacando los aspectos económicos, políticos, sociales, étnicos y culturales, así como el rol de los actores colectivos, las regiones y la dimensión internacional.

Tal como se observa, se busca involucrar a docentes, educandos y a todos quienes conforman el contexto educativo, con el fin de instituir auténticos gestores académicos e intelectuales del más alto nivel científico y ético, capaces de construir una sociedad más justa y humana, en la que el ser humano se libere de las opresiones tanto materiales como ideológicas. Por consiguiente, el currículo de Ciencias Sociales busca la formación de educandos críticos que sean capaces de tomar decisiones propias, que emitan juicios de valor y que consoliden sus propios criterios.

## 1.6. Técnicas de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico

El proceso educativo posee una diversidad de técnicas de enseñanza-aprendizaje, que permiten a los estudiantes adquirir cada una de las destrezas que se imparten en el salón de clases. Estas permiten obtener mejores resultados al momento de evaluar. Para el desarrollo del pensamiento crítico es importante conocer las diferentes técnicas que existen en el contexto educativo; en cuya ejecución, el docente ocupa un rol fundamental, al punto que su metodología determinará el éxito o el fracaso en sus estudiantes.

A continuación, se describen algunas formas de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes:

- Fomentar el aprendizaje basado en proyectos: mediante la visualización, descubrimiento y resolución de problemas del mundo real se extrae a los estudiantes del aula y se los conduce al mundo real (Rodríguez-Sandoval et al., 2010). El aprendizaje basado en proyectos es la excelente manera de introducir nuevos conocimientos, conceptos e ideas que motivaron a los estudiantes a aprender y también a desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

- Dar libertad a los estudiantes para que aprendan cosas: después de introducir nuevos conceptos y contenidos, los docentes deben otorgar libertad a los estudiantes para que ellos aprendan los conocimientos de acuerdo a sus gusto e interés (Marroquín, 2019). Cuando los estudiantes aprenden las cosas de su elección, lo harán de manera efectiva. La libertad de aprender da como resultado el sentido intensificado de propiedad del problema y el acceso creativo a las soluciones.
- Conectar historias con conceptos reconocibles: una vez que los estudiantes comprendan el significado fundamental de una historia, se les debe pedir que establezcan conexiones con otras de similares conceptos. (Bermudez, 2015). Para esto se les debe dar textos adicionales que den a conocer nueva información o conceptos que los estudiantes utilizarán para ahondar en el texto original.
- Analizar y evaluar la certeza de hechos e ideas: los estudiantes participan activamente con el material del área de Ciencias Sociales y establecen vínculos con otro material; esto les permite regular las ideas principales y evaluar si las estas son válidas y lógicas (Bermudez, 2015). Con ello se busca motivar a los estudiantes a pensar críticamente sobre el texto en cuestión para regular qué tan beneficioso y útil es.
- Adoptar el aprendizaje activo: Se pretende convertir a los estudiantes en aprendices activos es un objetivo principal de la enseñanza del pensamiento crítico. Los estudiantes con frecuencia se involucran de manera pasiva con los temas, o los aprenden sin realmente pensar en ellos y sin vincularlos con lo que ya saben (Moreno y Tejada, 2017). Frente a ello, es necesario generar conexiones, que permitan mejorar la memoria. Aprender a pensar críticamente ayuda a los estudiantes a analizar la información y no tomarla al pie de la letra.

En tal caso, desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes es fundamental porque les ayuda a tomar decisiones difíciles y les permite seguir desarrollándose después de graduarse. El pensamiento crítico crea oportunidades para que los estudiantes encuentren conexiones en el aprendizaje; al tiempo que los motiva a hacer nexos con hechos de la vida real y clasificar patrones.

### **1.7. Condiciones de una clase para el desarrollo del pensamiento crítico.**

Durante el proceso de enseñanza se debe disponer de condiciones apropiadas para que el aprendizaje sea óptimo. En la actualidad no solo se habla de ambientes físicos, sino también de virtuales. Para Mendoza y Galvis (1999) “La sociedad de conocimiento del siglo XXI ha manifestado la necesidad de nuevos espacios para sus procesos educativos. Está solicitando

medios a través de los cuales pueda acceder a oportunidades educativas que carecen de limitaciones espacio-temporales” (p. 295).

Las condiciones de una clase no solo tienen que ver con la infraestructura, con materiales didácticos o con recursos (todos estos de una u otra forma son también importantes), sino con los aspectos que motivan a la participación activa tanto de estudiantes como del docente. Se requiere que los estudiantes sean capaces de participar en un ambiente donde se logre un aprendizaje útil y, a su vez, significativo para la vida. Tal como dice Ainscow (2001), las condiciones son las características internas que tiene la institución educativa para llevar a cabo el proceso de enseñanza. Además, el autor menciona que estas deben apoyar la mejora de la escuela a través de planificaciones, formación permanente del docente, investigación, reflexión y participación de los estudiantes.

Con relación a este tema es ineludible conocer qué condiciones debe tener una clase para desarrollar el pensamiento crítico. Hay que recordar que el pensamiento crítico es una capacidad propia del ser humano. De acuerdo con Campos (2007) “...es sustancial en la naturaleza humana. Todo ser humano cuenta con la característica del pensamiento crítico, el cual puede desarrollarse en diferentes grados en cada individuo” (p. 12). Son necesarias, entonces, algunas condiciones que permitan el desarrollo de este tipo de pensamiento. Según Moreno y Velásquez (2017), la función del docente consiste en orientar y guiar a los educandos en el acceso a la información, y que estos sean capaces de poner en práctica las estrategias aprendidas en la clase para discernir, asimilar, excluir la información encontrada. Los estudiantes, en tal sentido, serán capaces de asumir posiciones críticas al realizar comparaciones y de generar nuevos conocimientos que pueden aplicar en su vida.

Otra condición que debe tener una clase que busca desarrollar el pensamiento crítico, es, según Moreno y Velásquez (2017), que el estudiante se adiestre en problemáticas presentes dentro de su entorno y solo después en situaciones de mayor complejidad. De esta manera llegará a posibles soluciones frente a los desafíos que se le presenten. El estudiante estará implicado en un constante análisis y reflexión; solo así pondrá en acción los saberes ya integrados, enfrentará a lo desconocido y buscará posibles soluciones.

**Tabla 1**

*Síntesis de autores*

Autores	Definición	Dimensiones	Fases	Técnicas
Ennis	Centrado en decidir qué creer o hacer.			

<i>Sternberg</i>	Resolver problemas.			
<i>Chance</i>	Analizar hechos, generar y organizar ideas, defender opiniones.			
<i>Pithers y Soden</i>	Identificar problema y supuestos en los que se basa			
<i>Huitt</i>	Riguroso, sistemática y disciplinada			
<i>Scriven y Paul</i>	Se basa en observación, experiencia, reflexión y razonamiento			
<i>Da Silva y Rodrigues</i>	Capacidad cognitiva que permite transmitir significado para dispersar ideas			
<i>Paul et al</i>		Lógica, sustantiva, dialógica, contextual, pragmática y afectiva		
<i>Rojas</i>		Macro-estrategias cognitivas y micro-estrategias cognitivas		
<i>Demir et al. y Rojas</i>			Imitación, práctica, criterios de mejora, perfeccionar principios	
<i>Hannel y Hannel</i>			Observar, buscar similitudes y diferencias, encontrar relaciones generales, decodificar, responder correctamente, situaciones similares	
<i>Rodríguez-Sandoval et al.</i>				Aprendizaje basado en proyectos
<i>Marroquín</i>				Dar libertad a los estudiantes para que aprendan cosas
<i>Bermúdez</i>				Conectar historias con conceptos identificables. Analizar y evaluar la efectividad de hechos e ideas
<i>Moreno y Tejada</i>				Adoptar el aprendizaje activo

Es importante señalar que la presente investigación cualitativa considerará los aportes de Paul et al. (1990, citados en Demir et al., 2011) y Rojas (2006), así como de Rodríguez-Sandoval et al. (2010), para el diseño tanto del cuestionario para las entrevistas, como para la ficha de observación. En razón de que los autores señalados traducen una experiencia realista y objetiva en el entorno educativo contemporáneo, resulta adecuado considerar sus aportes,

fundamentalmente en lo que respecta a las acciones y procesos que los docentes deben considerar al momento de desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes. Por su parte, el resto de autores resultarán decisivos al momento de desarrollar la discusión de los resultados y contrastar las respuestas de los entrevistados con lo planteado en la literatura científica.

### **1.8. Entornos virtuales de aprendizaje**

En este acápite se procederá a abordar los Entornos Virtuales de Aprendizaje. En tal sentido, es importante reconocer que el mundo cambia a pasos agigantados, cada día la tecnología avanza y la educación no se queda relegada. Mucho más cuando vivimos en una era digital, como señala Lévy (2007). Los contextos sociales, políticos, económicos y culturales que determinan a las sociedades del siglo XXI han posibilitado la aparición de lo que se denomina “la sociedad digital”.

En los últimos años ya no se dispone únicamente de entornos físicos, sino también de virtuales, los cuales pueden también posibilitar el aprendizaje. Para la invención de estos se han involucrado varios especialistas, tal como señalan Bustos y Coll (2010) “la creación, el diseño y la gestión de estos nuevos entornos han ocupado el tiempo y han concitado los esfuerzos de numerosos científicos y profesionales de diversas disciplinas (profesores, informáticos, psicólogos, pedagogos, expertos en comunicación, diseñadores gráficos” (p. 164). La virtualidad, por tanto, no solo beneficia a la educación, sino que sus aportes favorecen a los seres humanos en varios ámbitos.

En tiempos recientes hemos sido testigos de un “nuevo escenario tecnológico” y la educación no ha sido ajena a este fenómeno. Es así, que se desarrolló un nuevo contexto educativo a través de los denominados entornos virtuales de aprendizaje (en adelante EVA). Estos son mecanismos que permiten que el derecho a la educación no sea vulnerado; sin embargo, problemas sociales que ya eran evidentes durante la educación presencial se manifestaron de forma más explícita con la virtualidad.

Durante la pandemia por Covid-19, el uso de los EVA apoyó el proceso de enseñanza-aprendizaje; en aquel momento ofrecían un sinnúmero de utilidades que servían para diferentes materias y niveles de educación. Asimismo, Mora (2019) manifiesta que los EVA propician el trabajo colaborativo y generan la construcción de conocimiento en una comunidad educativa. En tal sentido, dejaron de ser herramientas de apoyo, para pasar a constituirse en los únicos medios para sostener la educación en tiempos de emergencia sanitaria.

Por otro lado, es importante mencionar el rol del educando como orientador que guía al estudiante, y quien propicia espacios donde se genera la construcción del conocimiento de manera participativa. El docente debe mantener activos estos ambientes educativos, posibilitar la interacción entre los actores sociales participes del entorno y ayudarles a comunicar sus inquietudes, saberes y vivencias, con miras a construir un nuevo conocimiento. Silva (2010) alude que el aprendizaje a través de entornos virtuales da paso a una suerte de flexibilidad y posibilita que se desarrolle mayor protagonismo por parte del educando. A su vez, el escenario digital implica un cambio significativo, pues conlleva una gran cantidad de instrumentos.

Por su parte, Cedeño (2019) agrega que la formación del docente es parte fundamental para que el proceso de democratización en la enseñanza a través de los entornos virtuales sea óptimo. En estos tiempos tecnológicos, la forma de aprender ha cambiado y con ella, la forma de enseñar; ello conlleva a que el rol del maestro –junto con su metodología– se encuadrará a este contexto (Blanco y Cuenca, 2016). Se aboga por una “Pedagogía de Comunicación” como la denomina Paulo Freire (2011), quien además señala que la verdadera educación es un diálogo entre todos los actores inmersos en el quehacer educativo y sin que quede nadie rezagado. De ahí la importancia de los EVA como medios que posibilitan al docente ejercer de mejor forma su labor con los educandos.

Además de disponer de nuevos medios de comunicación con sus estudiantes, el docente tendrá un notable acercamiento a la realidad social del educando. Aranda (1999) comenta que, el uso de las tecnologías en el quehacer educativo genera la inclusión de todos los actores sociales al sistema de escolaridad, de ahí que un buen número de países han hecho uso de estos medios para ampliar el proceso de aprendizaje de los educandos.

Dentro de los beneficios de aplicar los EVA, hay que destacar que el estudiante adquiere autonomía con su proceso de aprendizaje. Cabero (2006) al respecto, menciona que el rol de alumno “debe modificarse del papel tradicional de receptor pasivo en su formación convirtiéndose en un receptor activo y consciente de la misma” (p. 7). Sin embargo, el estudiante debe estar acompañado del docente, cuya mediación permitirá encausar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro aspecto beneficioso es el acceso a la información bibliográfica; la cual posibilita al estudiante entablar y pulir una relación con estos medios, y a partir de ello construir bases bibliográficas propias. Cabero (2006), en torno a esto, establece que proporcionar a los estudiantes “un amplio volumen de información, misma que puede estar sujeta a

actualizaciones de la información y de los contenidos” (p. 3). En tal sentido, la formación del estudiante se construye dentro de un ámbito educacional actualizado con información que proviene de su entorno y acorde a sus necesidades cognitivas.

A su vez, la aplicación de un EVA facilita acciones como la movilidad; factor importante dada las diferentes condiciones geográficas y socio-económicas de los alumnos. Se permite la llegada a lugares de difícil acceso (zonas rurales), lo que democratiza la educación. Al respecto, Aguirre y Stahringer (2018) hacen referencia a la construcción democrática del conocimiento con una base participativa; lo cual se alinea a la idea de que “sólo a través de la construcción de la justicia cognitiva es viable la construcción de la justicia social” (p. 5). En este sentido, la aplicación de los EVA favorece el desarrollo de una voluntad “político-pedagógica que refuerza las funciones estructurales de las escuelas y del sistema educativo, y la necesidad de transformarlo a partir de los nuevos modelos sobre la educación y la construcción del conocimiento” (p. 6).

Por otro lado, la aplicación de EVA favorece –en razón de su carácter atemporal– la creación de diversas herramientas pedagógicas que, a diferencia de los entornos educativos tradicionales, se perpetúan en el tiempo. En este sentido, existe la posibilidad de construir de manera conjunta bases de datos con las temáticas tratadas a lo largo del periodo educativo; a las que se puede acceder en cualquier momento. Todo lo cual contribuye a la retroalimentación de los estudiantes; además de ser una fuente confiable de conocimientos, objetivos y aspiraciones.

Aspecto que debe también considerarse es el uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje en los proyectos de investigación. Al respecto de este punto, desde tiempos antiguos la investigación ha sido parte de la vida de los seres humanos, para lo cual han empleado herramientas acordes. En el siglo XXI, las tecnologías han pasado a ser parte esencial de los procesos de investigación. Olivo y Corrales (2020) afirman que el internet implicó una revolución para el saber y el hacer, al punto que desató un sinnúmero de posibilidades de investigación en el plano de la información y la comunicación. En esta misma línea, Rodríguez y Barragán (2017) señalan que los entornos virtuales de aprendizaje posibilitan la difusión de contenidos educativos, mediando la comunicación entre los participantes involucrados en el proceso, además de promulgar el desarrollo de habilidades, intereses, construcción en un ambiente abundante en información y conocimientos.

Cabe concluir que los EVA se han convertido en escenarios de trabajo, cooperación e interacción donde los educandos expresan sus sentires, sus dudas y sus comentarios. Sin

embargo, los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en entornos virtuales deben ser cuidadosamente estudiados y planificados, con el fin de aprovechar de la mejor manera el potencial que brindan estos espacios de aprendizaje a la investigación llevada a cabo por los estudiantes.

### **1.9. Estado del arte**

El tiempo avanza y con ello las tecnologías de la información han puesto a la educación un gran reto, que ha modificado la forma de enseñar. Como menciona Chamba et al. (2020), el accionar educativo se desenvuelve en una sociedad “globalizada” y de constante cambio; de ahí que los procesos de enseñanza no pueden permanecer ajenos a este fenómeno cada vez más presente en la cotidianidad de los seres humanos. Por ello, la humanidad del siglo XXI se ve en la obligación de adoptar nuevas y emergentes herramientas educativas y la adopción de un pensamiento crítico que lleve a un cambio en la conciencia de los seres humanos, que nos haga conscientes de a dónde vamos como humanidad.

Ello requiere un cambio de grandes proporciones, es decir, una ruptura, de los antiguos modelos hegemónicos educativos. Es de destacar que en los últimos años el uso de las tecnologías en la educación evolucionó a pasos agigantados; esto debido a que los nativos digitales exigen un mayor empleo de herramientas tecnológicas, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Un ejemplo claro del uso de la tecnología en la educación se dio durante la pandemia, momento en que la educación se volcó hacia la virtualidad.

Por su parte, estudios llevados a cabo por Ortega et al. (2016) evidencian una preocupación por la educación y por el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo que aporte a la sociedad. Sierra et al. (2016) afirman que los docentes presentan dificultades para implementar el uso de herramientas tecnológicas desde un aspecto pedagógico y cognitivo. Además, indican que en las instituciones públicas no se dispone de los equipos y espacio físico adecuados, que permitan a los docentes desarrollar esta actividad educativa. Sin embargo, los maestros que participaron en esta investigación manifestaron que el uso de un EVA es ineludible para el progreso continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este mismo contexto, estudios llevados a cabo por Rodríguez y Barragán (2017) indican que los EVA, proveen la impartición de contenidos académicos, al tiempo que benefician la interacción entre los estudiantes; además son herramientas primordiales para generar e impulsar los cambios en la educación. Suarez et al. (2016) coinciden al señalar que se ha realizado un buen número de investigaciones en torno al pensamiento crítico de los

educandos y un método para desarrollarlo es el uso de diferentes herramientas pedagógicas, entre las cuales sobresalen los EVA.

De ahí que los estudios llevados a cabo por Zambrano y García (2020) recalquen que una EVA dota de una serie de ventajas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo: permite el acceso a la información desde cualquier parte del mundo, y de manera rápida y eficaz; así mismo, promueve la motivación en los estudiantes, entre otros beneficios. En efecto, estudios llevados a cabo por Taborda y López (2020) manifiestan necesario tomar en cuenta al pensamiento crítico, como un asunto de emergencia los ambientes virtuales de aprendizaje, puesto que rara vez se logra una transformación real en quien aparece al otro lado de la pantalla.

En esta misma línea, Pérez y Arreaza (2005) manifiestan que los estudiantes tienen mayor interés por los temas que involucran al pensamiento crítico, puesto que al usar una EVA se posibilita el fortalecimiento de habilidades cognitivas de quienes participan. Esto se debe a que los educandos continuamente están usando redes sociales y plataformas virtuales: en el primer caso a nivel personal o académico; en el segundo, por razones estrictamente académicas. Por lo tanto, si se parte de esta premisa se debe conocer que ya no está enseñando a los mismos escolares las aulas tienen nuevos contextos como menciona Prensky (2013) los estudiantes son nativos digitales y, si se maneja de manera adecuada los Entornos Virtuales de Aprendizaje, se podrán potenciar las diversas actividades académicas que el docente ejecuta.

En el mismo contexto latinoamericano, exclusivamente en Chile, el estudio de Silva (2017) indicó que fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en el aula virtual es imprescindible. Además de enfatizar el rol del docente, que maneja un curso en un entorno virtual, pues se debe conseguir que los estudiantes se planteen situaciones problemáticas de acuerdo a su propio contexto educativo. Por ello, da a conocer que el rol del docente debe consistir en realizar preguntas socráticas, que favorezcan la participación del estudiante en los debates establecidos.

Por su parte, en una investigación realizada en Argentina, Budan y Velásquez (2013) dieron a conocer que existe el mismo interés que en Chile, por la implementación de EVA en la construcción de un pensamiento crítico. Los investigadores confirmaron que una EVA no solo contribuye al desarrollo del pensamiento crítico sino también al de otros tipos de pensamientos.

Finalmente, en el contexto ecuatoriano no se pudo encontrar estudios de caso que tengan relación con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior, a través de Entornos Virtuales de Aprendizaje en la asignatura de Estudios Sociales. Sin embargo, el pensamiento crítico se ha convertido en una habilidad cada vez más relevante en la sociedad actual, y Ecuador no es la excepción. La capacidad de analizar, evaluar y sintetizar información es esencial para tomar decisiones informadas y enfrentar los desafíos del mundo actual de manera efectiva. En este sentido, se han realizado varios estudios en Ecuador para evaluar el nivel de pensamiento crítico en diferentes contextos, como en estudiantes universitarios, de bachillerato y de educación media superior. Como, por ejemplo: "Habilidades del pensamiento crítico para el aprendizaje de Historia en los estudiantes de Bachillerato Internacional" de Nasimba (2019) en este estudio se intentó conocer las principales habilidades del Pensamiento Crítico que aplica el estudiantado del Bachillerato Internacional en la asignatura de Historia. Otro artículo hace referencia al contexto universitario como mencionan Valderrama et al., (2017) se indago sobre el proceso enseñanza aprendizaje en el contexto de la educación superior con el fin de conocer aspectos relacionados al desarrollo del pensamiento crítico y como este tipo de pensamiento ayuda al quehacer profesional en la vida práctica. En una investigación realizada por Guerra (2020) se declara que los EVA permiten modificar la didáctica del docente, con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que en la actualidad nos encontramos con estudiantes que son nativos digitales. Además, recomienda que los docentes tengan una base epistemológica para aplicar entornos virtuales en su práctica educativa. Al mismo tiempo, Guerra (2020) señala que: "al implementar cualquier innovación requiere que las personas deben estar completamente conscientes del efecto que esta innovación puede ocasionar para la consideración de los potenciales escenarios como sus respectivas acciones a tomar" (p. 107). Esto nos hace inferir, que el docente debe estar capacitado, en el manejo de entornos virtuales y así cumplir de forma satisfactoria su trabajo, de tal forma, que posibilite el desarrollo de un pensamiento crítico.

## CAPÍTULO II

### METODOLOGÍA

#### 2.1. Enfoque

La presente investigación asume un enfoque cualitativo; el cual, a criterio de Monje (2011), propicia un acercamiento a los sujetos presentes en un contexto, de modo que estos puedan

brindar información sobre sus propias experiencias, sentires, valores, aptitudes, etc. A su vez, el tipo de investigación es el estudio de caso, que permitió conocer si los docentes, a partir del uso de EVA, logran desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes. De ahí que se realizó una exploración en la Unidad Educativa Herlinda Toral, sección matutina y vespertina, donde se llevó a cabo la investigación. El estudio de caso, para Hernández et al. (2014), “se centra en la descripción y el examen o análisis en profundidad de una o varias unidades y su contexto de manera sistémica y holística” (p. 2). En el presente trabajo se utilizó el diseño de caso múltiple, el cual, según Hernández et al., consiste en repetir un mismo proceso para varios casos.

## 2.2. Población y muestra

La población a intervenir estuvo conformada por 5 docentes de la Unidad Educativa Herlinda Toral, tanto de la sección matutina como vespertina. Esta institución pública pertenece al distrito 01-D1. Las docentes que participaron en el estudio de caso imparten la asignatura de Estudios Sociales en el nivel de Básica Superior (8vo, 9no y 10mo año de EGB).

**Criterios de inclusión:** docentes que poseen el título de Licenciados en Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales, carreras afines y Licenciados en Educación Básica. Se tomó en cuenta a los docentes que estuvieron activos durante el tiempo de la investigación y que impartían la asignatura de Estudios Sociales en la institución investigada.

**Criterios de exclusión:** docentes jubilados, personal administrativo.

## 2.3. Instrumentos

Los instrumentos que se emplearon en la presente investigación cualitativa son los siguientes:

- Entrevistas semiestructuradas: permitieron recolectar datos y así obtener una mayor información (ver anexo 1). Se aplicó la entrevista en dos sesiones. En la primera sesión (efectuada durante el mes de septiembre de 2022) se abordaron aspectos relacionados a las estrategias y acciones que llevan a cabo los docentes para desarrollar el pensamiento crítico de sus estudiantes. Por su parte, la segunda sesión (realizada durante el mes de febrero de 2023), se enfocó en dialogar con los docentes, con el fin de conocer su nivel de comprensión respecto a la teoría crítica (ver anexo 1).
- Registro de observación: se aplicó una ficha de observación a la práctica profesional de cada una de las docentes participantes. En tal sentido, se observó una clase por docente; realizándose, en total, cinco observaciones áulicas. El instrumento diseñado

fue una lista de cotejo, elaborada a partir de los aportes teórico-críticos de Paul et al. (1990, citados en Demir et al., 2011) y Rojas (2006), así como de Rodríguez-Sandoval et al. (2010) (ver anexo 2).

## **2.4. Análisis de la información**

Para el análisis y el procesamiento de la información se formularon diferentes categorías y códigos; para ello se tomaron en cuenta los principales contenidos planteados en la presente investigación y las respuestas de los entrevistados. Se codificó la información de acuerdo a las categorías más importantes, las que permitieron comprender cómo los docentes de EGB, encargados de impartir la asignatura de Estudios Sociales, desarrollaron el pensamiento crítico en los entornos virtuales de aprendizaje.

## **2.5. Aspectos éticos**

En razón de que se tuvo que observar el desenvolvimiento de las clases en una institución pública, se debió solicitar el permiso pertinente a la Coordinación Zonal 6 de Educación dirigida por Mgs. Mery Vicuña directora Distrital 01D01 quien lo concedió. Así mismo, la UEF Herlinda Toral permitió realizar visitas áulicas y las entrevista a sus docentes con una autorización previa que fue concedida por la rectora la Mgtr. Paola Carrera y el Vicerrector. Mgtr. Mauricio Vintimilla. Se cambiará el nombre de los docentes para mantener su privacidad por tal razón se usarán nombres ficticios.

# **CAPÍTULO III**

## **RESULTADOS**

### **3.1. Categoría: Promoción del desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA.**

#### **3.1.1. Código: Características de una persona crítica**

La comprensión de cómo los docentes promueven el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales, debe iniciar con la concepción que estos maestros tienen respecto a las características de una persona crítica. Ese fue el primer código identificado y punto de arranque para el presente análisis cualitativo. A partir del diálogo con los docentes se obtuvo una serie de particularidades. Estas son variadas y no necesariamente

contrapuestas. A continuación, se sintetizan las respuestas dadas por las docentes y se contrastan con la realidad observada en el aula.

Para Calle (*comunicación personal*), una persona crítica es alguien que piensa por sí sola, y que posee conocimientos sólidos que le permiten solucionar problemas. Es el tipo de individuo que se busca consolidar en los estudiantes, afirma esta docente. Es decir, a criterio de la maestra se pretende que el estudiante absorba los conocimientos y, a su vez, que, de alguna manera, trate de compararlos con lo que le ocurre en la vida. Para que después, cuando crezca, solucione no solo sus problemas, sino también los de la sociedad. “Yo deseo eso, que mis estudiantes no sean empleados, sino los futuros empresarios, aquellos que sacarán adelante a este país, que tanto lo necesita” (Calle, *comunicación personal*).

Las características señaladas por Calle, pudieron evidenciarse parcialmente en su clase. La observación áulica permitió constatar que la docente potencializa que sus estudiantes tomen sus propias decisiones durante las clases, que planteen puntos de vista propios y que los defiendan. Sin embargo, son pocos los estudiantes que han adquirido una actitud crítica respecto a la materia. Es así que, al abordarse el tema de “La colonización”, fueron pocos los estudiantes que asumieron una posición personal respecto a si la colonización fue positiva o negativa. La mayoría se muestra indiferente y poco participativo; a esto contribuye que la docente solo en ciertas ocasiones desarrolle acciones que contribuyan a potenciar la actitud crítica.

Por su parte, Pérez y Ortiz (*comunicación personal*) destacan como atributos de una persona crítica ser participativa, reflexiva, analítica, alguien que piensa con cabeza propia y que emite sus propios criterios de manera fundamentada. Sin embargo, en el caso de Pérez, su práctica docente –tal como fue registrada por la observación áulica–, se caracteriza porque solo en ciertas ocasiones fomenta que sus estudiantes planteen puntos de vista propios, que los defiendan, que hagan comparaciones y que apliquen inferencias. Así se constató en la clase donde se abordó el tema de “Esparta y las clases sociales”. En esta clase, Pérez se limitó a plantearles la interrogante de si un sistema tan estricto y, en cierta forma, eugenésico como el espartano podría ser replicado en un contexto como el de Ecuador. Aunque hubo estudiantes que respondieron a la pregunta de la docente, esta no aprovechó esa primera muestra de interés y, por el contrario, optó por continuar con la descripción del tema, empleando para ello diapositivas y material propio del EVA.

En cambio, Ortiz, al momento de desarrollar el tema “Mitas”, no solo que se valió de las tecnologías propias de los estudiantes (conminándolos a que de manera grupal revisasen

material audiovisual al respecto), sino que, los invitó a reflexionar sobre la injusticia y el atropello que significó este sistema de trabajo para los indígenas americanos. Y aunque al principio, pocos estudiantes se mostraron participativos, fue la continua motivación de la docente la que ayudó a que los estudiantes continuamente propusiesen puntos de vista propios sobre el tema planteado y que los defendiesen con cierta convicción.

En el caso de Jaramillo (*comunicación personal*), para ella una persona crítica es aquella que no se queda callada y que no asimila únicamente lo que el docente afirma, sino que indaga y busca el porqué de las cosas. Además, agrega esta docente, una persona crítica es alguien que se hace preguntas constantemente con el fin de hallar una respuesta objetiva; alguien que aplica procesos y evalúa, que es clara, que tiene flexibilidad cognitiva, que se comunica con los demás de manera coherente, que es creativa, curiosa, que toma decisiones y que observa desde distintas perspectivas, que se sale de su zona de confort y que sabe explicar y utilizar su imaginación.

La observación áulica encontró ciertas contradicciones entre las características que la docente señaló en la entrevista, y las que ella promueve en su clase. Así, al momento de impartir la materia “Ecuador republicano”, y después de haber visto un extracto previamente seleccionado por la docente, y denominado “De Guayaquil a Quito, Ecuador 1929” (Endara, 2020), la docente planteó a sus estudiantes la interrogante, respecto a cómo los productos primarios influyeron en la economía de ciertas regiones. Al principio, hubo dos estudiantes que se mostraron contradictorios con cierta afirmación de la docente, y ella supo canalizar tales desacuerdos; sin embargo, más preocupada por la disciplina del grupo, no continuó por esa línea de enseñanza. En tal caso, resulta revelador que en el grupo observado exista la confianza de los estudiantes para mostrarse en desacuerdo con lo señalado por la maestra. Ello evidencia que en este curso se promueve la autonomía de criterios.

En el caso de Aguirre (*comunicación personal*), la capacidad de reflexión fue apuntada como una particularidad de la persona crítica. Esto lo ejemplifica señalando que se dan casos en la vida real que deben resolverse, frente a los cuales la persona crítica se muestra con la capacidad de actuar. Agrega que una persona crítica tiene un pensamiento formado. La comparación entre lo señalado por Aguirre y lo que esta docente promueve en su práctica profesional, evidencia mucha coherencia.

Se observó una clase posterior a la proyección de la película documental “Egipto: los orígenes” (Gwyn, 1998). Ello permitió constatar que Aguirre, no solo invita continuamente a sus estudiantes a que planteen puntos de vista propios y los defiendan, o a que hagan

comparaciones y apliquen inferencias. Además, les formula interrogantes cuya finalidad es promover su capacidad de reflexión. Una de las preguntas planteadas por la docente fue: “¿Podría haber alcanzado Egipto el poder que tuvo, sin el sacrificio de millones de esclavos?”. Las respuestas de los estudiantes evidenciaron, en varios estudiantes, una alta capacidad de reflexión; particularidad que se vuelve característica de este salón.

En líneas generales, puede señalarse que la caracterización realizada por las docentes encuentra puntos en común con Paul y Elder (2008), quienes definían a un pensador crítico como alguien que plantea preguntas y problemas vitales, que los formula con claridad y precisión, y que reúne y evalúa la información pertinente. La persona crítica aplica ideas abstractas y arriba a soluciones bien fundamentadas, a las que pone a prueba a través de criterios y normas adecuadas. El sujeto crítico, a criterio de estos investigadores, es alguien que logra pensar con amplitud de miras y que evalúa, según se requiera, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas. Finalmente, es alguien que se comunica eficazmente con los otros, cuando necesita dar solución a problemas difíciles.

Es decir, las docentes, en su totalidad, demuestran tener un conocimiento sólido respecto a las características de una persona crítica; sin embargo, la observación a sus prácticas profesionales y el tipo de estudiante que estas consolidan, permiten aseverar que la mayoría de las maestras analizadas no promueven de manera cabal y constante el pensamiento crítico entre sus estudiantes.

### **3.1.2. Código: Barreras y limitaciones para el pensamiento crítico**

Se conversó con las docentes en torno a las barreras y limitaciones que impiden el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes. Y al inquirir sobre cuáles son tales limitaciones, las docentes refirieron a ciertas causas. Es importante conocer cuáles son las limitaciones señaladas por las docentes y, a su vez, contrastarlas con las acciones que llevan a cabo las maestras cuando se enfrentan a dichas dificultades en su práctica educativa.

Calle (*comunicación personal*), por ejemplo, nombró a las propias familias de los estudiantes como una limitación principal. Textualmente señaló:

[...] me da mucha pena, pero en mi institución hay muchas familias disfuncionales, de escasos recursos económicos, que en la pandemia no tenían capacidad económica para adquirir los dispositivos, tener un celular o una computadora, [...] esto les impide ver más allá.

Esto, a criterio de la docente entrevistada, configura un ambiente limitado y muy conformista; uno en el que el pensamiento preponderante es “nací pobre y mis hijos tienen que ser pobres”. La docente refiere que, ante dicha actitud derrotista, ella les dice que pueden ser los futuros presidentes y que todo depende de ellos (Calle, *comunicación personal*). Coincide Aguirre (*comunicación personal*) en señalar a la familia como un limitante, especialmente cuando no existe un acompañamiento real en casa.

La falta de recursos de las familias de los estudiantes explica un aspecto que fue evidenciado a través de la observación áulica. Se constató que las docentes evitan enviar tareas que requieran el uso de los EVA, pues son conscientes de los limitados recursos materiales y tecnológicos de sus estudiantes y sus familias. La situación observada confirma una realidad evidenciada en la literatura científica previa. Por ejemplo, Sierra et al. (2016) afirman que los docentes suelen presentar dificultades al momento de implementar herramientas tecnológicas, en razón de la falta de recursos de ciertos hogares; a lo que debe sumarse que las instituciones públicas no disponen de la cantidad de equipos y del espacio físico adecuados. La situación de la Unidad Educativa Herlinda Toral no difiere de experiencias previas.

Además de la familia, Calle (*comunicación personal*) identifica como limitante al modelo educativo actual que, a su criterio, ha bajado mucho el listón de la calidad. Las autoridades de estos tiempos, según la maestra, son muy permisivas al nivel secundario; de ahí que, los estudiantes tengan, por ejemplo, demasiadas oportunidades para pasar el año, al tiempo que adquieren un mínimo de conocimientos. Todo esto, a criterio de la docente, resulta contraproducente, pues en el futuro, tanto en la universidad como en el ámbito profesional, la exigencia será completamente diferente. La docente está consciente de que sus estudiantes de décimo adquieren conocimientos sumamente limitados.

Para Pérez (*comunicación personal*) una gran barrera es el poco interés que demuestran los estudiantes. Ellos pueden estar físicamente en las clases, pero sus mentes no. No puede potenciarse el pensamiento crítico si los estudiantes no saben escuchar, afirma la docente. Por ello, no sorprende que la práctica de esta docente (registrada a través de la observación áulica) se caracterice por plantear interrogantes para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto, para que comparen toda la información proporcionada, o para ayudarles a que incorporen o clasifiquen información. En la clase observada, “Esparta y las clases sociales”, fue constante que la docente plantease preguntas del tipo: ¿Cuáles eran las principales diferencias entre los hombres y mujeres espartanos? ¿Sobre qué temas

quisieran ustedes profundizar en un futuro? Y ¿Qué países actualmente tienen costumbres parecidas a las de los espartanos?

A su vez, otra de las limitaciones apuntadas por Pérez (*comunicación*), y que coincide con Calle, refieren a los aspectos formativos:

[...] el nivel educativo de los padres también influye [...] porque no existe una guía [...] los padres de familia no tienen tiempo para potenciar este tipo de pensamiento puesto que la mayoría trabaja. Los jóvenes en sus tiempos libres se dedican a otras cosas, y no leen. La lectura es esencial para este tipo de pensamiento. Además, los jóvenes tienen mucha libertad para hacer lo que deseen y no emplean esta libertad en hacer cosas positivas que les permitan pensar críticamente. Están inmersos en la tecnología, pero no la usan para su beneficio, más bien la desperdician en cosas poco críticas.  
(Bernal, *comunicación personal*)

Por su parte, la experiencia de Jaramillo (*comunicación personal*) trabajando en colegios particulares, fiscales, tanto del ámbito rural como urbano, le ha permitido identificar a la escasa motivación como la principal barrera. Esto lo explica en el siguiente pasaje:

Antes los docentes tenían más autoridad, al punto que los estudiantes no podían dar su punto de vista. Si el docente les enseñaba mal, pues eso es lo que aprendían. No podían dar su punto de vista, sino que aceptaban lo que el docente decía. En la actualidad eso ha cambiado. Hoy los estudiantes pueden informarse por diferentes medios, pues viven en una era de amplia información y de medios tecnológicos. En tal sentido, las personas que quieren aprender buscan la manera de enriquecer su conocimiento.

Para Aguirre (*comunicación personal*) son los docentes quienes crean las barreras para el desarrollo del pensamiento crítico; esto cuando hacen que el estudiante solo memorice contenidos, y que repita lo dicho por el profesor de manera mecánica. Es decir, cuando no permiten que el estudiante asuma una participación activa. A esto hay que agregar la adaptación curricular a la que son incorporados ciertos estudiantes. Con ellos, agrega esta docente, resulta bastante difícil lograr que piensen críticamente.

Si se contrasta lo que señala esta docente con lo que ella ejecuta en el aula de clase. Se observa que las limitaciones por ella descritas sí son confrontadas en su práctica cotidiana. Así se constató durante la clase sobre “Egipto y sus orígenes”, cuando la docente motivó continuamente a sus estudiantes a que aplicasen lo aprendido en situaciones nuevas o

diferentes. Por ejemplo, les invitó a reflexionar sobre las diferencias y similitudes que existen entre los esclavos que construyeron las pirámides y los trabajadores provenientes de países pobres que construyeron, en tiempo récord, los estadios y hoteles en el último mundial de fútbol de Qatar. Las respuestas de los estudiantes fueron de todo, menos aburridas y poco ingeniosas.

Por su parte, Ortiz (*comunicación personal*) refiere cada una de las limitaciones señaladas por sus colegas docentes cuando señala:

[...] el tipo de educación que se imparte en el Ecuador hace del estudiante un ente mecanizado. A su vez, el mal uso de las redes sociales impide que el estudiante piense de manera crítica. En algunos casos los estudiantes no piensan, solo copian. Pienso que el nivel socio económico también influye [...]. En fin, existe una falta de compromiso por parte de docentes, estudiantes y padres de familia en el proceso de enseñanza.

Respecto al mal uso de las redes sociales y sus implicaciones en el pensamiento crítico, Ortega (2021) en su artículo “Las nuevas tecnologías en niños y adolescentes: dispositivos electrónicos e influencia de las redes sociales” señalaba a la inmediatez y la gratificación instantánea como elementos que no promueven el desarrollo del pensamiento crítico. A criterio de este investigador, las publicaciones en las redes sociales están diseñadas para ser consumidas rápidamente, sin mucho análisis o reflexión; de ahí que los estudiantes se acostumbren a recibir información en pequeñas porciones y a no profundizar en los temas que les interesan. Esto puede llevar a una falta de interés en aprender más sobre un tema y a una falta de curiosidad intelectual. En el caso de los estudiantes pertenecientes a la Unidad Educativa Herlinda Toral, estos podrían estar expuestos a una comprensión incompleta y errónea de los problemas; a pensar que los problemas son más simples de lo que realmente son, y que las soluciones son más fáciles de lo que son en realidad. De ahí la importancia del rol docente en ese cuestionamiento crítico al papel de las redes sociales.

### **3.1.3. Código: Contenidos de Estudios Sociales y pensamiento crítico**

Se les preguntó a las docentes si los contenidos del currículo de Estudios Sociales contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico y de qué manera esto se da; a lo que las maestras respondieron con sus personales opiniones. Estas reflexiones son importantes, pues permiten confirmar la convicción de las docentes respecto al carácter intrínsecamente crítico de esta asignatura.

Calle (*comunicación personal*) ejemplifica su punto de vista con su práctica diaria. Señala que, para entender qué es la historia, ella siempre reflexiona que esta área del saber no es una aproximación fría a los hechos antiguos, sino parte de la cultura general. Esto significa que los estudiantes deben saber de historia para no cometer los mismos errores que en el pasado. En tal caso, León considera que los contenidos sí ayudan, pero no al 100%, pues estos no se relacionan a la realidad que viven los estudiantes. A su vez, el contenido es muy extenso y, al mismo tiempo se debe seguir avanzando con las destrezas.

Coincide Jaramillo (*comunicación personal*), al señalar que los contenidos curriculares no se compaginan con la realidad que se vive en el Ecuador. A su vez, esta docente refiere que a veces le toca aplicar el denominado currículo oculto. “[...] cuando abordo la migración hago referencia a la realidad que viven las familias de mis estudiantes. Les comino a que piensen sobre las consecuencias de un viaje ilegal” indica la profesora. En tal caso, es tajante al decir que el currículo actual de Estudios Sociales no contribuye a desarrollar el pensamiento crítico; por el contrario, el docente debe buscar la forma de desarrollar este tipo de pensamiento para humanizar más a los estudiantes.

Las perspectivas de estas dos docentes coinciden con Tamayo et al. (2015), quienes planteaban que la asignatura de Estudios Sociales ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, como la observación, la identificación de patrones y la inferencia. A criterio de estos investigadores, los estudiantes aprenden a analizar diferentes puntos de vista y a considerar diferentes perspectivas, lo que les permite evaluar de manera crítica la información y las opiniones que se les presentan. Así mismo, gracias a la exploración de diferentes culturas y sociedades, los estudiantes aprenden a pensar fuera de los límites de su propia cultura y a considerar diferentes perspectivas y soluciones. Por último, fomentan la empatía y la comprensión de los demás, ya que los estudiantes aprenden sobre diferentes culturas y sociedades y a considerar las similitudes y diferencias entre ellas. Esto les ayuda a comprender y apreciar las diferencias culturales y a desarrollar una perspectiva más amplia sobre el mundo.

Por su parte, una visión optimista es la expresada por Pérez (*comunicación personal*), al señalar que los contenidos del currículo contribuyen a desarrollar el pensamiento crítico; siempre y cuando los docentes los desmenucen y determinen su utilidad. El problema, agrega la docente, es que los contenidos son teóricos y a los jóvenes no les gusta leer. Más bien, quieren que les den haciendo todo. Respecto a los libros empleados para la asignatura, Pérez (*comunicación personal*) considera que no son tan didácticos; el libro de trabajo, especialmente, presenta falencias. En tal caso, comenta la profesora, para que estos

contenidos ayuden a desarrollar el pensamiento crítico los jóvenes deben conocer el significado de los términos; sin embargo, muchos no saben ni siquiera las palabras básicas que, a su edad, ya deberían conocer. En conclusión, es bastante difícil desarrollar el pensamiento crítico cuando no existe un hábito lector entre los estudiantes.

Al respecto de lo apuntador por Pérez (*comunicación personal*), Bombini y Lomas (2022), en su artículo “El fomento de la lectura en la escuela: Textos para una reflexión” señalaban que la falta de interés por la lectura en los estudiantes de secundaria latinoamericanos se debe, en parte, al énfasis excesivo en la enseñanza de la gramática y la sintaxis, en detrimento de la comprensión lectora y la apreciación de la literatura. Los autores proponían una reevaluación del papel de la literatura en la escuela, para fomentar una formación más integral y crítica en los estudiantes.

Por su parte, Aguirre (*comunicación personal*) refiere que actualmente ella trabaja con un currículo que prioriza las competencias; que además toma en cuenta la interdisciplinariedad, así como la parte emocional del estudiante. Tales destrezas ya no son concebidas aisladamente, sino que están conectadas con otras asignaturas. En tal sentido, en el currículo actual se busca una educación holística, no así en el anterior que estaba aislado.

También presenta una visión menos negativa Ortiz (*comunicación personal*), cuando afirma que los contenidos le permiten hacer comparaciones del pasado con el presente y así conocer la importancia de la historia en el contexto actual; especialmente en el ámbito latinoamericano y la historia universal. A su vez, a través del currículo puede plantear análisis sobre las clases sociales, el género, la diversidad étnica y los conflictos regionales. Así mismo, les motiva a ejercer una participación informada y crítica en la vida pública. Por último, el cumplimiento de los objetivos del área hace que los estudiantes adquieran una conciencia no solo crítica, sino cívica y humanista.

En conclusión, las reflexiones de las docentes permiten encontrar coincidencias con autores como Páez et al. (2005), quienes planteaban que el currículo de Estudios Sociales proporciona a los estudiantes una base sólida de conocimiento sobre la historia, la política y la cultura, lo que les permite comprender los acontecimientos actuales y formar su propia opinión sobre ellos. Los estudiantes aprenden a evaluar la información de manera crítica y a tomar decisiones informadas basadas en la evidencia.

### 3.1.4. Código: Acciones del hogar que respaldan al pensamiento crítico

Interrogadas las docentes respecto a cuáles son las acciones que se deben realizar desde el hogar para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los adolescentes, las respuestas dejan entrever puntos de vista contrapuestos. Es decisivo conocer estas perspectivas, pues permiten entrever cómo, a criterio de las docentes participantes, el rol de la familia influye en la adquisición del pensamiento crítico.

Calle (*comunicación personal*) se enfoca en el propio adolescente. A su criterio, este debe ser el sabio de la casa; es decir, se debe fomentar primero su autoestima, pues si alcanza a tener una autoestima elevada su interés se despertará. Otra acción es fomentar la lectura. Comenta la docente que uno de los grandes problemas de su asignatura es que a los estudiantes no les gusta leer y cuando leen, lo hacen de manera deficiente. El acompañamiento continuo de los padres debe ser otra acción. Textualmente, esta docente afirma:

[...] los padres son el modelo a seguir; por lo que si no respaldan el aprendizaje no se podrá desarrollar un pensamiento crítico. Muchos estudiantes no aspiran a la universidad, sino a ser obreros. [...] los padres no piensan en desarrollar el pensamiento crítico, sino en cómo tener dinero para satisfacer sus necesidades.

Coincide Pérez (*comunicación personal*) en el rol fundamental que cumplen los padres en el desarrollo del pensamiento crítico. Y para ello, potenciar estrategias como la argumentación y la lectura resultan determinantes. Otra acción sugerida por esta docente es propiciar la autonomía de los adolescentes. A su criterio, cuando los padres son sobreprotectores con sus hijos, impiden que estos hagan sus cosas por sí solos. En tal caso, el seguimiento y el acompañamiento afectuoso son otras acciones a ser ejecutadas por los padres y representantes, según la profesora entrevistada; algo que, a su criterio, no ocurre mucho entre las familias de los estudiantes del Colegio Herlinda Toral.

La observación áulica permitió confirmar que lo señalado por Pérez (*comunicación personal*) se pone en práctica en el salón de clases. Así, durante la impartición del tema “Esparta y las clases sociales”, una de las estudiantes –frente a la pregunta de la docente respecto a si un sistema tan estricto como el espartano podría haber sido replicado en Ecuador– la estudiante se limitó a responder: “No, sería muy peligroso”. En ese instante, Pérez le solicitó a la estudiante que profundizase en su respuesta y que emplease argumentos para respaldar su idea. Esto lo hizo la docente de un modo cordial y afectivo.

A su vez, esta visión que prioriza el acompañamiento afectivo también fue propuesta por Jaramillo (*comunicación personal*), al proponer acciones como: dar tiempo a los hijos para fomentar el amor por el conocimiento y transmitir valores como el respeto, la solidaridad y la búsqueda de la verdad. Pero también sugiere la docente acciones tendientes al control, como son: revisar qué aplicaciones tienen instaladas en sus celulares, y verificar si estas son beneficiosas para potenciar el pensamiento crítico o, en su defecto son solo contenido basura.

Con esta perspectiva que hace hincapié en el control, coincide Aguirre (*comunicación personal*), al plantear que los padres deben hacer un monitoreo constante de las actividades de sus hijos. Sin embargo, esta profesora agrega:

[...] en mi caso, trato de trabajar todo lo que se pueda en el aula. Porque si mando a la casa los jóvenes no hacen; los padres no tienen tiempo para revisar las tareas y peor para desarrollar el pensamiento crítico de sus hijos. Los padres trabajan mucho y no dan calidad de tiempo a sus hijos. A mi criterio, el trabajo debe ser hecho en el aula, pues en la casa no existe compromiso por parte de los padres (Aguirre, 2022)

Con el último punto de vista de Aguirre coincidía Kohn (2006); este investigador esgrimía una serie de razones: en primer lugar, los estudiantes pueden tener responsabilidades adicionales en el hogar, como cuidar a sus hermanos menores o ayudar en el trabajo familiar, lo que limita su tiempo para hacer las tareas escolares. A su vez, no todos los estudiantes tienen acceso a los mismos recursos y condiciones en el hogar; algunos pueden tener un ambiente de estudio más adecuado, acceso a recursos tecnológicos y de internet, y un ambiente más tranquilo para estudiar, mientras que otros pueden tener menos acceso a estos recursos y condiciones, lo que puede influir en la calidad y cantidad de las tareas que se envían. Por último, la tarea escolar podría no ser efectiva para promover el aprendizaje y el éxito académico. En algunos casos, la tarea puede ser repetitiva, tediosa y no relacionada con el aprendizaje de los estudiantes. En tal caso, en lugar de enviar tareas escolares, los educadores pueden explorar otras formas de promover el aprendizaje, como proyectos en clase, discusiones, debates, y juegos educativos.

A lo anterior debe agregarse lo respondido por Ortiz (*comunicación personal*), cuando parte señalando que hoy en día existe una diversidad de hogares; de ahí que cada familia sea diferente. Por tanto, para que las familias puedan respaldar el desarrollo del pensamiento crítico de los hijos deben ofrecer un tiempo de calidad, cosa que no ocurre porque la situación económica impide pasar mucho tiempo en casa.

[...] en casa se debe conversar de los sucesos que pasan en el entorno familiar y también en el país; a partir de ello los padres podrán conocer los pensamientos de sus hijos. Tenemos bastantes estudiantes con padres que han migrado, entonces no existe un acompañamiento en casa; ello conlleva a que en su tiempo libre se dediquen a otras cosas.

La identificación de la migración con la falta de respaldo en el desarrollo del pensamiento crítico ha sido apuntada por Martínez y Neira (2022), quienes destacan factores como la falta de apoyo emocional y educativo o la falta de acceso a recursos; esto último, limitaría las oportunidades de aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. También se ha apuntado a que la migración de los padres puede provocar sentimientos de aislamiento y soledad en los estudiantes, lo que puede limitar su capacidad de interactuar con otros y desarrollar habilidades sociales y emocionales necesarias para el pensamiento crítico.

En síntesis, los factores sociales y familiares, a criterio de las docentes entrevistadas, cumplen un rol fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Unidad Educativa Herlinda Toral. En tal razón, muchas de las acciones positivas implementadas por las docentes, así como la utilización de los EVA en la práctica educativa, pueden resultar infructuosas, si no existe un afianzamiento de tales prácticas en el hogar.

### **3.1.5. Código: Estudiantes de antes vs estudiantes de hoy ¿Quiénes son más críticos?**

Consultados las docentes sobre quiénes son más críticos, si los estudiantes de antes o los de hoy, las respuestas se muestran encontradas.

Calle (*comunicación personal*) considera que los estudiantes de antes eran más sumisos, mientras que los de ahora tienen más acceso a la información del mundo que les rodea a través de los EVA; lo cual les permite liberarse de la idea de que el profesor tiene la razón. Pérez (*comunicación personal*) coincide con su colega y esto lo atribuye a que hoy se vive una época de muchos cambios, tanto climáticos como políticos, y los estudiantes no son ajenos a estas circunstancias. Aguirre (*comunicación personal*) comparte con sus colegas la percepción de que ahora los estudiantes son más críticos, aunque no desaprovecha para resaltar que ello depende mucho de cómo conduce la clase el docente, pues a su criterio, son los maestros quienes tienen la capacidad para potenciar el gran acceso a la información.

Estos docentes coinciden con Graff (1993), quien en su libro “Beyond the Culture Wars” argumentaba que los estudiantes de hoy en día son más críticos porque han crecido en un mundo en el que la información es abundante y accesible, lo que les ha obligado a ser más

selectivos y críticos en cuanto a la información que consumen. Por tanto, proponía este autor que los estudiantes de hoy en día necesitan ser enseñados de manera diferente para aprovechar su capacidad crítica. En particular, se sugiere que los estudiantes necesitan ser expuestos a una variedad de perspectivas y puntos de vista para desarrollar su capacidad crítica y que los maestros necesitan utilizar técnicas de enseñanza que fomenten el pensamiento crítico, como el debate y la discusión. Además, estos autores enfatizan la importancia de enseñar a los estudiantes cómo aplicar su capacidad crítica en situaciones reales, para que puedan ser ciudadanos informados y comprometidos en la sociedad.

Así mismo, Paul y Elder (2015) creen que los estudiantes de hoy en día son más críticos que sus antecesores en muchos aspectos. En particular, los estudiantes de hoy en día tienen acceso a una cantidad sin precedentes de información y recursos en línea, lo que les permite investigar y analizar problemas de manera más profunda y detallada. Además, los estudiantes de hoy en día tienen una mayor conciencia social y política, y están más comprometidos con las cuestiones de justicia social y medioambientales. También se cree que los estudiantes de hoy en día son más exigentes con sus profesores y con sus instituciones educativas en cuanto a la calidad de la educación que reciben y las oportunidades que se les brindan. En resumen, los estudiantes de hoy en día se caracterizan por su capacidad crítica y su compromiso social, y están dispuestos a desafiar las normas establecidas y a buscar soluciones innovadoras a los problemas que enfrentan.

En cambio, Jaramillo (*comunicación personal*) difiere de sus colegas; para ella los estudiantes, principalmente los de básico superior, viven en su mundo. Su perspectiva queda reflejada en el siguiente pasaje:

Para ellos lo más importante es ser populares en redes sociales. Absorben contenidos basura que no potencian su criticidad; a su vez, no piensan que deben prepararse para ir a la universidad. Además, son muy conformistas en sus tareas. En fin, tienen poco interés en aprender. [...] la tecnología les ha hecho menos críticos en algunos casos. Los estudiantes abusan de la tecnología.

Coincide Ortiz (*comunicación personal*) en apuntar al abuso de la tecnología como un factor que influye en la menor criticidad que ella percibe en los estudiantes actuales. Recurre a un ejemplo: “En la matemática se necesita conocer procesos y ahora solo usan la calculadora”. Argumenta la docente que dicho abuso conlleva a que ellos no se esfuerzen por pensar, y que se limiten a buscar en las páginas de internet la información requerida, copiarla y pegarla.

A esto hay que sumarle, comenta la docente, la falta de control en casa; que permite a los jóvenes ver contenido que nos les hace pensar críticamente.

### **3.1.6. Código: Pensamiento crítico como factor clave para el desarrollo de la sociedad**

Se invitó a las docentes a reflexionar sobre el rol del pensamiento crítico en el desarrollo de la sociedad ecuatoriana; cada una aportando con sus ideas.

Calle (*comunicación personal*) considera que el país necesita un cambio, y que ello implica la urgencia de contar con una población crítica, pues de lo contrario todos estaremos condenados a permanecer en la corrupción. Está de acuerdo Pérez (*comunicación personal*) en que el pensamiento crítico es un elemento clave en el mejoramiento de la sociedad ecuatoriana. Por ello, agrega esta docente, la educación tiene el deber y la misión de formar seres autónomos y críticos que confíen en la razón y no en la emoción. Solo así se podrá alcanzar un país caracterizado por ser innovador, creativo y comprometido. Esta docente matiza su respuesta señalando que el pensamiento crítico permite formar una sociedad de investigadores que puedan dar solución a los problemas del Ecuador en cuanto a pobreza, cambio climático, etc.

Jaramillo (*comunicación personal*) responde con una frase hecha: "Una sociedad educada es una sociedad que triunfa y que se engrandece". Para esta docente, los estudiantes deben pensar críticamente con el fin de elegir mejores gobernantes; de ahí la importancia de la asignatura de estudios sociales en el conocimiento del pasado y en la no repetición de los errores. Para esta docente, solo cuando el estudiante logre ser un auténtico ciudadano, la sociedad ecuatoriana cambiará y progresará.

La perspectiva de esta docente coincide con McAfee (2010), quien señalaba que ser un buen ciudadano resulta esencial para cualquier persona, y aún más importante para los estudiantes. Como miembros de la sociedad, ellos tienen la responsabilidad de contribuir positivamente al bienestar de la comunidad en la que viven. Ser un buen ciudadano implica cumplir con las leyes y normas establecidas, respetar a los demás y tratar a las personas con amabilidad y compasión, y tomar decisiones que tengan en cuenta el impacto en la sociedad y en el medio ambiente. Además, esto puede tener beneficios directos para los estudiantes, como construir relaciones más positivas y significativas con sus compañeros y su comunidad, aprender habilidades sociales y de liderazgo valiosas, y desarrollar una conciencia social y política que les permita participar de manera activa y efectiva en la toma de decisiones importantes en su vida y en la sociedad en general. En resumen, ser un buen ciudadano es crucial para los

estudiantes, ya que les ayuda a construir un futuro más próspero y justo para ellos y para la comunidad en general.

En el caso de Aguirre (*comunicación personal*), el rol del pensamiento crítico se vuelve indispensable hoy más que nunca, cuando los índices de violencia y criminalidad han llegado a niveles nunca antes vistos en el país. Desde su perspectiva, los estudiantes deben ser críticos, pues ello contribuirá a que esta sociedad –que parece solo pensar en el bienestar individual– cambie. Si por un lado no existe un buen vivir cuando no se piensa en el otro –reflexiona la maestra–, para tener un buen líder es necesario desarrollar un pensamiento crítico, es decir, un pensar con la propia cabeza.

Entonces, al ser crítico y tener un pensamiento analítico, un estudiante puede contribuir significativamente a mejorar las condiciones de su país. Esto se alinea al pensamiento de McLaren (2005), quien planteaba que el estudiante debe tener la capacidad de analizar de forma crítica los problemas y desafíos que enfrenta su sociedad, pues ello le permite identificar y comprender los problemas en su raíz, y plantear soluciones innovadoras y efectivas. Además, los estudiantes críticos también son capaces de cuestionar las normas y prácticas establecidas que no son efectivas o que no promueven el bienestar general, y buscar alternativas más justas y equitativas. En definitiva, la capacidad de ser crítico es esencial para un estudiante que quiera contribuir al desarrollo y mejora de su país, ya que les permite identificar y abordar los problemas de manera efectiva y proponer soluciones que puedan tener un impacto positivo en la sociedad.

Ortiz (*comunicación personal*) no difiere significativamente de lo planteado por sus compañeras. Para ella, el pensamiento crítico es un factor clave para el desarrollo de este país, y lo argumenta de la siguiente manera:

[...] si no tenemos una sociedad crítica y reflexiva no habrás personas que piensen por sí solas. Necesita este país personas capaces de pensar críticamente para que manifiesten su descontento. Individuos que conozcan la realidad del Ecuador, y que estén conscientes que los grupos de poder buscan mandar. Es necesario tener una sociedad crítica, donde las personas sean sensibles, honradas, veraces y con valores personas que enriquezcan al país.

Concluye Ortiz (*comunicación personal*) destacando la necesidad de que en el país se potencie el pensamiento crítico; lo que no es únicamente deber de los maestros, sino de todos quienes conformamos la comunidad educativa. Por tanto, debe repensarse la forma en la que la familia podría ayudar a potenciar este pensamiento.

La tarea de potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes no recae únicamente en un grupo de personas o instituciones, sino que es una responsabilidad compartida entre múltiples actores en la educación y la sociedad en general. La entrevistada concuerda con Vélez (2013) que menciona que, en primer lugar, los educadores y profesores tienen un papel fundamental en el fomento del pensamiento crítico en los estudiantes, ya que pueden proporcionar un ambiente de aprendizaje que promueva la reflexión, el debate y la evaluación crítica de la información. Además, que son los padres y tutores quienes también pueden apoyar en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, fomentando la curiosidad, la lectura y la discusión en casa. Así mismo la comunidad en general también puede fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, ofreciendo oportunidades para el aprendizaje experiencial, el voluntariado y la participación activa en asuntos de interés público. En síntesis, el fomento del pensamiento crítico en los estudiantes es una tarea que debe ser abordada de manera colaborativa, involucrando a educadores, padres, tutores, y a la comunidad en general.

### **3.1.7 Código: Estrategias empleadas por los docentes para promover el pensamiento crítico**

Se le preguntó a los entrevistados cuáles son las estrategias, acciones, técnicas o metodologías que emplean para promover, potenciar o fortalecer el pensamiento crítico de sus estudiantes en la materia de Estudios Sociales, y cuáles de ellas les resultan más efectivas.

Laura Calle (*comunicación personal*, 30 de agosto de 2022) refirió que ella les proporciona información que deben conocer, pero además les motiva a que busquen información por sí mismos, a que vean el mundo y a que tengan claro que lo que el docente dice no es la verdad absoluta. Es decir, que no deben conformarse con lo que están aprendiendo, sino que deben buscar otras alternativas o conocimientos alternos. A criterio de esta docente, esto les ayuda, mentalmente, a agrandar su entorno, a no basarse en experiencias de su entorno más cercano y a no creer que el mundo es solo Cuenca o Ecuador, sino mucho más.

Agrega la docente que ella siempre trata de relacionar la actualidad con lo que aborda en clases y que, si resulta propicio, les proporciona evidencias. Sin embargo, acepta que únicamente les ofrece vivencias personales. También se queja de que antes, cuando impartía tres horas de clases, se podía hacer más, mientras que ahora con dos no sabe qué hacer. No obstante, en las pocas horas que le dedica a la materia aplica como estrategias el debate y el diálogo socrático.

Durante la observación áulica, la docente Laura Calle, en el tema “la Colonización”, refirió al contexto social, histórico y político del tema tratado en la hora de clase; asimismo, empleó un vocabulario crítico teniendo como consecuencia que algunos estudiantes desconozcan cierta terminología usada. Ante esto, los estudiantes le preguntan a la docente el significado de estas y ella les da a conocer solo algunas palabras. Ella desea que ellos investiguen por sus propios medios, así que pide que saquen su diccionario para que busquen el significado de las palabras, como, por ejemplo: *raciocinio*, *experticia*, *claudicar*, etc. Seguidamente, hizo preguntas a los estudiantes con el fin que den su punto de vista con la información proporcionada como, por ejemplo: “Si usted hubiese sido un personaje importante dentro de la colonización, ¿cómo cambiaría la historia?”

Para dar contestación a esta interrogante la docente pidió a sus estudiantes que reflexionasen un momento. Un estudiante se lanzó a dar su respuesta y manifestó que si él hubiera sido Atahualpa se hubiese aliado con su hermano Huáscar para evitar la invasión del territorio y quizás solo así la Conquista no hubiese llegado a cumplir con su objetivo. Otro estudiante manifiesta que si la historia cambiara nosotros no estuviésemos aquí ya que somos el producto de la colonización. La maestra se lanza a preguntar nuevamente: “¿Cree usted que esta colonización se puede dar en la actualidad?” Los estudiantes se quedan pensando y muy pocos participan en clase, puesto que ya mismo se termina. Se ponen a jugar en la parte de atrás. Una estudiante de género femenino, en medio del bullicio de sus compañeros, se atreve a dar su respuesta. Manifiesta que, sí se puede dar una colonización, pero no como en la antigüedad de territorios, sino que una colonización del pensamiento, pues muchos jóvenes se dejan llevar por lo que los demás les dicen y no tienen pensamiento propio.

Se puede entender, entonces, que una estrategia efectiva para promover el pensamiento crítico es el uso de preguntas bien estructuradas, tal como lo plantea López (2012). Para este investigador, la pregunta es una herramienta fundamental en la comunicación y el aprendizaje. A través de su formulación, se obtiene información valiosa, se profundiza en un tema, se aclaran dudas y se mejora la comprensión de un concepto. Además, las preguntas también pueden ser utilizadas para estimular el pensamiento crítico y la reflexión, fomentar la creatividad y la innovación, y promover el diálogo y la discusión constructiva. En la educación, las preguntas son un elemento clave para el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que permiten a los estudiantes participar activamente en su propio aprendizaje y desarrollar habilidades de investigación y análisis. En general, el uso de preguntas adecuadas y bien formuladas puede ser una herramienta muy efectiva en una amplia variedad de situaciones y contextos, desde la educación y la investigación hasta el mundo empresarial y el diálogo social.

Camila Pérez (*comunicación personal*, 30 de agosto de 2022) considera que la ausencia de estrategias se debe al poco interés de sus estudiantes, quienes, en sus palabras, “están presentes físicamente en las clases, pero sus mentes no lo están...”. La atención de los estudiantes, a criterio de esta docente, no se da al cien por ciento; mientras que no saben escuchar, lo que impide potenciar su pensamiento crítico.

Respecto a las estrategias que ella aplica, refiere que suele solicitarles que observen imágenes y que aprendan a escuchar. Sin embargo, piensa que el nivel educativo de los padres influye en la falta de pensamiento crítico de los estudiantes, pues estos no cuentan con una guía en el hogar; a lo que debe sumarse que los padres de familia no tienen el tiempo suficiente para potenciar este tipo de pensamiento, pues la mayoría trabaja. Los jóvenes, en sus tiempos libres, se dedican a varias actividades, pero no a la lectura; la cual resulta esencial para desarrollar el pensamiento crítico.

Esta docente concluye señalando que los jóvenes tienen mucha libertad para hacer lo que desean y, sin embargo, no emplean dicha libertad en realizar actividades positivas que les permitan pensar críticamente. Por el contrario, están inmersos en la tecnología, sin usarla en su beneficio; más bien, desperdician sus potenciales en cosas poco críticas.

La entrevistada manifiesta que existe una ausencia de estrategias para potenciar el pensamiento crítico y que los padres son un factor determinante para que este no se desarrolle de la mejor manera. A criterio de Martínez (2010), la educación es cosa de padres de familia como de la escuela. Por tanto, el nivel educativo de los padres puede tener un impacto significativo en el aprendizaje de sus hijos. Así, según este investigador, los padres con mayor nivel educativo suelen tener mayores habilidades para ayudar a sus hijos en su proceso de aprendizaje y para brindarles recursos y oportunidades que fomenten su desarrollo académico. Además, estos padres pueden transmitir valores y actitudes positivas hacia la educación; lo que a su vez influye en el interés y la motivación de sus hijos para aprender. Por otro lado, los padres con menor nivel educativo pueden enfrentar desafíos para apoyar el aprendizaje de sus hijos, debido a limitaciones en su propia formación académica y en sus recursos económicos y culturales.

Lo anterior puede afectar negativamente la calidad y la cantidad de apoyo que puedan brindar a sus hijos, lo que a su vez limita las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de los niños. Sin embargo, es importante tener en cuenta que el nivel educativo de los padres no es el único factor que influye en el aprendizaje de los hijos. Otros factores como el ambiente familiar, el acceso a recursos y oportunidades educativas, y la calidad de la educación que reciben en la

escuela también pueden ser importantes determinantes del éxito académico de los niños. Por lo tanto, es esencial considerar múltiples factores y trabajar en conjunto con los padres y las comunidades para garantizar el mejor aprendizaje y desarrollo de los niños.

En la visita áulica se observó que la docente usó los EVA para proyectar un video denominado “La conquista española de América” (2016). Luego de observarlo ella solicitó a los estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos. Para eso los motiva para que apliquen lo aprendido en la escritura del resumen que será presentado en la siguiente clase.

Ana Luz Jaramillo (*comunicación personal*, 30 de agosto de 2022), docente con varios años de experiencia en colegios particulares, fiscales y del sector rural, identifica como barrera para un pensar crítico a la poca motivación de los estudiantes por aprender. Refiere que anteriormente los docentes tenían más autoridad y, por ende, los estudiantes estaban impedidos de dar su punto de vista. Por tanto, si el docente enseñaba mal, ellos aprendían de esa manera; es decir, aceptaban lo que el docente les decía. En la actualidad ello ha cambiado. Hoy los estudiantes se informan a través de diferentes medios, pues viven en una era con gran acceso a la información, todo gracias a los medios tecnológicos.

Desde su punto de vista, quienes gustan de aprender buscarán la manera de enriquecer su conocimiento. Y son justamente las ciencias sociales las que podrían contribuir a potenciar el pensamiento crítico. Y no solamente esta materia, sino todas las demás deberían potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes, pues de esa forma se conoce el mundo, su pasado, presente y futuro.

La docente señala un ejemplo que suele ponerles a sus estudiantes: “El ser humano puede ser el más atroz, pero tiene la capacidad de reflexionar y de pensar; por lo que mañana puede convertirse en otra persona”. Agrega que siempre les dice a sus estudiantes que los contenidos que aprenden en la clase los pueden aplicar en su vida cotidiana. En tal sentido, los motiva para que solucionen sus problemas y para que sean responsables de sus actos.

A su vez, durante la visita áulica de la clase de Ecuador Republicano se pudo observar que la docente a veces refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase, emplea vocabulario crítico, destaca las diferencias y similitudes entre los más abordados, hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparan toda la información proporcionada, plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información, formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean, motiva regularmente a los estudiantes a que apliquen lo aprendido en situaciones

nuevas o diferentes, o solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos. Así mismo, se pudo constatar que casi nunca hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.

Por su parte, Tatiana Aguirre (*comunicación personal*, 6 de septiembre de 2022) señala que ella emplea varias técnicas y metodologías cuando se trata de fortalecer el pensamiento crítico. A su criterio, tales estrategias son activas y constructivistas; es decir, buscan que el estudiante haga por sí solo las cosas. Refiere al trabajo con proyectos, al trabajo interdisciplinario con otras asignaturas y a la aplicación del aula inversa. Respecto a esta última, considera que le es de gran utilidad, pues contribuye a que el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje.

La docente en la entrevista da a conocer una estrategia importante dentro del desarrollo del pensamiento crítico, cuando señala que recurre a los proyectos. En esto, su accionar se aproxima a lo planteado por López (2012), quien señalaba que, cuando se trabaja en proyectos, los estudiantes se enfrentan a situaciones complejas y desafiantes que requieren de una evaluación crítica y un análisis detallado de la información. Para resolver estos problemas, los estudiantes deben recopilar información de diversas fuentes, sintetizarla, evaluar su validez y relevancia, y utilizarla para tomar decisiones informadas y creativas. Además, el trabajo de proyectos también puede fomentar la colaboración y el trabajo en equipo, ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y emocionales valiosas, como la comunicación efectiva, la empatía y la resolución de conflictos. Estas habilidades son esenciales para el éxito en la vida y en el trabajo, y pueden contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico más sofisticado y reflexivo.

Finalmente, Paula Ortiz (*comunicación personal*, 14 de octubre de 2022), docente e inspectora de la institución, nombra varias estrategias: aula invertida, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en el pensamiento, debate, redacción de ensayos argumentativos, análisis de noticias, diálogo participativo y el diálogo socrático. Esta docente es firme en señalar que no le gusta que los estudiantes aprendan todo de memoria, sino que ellos deben aprender haciendo y dando sus puntos de vista. Los entornos virtuales son otras de las estrategias empleadas por esta profesional de la educación.

Esta docente da a conocer una estrategia muy útil dentro del desarrollo del pensamiento crítico: el aula invertida o *Flipped Classroom*. A criterio de Zavaleta (2021), en este enfoque los estudiantes reciben los materiales de aprendizaje (como videos, lecturas, o presentaciones) antes de la clase, para que puedan revisarlos y prepararse para discutirlos y

aplicarlos en la clase. Al tener acceso previo a los materiales, los estudiantes pueden avanzar a su propio ritmo y profundizar en los temas que les resulten más interesantes o desafiantes. Esto les permite llegar al salón de clases con una base sólida de conocimientos y habilidades, lo que les permite enfocarse en discutir, analizar y aplicar lo aprendido.

Además, la metodología de aula invertida también fomenta la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, lo que puede ayudarles a desarrollar habilidades de pensamiento crítico como la capacidad de cuestionar, analizar, sintetizar y evaluar información de manera crítica y reflexiva. Por lo tanto, la metodología de aula invertida puede ser una herramienta muy efectiva para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, al permitirles avanzar a su propio ritmo y participar activamente en su propio proceso de aprendizaje.

La observación a la clase dada en 9no por la Lcda. Paula Ortiz, y cuyo tema fue “Mitas”, permitió constatar que los estudiantes casi siempre toman decisiones durante las clases, aprenden nuevos conceptos, resuelven problemas, plantean puntos de vista propios y los defienden, hacen comparaciones, aplican inferencias, juzgan la validez y fiabilidad de suposiciones y fuentes de datos, hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos y emplean vocabulario crítico. Sin embargo, solo en ciertas ocasiones evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.

### **3.1.8 Código: Relación entre la formación pedagógica y el desarrollo del pensamiento crítico.**

Se consultó a los docentes respecto a de qué manera su formación y conocimientos pedagógicos han contribuido (u obstaculizado) al desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes. Laura Calle (*comunicación personal*) afirma que cuando uno es docente los años de experiencia ayudan a mejorar la práctica; sin embargo, si el docente no se actualiza se queda varado frente a las nuevas tecnologías y las nuevas corrientes relacionadas al pensamiento crítico. Desde su punto de vista, los adolescentes de hoy tienen otro modo de ver el mundo; por lo que los docentes deben actualizarse en torno a estas temáticas.

La docente señala que es necesario estar constantemente actualizado pues de no hacerlo podría perder oportunidades para mejorar su propia práctica docente y su desarrollo profesional. Como nos dice Gutierrez (2020) la falta de actualización puede llevar a una sensación de estancamiento y frustración en el trabajo, lo que puede afectar su motivación y compromiso con la enseñanza. Además, los docentes que no se actualizan pueden perder oportunidades para conectarse con otros profesionales y aprender de sus experiencias, lo que

puede limitar su crecimiento y desarrollo profesional. Por tal razón es esencial que los docentes se mantengan actualizados y al día en las últimas tendencias, teorías y prácticas educativas para brindar una educación de calidad y estar preparados para los desafíos del mundo laboral actual. Esto también les permite mejorar su propia práctica docente y su desarrollo profesional, lo que puede llevar a una mayor motivación y compromiso con la enseñanza.

Coincide Camila Pérez (*comunicación personal*) con el criterio de su colega. Señala que la formación pedagógica y la experiencia sí influyen en el desarrollo crítico de sus estudiantes. “En la universidad aprendemos una cosa y en la vida laboral otra”, sentencia la docente entrevistada. A esto agrega que su experiencia de 30 años le ha permitido cambiar y mejorar su práctica docente, pues está consciente que los estudiantes de ahora son diferentes a los de veinte años atrás.

Como docente –continúa–, le ha tocado repensar sus conocimientos pedagógicos para poder entender a los estudiantes de hoy. Desde su experiencia afirma que los jóvenes de la básica superior son bastante participativos; por lo que ella busca motivarlos tomando en cuenta sus opiniones e interrogantes. Se trata de que ellos no tengan temor de preguntar. Por eso le gusta tratarlos por su nombre, pues ello implica tomar en cuenta al sujeto que aprende (Pérez, *comunicación personal*). El siguiente pasaje sintetiza lo que esta docente piensa sobre el rol fundamental del docente: “Un maestro debe conocer la etapa evolutiva de sus estudiantes para poder entenderlos y propiciar su pensamiento crítico [...] la tutoría es una ventaja que permite conocerlos y propiciar los diferentes tipos de pensamiento en los estudiantes”.

Ana Luz Jaramillo (*comunicación personal*) no duda en establecer una diferencia entre la formación y la experiencia. Para ella es la experiencia obtenida a lo largo de los años lo que le ha ayudado a potenciar el pensamiento crítico de sus estudiantes. Es cierto que ha seguido cursos, donde pudo aprender más sobre el pensamiento crítico y sus bases. Al respecto, recuerda que en la universidad se señalaba que el estudiante debe ser el encargado de formular hipótesis, algo que ella trata de hacer con sus alumnos. También que sepan escuchar, pues a su criterio muchos no lo hacen. Para ello, trata de transmitirles la idea de que siempre pueden equivocarse, pero que deben entender al error como la oportunidad para aprender.

Esta docente considera que lo aprendido en la universidad ayuda en el mercado laboral; sin embargo, agrega que la práctica hace al maestro y que la formación universitaria también puede diferir significativamente de la vida real en términos de la experiencia práctica. Así lo

menciona Martínez (2020), cuando señala que existen varios programas universitarios que ofrecen prácticas profesionales o pasantías para proporcionar a los estudiantes una experiencia más práctica, pero estas oportunidades pueden no ser suficientes para preparar a los estudiantes para la complejidad y la diversidad de situaciones que pueden encontrar en el mundo laboral. En la vida real, los profesionales enfrentan retos únicos y cambiantes en su trabajo diario, que a menudo no se pueden replicar completamente en un entorno universitario. Por lo tanto, la formación universitaria puede ser complementada por la experiencia laboral, la formación continua y el desarrollo de habilidades blandas como la resolución de problemas, la toma de decisiones y la comunicación efectiva, que son esenciales en la vida laboral.

Tatiana Aguirre (*comunicación personal*) también pone a la experiencia en un sitio preponderante. Esta docente está consciente de que su formación sí le ayudó; pero que son la experiencia y los cursos adicionales, los que le nutrieron de la información clave para poder contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes. También refiere al avance tecnológico como un factor que le ayudó a capacitarse en aspectos relacionados al desarrollo del pensamiento crítico. Entonces se puede evidenciar que el avance tecnológico puede proporcionar experiencias de aprendizaje prácticas y desafiantes, que requieren que los usuarios piensen críticamente para resolver problemas y tomar decisiones efectivas. Por tal razón, el docente debe capacitarse constáteme para que su formación pedagógica le permita desarrollar un pensamiento crítico.

Por su parte, Paula Ortiz (*comunicación personal*) es tajante al señalar que su formación y conocimientos pedagógicos no han obstaculizado al desarrollo del pensamiento crítico. Ella se presenta como una docente en continua capacitación; lo que la lleva a constatar que no lo sabe todo. Así mismo, se ve como alguien muy asertiva en cuanto a los cuestionamientos que sus estudiantes le hacen. Piensa que un docente preparado influirá positivamente en sus estudiantes, pues estará al tanto de las nuevas metodologías activas que permiten desarrollar el pensamiento crítico.

La información de la que dispone esta docente le ha permitido conocer el valor de preguntar; y que no existe pregunta tonta. Ella siempre trata que sus conocimientos pedagógicos adquiridos conjuntamente con la experiencia se articulen y de esta forma alcanzar un nuevo horizonte, que les permita a sus estudiantes ampliar sus conocimientos. La docente entrevistada refiere a autores clave al interior de la Teoría Crítica de la Sociedad y de la Escuela de Frankfurt: Adorno, Marcuse y Habermas, los que recomienda estudiar (Paula Ortiz, *comunicación personal*).

A partir de esta reflexión de Paula Ortiz surge la siguiente pregunta: ¿Qué es un docente crítico? Un docente crítico es aquel que va más allá de simple hecho de enseñar un conjunto de conocimientos a sus estudiantes. Según los estudios de Escobar et al. (2015), este tipo de docente se orienta en fomentar en sus estudiantes una mentalidad crítica y reflexiva, que les permita cuestionar y analizar la información que reciben, así como las ideas y perspectivas que se les presentan. Este tipo de maestro, promueve el pensamiento crítico a través del diálogo y la discusión, así mismo fomenta el debate y la confrontación constructiva de ideas y perspectivas. De esta manera, los estudiantes aprender a argumentar y defender sus puntos de vista de manera fundamentada y razonada. Sin dejar de lado el escuchar y valorar los puntos de vista de los demás. Por último, un docente crítico se preocupa por la equidad y la justicia social, y busca incorporar contenidos relacionados con estos valores en su praxis. Por ejemplo, pudiese incluir en sus clases debates sobre diversidad, género, derechos humanos, medio ambiente, entre otros.

### **3.1.9 Código: Respaldo de institución al desarrollo del pensamiento crítico**

Se les consultó a las docentes respecto a las acciones que lleva a cabo la institución para respaldar el desarrollo del pensamiento crítico; a lo que Calle (*comunicación personal*) respondió nombrando a las planificaciones diseñadas por la institución fiscal, aunque aclarando que existen deficiencias en torno a esto, pues no se cuenta con los suficientes recursos tecnológicos y didácticos. Sin embargo, en la institución sí se han desarrollado cursos de pensamiento crítico.

Pérez (*comunicación personal*) constata lo anterior, cuando señala que en la entidad educativa continuamente se realizan cursos de actualización curricular y desarrollo del pensamiento crítico. Agrega la docente que en la institución les dan apertura para que puedan desenvolverse de la mejor manera en la asignatura, pero sin especificar las maneras en que esta apertura ocurre. Apunta que un problema es la carga horaria, que hace que el tiempo no sea suficiente y que resulte imposible desarrollar capacitaciones continuas. A su vez, propone que haya más espacios de encuentro, que motiven a pensar críticamente; estos pueden ser foros o debates con otras instituciones. De esta manera se podría potenciar el pensamiento crítico de los jóvenes. Según los investigadores Montoya y Monsalve (2008), las instituciones educativas pueden respaldar el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de diversas formas, entre las que se destacan el incentivar la investigación, la cual fomenta la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico. Por lo tanto, se puede promover en la Unidad Educativa Hérlinda Toral la investigación en los estudiantes a través de proyectos y trabajos que les permitan indagar sobre un tema de su interés, aplicando métodos de análisis

y evaluación de la información. Así mismo, se puede estimular el debate, de modo que los estudiantes expongan y defiendan sus puntos de vista y analizando y evaluando los argumentos de los demás. La institución educativa puede fomentar el debate a través de actividades en clase, discusiones y foros virtuales en donde se emplee las EVA.

Montoya y Monsalve (2008) también proponen promover la resolución de problemas; esto implica la identificación de un problema propio de la institución como, por ejemplo: dotar de recursos tecnológicos a las aulas de unidad educativa con la ayuda de todos los actores de la comunidad. La institución educativa podría fomentar la resolución de problemas a través de la asignación de tareas y proyectos que involucren este proceso. Otra estrategia propuesta por Montoya y Monsalve es que la institución educativa enseñe habilidades de pensamiento crítico explícitamente a través de cursos y talleres que se centren en estrategias de análisis y evaluación de la información. Por último, intentar fomentar la reflexión, la cual permite que los estudiantes piensen críticamente sobre sus propias experiencias y aprendizajes. En este caso, se puede usar herramientas como diarios de aprendizaje y discusiones en grupo.

Jaramillo (*comunicación personal*) también afirma que la institución sí ofrece un respaldo continuo, aunque agrega que sería necesario realizar más proyectos que incluyan la cívica o la ética; materias que, a su criterio, podrían ayudar a que los estudiantes aprendan a vivir en sociedad, y que sean actores y no solo espectadores. Se trata de que sean solucionadores de problemas, afirma la docente. Por su parte, Aguirre (*comunicación personal*) ratifica que la institución constantemente da la apertura para que los docentes empleen las estrategias adecuadas para el desarrollo del pensamiento críticode los estudiantes. Esta docente nombra al vicerrector como el funcionario escolar que está siempre pendiente de motivar al mejoramiento. Sin embargo, no todo son expresiones de encomio, sino que a criterio de la participante falta implementar más espacios tecnológicos, que permitan el trabajo en entornos virtuales.

Para esta docente es de gran importancia implementar áreas tecnológicas en la institución. La literatura científica señala que no implementar los EVA puede tener consecuencias negativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el contexto actual donde la educación a distancia se ha vuelto cada vez más común debido a la pandemia. Expresan Cedeño et al. (2019), que algunas de las posibles consecuencias de no contar con un EVA en una escuela son: falta de acceso a materiales educativos, lo cual imposibilita que los estudiantes puedan acceder a materiales educativos, como libros de texto, presentaciones, videos y otros recursos que se pueden almacenar y distribuir a través de un EVA. Igualmente, la falta de un EVA puede entorpecer la comunicación entre los estudiantes

y los docentes en un caso de emergencia en donde se tenga que parar la asistencia regular a la institución educativa. Por tal razón, un EVA resulta esencial para mantener la continuidad educativa y evitar interrupciones en el proceso de aprendizaje.

Otra dificultad, agregan Cedeño et al. (2019), es que no se puede realizar un seguimiento y evaluación del progreso del estudiante, lo que es esencial para identificar las fortalezas y debilidades a tiempo del estudiante. Sin un EVA, puede ser más difícil para los docentes adaptar y personalizar la enseñanza a las necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

Por su parte, Ortiz (*comunicación personal*) reitera la preocupación de la institución por respaldar el desarrollo del pensamiento crítico, a través de cursos impartidos por el Ministerio de Educación, así como por medio de cursos autogestionados. Así mismo, coincide con sus colegas cuando señala que la entidad y sus personeros muestran una gran apertura hacia la participación de los docentes en procesos de capacitación, siempre y cuando tales cursos o talleres no afecten la jornada laboral. La docente entrevistada manifiesta que los docentes deben estar actualizados sobre los avances y las nuevas tendencias en su campo de enseñanza. Que realizar cursos puede ayudar a los docentes a mantenerse renovados y a mejorar su enseñanza con las últimas herramientas y técnicas disponibles. De tal forma que los cursos pueden ayudar a los docentes a desarrollar sus habilidades y aptitudes profesionales, permitiéndoles mejorar su desempeño y contribuir al crecimiento de la institución educativa en la que trabajan. Que otra ventaja que tienen los cursos es que pueden brindar oportunidades para el aprendizaje colaborativo, lo que puede ser beneficioso para los docentes, ya que pueden intercambiar experiencias, conocimientos y mejores prácticas con otros profesionales. De igual manera, al estar capacitado el docente reflexiona sobre los posibles errores que ha cometido de tal forma que puede mejorar la calidad de su enseñanza, lo que puede beneficiar a los estudiantes y a la institución educativa en general. De igual manera en la evaluación del Plan Educativo Institucional los cursos ayudan a la institución a tener un mejor puntaje al momento de ser evaluada por parte del auditor educativo.

A su vez, esta docente no desaprovecha la oportunidad para destacar la necesidad de que la institución incentive a los docentes en la aplicación de metodologías activas, como pueden ser: el estudio de casos, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos o problemas o la *flipped classroom* o aula invertida (Ortiz, *comunicación personal*).

### 3.1.10 Código: Infraestructura tecnológica y pensamiento crítico

Consultadas las docentes respecto a de qué manera la infraestructura tecnológica de la institución educativa contribuye (o impide) el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes, la totalidad de las respuestas apuntaron a las carencias más que a las posibilidades.

Por ejemplo, Calle (*comunicación personal*) es directa al afirmar que la institución no tiene muchos recursos físicos y tecnológicos; al punto que es el propio docente quien debe llevar su propio computador y pagar por su servicio de internet. Estas limitaciones tecnológicas se ven exacerbadas por el hecho de que existe un exceso de estudiantes en las aulas. No obstante, se cuenta con un aula de audiovisuales, en el que se emplean los EVA. Esta docente es muy sincera en comentar que su institución no cuenta con los recursos tecnológicos necesario generando problemas al momento de emplear una EVA.

Al respecto de lo señalado, López y Taborda (2020) consideran que la carencia de recursos tecnológicos puede limitar el desarrollo del pensamiento crítico de varias maneras como, por ejemplo: restringiendo el acceso a la información, pues no se tiene herramientas suficientes para dar abasto a la unidad educativa como el internet y artefactos tecnológicos que proporcionan acceso a una gran cantidad de información en línea. Por tal motivo, la falta de acceso a estos recursos puede limitar la capacidad de los estudiantes para buscar, analizar y sintetizar información crítica de diferentes fuentes, lo que puede obstaculizar su capacidad para desarrollar el pensamiento crítico. A su vez, agregan López y Taborda, la falta de herramientas digitales para el trabajo colaborativo como las plataformas de aprendizaje en línea, puede ser un punto débil para que los estudiantes no colaboren y trabajen juntos en proyectos innovadores.

Las limitaciones tecnológicas también son apuntadas por Pérez (*comunicación personal*); aunque esta docente endilga la responsabilidad al gobierno, quien no proporciona los insumos suficientes. Es así –afirma la entrevistada–, que el docente debe trabajar con sus propios recursos e incluso, tener datos móviles para el uso del internet. Así mismo, los estudiantes deben traer sus propios celulares para poder ingresar al EVA. Por tanto, recomienda la maestra entrevistada, se debe realizar más inversión económica o autogestión por parte de los padres de familia, con el fin de tener más recursos tecnológicos.

La docente entrevistada pone en el centro del análisis un tema muy importante dentro de la educación: la inversión económica. Al respecto, Facione (2007) señala que la inversión en educación puede incluir el financiamiento de infraestructuras educativas, la capacitación de

docentes y la provisión de recursos tecnológicos y materiales para los estudiantes. Lamentablemente en el contexto ecuatoriano el gobierno cada vez destina menos recursos económicos y prioriza otros sectores. Un claro ejemplo es la Unidad Educativa Herlinda Toral, que tiene un gran numero de estudiantes que deben traer recursos tecnológicos propios para poder interactuar en el mundo digital y así no quedarse rezagados.

Jaramillo (*comunicación personal*) enlista los recursos tecnológicos que faltan: proyectores o computadoras; no obstante, también es consciente de que deben optimizarse el uso de los implementos disponibles. La docente señala que no existe una preocupación por parte del Ministerio por implementar a los colegios fiscales; pero tampoco existe dicho interés por parte de los padres de familia. Nadie está interesado en mejorar la infraestructura tecnológica. Ello difiere con lo que ocurría quince años atrás, cuando los padres de familia eran más comprometidos. Hoy, con el tema de la pandemia, podría decirse que estamos frente a una crisis y a una continua decadencia. Actualmente, en la mayoría de ocasiones, agrega la maestra entrevistada, es la docente quien busca, a través de sus recursos, que los estudiantes desarrollos su pensamiento crítico. Para la entrevistada es el docente quien con sus propios medios intenta mejorar el proceso de enseñanza para sus estudiantes. Esto se debería a que muchos docentes tienen una gran pasión por enseñar y quieren ofrecer a sus estudiantes la mejor educación posible. Por lo tanto, pueden estar dispuestos a invertir recursos propios, como tiempo y dinero, para mejorar la calidad de su enseñanza.

De igual manera, los docentes pueden encontrarse en contextos en los que la institución educativa donde trabajan no cuenta con los recursos necesarios para mejorar la calidad de la educación. En este caso, los docentes pueden optar por utilizar sus propios recursos para llenar el vacío y ofrecer una mejor experiencia de aprendizaje a sus estudiantes.

Por otro lado, está la innovación pedagógica. Hay docentes que pueden estar interesados en probar nuevas metodologías de enseñanza o tecnologías educativas para mejorar la calidad de la educación que ofrecen. En dicho caso, podrían estar dispuestos a invertir recursos propios para experimentar y llevar a cabo estas ideas. Y sin duda alguna la responsabilidad profesional que no todos tendrán, pero que algunos docentes pueden sentir para ofrecer la mejor educación posible en este sentido, pueden estar dispuestos a invertir recursos propios para garantizar que sus estudiantes tengan una educación de calidad.

### **3.2. Categoría: Nivel de comprensión de los docentes de EE.SS. acerca de la teoría crítica.**

Con el fin de cumplir con el segundo objetivo específico del presente estudio, que se planteó determinar el nivel de comprensión que manejan las docentes de la asignatura de Estudios Sociales acerca de la teoría crítica, se mantuvo un diálogo en torno a esta escuela del pensamiento. Las respuestas se clasificaron en los siguientes códigos:

### 3.2.1. Código: Definición de la teoría crítica

El diálogo permitió identificar que, entre las docentes entrevistadas existe una concepción básica de lo que es la teoría crítica. Por ejemplo, Laura Calle (*comunicación personal*) definió acertadamente a la teoría crítica como aquel conjunto de reflexiones filosóficas, surgidas en Alemania, específicamente en la ciudad de Frankfurt, caracterizado por abordar los diferentes ámbitos de la sociedad moderna desde una postura claramente imbuida de elementos marxistas. Agrega esta docente que, a partir de ello, se constituyó en una escuela cuyas vertientes se bifurcaron en el estudio psicológico, estético, político y cultural. Demuestra un conocimiento básico la docente, cuando apunta que, actualmente, se observa la influencia de la teoría crítica en el análisis de la sociedad contemporánea.

Camila Pérez (*comunicación personal*) también se muestra versada en esta escuela, cuando señala una de sus posturas críticas más importantes: la identificación del pensamiento científico como una herramienta para encubrir la opresión. Por su parte, Ana Luz Jaramillo (*comunicación personal*), pese a que confiesa no poseer un conocimiento profundo respecto a la teoría crítica, acierta cuando la define como una corriente filosófica, que se caracterizó por abordar diferentes fenómenos sociales de la sociedad europea incorporando para ello elementos del marxismo; agrega la docente que, si bien el apogeo de esta escuela se dio en el siglo XX, se observa una vigencia de algunos de sus postulados, especialmente en el área de las humanidades.

De igual manera que sus colegas, Paula Ortiz (*comunicación personal*) apunta a las influencias marxistas de la teoría crítica; sin embargo, no olvida de referir otros precedentes clave: Freud y Hegel. A su criterio, la teoría crítica permite conocer las situaciones que esclavizan a los seres humanos, al tiempo que suministra métodos que enfrenten a la dominación y, por ende, que aumentan la libertad en todos los aspectos donde se desarrolla el ser humano. Se busca con ello lograr su emancipación. Coincide Tatiana Aguirre (*comunicación personal*), en destacar el afán transformador de la teoría crítica; sin embargo, ella fue la única de las docentes entrevistadas que no supo ofrecer una definición completa y más precisa de esta escuela del pensamiento.

### **3.2.2. Código: Conocimiento sobre principales representantes y postulados de la teoría crítica**

Con la finalidad de profundizar en el nivel de comprensión que tienen las docentes sobre la teoría crítica, se les solicitó durante el diálogo, que nombrasen los principales autores de esta escuela, así como sus líneas argumentativas clave. Calle (*comunicación personal*) refirió acertadamente nombres como Adorno y Horkheimer; igual lo hizo Pérez (*comunicación personal*), aunque ella agregó otros autores como Habermas, Fromm y Marcuse. Las otras docentes se mostraron menos conocedoras al momento de identificar los autores más representativos, limitándose a repetir filósofos como Horkheimer y Adorno. Se deja entrever que son los autores más representativos de esta corriente los que están presentes en la memoria de las docentes de la asignatura de Estudios Sociales.

Por su parte, cuando se les invitó a que describiesen los postulados principales de la teoría crítica, las docentes se mostraron menos solventes en sus respuestas. Las excepciones fueron Laura Calle (*comunicación personal*), quien aludió a la crítica radical realizada por Adorno y Horkheimer a la Ilustración y al Racionalismo, y que, en líneas generales -según apunta esta docente- señala que llevar a sus últimas consecuencias los postulados del cientificismo y el progreso derivaría en el totalitarismo. Así mismo, Camila Pérez (*comunicación personal*) refirió a Marcuse y a su teoría crítica encaminada a la negación del capitalismo y, en su defecto, a una regulación colectiva de acuerdo a las necesidades de las personas.

Las otras docentes, en cambio, no lograron articular una descripción coherente respecto a las líneas de pensamiento o principales postulados de esta teoría.

### **3.2.3. Código: Conceptualización de la pedagogía crítica**

Podría señalarse que la teoría crítica encuentra su expresión educativa en la pedagogía crítica. Puesto que se mantuvo un diálogo con docentes de Estudios Sociales, se creyó conveniente conocer cómo ellas conceptualizan a este modelo pedagógico. Laura Calle (*comunicación personal*) la define como la incorporación de ciertos postulados de la teoría crítica al ámbito de lo pedagógico, siendo el investigador Paulo Freire el más conocido de los representantes de esta corriente. Esta docente agrega:

Me atrevo a señalar que la pedagogía crítica ya no está preocupada de formular las estrategias didácticas y las acciones que los docentes deberían utilizar en sus procesos educativos, sino más en el cuestionamiento riguroso a las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas en las que están inmersos tanto docentes como estudiantes. Entendería que la pedagogía crítica es aquella más interesada en proponer una formación liberadora antes que una educación utilitaria. Es decir, desde los postulados de la pedagogía crítica no se trata de crear individuos que contribuyan al ciclo de explotación y esclavitud en el que están inmersos, sino a generar en ellos una conciencia de las condiciones económicas y culturales que posibilitan dicha dominación. Se trata, en tal sentido, de una educación emancipadora.

Las reflexiones de Camila Pérez (*comunicación personal*) se muestran próximas a las de su colega. Desde su perspectiva, la pedagogía crítica es una corriente pedagógica que busca que el educando desarrolle sus habilidades críticas y reflexivas; es, por tanto, el modo como el profesor puede convertir el conocimiento en fuerza social. Para ello –agrega la docente– resulta indispensable que el estudiante conozca los problemas que afectan a su comunidad y que busque la manera de solucionarlos. Estos problemas pueden ser culturales o fragilidades sociales (falta de recursos para la educación, corrupción política, delincuencia, etc.). Otras características identificadas por la docente son:

[...] permite revelar niveles de cinismo y de tranquilidad respecto a los grupos de poder, y cómo los ciudadanos comunes aceptan la dominación y la integran a su cotidianidad. Frente a ello, la pedagogía crítica pretende concienciar a los estudiantes sobre la equidad y la emancipación respecto a las ideologías dominantes; todo con el fin de que el estudiante sea constructor de su propio pensamiento. (Camila Pérez, *comunicación personal*)

Por su parte, Paula Ortiz (*comunicación personal*) coincide con sus colegas cuando señala que la pedagogía crítica tiene como objetivo promover el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante; ello con el fin de generar individuos capaces de reconocer las estructuras de poder establecidas, así como los modelos de desigualdad constituidos en el *statu quo*. En esta misma línea, Ana Luz Jaramillo (*comunicación personal*) entiende a la pedagogía crítica como un método de enseñanza y herramientas empleadas por el docente para impartir clase a los estudiantes, y que:

[...] tiene en cuenta que los conocimientos sean adquiridos de forma crítica; es decir, mediante, la exploración, la indignación, la comparación y la asimilación. [...] esta

pedagogía tiene que estar acompañada de lectura y escritura, ya que solo a través de ellas el estudiante podrá acercarse a la realidad y pondrá en duda lo que el sistema educativo le imponga. Recordemos que el sistema educativo responde a varios momentos desde la política, las estructuras de tiempo, la globalización, el capitalismo, entre otros. De ahí que, solo a través de la pedagogía crítica el educando podrá hacer frente a las inequidades del mundo en que se halla inmerso.

Al igual que sus compañeras, Tatiana Aguirre (*comunicación personal*) apunta al interés por transformar el sistema educativo tradicional y por incentivar el cuestionamiento de los estudiantes, como las principales características de la pedagogía crítica. En tal caso, se constata que, a diferencia de lo que ocurrió al momento de señalar los postulados principales de la teoría crítica, cuando es de definir a la pedagogía crítica las maestras entrevistadas se muestran solventes en sus apreciaciones.

### **3.2.4. Código: Importancia que dan los docentes al conocimiento de la pedagogía crítica durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de EE.SS.**

De poco sirve demostrar cierto dominio sobre los aspectos conceptuales de la pedagogía crítica, si tales conocimientos no se integran a los procesos educativos; de ahí que, se consideró oportuno conversar con las maestras sobre la importancia que ellas le dan al conocimiento de la pedagogía crítica durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Estudios Sociales.

En torno a la interrogante planteada, Calle (*comunicación personal*) responde que el conocimiento de la pedagogía crítica le resulta importante, pues permite asumir los conocimientos y saberes incorporados en la malla curricular desde una postura crítica, y no aceptándolos desde una mirada romántica, que no entiende ni cuestiona las condiciones que dieron origen a ciertos hechos. A su vez, agrega la docente, contribuye a que los estudiantes sean conscientes del papel y lugar que ocupan ellos y sus familiares dentro de un contexto social más grande, y cómo ciertos discursos políticos o mercantilistas los incorporan de manera manipuladora en sus propósitos poco encomiables.

En primer lugar, Pérez (*comunicación personal*) sostiene que la pedagogía crítica es una herramienta valiosa para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, en particular en el área de Estudios Sociales, dado que la historia ha sido tradicionalmente contada desde la perspectiva de los grupos de poder. La pedagogía crítica, según ella, permite al docente tomar conciencia de esta problemática y ofrecer a sus estudiantes una visión más amplia y plural de los procesos históricos y sociales. Además, señala que la pedagogía crítica no

pretende enseñar a pensar de una manera determinada, sino fomentar la reflexión, el análisis y la construcción de criterios propios, con el fin de contribuir a la formación de una sociedad más justa y equitativa.

Por su parte, Ortiz (comunicación personal) destaca la relevancia y significatividad del contenido abordado en la asignatura que imparte, lo cual facilita la conexión de los estudiantes con los problemas sociales actuales y la búsqueda de soluciones. Asimismo, hace hincapié en la importancia de valorar los saberes previos de los estudiantes y en la necesidad de que la pedagogía crítica contribuya a la conciencia política de los oprimidos, para evitar la repetición de errores del pasado.

Finalmente, Aguirre (comunicación personal) sostiene que la pedagogía crítica es fundamental para ayudar a los docentes a fomentar en los estudiantes el pensamiento autónomo y la comprensión de que la realidad es una construcción social en la que, con frecuencia, quienes ostentan el poder imponen su visión del conocimiento. Además, Aguirre subraya que resulta esencial que se promueva esta pedagogía en la asignatura de Estudios Sociales con el propósito de formar estudiantes críticos.

En conclusión, el conocimiento y aplicación de la pedagogía crítica en la enseñanza y aprendizaje de Estudios Sociales resulta crucial para fomentar en los estudiantes una mirada reflexiva y crítica frente a la realidad social (McLaren, 2005). Es importante que los docentes tomen conciencia de la necesidad de ofrecer una visión más amplia y plural de los procesos históricos y sociales, y promover la reflexión, el análisis y la construcción de criterios propios para contribuir a la formación de una sociedad más justa y equitativa. La pedagogía crítica no pretende imponer un pensamiento determinado, sino fomentar la conciencia política de los estudiantes y evitar la repetición de errores del pasado. Por tanto, es fundamental seguir promoviendo la aplicación de la pedagogía crítica en la asignatura de Estudios Sociales para formar estudiantes críticos y conscientes de su entorno social.

### **3.2.5. Código: Contexto educativo en que los docentes incorporan los postulados de la pedagogía crítica.**

Laura Calle (comunicación personal) menciona que, en general, incorpora -dentro de sus posibilidades teóricas- algunos postulados de la teoría crítica cuando aborda temas históricos en clases. Por ejemplo, cuando se trata de cuestiones relacionadas con la conquista de territorios o de guerras entre países o regiones, trata de evitar perspectivas heroicas o románticas que dividen a los contendientes entre buenos y malos. En cambio, analiza con los

estudiantes las implicaciones sociales y políticas de estos hechos, al tiempo que buscan determinar los intereses detrás de estas acciones.

Camila Pérez (comunicación personal), por su parte, cree que ha incorporado los postulados de la teoría crítica en todos los contextos educativos. Como ejemplo, menciona conversaciones con padres de familia, colegas docentes y estudiantes. Señala que estos postulados siempre están inmersos en los sistemas económicos y políticos dentro de la educación y que la reflexión y la crítica son necesarias para mejorar la educación. El sistema educativo tiene el desafío de transformarse debido a las nuevas demandas sociales y laborales que surgen de la globalización. Los temas de los años de básica de 8vo, 9no y 10mo necesitan la incorporación de la pedagogía crítica puesto que existen temas que ayudan a reflexionar como, por ejemplo: las guerras como una de las principales causas de la pobreza en el mundo, el papel político y social de los medios de comunicación en el Ecuador, y la forma en que cumplen su misión. Así mismo, resulta útil, discutir las consecuencias que genera la concentración de la riqueza, proponiendo posibles opciones de solución.

Paula Ortiz (comunicación personal) ha aplicado los postulados de la pedagogía crítica en sus clases de octavo de educación básica, enfocándose especialmente en temas relacionados con la sociedad y su dinámica. Para lograrlo, fomenta debates donde los estudiantes puedan defender sus posturas con argumentos sólidos y utiliza el diálogo como elemento fundamental que guía el aprendizaje. Entre las actividades más comunes donde aplica la pedagogía crítica se encuentran las actividades experimentales, mesas redondas, lecturas, debates, discusiones, y expresiones creativas y artísticas, lo que permite un aprendizaje significativo y participativo donde el estudiante toma conciencia propia.

Las respuestas de estas docentes indican que han incorporado los postulados de la pedagogía crítica en sus prácticas educativas. Esta corriente pedagógica se enfoca en el análisis crítico de la realidad social, política y económica, y busca transformar las relaciones de poder y las desigualdades en la sociedad a través de la educación (McLaren, 2005). En general, esta corriente pedagógica enfatiza la importancia de la reflexión crítica, el análisis de la realidad social y política, y la transformación de las relaciones de poder y las desigualdades en la sociedad a través de la educación.

En el caso de Ana Luz Jaramillo (comunicación personal), ella ha incorporado los postulados de la pedagogía crítica en sus clases de ciencias sociales para estudiantes de décimo año de educación general básica. Especialmente en la enseñanza de la "Conquista de América", donde se aborda el hecho de que la historia ha sido escrita por personas con poder que ven

a América como un lugar descubierto por los castellanos, dejando de lado las culturas precolombinas que ya habitaban el continente. La docente ha integrado la pedagogía crítica en varios momentos de la clase, como la lectura de estudios americanistas, la visita a museos, pueblos indígenas y sitios arqueológicos, lo que permite a los estudiantes tener una comprensión más profunda de los temas de Ciencias Sociales.

Finalmente, Tatiana Aguirre (comunicación personal) también ha incorporado los postulados de la pedagogía crítica en sus clases de historia, con el fin de que los estudiantes comprendan que el mundo está en constante cambio y que la falta de crítica puede llevar a la manipulación por parte de otros.

En conclusión, estas docentes han incorporado los postulados de la pedagogía crítica en sus clases de diversas formas y en distintos contextos educativos, buscando fomentar la reflexión y la crítica en los estudiantes, así como analizar las implicaciones sociales y políticas de los hechos históricos y de la dinámica de la sociedad en general. La pedagogía crítica se convierte así en una herramienta fundamental para transformar el sistema educativo y hacer frente a las nuevas demandas sociales y laborales de la actualidad (Freire, 2005). De esta manera, se promueve un aprendizaje significativo y participativo donde los estudiantes pueden tomar conciencia propia y desarrollar su capacidad de análisis y reflexión crítica.

### **3.2.6. Código: Limitaciones identificadas por los docentes en la teoría y la pedagogía crítica, al momento de implementarlas en los procesos educativos de la asignatura de EE.SS.**

Laura Calle (comunicación personal) comenta que una de las limitaciones más comunes al momento de incorporar la teoría crítica en el aula es la falta de conocimientos profundos de los docentes sobre esta escuela filosófica. Aunque muchos docentes tienen un conocimiento superficial adquirido durante su formación universitaria, esto no es suficiente para aplicar eficientemente los aportes de la teoría crítica en el proceso de enseñanza. Además, la pedagogía crítica fue desarrollada para contextos educativos diferentes a los de la comunidad educativa de Cuenca, lo que hace que algunos de sus preceptos y postulados no se ajusten a la realidad de la zona, la cual se ve afectada por problemas como la migración y la ausencia parental. Otro obstáculo es la falta de interés de los estudiantes por pensar críticamente, quienes hoy en día están más enfocados en el mundo tecnológico y muestran poco interés en lo que sucede en la vida real. Por último, la pedagogía crítica pretende transformar el sistema educativo tradicional, lo cual puede ser complicado en el ámbito fiscal debido a la falta de recursos tecnológicos necesarios para acercarse más a la asignatura de Estudios Sociales.

Camila Pérez (comunicación personal) opina que el material facilitado por el gobierno no está actualizado y, por ende, no resulta de gran ayuda. Además, reflexiona sobre el hecho de que la teoría crítica no solo busca analizar la sociedad, sino también mejorarla, algo que puede ser utópico en un mundo donde impera el modelo económico del capitalismo. Esta docente ha observado en sus estudiantes una tendencia a conformarse con la mediocridad en la entrega de sus tareas, incluso en aquellos que no cuentan con recursos económicos, lo que los hace ser oprimidos por el sistema. El desinterés por las ciencias sociales y la falta de interés por pensar críticamente también son limitaciones identificadas.

El diálogo mantenido con las docentes destaca la importancia de conocer profundamente los postulados de la pedagogía crítica para poder aplicarlos adecuadamente en el aula. La falta de conocimientos profundos puede ser una limitación para su aplicación y, por ende, para aprovechar al máximo los aportes de esta escuela filosófica, tal como señalaba Barba (2020). En segundo lugar, se observa que la teoría crítica busca no solo analizar la sociedad, sino también transformarla. Sin embargo, la docente Camila Pérez plantea la dificultad de lograr esta transformación en un mundo dominado por el capitalismo. Esto sugiere que la pedagogía crítica puede enfrentar barreras en su aplicación debido a las estructuras económicas y políticas que rigen la sociedad.

Paula Ortiz (comunicación personal) menciona que la falta de conocimiento sobre la teoría y la pedagogía crítica es común entre los docentes debido a la falta de formación en este tema, lo cual representa una limitación. Además, la asignatura de Estudios Sociales cuenta con una carga horaria limitada, lo que hace difícil implementar una verdadera pedagogía crítica al tener que cumplir con las destrezas establecidas para el año en curso. La falta de interés por parte de los estudiantes por pensar críticamente y por lo que sucede en el mundo también representa una limitación, ya que muchos están cómodos en su zona de confort. Finalmente, la globalización ha hecho que muchos jóvenes quieran parecerse a otros jóvenes de otros contextos, olvidando sus raíces y convirtiéndose en títeres del sistema.

Ana Luz Jaramillo (comunicación personal) considera que una de las limitaciones de la pedagogía crítica son las posturas políticas que cambian cada vez que hay un cambio de gobierno. Si el gobierno es de izquierda, el currículo se enfoca en esa línea, mientras que, si es de derecha, el enfoque cambia. Además, la falta de horas destinadas a la enseñanza de Ciencias Sociales, según esta docente, se debería al capitalismo, sistema al que no le interesa que los estudiantes se forman con una postura crítica; sino que, le interesa que los estudiantes se conviertan en fuerza de trabajo con el objetivo de acumular capital.

Finalmente, Tatiana Aguirre (*comunicación personal*) considera que al sistema educativo no le interesa que los estudiantes se formen con una postura crítica. Alude al respecto la falta de carga horaria y el poco interés de los estudiantes.

En síntesis, las docentes que han sido entrevistadas identifican diversas limitaciones al momento de implementar la teoría y la pedagogía crítica en la asignatura de Estudios Sociales. Estas limitaciones incluyen la falta de conocimientos profundos sobre la teoría crítica por parte de los docentes, la falta de interés de los estudiantes por pensar críticamente, la carga horaria limitada de la asignatura, y la falta de recursos tecnológicos necesarios para implementar una verdadera pedagogía crítica. Además, algunos docentes señalan que el modelo económico del capitalismo y las posturas políticas cambiantes pueden obstaculizar la implementación efectiva de la pedagogía crítica. A pesar de estos desafíos, es importante seguir trabajando en la implementación de la teoría y la pedagogía crítica para fomentar una formación más crítica y consciente de los estudiantes en la asignatura de Estudios Sociales.

### **3.3. Categoría: Conocimiento sobre el rol del docente de estudios sociales en un EVA con el fin de desarrollar y garantizar un pensamiento crítico.**

#### **3.3.1. Código: Contribución docente al pensamiento crítico de los estudiantes**

En el diálogo mantenido con las docentes, se les consultó de qué manera los maestros pueden contribuir al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes; ante lo cual apuntaron, en algunos casos, ciertas líneas de acción y estrategias que podrían llevarse a cabo en el salón de clases.

Calle (*comunicación personal*) apunta a que debe tratarse que los propios estudiantes busquen información y que vean el mundo por sí mismos. Lamentablemente, la docente no asienta su discurso en un plano didáctico y, por tanto, no ofrece estrategias prácticas que podrían implementarse. En cambio, Pérez (*comunicación personal*) sí plantea sugerencias. Ella señala que los docentes podrían contribuir a través de la práctica y el juego (crucigramas). También recomienda utilizar la metodología del Examen Transformar, explicar el vocabulario, hacer reflexiones profundas; así como llevar a cabo pequeñas lecturas, que les permitan a los estudiantes dar sus puntos de vista.

Las respuestas de las docentes sugieren que la implementación de la teoría crítica en el aula es un desafío importante y requiere que los maestros tengan un conocimiento profundo de esta escuela filosófica, coincidiendo con las perspectivas de Barba (2020). A su vez, las sugerencias de Camila Pérez para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, como

la utilización de juegos y la metodología del Examen Transformar, son interesantes y podrían ser útiles para los maestros que deseen incorporar la teoría crítica en su práctica docente. Sin embargo, es importante recordar que estas estrategias deben ser adaptadas al contexto específico de cada aula y que deben ser parte de un enfoque más amplio y coherente para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, tal como proponían López (2012) y Maya y Gómez (2008) en sus respectivas experiencias en entornos educativos.

Jaramillo (*comunicación personal*) también formula una serie de estrategias: tomar en cuenta la realidad al interior de la cual el estudiante se desenvuelve; es decir, las problemáticas que afronta en lo educativo, cultural y económico. Así mismo, se debe incorporar a las clases temas de sumo interés para los adolescentes, como son: drogadicción, violencia, prostitución y otros que afectan tanto a la sociedad como a ellos. La clase invertida y la investigación también son propuestas por Jaramillo. Al respecto, el docente detalla:

[...] explico el tema en clase y pido a los estudiantes que busquen otras fuentes de información, aparte de las del texto. Les solicito que investiguen en un entorno virtual de aprendizaje. Lamentablemente, me toca decirles que aquel que investigue tendrá puntos extras, pues suele haber algunos que no lo hacen y, por tanto, me toca presionarles para que investiguen. También les pido analizar las noticias transmitidas por los medios de comunicación y determinar si estos dicen la verdad o si manejan la información de acuerdo a sus intereses. (Jaramillo, *comunicación personal*)

Partiendo de la idea de que los docentes cumplen un rol importante dentro de la educación, Aguirre (*comunicación personal*) apunta a la necesidad de escoger las herramientas adecuadas para que los estudiantes piensen críticamente. Entre las estrategias propuestas por Cobos están el debate, que les permite exponer sus puntos de vista. La docente también refirió a la pedagogía constructivista, pero ésta, antes que una estrategia deviene en un modelo educativo.

Sobre la apertura a que los estudiantes den libremente su opinión, Ortiz (*comunicación personal*) también tiene ideas que aportar. La maestra señala:

Se les debe dar libertad suficiente para que puedan expresar (con respeto) su desacuerdo; de esta manera se enriquece el conocimiento, no solo de los estudiantes, sino también del docente. Otra forma en que los docentes pueden contribuir es fomentando la argumentación que les permite refutar o justificar las ideas expuestas en el aula.

A partir de las distintas propuestas presentadas por las docentes consultadas en el diálogo mencionado, se puede concluir que la contribución docente al pensamiento crítico de los estudiantes es un tema de gran importancia en la educación. Se destaca la necesidad de que los estudiantes aprendan a buscar información por sí mismos, a reflexionar sobre los temas tratados en clase y a expresar sus propias ideas con respeto y fundamentos. Además, se sugieren estrategias didácticas como el debate, la pedagogía constructivista, el Examen Transformar y la investigación, entre otras, que permiten fomentar el pensamiento crítico y la reflexión en los estudiantes. En este sentido, se reconoce el rol fundamental que juega el docente en la formación de estudiantes críticos y reflexivos, coincidiendo con Aguirre (2022) y se enfatiza en la importancia de que los docentes elijan las herramientas adecuadas para lograr este objetivo. En conclusión, la contribución docente al pensamiento crítico de los estudiantes es clave para su formación integral, y las estrategias propuestas pueden ser de gran ayuda para lograr este objetivo.

### **3.3.2. Código: EVA y pensamiento crítico de los estudiantes**

Consultadas sobre la manera en que los EVA pueden contribuir al desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes, las docentes dieron sus perspectivas.

Calle (*comunicación personal*) considera que el aporte sería amplio, pero con la condición de que se les enseñe a los estudiantes cómo utilizar tales tecnologías. Lamentablemente, agrega la docente, los chicos de hoy emplean las tecnologías exclusivamente para juegos. Bernal (*comunicación personal*) señala que los EVA resultan excepcionales para potenciar el pensamiento crítico, más aún cuando los estudiantes de hoy nacieron en una era tecnológica. Los EVA, según la docente, les permiten conocer otras realidades, y con ello, adquirir elementos que les ayudan a discernir la información falsa de la verdadera.

Sin embargo, agrega Pérez (*comunicación personal*), la condición es que exista la guía por parte del profesor; de lo contrario, los estudiantes usarán los EVA en otros fines. Igual piensa Siavichay (*comunicación personal*), quien agrega que los docentes, además, tienen la obligación de conocer su funcionamiento, así como las bases del pensamiento crítico.

Aguirre (*comunicación personal*) recuerda que en la pandemia se pudo trabajar y fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes a través de estos entornos; pero que ahora que se volvió a la presencialidad resulta un tanto difícil reincorporarlos al proceso de enseñanza aprendizaje, debido a las limitantes de la institución en cuanto a lo tecnológico. No obstante, afirma Aguirre, durante la pandemia se pudo conocer que estos sí contribuyen cuando se tiene una adecuada orientación; esta docente refiere que no solo impartía su clase por medio de la

plataforma zoom, sino que se propiciaba la investigación en diversas plataformas activas (Aguirre, 2022).

Ortiz (*comunicación personal*) ratifica la opinión de sus colegas a señalar que los entornos virtuales sí pueden contribuir al fortalecimiento del pensamiento crítico, siempre y cuando se disponga de pautas para utilizarlos. Para ello debe haber un seguimiento de los entornos virtuales y promoverse un nuevo modelo de enseñanza a diferencia de lo tradicional, que puede instimular el pensamiento crítico. El docente es un facilitador y el estudiante el encargado de su propio aprendizaje es el protagonista.

A partir de las perspectivas de las docentes sobre el uso de los EVA y su contribución al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, se puede coincidir con Campos (2007), cuando señala que el uso de tecnologías educativas como los EVA puede ser un recurso valioso si se emplean de manera adecuada y con una guía clara por parte de los docentes. Además, es necesario que los estudiantes sean capacitados para utilizar estas tecnologías de manera efectiva y que se les enseñe a discernir la información verdadera de la falsa.

Asimismo, se resalta la importancia de que los docentes conozcan el funcionamiento de los EVA y las bases del pensamiento crítico para guiar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. También se destaca que durante la pandemia se evidenció que los EVA pueden ser una herramienta útil para el fortalecimiento del pensamiento crítico, siempre y cuando se disponga de pautas claras y se promueva un nuevo modelo de enseñanza centrado en el estudiante como protagonista de su propio aprendizaje. En conclusión, el uso de EVA en la educación puede ser efectivo para el desarrollo del pensamiento crítico, siempre y cuando se utilicen de manera apropiada y se brinde una adecuada guía y capacitación a los estudiantes y docentes.

### **3.3.3. Código: Impacto de los EVA en pensamiento crítico de los estudiantes**

A las docentes se les pidió su opinión respecto al impacto (positivo o negativo) de los EVA en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Para Calle (*comunicación personal*) fue mayormente positivo, pues permitió la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa y, de esta manera, la enseñanza no se detuvo. A su vez, agrega esta docente, los estudiantes tienen el poder para continuar adquiriendo nuevos conocimientos.

Todas las docentes entrevistadas recalcaron la importancia que tuvieron los entornos virtuales en la no paralización de los procesos educativos. Y aunque este avance no adquirió similar calidad que, en la forma presencial, sí ayudó. Un impacto positivo es que desarrolló la autonomía de los estudiantes y, por ende, los motivó a tomar las riendas de su aprendizaje.

A los docentes, apunta Pérez (*comunicación personal*), el uso de nuevos entornos les costó, pero a la larga salieron adelante.

Respecto a la importancia de los EVA en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, Aranda y Bula (2021) han señalado que permiten el acceso a los recursos educativos en línea en cualquier momento y lugar, lo que les permite trabajar a su propio ritmo y organizar su tiempo de estudio de manera más eficiente. De esta manera, los estudiantes tienen la oportunidad de asumir un papel más activo en su proceso de aprendizaje; ello les ayuda a desarrollar su capacidad de auto-gestión y organización. Así mismo, les permite personalizar su proceso de aprendizaje. Los estudiantes pueden elegir los recursos educativos que mejor se adapten a sus necesidades e intereses, y trabajar en los temas que les resulten más desafiantes o relevantes para ellos.

Pérez (*comunicación personal*) señala que las clases se volvieron más interactivas, pues se usaron distintas plataformas que potenciaron el pensamiento crítico. A su vez, como no se sabía cuándo terminaría la pandemia, los docentes se prepararon en el manejo de ambientes virtuales. Sin embargo, un aspecto negativo fue la brecha digital existente, pues no todos los estudiantes tenían las herramientas digitales que les permitiesen potenciar su aprendizaje, peor aún el pensamiento crítico. Así lo señalaron Jaramillo y Pérez. Esta última docente apunta, además, a la falta de interacción física y socialización con sus pares y con sus docentes; elementos de suma importancia para el aprendizaje. Tampoco se generó una diferencia entre el espacio educativo y el familiar, y con ello se perdieron ciertos hábitos. Por último, Pérez refiere a la exposición de los docentes a largas jornadas de trabajo frente a sus aparatos electrónicos.

Jaramillo (*comunicación personal*) destaca como aspecto negativo que los docentes no estaban lo suficientemente preparados para manejar un EVA; mientras que como aspecto positivo los docentes pudieron subir material que le permitiría al estudiante analizar, clasificar, debatir, entre otras actividades. De esta manera se propició un pensamiento crítico; incluso el tema de la pandemia fue debatido a través de estos espacios. De este modo se intercambiaron conocimientos.

Jaramillo (*comunicación personal*) acota que, durante la pandemia, los celulares fueron los artefactos más utilizados por los estudiantes; ello permitió que los EVA estuviesen al alcance de quienes no disponían de computadoras. Sin embargo, como recuerda Cobos (*comunicación personal*), en algunos casos algunos estudiantes desertaron del colegio.

Ortiz (*comunicación personal*) profundiza en la importancia de los EVA para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Para asegurar su relevancia, agrega la docente, se debe ser más didáctico y saber manejar la tecnología, de manera que se pueda interactuar con el estudiante. Para esta maestra, fue positivo que la educación se adaptase a la forma en que se emplean las herramientas digitales. Al mismo tiempo, la implementación de los EVA sí contribuyó al desarrollo del pensamiento crítico, pues hizo que el estudiante adquiriese la capacidad de ver videos, animaciones, realizar discusiones en foros, videoconferencias, etc. Los estudiantes, continúa Ortiz (*comunicación personal*), accedieron a un cúmulo de información, a partir de la cual su pensamiento crítico debió discernir entre la útil y la inútil. Pero para ser críticos deben tener habilidades, destrezas y responsabilidad. Álvarez (*comunicación personal*) destaca al WhatsApp, al e-mail y al Zoom como los EVA más empleados en la institución investigada, en el tiempo que duró la contingencia sanitaria.

En conclusión, la implementación de EVA durante la pandemia tuvo un impacto positivo en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, permitiendo la continuidad de los procesos educativos y fomentando la autonomía y la responsabilidad en el aprendizaje. Sin embargo, también se evidenciaron aspectos negativos como la brecha digital y la falta de interacción física y socialización, así como la necesidad de que los docentes estén más preparados para manejar estas tecnologías de forma didáctica y efectiva. Algunas de las docentes entrevistadas resaltan que la implementación de los EVA permitió una mayor interacción y participación de los estudiantes en el proceso educativo, al mismo tiempo que les brindó herramientas para analizar, debatir y clasificar información, propiciando el desarrollo del pensamiento crítico. Ortiz (*comunicación personal*) destaca la importancia de que los docentes sean más didácticos y sepan manejar la tecnología de forma efectiva para poder interactuar con los estudiantes.

A pesar de los aspectos positivos, se identificaron problemas como la brecha digital, la falta de interacción física y socialización, y la exposición de los docentes a largas jornadas de trabajo frente a sus dispositivos electrónicos. Es importante que se busquen soluciones para reducir estas barreras y garantizar el acceso equitativo a los recursos educativos digitales.

## **CONCLUSIONES**

A partir de los objetivos planteados en el presente estudio, se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- Despues de una observación cuidadosa en el aula, se ha logrado cumplir el primer objetivo de este estudio, que consiste en determinar si las docentes de la Unidad Educativa “Herlinda Toral” están promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA. Se ha observado que las docentes utilizan una variedad de técnicas y estrategias para lograr este objetivo, incluyendo referencias al contexto social, histórico y político de los temas abordados en las clases, el uso de vocabularios críticos, la formulación de preguntas para que los estudiantes identifiquen y clasifiquen información en los textos y la incorporación de información adicional para fomentar el análisis crítico. Estas prácticas son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, ya que les permiten cuestionar y analizar la información que reciben, en lugar de simplemente aceptarla como verdadera. Al incluir referencias al contexto social, histórico y político, las docentes ayudan a los estudiantes a comprender cómo los temas abordados en la asignatura de estudios sociales son relevantes para sus vidas y para el mundo en el que viven. Además, el uso de vocabularios críticos y la formulación de preguntas desafiantes ayuda a los estudiantes a pensar de manera más crítica y analítica sobre los temas que se están discutiendo. En conclusión, se ha demostrado que las docentes de la Unidad Educativa “Herlinda Toral” están promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA, utilizando una variedad de técnicas y estrategias efectivas. Esto es fundamental para preparar a los estudiantes para enfrentar el mundo de manera crítica y analítica, y para asegurar que estén preparados para tomar decisiones informadas en sus vidas.

- Con base en la observación áulica, se ha podido determinar que, aunque las docentes de la Unidad Educativa "Herlinda Toral" promueven el pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA, dichas estrategias se enfrentan a limitaciones tecnológicas que dificultan su aplicación efectiva. En todas las aulas observadas, se ha constatado que los EVA presentan con frecuencia complicaciones en su funcionamiento, lo que genera frustración entre los estudiantes y limita su desenvolvimiento dentro de los entornos virtuales. Además, se ha evidenciado que la incorporación de los EVA no es una práctica común entre las docentes investigadas y en los salones de clase observados. Estos hallazgos ponen de manifiesto lo que ha señalado la literatura científica, es decir, que la falta de recursos en las instituciones educativas ecuatorianas, agravada por el actual estado de desamparo de la educación pública, ha impedido que el salto tecnológico se materialice en la realidad. En este sentido, la implementación de estrategias educativas innovadoras, como el uso de EVA para promover el pensamiento crítico, requiere no solo de voluntad y capacitación docente, sino también de recursos y condiciones tecnológicas adecuadas para su funcionamiento óptimo.
- Tras llevar a cabo la investigación para determinar el nivel de comprensión que las docentes de la Unidad Educativa "Herlinda Toral" tienen sobre la teoría crítica, se puede afirmar que, en general, las docentes poseen un conocimiento básico sobre esta corriente y su aplicación en la educación, la pedagogía crítica. Aunque se encontraron ciertos vacíos conceptuales y terminológicos, las principales características de la teoría crítica fueron mencionadas por las docentes. Sin embargo, es importante destacar que queda pendiente para futuras investigaciones profundizar en cómo estos conocimientos sobre la teoría crítica se incorporan en el currículo de Estudios Sociales y cómo influyen en la práctica pedagógica de las docentes. Es decir, es necesario analizar de qué manera se aplican estos principios filosóficos en la enseñanza de la materia y cómo se traducen en acciones concretas en el aula. Este análisis permitirá obtener una comprensión más completa de la aplicación de la teoría crítica en la educación y de su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.
- En base a las respuestas proporcionadas por las docentes de la Unidad Educativa "Herlinda Toral", se puede concluir que existe una comprensión adecuada sobre las condiciones necesarias para promover el pensamiento crítico en la asignatura de Estudios Sociales. Las docentes coinciden en que los contenidos deben estar relacionados con la realidad de los estudiantes, y que es importante que los estudiantes comprendan los términos empleados en los textos para poder desarrollar

un pensamiento crítico. Asimismo, destacan la importancia de la interdisciplinariedad en la promoción del pensamiento crítico. Estas ideas expresadas por las docentes evidencian una actualización en conocimientos teóricos en torno al pensamiento crítico, y demuestran una comprensión adecuada de las condiciones necesarias para promover el pensamiento crítico en la asignatura de Estudios Sociales. Sin embargo, sería necesario profundizar en investigaciones futuras para conocer cómo estas concepciones se aplican en la práctica pedagógica y cómo se integran en el currículo de Estudios Sociales.

- En cuanto al tercer objetivo del estudio, se puede concluir que las docentes de Estudios Sociales están conscientes del papel que juegan en el uso de los EVA para la implementación de buenas prácticas educativas que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Las acciones propuestas por las docentes muestran una comprensión teórica adecuada de la importancia de utilizar estrategias variadas en el aula para lograr este objetivo. Sin embargo, es importante destacar que la implementación efectiva de estas acciones puede enfrentar obstáculos, como la falta de recursos tecnológicos y el tiempo limitado en el aula. Además, es necesario que las docentes reciban una capacitación adecuada en el uso de los EVA y la implementación de estrategias pedagógicas para el fomento del pensamiento crítico. Esto implica que las instituciones educativas y los responsables de la formación docente deben tomar medidas para asegurar que los maestros cuenten con las herramientas y conocimientos necesarios para brindar una educación de calidad y preparar a los estudiantes para su futuro rol en la sociedad.
- La conclusión expuesta destaca importantes implicaciones que los EVA tienen en la educación. En primer lugar, permitieron mantener la continuidad del proceso educativo en medio de la pandemia, lo que es crucial para evitar la interrupción del aprendizaje de los estudiantes. Además, se evidenció que los EVA pueden promover la autonomía de los estudiantes y fomentar la interactividad en las clases, lo cual puede resultar en un aprendizaje más significativo y enriquecedor. Además, es interesante notar que los EVA también fueron valorados como una herramienta para potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes. Esto es especialmente relevante en un mundo donde la capacidad de analizar y evaluar la información de manera crítica se vuelve cada vez más importante. Por lo tanto, los resultados sugieren que los EVA pueden ser una herramienta valiosa para el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. En resumen, los EVA pueden tener un papel importante en la educación, no solo como una herramienta para mantener la continuidad del proceso educativo en situaciones de crisis, sino también como un medio para fomentar la autonomía de los estudiantes,

mejorar la interactividad en las clases y potenciar el pensamiento crítico. Es importante seguir investigando sobre la efectividad y las limitaciones de los EVA en la educación para poder aprovechar al máximo su potencial.

## RECOMENDACIONES

Relacionadas con los hallazgos descritos en las conclusiones, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Se sugiere a los administradores de la Unidad Educativa Herlinda Toral evaluar el funcionamiento de los EVA hasta la fecha, y a partir de la información recabada plantear planes de mejora que contribuyan a que las diferentes tecnologías y plataformas se encuentren en óptimas condiciones.
- Se recomienda a los docentes fortalecer sus conocimientos en torno a estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico, que se respalden en los EVA; para ello resulta indispensable su participación en talleres de capacitación, los cuales no deben estar enfocados únicamente en los aspectos teóricos –en los cuales las maestras demostraron cierto dominio–, sino en un conocimiento más técnico de las plataformas, aplicaciones, software educativo y demás tecnologías didácticas.
- Por último, se sugiere a futuros investigadores ampliar el campo de estudio a otras poblaciones educativas (instituciones rurales, particulares o pertenecientes a sectores empobrecidos del país), con el fin de contrastar los hallazgos del presente estudio cualitativo, con experiencias sustentadas en datos cuantitativos y estadísticos, y de esta manera evidenciar si las conclusiones obtenidas pueden generalizarse o corresponden a las particularidades culturales, geográficas y socioeconómicas de la institución analizada

## REFERENCIAS

### Bibliografía

- Aguirre, T. (6 de Septiembre de 2022). Experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB superior. (J. Carchi, Entrevistador)
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones.
- Aliakbari, M., & Sadeghdaghghi, A. (2013). Teachers' perception of the barriers to critical thinking. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*(70), 1-5. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.031>
- Altamirano, C., de Sousa, B., Torres, E., & Miró, C. (2011). Interrogando al pensamiento crítico latinoamericano. *Cuadernos del pensamiento crítico latinoamericano*, 43, 1-4. Obtenido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/44218/1/Interrogando%20al%20pensamiento%20crítico%20latinoamericano.pdf>
- Aranda, Y., & Bula, E. (2021). Los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la disruptión del proceso enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(6), 13474-13485. doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i6.1337](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1337)
- Barba, R. (2020). Desarrollo de un enfoque pedagógico crítico en la formación inicial del profesorado para romper con la evaluación tradicional en Educación Infantil. *Publicaciones*, 50(1), 207-227. doi:<https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/download/15975/13653/>
- Bermudez, A. (2015). Cuatro herramientas para la indagación crítica en la enseñanza de la historia, las ciencias sociales y la educación ciudadana. *Revista de estudios sociales*(58), 102-118. Obtenido de [https://www.academia.edu/download/38239477/Bermudez\\_2015\\_Cuatro\\_herramientas\\_para\\_la\\_indagacion\\_critica\\_ESP.pdf](https://www.academia.edu/download/38239477/Bermudez_2015_Cuatro_herramientas_para_la_indagacion_critica_ESP.pdf)

- Bezanilla-Albisua, M., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., & Campo-Carrasco, L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Bombini, G., & Lomas, C. (2022). El fomento de la lectura en la escuela: Textos para una reflexión. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 98, 40-46. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8624389>
- Bustos, A., & Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 163-184. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v15n44/v15n44a9.pdf>
- Calle, G. (2013). La evaluación de las habilidades del pensamiento crítico asociadas a la escritura digital. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 40, 68-83. Obtenido de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/446/938>
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cappelletti, I. (2004). *Evaluación educativa: fundamentos y prácticas*. Siglo XXI.
- Carosio, A. (2017). Perspectivas feministas para ampliar horizontes del pensamiento crítico latinoamericano. *Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina*, 1(1), 17-42. Obtenido de <https://elizabethruano.com/wp-content/uploads/2019/07/Carioso-2017-Perspectivas-feministas-para-ampliar-horizontes.pdf>
- Cedeño, E., & Murillo, J. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 138-148.
- Curriculos del Ministerio de Educación por Áreas* . (2020). Ministerio de Educación de Ecuador.
- Endara, C. (Dirección). (2020). *De Guayaquil a Quito, Ecuador 1929* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=bkIXDPIwQqU>
- Ennis, R. (1964). A definition of critical thinking. *The Reading Teacher*, 17(8), 599-612. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/20197828>
- Ennis, R. (1993). Critical thinking assessment. *Theory into practice*, 32(3), 179-186. doi:<https://doi.org/10.1080/00405849309543594>
- Ennis, R., & Weir, E. (1985). *The Ennis-Weir critical thinking essay test*. (Midwest Publications) Obtenido de <https://isct.stockton.edu/eyos/IFD/content/docs/Critical%20Thinking/Ennis-Weir%20Critical%20Thinking%20Test.pdf>
- Escobar, N. M. (2015). Pensamiento crítico en profesores de educación secundaria: caracterización de la competencia en instituciones antioqueñas (Colombia). , . *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 45(3), 13.
- Española, T. (Dirección). (2016). *La conquista española de América* [Película].

- Facione, P. (1990). *The California Critical Thinking Skills Test--College Level. Technical Report# 1. Experimental Validation and Content Validity.* (Santa Clara University) Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327549.pdf>
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante. *Insight assessment*(22), 23-56. Obtenido de [https://www.academia.edu/download/4791949/pensamiento\\_cr%C3%83%C2%ADtico\\_facione.pdf](https://www.academia.edu/download/4791949/pensamiento_cr%C3%83%C2%ADtico_facione.pdf)
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI editores.
- Godoy, M., & Calero, K. (2018). Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica. *Revista espacios*, 39(25), 1-12. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/18392536.html>
- Graff, G. (1993). *Beyond the Culture Wars: How Teaching the Conflicts Can Revitalize American Education.* W. W. Norton.
- Guía didáctica de implementación curricular para EGB y BGU. Ciencias Sociales.* (2010). Ministerio de Educación del Ecuador. Obtenido de <https://data.miraquetemiro.org/sites/default/files/documentos/Gu%C3%A3Da%20soc.pdf>
- Gutiérrez, C. (2013). Una reflexión interdisciplinaria sobre el pensamiento crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 9(2), 11-39. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134135724002.pdf>
- Gutierrez, Y. (2020). El rol del docente actual frente a la masiva utilización de las TIC. *Revista Lengua y cultura*, 1(2), 53-57.
- Gwyn, J. (Dirección). (1998). *Egipto: los orígenes* [Película]. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=3VsfescV7ag>
- Habermas, J. (1995). *Conocimiento e interés.* Universitat de Valencia.
- Halpern, D. (2006). *Halpern Critical Thinking Assessment Using Everyday Situations: Background and scoring standards (2º Report). [Unpublished manuscript].* Claremont, CA: Claremont McKenna College.
- Hannel, G., & Hannel, L. (1998). The seven steps to critical thinking: A practical application of critical thinking skills. *NASSP bulletin*, 82 (598), 87-93. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/019263659808259812>
- Kohn, A. (2006). Abusing research: The study of homework and other examples. *Phi Delta Kappan*, 88 (1), 9-22. doi:<http://classestap.pbworks.com/f/Homework+May+Not+Be+A+Good+Thing.pdf>
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital.* Rubí.
- López, G. (Diciembre de 2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 41-60.
- Marroquín, C. (2019). Pensamiento, libertad y rebeldía. *Revista Fe y Libertad*, 2(1), 16-26. Obtenido de <https://revista.feylibertad.org/index.php/revista/article/download/30/30>

- Martínez, J. (2020). Percepciones de un grupo de estudiantes de pedagogía, de 4° y 5° año, de tres universidades de Santiago de Chile, respecto de su formación y futuro profesional. *Calidad en la Educación*, (53), 147-181.
- Martínez, J., & Neira, J. (2022). *La interacción social en adolescentes de 15 a 17 años durante la pandemia*. (Universidad del Azuay) Obtenido de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/12297/1/17824.pdf>
- Martínez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8), 1-15.
- Martínez, S. (2010). La navaja de Ockham y la heterogeneidad de las representaciones: Hacia una ontología de lo abstracto. *Azafea. Revista de Filosofía*, 12, 97-118. Obtenido de [https://www.researchgate.net/profile/Sergio-Martinez-68/publication/317183119\\_LA\\_NAVAJA\\_DE\\_OCKHAM\\_Y\\_LA\\_HETEROGENEIDAD\\_DE\\_LAS\\_REPRESENTACIONES\\_HACIA\\_UNA\\_ONTOLOGIA\\_DE\\_LO\\_ABSTRACTO\\_Ockam's\\_Razor\\_and\\_the\\_Heterogeneity\\_of\\_Representations\\_towards\\_an\\_Ontology\\_of\\_](https://www.researchgate.net/profile/Sergio-Martinez-68/publication/317183119_LA_NAVAJA_DE_OCKHAM_Y_LA_HETEROGENEIDAD_DE_LAS_REPRESENTACIONES_HACIA_UNA_ONTOLOGIA_DE_LO_ABSTRACTO_Ockam's_Razor_and_the_Heterogeneity_of_Representations_towards_an_Ontology_of_)
- Marzano, R., & Costa, A. (1988). (1988). Question: Do Standardized Tests. *Educational Leadership*, 67-71. Obtenido de [https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198805\\_marzano.pdf](https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198805_marzano.pdf)
- Maya, J., & Gómez, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(25), 1-12. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215513012.pdf>
- McAfee, T. (2010). España y el Buen Ciudadano: el Debate Educativo. España: Independent Study Project.
- McLaren, P. (2005). *a vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. . Mexico : Siglo xxi.
- Mendoza, P., & Galvis, Á. (1999). Ambientes virtuales de aprendizaje: una metodología para su creación. *Informática educativa*, 12(2), 295-317. Obtenido de [https://avabenm2014.ucoz.com/\\_Id/0/10\\_APAG6.pdf](https://avabenm2014.ucoz.com/_Id/0/10_APAG6.pdf)
- Monsalve, J., & Montoya, J. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*.
- Mora, Y. A. (2019). *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales*. Quito : Creative Commons
- Moreno, J., & Velásquez, N. (2017). Enseñanza de las leyes de Newton en grado décimo bajo la Metodología de Aprendizaje Activo. *Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas*, 13(26), 80-99. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55150357003.pdf>
- Nasimba, E. (2019). Habilidades del pensamiento crítico para el aprendizaje de Historia en el Bachillerato Internacinal . Quito , Ecuador : s.f.
- Ortega, E. (2021). Las nuevas tecnologías en niños y adolescentes: dispositivos electrónicos e influencia de las redes sociales. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, 111(8), 1-12. doi:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7843711>

- Páez, H., Arreaza, E., & Vizcaya, W. (2005). Educar para pensar críticamente: Una visión desde el área curricular Estudios Sociales de Educación Básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*(10), 237-263. doi:<https://www.redalyc.org/pdf/652/65201013.pdf>
- Paul, R. y. (2015). Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico . Dillon Beach, California , Estados Unidos : Fundacion para el Pensamiento Crítico .
- Paul, R., & Elder, L. (2008). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking Press.
- Prensky, M. (2013). *Enseñar a nativos digitales*. Mexico : Grupo SM .
- Rojas, C. ( de 2006). *¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos*. (Proyecto para el Desarrollo de Destrezas de Pensamiento) Obtenido de <https://iealbertolebrun.files.wordpress.com/2013/01/que-es-pensamiento-critico.pdf>
- Segura-Robles, A., & Gallardo-Vigil, M. (2013). Entornos virtuales de aprendizaje: Nuevos retos educativos. *Etic@ net. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 13(2), 260-272. doi:<https://doi.org/10.30827/eticanet.v13i2.11995>
- Taborda, Y., & López, L. (2020). Pensamiento crítico: una emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Innova Educación*, 2(1), 60-77.
- Tamayo, Ó., Zona, R., & Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista latinoamericana de estudios educativos (Colombia)*, 11(2), 111-133 . Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Vélez, C. (2013). na reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 9(2), 11-39.
- Walter Nicolás Palacios Valderrama, M. E. (2017 ). Una mirada al pensamiento crítico en el proceso docente educativo de la educación superior. *Revista Educación Médica del Centro* .
- Zavaleta, K. (2021). Aula invertida y pensamiento crítico. *Journal of Latin American Science*,, 5(2), 463-488.
- Zuriguel, E. (2016). *Evaluación del pensamiento crítico en enfermería: Construcción de un cuestionario basado en el modelo circular de Alfaro-LeFevre*. (Tesis doctoral. Universidad de Barcelona) Obtenido de [http://deposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/102257/1/EZP\\_TESIS.pdf](http://deposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/102257/1/EZP_TESIS.pdf)

## Anexos

### Anexo A. Entrevista

1. ¿Cuáles son las características de una persona crítica?
2. ¿De qué manera los docentes pueden contribuir a que sus estudiantes piensen críticamente?
3. ¿Cuáles son las barreras o limitaciones, de toda índole, que impiden a los estudiantes pensar de manera crítica?
4. ¿Usted qué estrategias, acciones, técnicas o metodologías emplea para promover, potenciar o fortalecer el pensamiento crítico de sus estudiantes en la materia de Estudios Sociales? ¿Cuál le resulta más efectiva?
5. A su criterio, ¿de qué manera los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) pueden contribuir al desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes?
6. Durante la pandemia se debió recurrir obligatoriamente a los EVA. A su criterio: ¿Cuál fue el impacto de estos (tanto positivo como negativo) en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?
7. ¿De qué modo su formación y conocimientos pedagógicos han contribuido (u obstaculizado) al desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes?
8. ¿De qué manera su institución respalda el desarrollo del pensamiento crítico al interior de la asignatura de Estudios Sociales? ¿Qué falta por hacer?
9. ¿De qué modo la infraestructura tecnológica de su institución educativa contribuye (o impide) el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes?
10. ¿Cómo los contenidos del currículo de Estudios Sociales, del nivel básico superior, contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?
11. ¿Qué acciones deben tomarse desde el hogar para respaldar el desarrollo del pensamiento crítico de los adolescentes?
12. ¿Cree usted que en la actualidad los estudiantes son menos críticos que sus antecesores? ¿Por qué?
13. ¿Por qué usted considera que el pensamiento crítico resulta un factor clave para el desarrollo de la sociedad ecuatoriana?
14. ¿Cómo define usted a la teoría crítica?

15. ¿Cuáles son los principales representantes de la teoría crítica y cuáles sus más importantes postulados?
16. ¿Qué entiende usted por pedagogía crítica?
17. ¿Qué utilidad tiene el conocimiento de la pedagogía crítica durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de Estudios Sociales?
18. ¿En qué contexto educativo usted ha incorporado los postulados de la pedagogía crítica?
19. ¿Qué limitaciones presentan la teoría y la pedagogía crítica, al momento de implementarse en los procesos educativos de la asignatura de Estudios Sociales?

#### **Anexo B. Ficha de observación para la visita áulica.**

<b>Nombre del docente:</b> .....	<b>Grado:</b> .....	<b>Fecha:</b> ...../...../.....	<b>Tiempo:</b> .....	<b>Tema:</b> .....						
<b>Escala de calificación:</b> 1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre					1	2	3	4	5	<b>Observaciones</b>
<b>Estudiantes</b>										
Toman decisiones durante las clases.										
Aprenden nuevos conceptos.										
Resuelven problemas.										
Plantean puntos de vista propios y los defienden										
Estudiantes hacen comparaciones y aplican inferencias.										
Estudiantes juzgan la validez y fiabilidad de suposiciones y fuentes de datos.										
Estudiantes hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.										
Estudiantes evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.										
Estudiantes emplean vocabulario crítico.										
<b>Docente</b>										
Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.										
Emplea un vocabulario crítico.										
Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.										
Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.										
Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.										
Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.										
Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean.										
Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.										
Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas o diferentes.										
Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.										
<b>Características del aula</b>										
La ubicación del mobiliario permite la participación de los estudiantes.										
Se dispone de recursos didácticos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.										
Hay colocado material visual (mapas, imágenes, etc.) para el desarrollo del pensamiento crítico.										
<b>Características de los EVA en el salón de clase</b>										
El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.										

Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.						
Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.						
Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.						
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.						
Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.						
Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.						
La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA						

**Anexo C. Operacionalización de los instrumentos**

Objetivos	Preguntas de la entrevista	Ítems de la ficha de observación

<p><b>O1.</b> Describir cómo los docentes promueven el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de entornos virtuales de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· ¿Usted qué estrategias, acciones, técnicas o metodologías emplea para promover, potenciar o fortalecer el pensamiento crítico de sus estudiantes en la materia de Estudios Sociales? ¿Cuál le resulta más efectiva?</li> <li>· A su criterio, ¿de qué manera los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) pueden contribuir al desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes?</li> <li>· ¿De qué manera su institución respalda el desarrollo del pensamiento crítico al interior de la asignatura de Estudios Sociales? ¿Qué falta por hacer?</li> <li>· ¿De qué modo la infraestructura tecnológica de su institución educativa contribuye (o impide) el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes?</li> <li>· ¿Cuáles son las características de una persona crítica?</li> <li>· ¿De qué manera los docentes pueden contribuir a que sus estudiantes piensen críticamente?</li> <li>· ¿Cuáles son las barreras o limitaciones, de toda índole, que impiden a los estudiantes pensar de manera crítica?</li> <li>· ¿Cómo los contenidos del currículo de Estudios Sociales, del nivel básico superior, contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?</li> <li>· ¿Qué acciones deben tomarse desde el hogar para respaldar el desarrollo del pensamiento crítico de los adolescentes?</li> <li>· ¿Cree usted que en la actualidad los estudiantes son menos críticos que sus antecesores? ¿Por qué?</li> <li>· ¿Por qué usted considera que el pensamiento crítico resulta un factor clave para el desarrollo de la sociedad ecuatoriana?</li> </ul>	<p><b>Estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Toman decisiones durante las clases.</li> <li>· Aprenden nuevos conceptos.</li> <li>· Resuelven problemas.</li> <li>· Plantean puntos de vista propios y los defienden.</li> <li>· Hacen comparaciones y aplican inferencias.</li> <li>· Juzgan la validez y fiabilidad de suposiciones y fuentes de datos.</li> <li>· Hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.</li> <li>· Evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.</li> <li>· Emplean vocabulario crítico.</li> </ul> <p><b>Docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.</li> <li>· Emplea un vocabulario crítico.</li> <li>· Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.</li> <li>· Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.</li> <li>· Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.</li> <li>· Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.</li> <li>· Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean.</li> <li>· Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.</li> <li>· Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas y diferentes.</li> <li>· Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.</li> </ul>
--	--	---

<p><b>O2.</b> Determinar el nivel de comprensión que manejan los docentes de la asignatura de Estudios Sociales acerca de la teoría crítica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· ¿Cómo define usted a la teoría crítica?</li> <li>· ¿Cuáles son los principales representantes de la teoría crítica y cuáles sus más importantes postulados?</li> <li>· ¿Qué entiende usted por pedagogía crítica?</li> <li>· ¿Qué utilidad tiene el conocimiento de la pedagogía crítica durante los procesos de enseñanza y aprendizaje de Estudios Sociales?</li> <li>· ¿En qué contexto educativo usted ha incorporado los postulados de la pedagogía crítica?</li> <li>· ¿Qué limitaciones presentan la teoría y la pedagogía crítica, al momento de implementarse en los procesos educativos de la asignatura de Estudios Sociales?</li> </ul>	
<p><b>O3.</b> Conocer cuál es el rol del docente de estudios sociales en un Entorno Virtual de Aprendizaje con el fin de desarrollar y garantizar un pensamiento crítico</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Durante la pandemia se debió recurrir obligatoriamente a los EVA. A su criterio: ¿Cuál fue el impacto de estos (tanto positivo como negativo) en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes?</li> <li>· ¿De qué modo su formación y conocimientos pedagógicos han contribuido (u obstaculizado) al desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.</li> <li>· Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.</li> <li>· Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.</li> <li>· Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.</li> <li>· Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.</li> <li>· Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.</li> <li>· Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.</li> <li>· La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA</li> </ul>

**Anexo. Fichas de observación áulica de las experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB superior.**

<b>Nombre del docente:</b> Lcda. Camila Perez (seudónimo) <b>Grado:</b> Decimo <b>Fecha:</b> ...../...../..... <b>Tiempo:</b> 45 minutos <b>Tema:</b> Esparta y las Clases Sociales					
<b>Escala de calificación:</b>	1	2	3	4	5
1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre					
<b>Observaciones</b>					
<b>Estudiantes</b>					
Toman decisiones durante las clases.		x			
Aprenden nuevos conceptos.		x			
Resuelven problemas.		x			
Plantean puntos de vista propios y los defienden		x			
Estudiantes hacen comparaciones y aplican inferencias.		x			Los estudiantes no prestan atención a la clase
Estudiantes juzgan la validez y fiabilidad de suposiciones y fuentes de datos		x			
Estudiantes hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.		x			
Estudiantes evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.		x			
Estudiantes emplean vocabulario crítico.		x			Los que están sentados en la parte de adelante si
<b>Docente</b>					
Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.		x			
Employa un vocabulario crítico.		x			
Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.	x				
Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.		x			
Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.		x			Hace una retroalimentación
Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.		x			
Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean.		x			
Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.		x			
Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas o diferentes.		x			
Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.			x		Reflexiona sobre los videos hechos
<b>Características del aula</b>					
La ubicación del mobiliario permite la participación de los estudiantes.	x				
Se dispone de recursos didácticos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.		x			Exceso de estudiantes por grado
Hay colocado material visual (mapas, imágenes, etc.) para el desarrollo del pensamiento crítico.		x			Aulas pequeñas
<b>Características de los EVA en el salón de clase</b>					
El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.		x			
Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.		x			
Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.		x			
Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.	x				
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.	x				
Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.	x				
Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.		x			Tienen celulares, pero no los usaron
La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA		x			

<b>Nombre del docente</b>	Lcda. Paula Ortiz (seudónimo)					
<b>Grado.</b>	Noveno					
<b>Fecha:</b>	...../...../.....					
<b>Tiempo</b>	40 minutos					
<b>Tema:</b>	Mitas					
<b>Escala de calificación:</b>	1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre					
	1	2	3	4	5	<b>Observaciones</b>
<b>Estudiantes</b>						
Toman decisiones durante las clases.					x	
Aprenden nuevos conceptos.				x		
Resuelven problemas.				x		
Plantean puntos de vista propios y los defienden				x		
Estudiantes hacen comparaciones y aplican inferencias.				x		
Estudiantes juzgan la validez y habilidad de suposiciones y fuentes de datos				x		
Estudiantes hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.				x		
Estudiantes evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.			x			
Estudiantes emplean vocabulario crítico.				x		
<b>Docente</b>						
Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.				x		
Emplea un vocabulario crítico.				x		
Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.				x		
Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.				x		
Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.				x		
Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.					x	
Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean.					x	
Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.				x		
Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas o diferentes.					x	
Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.					x	
<b>Características del aula</b>						
La ubicación del mobiliario permite la participación de los estudiantes.				x		
Se dispone de recursos didácticos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.				x		
Hay material visual (mapas, imágenes, etc.) para el desarrollo del pensamiento crítico.				x		
<b>Características de los EVA en el salón de clase</b>						
El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.				x		
Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.				x		
Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.		x				
Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.		x				
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.		x				
Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.		x				
Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.			x			
La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA	x					

La maestra usa la pregunta, los estudiantes están atentos a las preguntas, porque ella dice que les va a dar puntos. Se hace lluvia de ideas. Hace preguntas en base a la experiencia. Toma en cuenta los conocimientos previos. La docente se mueve por toda el aula.

<b>Nombre del docente.</b> Lcda. Laura Calle (seudónimo)						
<b>Grado:</b> Noveno						
<b>Fecha:</b> ...../...../.....						
<b>Tiempo:</b> 40 minutos						
<b>Tema:</b> La Colonización						
<b>Escala de calificación:</b>						
1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre	1	2	3	4	5	<b>Observaciones</b>
<b>Estudiantes</b>						
Toman decisiones durante las clases.			x			
Aprenden nuevos conceptos.				x		
Resuelven problemas.			x			
Plantean puntos de vista propios y los defienden			x			
Estudiantes hacen comparaciones y aplican inferencias.			x			
Estudiantes juzgan la validez y habilidad de suposiciones y fuentes de datos			x			
Estudiantes hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.			x			
Estudiantes evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.			x			
Estudiantes emplean vocabulario crítico.						
<b>Docente</b>						
Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.			x			
Emplea un vocabulario crítico.		x				
Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.			x			
Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.			x			
Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.			x			
Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.			x			
Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean.			x			
Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.			x			
Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas o diferentes.		x				
Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.		x				
<b>Características del aula</b>						
La ubicación del mobiliario permite la participación de los estudiantes.		x				
Se dispone de recursos didácticos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.		x				
Hay colocado material visual (mapas, imágenes, etc.) para el desarrollo del pensamiento crítico.		x				
<b>Características de los EVA en el salón de clase</b>						
El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.		x				
Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.			x			
Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.			x			
Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.			x			
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.			x			
Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.				x		
Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.			x			
La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA		x				

Se parte de conocimientos previos.

Se pregunta constantemente a los estudiantes.

Se toma en cuenta sus criterios.

<b>Nombre del docente:</b> Licda. Tatiana Aguirre (seudónimo)						
<b>Grado:</b> Decimo						
<b>Fecha:</b> ...../...../.....						
<b>Tiempo:</b> 40 minutos						
<b>Tema:</b> Egipto						
<b>Escala de calificación:</b>	1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre	1	2	3	4	5
<b>Estudiantes</b>						<b>Observaciones</b>
Toman decisiones durante las clases.		x				
Aprenden nuevos conceptos.			x			
Resuelven problemas.			x			
Plantean puntos de vista propios y los defienden			x			
Estudiantes hacen comparaciones y aplican inferencias.			x			
Estudiantes juzgan la validez y habilidad de suposiciones y fuentes de datos		x				
Estudiantes hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.			x			
Estudiantes evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.			x			
Estudiantes emplean vocabulario crítico.		x				
<b>Docente</b>						
Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.			x			
Emplea un vocabulario crítico.		x				
Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.		x				
Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.		x				
Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.			x			
Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.			x			
Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean			x			
Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.			x			
Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas o diferentes.			x			
Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.			x			
<b>Características del aula</b>						
La ubicación del mobiliario permite la participación de los estudiantes.		x				
Se dispone de recursos didácticos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.		x				
Hay colocado material visual (mapas, imágenes, etc.) para el desarrollo del pensamiento crítico.		x				
<b>Características de los EVA en el salón de clase</b>						
El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.		x				
Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.		x				
Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.			x			
Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.			x			
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.			x			
Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.		x				
Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.		x				
La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA		x				

<b>Nombre del docente:</b> Lcda. Ana Luz Jaramillo (seudónimo)						
<b>Grado:</b> Octavo						
<b>Fecha:</b> ...../...../.....						
<b>Tiempo:</b> 40 minutos						
<b>Tema:</b> Ecuador Republicano						
<b>Escala de calificación:</b>	1 = Nunca	2	3	4	5	<b>Observaciones</b>
	2 = Casi nunca					
	3 = A veces					
	4 = Casi siempre					
	5 = Siempre					
<b>Estudiantes</b>						
Toman decisiones durante las clases.		x				
Aprenden nuevos conceptos.		x				
Resuelven problemas.		x				
Plantean puntos de vista propios y los defienden			x			
Estudiantes hacen comparaciones y aplican inferencias.		x				
Estudiantes juzgan la validez y habilidad de suposiciones y fuentes de datos		x				
Estudiantes hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.		x				
Estudiantes evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.		x				
Estudiantes emplean vocabulario crítico.		x				
<b>Docente</b>						
Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.		x				
Emplea un vocabulario crítico.		x				
Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.		x				
Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.	x					
Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.		x				
Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.		x				
Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean		x				
Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.		x				
Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas o diferentes.		x				
Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.		x				
<b>Características del aula</b>						
La ubicación del mobiliario permite la participación de los estudiantes.	x					
Se dispone de recursos didácticos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.		x				
Hay colocado material visual (mapas, imágenes, etc.) para el desarrollo del pensamiento crítico.		x				
<b>Características de los EVA en el salón de clase</b>						
El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.	x					
Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.	x					
Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.	x					
Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.	x					
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.	x					
Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.	x					
Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.	x					
La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA	x					

**Anexo D. Validación de los instrumentos**

**UCUENCA**  
**UNIVERSIDAD DE CUENCA**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN DESARROLLO DEL**  
**PENSAMIENTO**

**VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA CONOCER LAS “EXPERIENCIAS DOCENTES EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE ESTUDIOS SOCIALES DE EGB SUPERIOR”**

Título:

“Experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB superior”

”.

Autora: Janneth Cristina Carchi Ramón

Cuenca, 8 de Marzo de 2023

Cuenca, 5 de marzo de 2023

Ciudadano:

Magíster: Homero Patricio Cabrera Tenecela

Presente.

Por medio de la presente me dirijo a usted, con la finalidad de solicitarle formalmente la validación de los instrumentos que aplicaré durante la recolección de información para elaborar el Trabajo que lleva por título “Experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB superior”, para optar al Título de Magíster en Educación mención en Desarrollo del Pensamiento.

A tal efecto se elaboró dos instrumentos para conocer las “Experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB superior”

De antemano agradezco su atención y colaboración.

Atentamente,



Leda. Janneth Cristina Carchi Ramón

C.I. 0301956702

Anexo:

- a. Constancia de validación.
- b. Tablas con criterios de evaluación, revisión y validación de las preguntas.
- c. Objetivos de la investigación. Cuadro: Operacionalización de la variable.
- d. Cuestionario.

**A. Constancia de validación.****ASESORÍA EN INVESTIGACIÓN ACADÉMICA (AiA)**

Expediente de la Superintendencia de Compañías número 149221

Quién suscribe, Homero Patricio Cabrera Tenecela, con título de postgrado: Maestría en Investigación Integrativa, a través de la presente, manifiesto que he validado el Cuestionario para conocer las “Experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB superior” de la Lcda. Janneth Cristina Carchi Ramón con C.I. 0301956702, alumna de la Maestría en Educación mención en Desarrollo del Pensamiento, cuyo Trabajo de Grado tiene por objetivo: Explorar las “Experiencias docentes en el desarrollo del pensamiento crítico a través de entornos virtuales de aprendizaje en el área de estudios sociales de EGB superior”. Y considero que el cuestionario presentado cumple con los siguientes criterios: coherencia de los ítems con los objetivos, pertinencia, redacción y validez interna. En tal sentido, se constituye en una herramienta cualitativa que permitirá a la investigadora profundizar en los aspectos planteados en su estudio y, por tanto, adquirir una visión real de lo que ocurre entre los docentes investigados.



---

Mgs. Homero Patricio Cabrera Tenecela

**B. Tablas con criterios de evaluación, revisión y validación de las preguntas.  
(Visita Áulica)**

Nombre del docente:.....	Grado:.....	Fecha:...../...../.....	Tiempo:.....	Tema:.....	1	2	3	4	5	Observaciones
<b>Escala de calificación:</b>	1 = Nunca									
	2 = Casi nunca									
	3 = A veces									
	4 = Casi siempre									
	5 = Siempre									
<b>Estudiantes</b>										
Toman decisiones durante las clases.										
Aprenden nuevos conceptos.										
Resuelven problemas.										
Plantean puntos de vista propios y los defienden										
Estudiantes hacen comparaciones y aplican inferencias.										
Estudiantes juzgan la validez y fiabilidad de suposiciones y fuentes de datos.										
Estudiantes hacen uso del sentido común para analizar los temas propuestos.										
Estudiantes evitan hacer simplificaciones y generalizaciones excesivas.										
Estudiantes emplean vocabulario crítico.										
<b>Docente</b>										
Refiere al contexto social, histórico y político del tema tratado en clase.										
Emplea un vocabulario crítico.										
Destaca las diferencias y similitudes entre los temas abordados.										
Hace preguntas para que los estudiantes identifiquen toda la información contenida en el texto.										
Hace preguntas a estudiantes con el fin de que comparen toda la información proporcionada.										
Plantea preguntas a los estudiantes con el fin de ayudarlos a incorporar o clasificar información.										
Formula preguntas a los estudiantes para que deduzcan lo que las instrucciones plantean.										
Plantea preguntas a los estudiantes para que justifiquen sus respuestas.										
Motiva a que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones nuevas o diferentes.										
Solicita a estudiantes que resuman lo abordado en clase, enumerando los elementos contenidos.										
<b>Características del aula</b>										
La ubicación del mobiliario permite la participación de los estudiantes.										
Se dispone de recursos didácticos que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico.										
Hay colocado material visual (mapas, imágenes, etc.) para el desarrollo del pensamiento crítico.										
<b>Características de los EVA en el salón de clase</b>										
El docente emplea los EVA durante la impartición de la materia de estudios sociales.										
Los EVA funcionan sin complicaciones cuando son implementados en clases.										
Los estudiantes se desenvuelven sin problemas al interior de los EVA.										
Se aprovecha de los EVA para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.										
Todos los estudiantes tienen la oportunidad de acceder y participar al interior de los EVA.										
Se emplea los EVA para el desarrollo de las actividades de clase.										
Se emplea los EVA para la ejecución de las tareas enviadas al hogar.										
La institución cuenta con los recursos económicos y materiales para la incorporación de los EVA										

## C. Objetivos de la investigación. Cuadro: Operacionalización de la variable.

### **Objetivo general:**

Analizar cómo el uso de un Entorno Virtual de Aprendizaje por parte de los docentes de la asignatura de Estudios Sociales posibilita el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de básica superior en una institución pública de la ciudad de Cuenca.

### **Objetivos específicos:**

- Describir cómo los docentes promueven el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de estudios sociales a través de los EVA.
- Determinar el nivel de comprensión que manejan los docentes de la asignatura de Estudios Sociales acerca de la teoría crítica.
- Conocer cuál es el rol del docente de estudios sociales en un EVA con el fin de desarrollar y garantizar un pensamiento crítico.