

UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

Estrategias didácticas y pensamiento crítico en el tercer ciclo de la especialidad de inglés en el instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens, Huancayo 2020

Para optar : **El grado académico de maestro en educación, mención: Docencia en Educación Superior.**

Autor : **Bach. Manuel De la Cruz Ramos**

Asesor : **Mg. Luis Alberto Aguilar Cuevas**

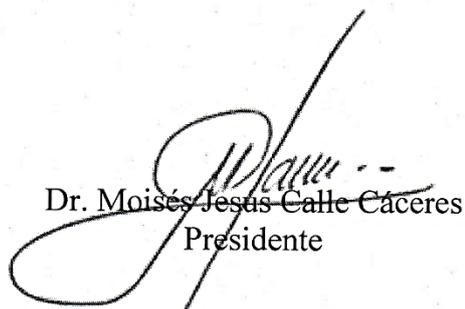
Línea de investigación Institucional : **Desarrollo Humano y Derechos**

Fecha de inicio y culminación : **Enero 2019 a diciembre 2020**

Huancayo – Perú

2021

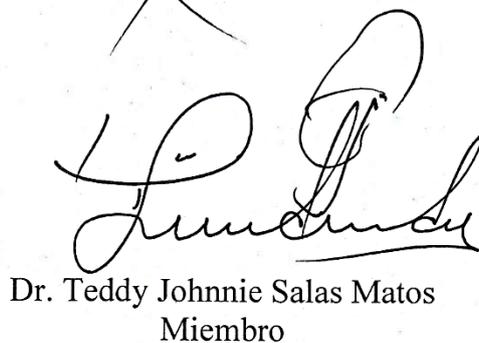
JURADO DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



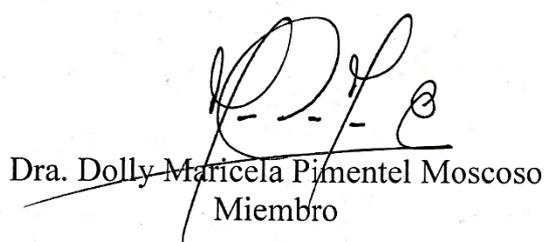
Dr. Moises Jesús Calle Cáceres
Presidente



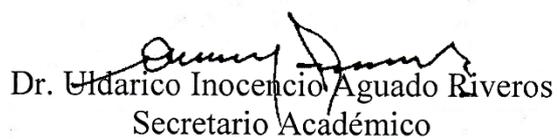
Dr. Miguel Eleazar Romani Hervás
Miembro



Dr. Teddy Johnnie Salas Matos
Miembro



Dra. Dolly Maricela Pimentel Moscoso
Miembro



Dr. Uldarico Inocencio Aguado Riveros
Secretario Académico

Mg. Luis Alberto Aguilar Cuevas

Asesor de tesis

Dedico el presente trabajo a mi querida familia que es un regalo de Dios y a quien agradezco el poder disfrutar de ellos, y con la esperanza de estar junto a ellos por la eternidad.

También se lo dedico a mis queridos padres por su amor incondicional y por siempre haberme dado lo mejor de su vida, y finalmente a Dios y a su hijo Jesucristo por su infinito amor y por ser tan misericordioso conmigo.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar agradecimiento a todos los que han hecho posible el presente trabajo, alumnos, asesores, familiares que se han dado tiempo y esfuerzo para poder construir y colaborar con la creación, ejecución y presentación de esta investigación que espero pueda contribuir con el desarrollo de nuestra educación; sin su ayuda habría sido difícil alcanzar los objetivos, y sé que en el futuro haré lo mismo para hacer de esta noble labor educativa una onda expansiva que pueda beneficiar y hacer avanzar hacia adelante a nuestra sociedad en su conjunto.

Manuel

CONTENIDO

CONFORMIDAD DE LOS JURADOS.....	ii
ASESOR DE TESIS.....	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
CONTENIDO	vi
CONTENIDO DE TABLAS	ix
CONTENIDO DE FIGURAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	14
1.2. Delimitación del problema.....	17
1.2.1. Espacial.....	17
1.2.2. Temporal.....	17
1.2.3. Social	17
1.2.4. Conceptual	17
1.3. Formulación del problema.	18
1.3.1. Problema General	18
1.3.2. Problemas Específicos	18
1.4. Justificación	18
1.4.1. Social	19
1.4.2. Teórica	20
1.4.3. Metodológica	21
1.5. Objetivos	21
1.5.1. Objetivo General.....	21
1.5.2. Objetivos Específicos	21
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	23
2.1 Antecedentes	23
2.1.1 Nacionales	23
2.1.2 Internacionales.....	35
2.2 Bases Teóricas	60
2.2.1 Estrategias Didácticas.....	60

2.2.2	Métodos de enseñanza.....	61
2.2.3	Técnicas de enseñanza.....	83
2.2.4	Actividades de enseñanza.....	123
2.2.5	Pensamiento Crítico.....	127
2.2.6	Importancia del pensamiento crítico.....	129
2.2.7	Características del Pensamiento Crítico	130
2.2.8	Medida del Pensamiento Crítico.....	138
2.2.9	Dimensiones	140
a.	Razonamiento.	140
b.	Toma de decisiones.....	146
c.	Solución de problemas.....	149
2.3	Marco conceptual.....	153
CAPÍTULO III. HIPÓTESIS.....		156
3.1	Hipótesis General.....	156
3.2	Hipótesis Específica.....	156
3.3	Variables	156
3.3.1	Definición Conceptual.....	156
3.3.2	Definición Operacional.....	157
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA.....		164
4.1	Método de Investigación.....	164
4.1.1	Método General	164
4.1.2	Métodos Específicos.....	164
4.2	Tipo de Investigación.....	164
4.3	Nivel de Investigación	164
4.4	Diseño de la Investigación.....	165
4.5	Población y Muestra	165
4.5.1	Población	165
4.5.2	Muestra	166
4.6	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	166
4.7	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	167
4.8	Aspectos Éticos de la investigación.....	167
CAPÍTULO V. RESULTADOS.....		169
5.1	Descripción de resultados	169
5.1.1	Nivel de métodos de enseñanza.....	169
5.1.2	Nivel de técnicas de enseñanza	170
5.1.3	Nivel de Actividades de enseñanza	172
5.1.4	Nivel de Razonamiento	173

5.1.5	Nivel de toma de decisiones	174
5.1.6	Nivel de solución de problemas.....	176
5.2	Contrastación de hipótesis	177
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS		181
CONCLUSIONES		183
RECOMENDACIONES.....		185
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		186
ANEXOS		193
ANEXO 1.....		194
ANEXO 2.....		196
ANEXO 3.....		200
ANEXO 4.....		206
ANEXO 5.....		209
ANEXO 6.....		210
ANEXO 7.....		213
ANEXO 8.....		214
ANEXO 9.....		216

CONTENIDO DE TABLAS

TABLA N° 1	Clasificación de los Métodos de enseñanza	67
TABLA N° 2	Pasos para aplicar el método de ABP	88
TABLA N° 3	Categorías para el uso de las imágenes	90
TABLA N° 4	Modelo de la técnica Inferencial	92-93
TABLA N° 5	Modelo de la técnica juego de roles	108
TABLA N° 6	Modelo de la técnica T	123-124
TABLA N° 7	Cuadro de sistematización de actividades	163
TABLA N° 8	Baremación variable métodos de enseñanza	166
TABLA N° 9	Nivel de métodos de enseñanza	166
TABLA N° 10	Baremación variable técnicas de enseñanza	168
TABLA N° 11	Nivel de técnicas de enseñanza	168
TABLA N° 12	Baremación variable actividades de enseñanza	169
TABLA N° 13	Nivel de actividades de enseñanza	169
TABLA N° 14	Baremación variable razonamiento	170
TABLA N° 15	Nivel de razonamiento	170
TABLA N° 16	Baremación variable toma de decisiones	172
TABLA N° 17	Nivel de toma de decisiones	174
TABLA N° 18	Baremación variable solución de problemas	173
TABLA N° 19	Nivel de solución de problemas	176
TABLA N° 20	Resultados hipótesis 1	175
TABLA N° 21	Resultados hipótesis 2	176
TABLA N° 22	Resultados hipótesis 3	177

CONTENIDO DE FIGURAS

Figura N° 1	Modelo de la técnica cómica o historieta	83
Figura N° 2	Modelo de cuadro sinóptico	85
Figura N° 3	Modelo de mapa conceptual	87
Figura N° 4	Modelo de imagen	89
Figura N° 5	Modelo de la técnica Línea de tiempo	96
Figura N° 6	Modelo de la técnica lluvia de ideas	99
Figura N° 7	Modelo de la técnica Mapa Mental	101
Figura N° 8	Modelo de la técnica Organizadores gráficos	102
Figura N° 9	Modelo de la técnica T	108
Figura N° 10	Estructura básica de un ensayo	109
Figura N° 11	Modelo de la relación en la técnica Red Semántica	111
Figura N° 12	Modelo de la técnica Red Semántica	112
Figura N° 13	Modelo de la técnica Entrevista	119
Figura N° 14	Nivel de métodos de enseñanza	167
Figura N° 15	Nivel de técnicas de enseñanza	168
Figura N° 16	Nivel de actividades de enseñanza	169
Figura N° 17	Nivel de razonamiento	171
Figura N° 18	Nivel de toma de decisiones	172
Figura N° 19	Nivel de solución de problemas	174

RESUMEN

El presente trabajo responde al problema: ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020? Teniendo como objetivo general determinar la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020. Como hipótesis general se plantea que las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el pensamiento crítico en los estudiantes del del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020. El método que se usó fue el científico, el tipo de investigación es básico, el nivel de investigación es descriptivo, diseño de la investigación es correlacional, la población y muestra estuvo compuesta por 28 estudiantes del tercer ciclo, la técnica utilizada fue la encuesta y el instrumenta utilizado fue el cuestionario. Los resultados indican que existe una relación entre los métodos de enseñanza y el razonamiento (chi-cuadrado es 6,87). Además, existe una relación entre las técnicas de enseñanza y la toma de decisiones (chi-cuadrado es 11,29), también sobre la relación entre las actividades educativas y la solución de problemas se evidenció que existe relación significativa (chi-cuadrado es 17,2). En conclusión, existe una relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior Charles Dickens.

PALABRAS CLAVE: Estrategias didácticas, pensamiento crítico.

ABSTRACT

This work responds to the problem: What is the relationship between didactic strategies and critical thinking in students of the third cycle of the specialty of English of the Charles Dickens private pedagogical higher education institute of Huancayo, 2020? With the general objective of determining the relationship between didactic strategies and critical thinking in students at the Charles Dickens private pedagogical higher education institute of Huancayo, 2020. As a general hypothesis, it is proposed that didactic strategies are significantly related to critical thinking in students. students at the Charles Dickens private pedagogical higher education institute of Huancayo, 2020. The method used was scientific, the type of research is basic, the level of research is descriptive, the research design is correlational, the population and sample It was composed of 28 students from the third cycle, the technique used was the survey and the instrument used was the questionnaire. The results indicate that there is a relationship between teaching methods and reasoning (chi-square is 6.87). In addition, there is a relationship between teaching techniques and decision-making (chi-square is 11.29), also regarding the relationship between educational activities and problem solving it was evidenced that there is a significant relationship (chi-square is 17 ,2). In conclusion, there is a relationship between didactic strategies and critical thinking in students of the third cycle of the specialty of English at the Charles Dickens Institute of Higher Education.

KEY WORDS: Teaching strategies, critical thinking.

INTRODUCCIÓN

La expansión de la información ha traído consigo grandes retos para nuestra educación, los cuales han dado otro significado al valor del conocimiento; países modernos y avanzados exportan tecnologías de la información y no tanta materia prima, esto debido a su enfoque en la investigación y a una mentalidad crítica y creativa de sus habitantes. El presente trabajo de investigación se enfocó en buscar la relación que existe entre las variables de pensamiento crítico y estrategias didácticas, ya que el pensamiento crítico es un elemento muy importante para la creación de nuevos conocimientos y donde el docente juega un rol como formador de estos pensamientos. Identificamos que existe una relación significativa entre ambas variables, y que por su estructura y forma las estrategias de enseñanza juegan un papel muy importante para la formación de este pensamiento de nivel superior. Existe una variedad grande de estrategias y no hay límites para la creación de más de ellas; cada docente puede tener formas particulares de enseñar que pueden ser sistematizadas y llegar a ser una estrategia que aporte al desarrollo de este pensamiento. Con los resultados se han podido extraer conclusiones que orientan el estudio y la aplicación de las estrategias de didácticas como parte fundamental en la capacitación de los formadores de la educación superior. Los fines educativos deben orientarse no solo a la adquisición de conocimientos sino a la modificación y creación de estos.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

Estamos en una época donde los avances tecnológicos avanzan a pasos agigantados y donde la forma de pensar ha cambiado drásticamente en comparación con las épocas anteriores, donde lo más importante era tener la información a tal punto que no había otra cosa que tenga más importancia que el almacenamiento de la información.

En este nuevo siglo XXI nuestros jóvenes estudiantes se han visto afectados con este cambio ya que la metodología tradicional que usan las instituciones superiores no están a la par con el avance en la forma de pensar, esto se ve reflejado en el desarrollo de nuestro país, donde aún sigue siendo un país exportador de materia prima y no un país que exporta nuevos conocimientos, como lo son otros países que con pocos recursos han logrado ser potencias mundiales tan solo con la producción de nuevos conocimientos que transforman y elevan el valor de la materia.

Esta realidad también se ve en los jóvenes de nuestra región, donde es necesario la revaloración y modernización de las estrategias didácticas que utilizan los docentes para la formación de los profesionales de este nuevo siglo. Es así que con un nuevo enfoque podemos utilizar y mejorar las estrategias actuales para lograr mejores resultados, si nos fijamos en el pensamiento crítico como una variable que puede impactar de manera significativa en la producción de nuevos conocimientos, y en la transformación de nuestros recursos, llevando a nuestra región a un nivel superior en su desarrollo.

El pensamiento crítico recibió atención especial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el documento sobre la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción y también en el Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, los cuales fueron presentados en 1998 y ratificados en 2003 en la Conferencia

Mundial sobre la Educación Superior (CMES), resaltando la importancia que es formar estudiantes con pensamiento crítico, que tengan la capacidad de analizar los problemas de nuestra sociedad, buscar soluciones en conjunto con su aplicación y que sean capaces de asumir responsabilidades sociales.

En el Perú en el año 2006 se publicó el documento “Guía para el desarrollo del pensamiento crítico”, publicado por el Ministerio de Educación, en la cual se dan las pautas para que los docentes puedan ayudar a los alumnos a desarrollar el Pensamiento crítico, MINEDU (2006) nos dice: “La meta de la educación es que nuestros estudiantes utilicen y apliquen la información que reciben, en consecuencia, el reto para los educadores consiste en formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas.”(p. 6)

La educación de nivel superior recibe estudiantes de nivel de formación básica que vienen con un bajo nivel de formación en pensamiento crítico, por lo que también tiene asume la responsabilidad de formar estudiantes con este pensamiento.

Haciendo referencia al contexto de estudio se puede afirmar que el instituto de educación superior Charles Dickens, como una institución de educación brinda programas de estudio de nivel superior en la formación de docentes de la especialidad de inglés, y está localizado en la ciudad de Huancayo; esta institución cuenta con tres secciones actualmente y tiene 53 estudiantes que cursan estudios superiores, donde se ha podido observar el problema en materia de investigación, el cuál es que los estudiantes de la especialidad de inglés no desarrollan un pensamiento crítico que les permita lograr objetivos como son el razonamiento, la toma decisiones y la solución problemas, y lo cual engloba una serie de otras sub habilidades que les permitirán en su conjunto generar y perfeccionar nuevas ideas y conocimientos; podemos mencionar algunas como la interpretación, la evaluación, la inferencia, el análisis, la explicación y la autorregulación,

todas ellas enmarcadas dentro del pensamiento crítico, y que la carencia de estas no permiten una correcta práctica de este pensamiento y de otros aspectos del desarrollo del pensamiento superior.

También se ha visto que los docentes no utilizan estrategias didácticas acorde con los cambios actuales, que contengan las características que exigen las nuevas demandas de la sociedad, dentro de las estrategias didácticas se incluyen los métodos de enseñanza, las técnicas de enseñanza y las actividades de enseñanza, que en su conjunto colaboran al buen desarrollo de las sesiones, permitiendo formar en los estudiantes muchas capacidades de nivel superior.

Por lo antes mencionado, la carencia de pensamiento crítico y la no utilización de estrategias didácticas bien estructuradas, afectaría de forma significativa en la formación de docentes capacitados para afrontar los retos de este tiempo, y ello también repercute en la formación de los estudiantes de nivel básico; Cuando no existe una formación en pensamiento crítico el conocimiento se paraliza y no se perfecciona, no se crean nuevos paradigmas, solo nos conformamos con lo que recibimos, somos dependientes de las corrientes filosóficas de otros orígenes que no sean los nuestros, y con ello nos mantenemos atrasados en el progreso de nuestra sociedad; de igual forma cuando mantenemos un nivel de enseñanza sin las estrategias adecuadas hacemos que esta cadena de debilidades se mantenga sin ver la posibilidad de romper y dar el salto que como sociedad nos permita generar avances para el bienestar y beneficio de toda nuestra comunidad.

Es así como se ha visto la necesidad de establecer y explicar la relación que existe entre estas dos variables, que nos permitirán entender la relación de una con la otra, para de esa forma establecer pautas que ayuden a los docentes a tomar decisiones en su labor a fin de formar estudiantes con un pensamiento crítico desarrollado. Estos resultados nos

permitirán conocer las características que deben poseer las estrategias didácticas y en como cada una de ellas se relacionan con una parte del pensamiento crítico; será evidente la relación que existe la una con la otra, y esto permitirá al educador plantear y replantear las acciones dentro del aula, así como evaluar los diferentes métodos, técnicas y actividades que utiliza para lograr los objetivos trazados de llevar a los alumnos a un nivel de pensamiento superior, como en este caso es el pensamiento crítico.

1.2. Delimitación del problema

1.2.1. Espacial

La presente investigación se llevó a cabo con los estudiantes de la carrera profesional de profesor de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de la ciudad de Huancayo.

1.2.2. Temporal

El estudio se desarrolló en el periodo comprendido del año 2020, en la que se aplicó la técnica e instrumento de investigación a la muestra de estudio previamente seleccionada.

1.2.3. Social

Los integrantes de la muestra de estudio están compuestos por los estudiantes de la especialidad de profesor de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de la ciudad de Huancayo.

1.2.4. Conceptual

Los aspectos teóricos y conceptuales que permitieron analizar y explicar el problema de investigación comprenden: Estrategias didácticas, Métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza, actividades de enseñanza, Pensamiento crítico, razonamiento, toma de decisiones y solución de problemas.

1.3. Formulación del problema.

1.3.1. Problema General

- a. ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?

1.3.2. Problemas Específicos

- a. ¿Cuál es la relación entre los métodos de enseñanza y el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?
- b. ¿Cuál es la relación entre las técnicas de enseñanza y la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?
- c. ¿Cuál es la relación entre las actividades de enseñanza y la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?

1.4. Justificación

El impacto de los docentes en la educación y el avance de nuestro país es de vital importancia, y más aún en este tiempo donde la comunicación ha dado un salto abismal y donde las brechas del conocimiento se han ampliado, donde ya no solo la adquisición de conocimientos es fundamental sino el desarrollo de otras habilidades de naturaleza superior, que como país nos llevan hacia un mejor rumbo, al saber diferenciar de lo relevante de lo irrelevante, y a la formación de un pensamiento crítico auténtico. Una investigación realizada a los docentes nos muestra una realidad cruda sobre la promoción del pensamiento crítico en los estudiantes, según MINEDU (2019), menciona al respecto

que, en el 2016, la Oficina de Seguimiento y Evaluación Estratégica hizo un seguimiento a unos 324 docentes formadores que corresponden a 76 Institutos de Educación superior públicos y 125 estudiantes de la Formación Inicial Docente a nivel nacional. Los resultados arrojados fueron que solamente el 20,3 % de docentes formadores desarrollaba el tipo de actividades en el aula que promovían el pensamiento crítico en los estudiantes profesores de FID; en los otros casos, se lograba o no se lograba; esto demuestra el deficiente énfasis que se le da al desarrollo de una habilidad que es fundamental para la formación óptima del ser humano.

Los docentes y profesionales de la educación superior a través de la presente investigación recibirán un aporte importante que les permitirá entender qué aspectos influyen en el desarrollo del pensamiento crítico, y de esa forma tomar acciones en bien de los estudiantes. También en el mismo documento del MINEDU (2019) se menciona que “La Formación Inicial Docente necesita promover el paradigma de la complejidad, el aprendizaje estratégico y el pensamiento crítico y creativo” (p.15). Es así como tenemos la imperiosa necesidad de formar docentes que conozcan y fomenten estas habilidades de nivel superior en los estudiantes, rol que es enfatizado a través de esta declaración.

1.4.1. Social

Nuestra sociedad actual esta denominada como una en vías de desarrollo, producto de la mala calidad educativa, en contraste con otros países donde la educación ha cambiado para bien. Los cambios agigantados que se han dado en todo el mundo ponen en relevancia la importancia de descubrir nuevos procesos y relaciones que ayuden a la formación de nuevos profesionales capaces, donde el docente universitario y técnico cumple un papel fundamental con su rol de investigador. El pueblo peruano en especial los docentes de nuestra región se verán beneficiados con la presente investigación ya que

les brindará nuevas ideas y pautas para la toma de decisiones al momento de dictar una clase de nivel superior.

Muchos de los profesionales actuales solo cumplen un papel de ejecutores, antes que, de creadores y descubridores, lo que nos hace un país que no aporta al desarrollo global de la humanidad. Los docentes necesitan nuevas herramientas y teorías que le brinden un mejor panorama de cómo sus acciones pueden desarrollar ciertas habilidades en los estudiantes, poco se ha hecho por investigar de qué manera un docente puede impactar en la vida profesional de sus alumnos, es importante promover este tipo de estudios que ayuden al docente no solo a transmitir conocimiento, en cambio a procesarlo, transformarlo y crear nuevos conocimientos, este tipo de profesionales es lo que se necesita en nuestra sociedad.

1.4.2. Teórica

En nuestro país hay poca bibliografía respecto a lo que un docente universitario puede hacer dentro de sus aulas, en cierta forma afectado por la llamada autonomía universitaria, que brinda una cierta independencia a estas instituciones; esto puede traer consigo un vacío en algo que también debe estar en desarrollo, que es el descubrimiento de nuevas estrategias para el uso del docente universitario dentro de las aulas. Si más estudios se hicieran sobre la manera de enseñar de un docente universitario dentro de las aulas, podríamos brindar un abanico de estrategias que serían de utilidad en la gran cantidad de docentes universitarios; ahora la nueva ley universitaria exige a los docentes estar capacitados para formar profesionales que estén a la vanguardia de los avances mundiales. Según MINEDU (2019) nos dice que “Frente a este contexto, la educación superior –en especial la relacionada con la Formación Inicial Docente– requiere pensar en un cambio de paradigma. Esto supone innovar sus estrategias de enseñanza aprendizaje adaptándolas a las necesidades” (p. 15) de lo antes citado la innovación en la

enseñanza adaptada a las necesidades tiene gran relevancia en este tiempo, y en tal sentido su investigación.

1.4.3. Metodológica

El presente proyecto provee una nueva perspectiva de lo que un docente puede lograr a través de su actuar dentro del salón de clases, con las conclusiones puede entender mejor las relaciones entre las variables y el impacto de cada una en ciertas habilidades del pensamiento crítico. No solo el presente proyecto tiene como objeto describir sino aportar nuevas formas de enseñar y brindar algunos alcances para la toma de decisiones al momento de enseñar a los estudiantes. Al identificar las estrategias y sus características aportamos un poco más en la labor de la educación superior y le brindamos metodologías que promueven el pensamiento crítico. Con la herramienta que elaboramos en la presente investigación podremos medir la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes y con ello entender el impacto de una con la otra, lo cual convierte a esta herramienta en una parte fundamental para el desempeño docente.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo General

- a. Determinar la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

1.5.2. Objetivos Específicos

- b. Determinar en qué medida se relacionan los métodos de enseñanza y el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

- c. Determinar en qué medida se relacionan las técnicas de enseñanza y la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.
- d. Determinar la relación entre las actividades de enseñanza y la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del instituto de educación superior pedagógico privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1 Nacionales

Según Gallo (2018) en su tesis “*Estrategias didácticas y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial.*” [tesis posgrado], para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación, universidad Enrique Guzmán y Valle; en la investigación ha empleado el método Cuantitativo, de tipo correlacional, nivel de investigación descriptivo, diseño de investigación correlacional, la población estuvo compuesta por 600 estudiantes y la muestra estuvo compuesta por 234 estudiantes de la facultad de Ingeniería Industrial de dicha universidad, y la técnica de recolección de datos que se usó fue la encuesta y el instrumento que usó fue el cuestionario.

Llegó a las siguientes conclusiones:

Existe una relación entre la planificación estratégica y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial, porque el valor obtenido mediante el coeficiente r de Pearson ($r = 0,496$) tiene un valor de significancia de ($p < 0,01$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Existe una relación entre el conocimiento pedagógico y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial, porque el valor obtenido mediante el coeficiente r de Pearson ($r = 0,835$) tiene un valor de significancia de ($p < 0,01$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial en la Universidad San Pedro - filial Sullana, porque los datos de la estadística descriptiva muestran porcentajes altos y la estadística inferencial, mediante el coeficiente r de Pearson ($r = 0,782$) que tiene

un valor de significancia de ($p < 0,01$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. (p. 81)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en lo siguiente:

- a. Existe una relación significativa entre las estrategias didácticas y el rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial en la Universidad San Pedro - filial Sullana, porque los datos de la estadística descriptiva muestran porcentajes altos y la estadística inferencial, mediante el coeficiente r de Pearson ($r = 0,782$) que tiene un valor de significancia de ($p < 0,01$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, demostrando que las estrategias didácticas tienen influencia sobre el desarrollo académico del estudiantes en el aspecto cognitivo, que existe cierta influencia en su proceso de cambio y que puede transformarlo hacia una mejora significativa, como es en este caso su rendimiento académico.

Según Morales (2019) en su tesis *“Estrategias didácticas de enseñanza de los docentes y la calidad de aprendizaje de los alumnos del V ciclo de Enfermería del Instituto Superior de Arzobispo Loayza”* [tesis posgrado], para optar el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria, universidad Enrique Guzmán y Valle; en la investigación ha aplicado el método cualitativo, de tipo aplicada, nivel de investigación descriptiva, diseño de investigación es investigación-acción, la población estuvo compuesta por 12 profesores de enfermería,

que también fue la muestra. El método para la recolección de datos es la entrevista y el instrumento de recolección de datos es la entrevista cualitativa y la observación participante.

Llegó a las siguientes conclusiones

En la dimensión epistemológica mediante la categoría sociocultural de Vygotsky y pedagogía conceptual de Julián de Zubiría, se logró optimizar en tres niveles planteados en la planificación en un 98%.

- Nivel de comprensión profunda de la propuesta teórica.
- Nivel de valoración teórica a partir del análisis crítico.
- Y nivel inferencial de la implicancia de teoría en la praxis pedagógica y en la transformación de la realidad.

En la dimensión pedagógica en cada una de las categorías de análisis planteado se logró concretizar la comprensión teórica de los docentes en la planificación didáctica para la enseñanza aprendizaje y el vínculo entre lo académico emocional y actitudinal en un 98%.

El reto más importante para los docentes fue comprender la propuesta sociocultural de Vygotsky y pedagogía conceptual de Zubiría. Estos dos paradigmas fueron impulsores de cambio de concepción educativa de los docentes de enfermería. La planificación de diversas actividades pedagógicas en el marco de las categorías fue muy fructífera para el manejo eficiente de las estrategias didácticas. (p. 89)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguiente:

- a. El reto más importante para los docentes fue comprender la propuesta sociocultural de Vygotsky y pedagogía conceptual de Zubiría. Estos dos paradigmas fueron impulsores de cambio de concepción educativa de los docentes de enfermería.

- b. La planificación de diversas actividades pedagógicas en el marco de las categorías fue muy fructífera para el manejo eficiente de las estrategias didácticas.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, demostrando que el conocimiento y comprensión de diversas teorías educativas afectan el desarrollo de las sesiones que lo docentes imparten en su quehacer educativo, que resulta en una mejor calidad de enseñanza evidenciado en las actividades didácticas que ellos realizan.

Según Valdivia (2019) en su tesis titulado: “*Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de Arquitectura de interiores de un instituto de educación superior de Lima*” [tesis postgrado], para optar el grado académico de Maestro en Educación con mención en Docencia en Educación Superior, universidad San Ignacio de Loyola; la investigación se realizó según el método cualitativo, de tipo aplicado educacional, bajo la perspectiva del paradigma socio crítico e interpretativo y de corte transversal no experimental, diseño de investigación descriptivo, la población estuvo compuesta por 28 profesores y 850 estudiantes del quinto ciclo de la carrera de Arquitectura de interiores, y la muestra estuvo constituida por 6 profesores y 152 estudiantes. La técnica para la recolección de datos que se usó fue la observación y el instrumento, la entrevista semi estructurada y la encuesta, los instrumentos para la recolección de datos fueron la guía de observación, guía de entrevista semi estructurada y el cuestionario.

Llegó a las siguientes conclusiones:

El trabajo de investigación cumple con el objetivo general al diseñarse una estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del Taller

de Espacios Comerciales 1 del quinto ciclo de la carrera de Arquitectura de Interiores de un instituto de educación superior de Lima, cumpliendo con dar respuesta al problema de investigación.

Se realizó el diagnóstico del estado actual del pensamiento crítico en los estudiantes del Taller de Espacios Comerciales 1 del quinto ciclo de la carrera de Arquitectura de Interiores, mediante el desarrollo del trabajo de campo a través de la aplicación de técnicas e instrumentos a una muestra seleccionada, lo que permitió encontrar carencias en el aprendizaje que propicien el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, así como deficiencias en la didáctica docente para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. De tal forma que se cumplió con la primera tarea científica.

Se logró determinar los criterios para tener en cuenta en la modelación (tercera tarea científica) de una propuesta de estrategia didáctica, mediante la planeación de dos líneas de acción que desarrollen actividades de aprendizaje en la sesión de clase y talleres pedagógicos docentes, para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Taller de Espacios Comerciales 1 del quinto ciclo de la carrera de Arquitectura de Interiores.

Se validaron las potencialidades curriculares de la propuesta de estrategia didáctica, con la valoración positiva a través de la aplicación del método de juicio de expertos para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Taller de Espacios Comerciales 1 del quinto ciclo de la carrera de Arquitectura de Interiores. En tal sentido, se cumplió con determinar la cuarta tarea científica u objetivo científico. (pp. 157-158)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguiente:

- a. El trabajo de investigación cumple con el objetivo general al diseñarse una estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del Taller de Espacios Comerciales 1 del quinto ciclo de la carrera de Arquitectura de Interiores de un instituto de educación superior de Lima, cumpliendo con dar respuesta al problema de investigación.
- b. Se logró determinar los criterios para tener en cuenta en la modelación (tercera tarea científica) de una propuesta de estrategia didáctica, mediante la planeación de dos líneas de acción que desarrollen actividades de aprendizaje en la sesión de clase y talleres pedagógicos docentes, para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del Taller de Espacios Comerciales 1 del quinto ciclo de la carrera de Arquitectura de Interiores.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, debido a que se demuestra que las estrategias didáctica influyen sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, por medio de actividades que se planean para promover el desarrollo de este, y con la participación consciente del docente como agente que elabora y prepara las diversas estrategias de enseñanza.

Según Aguilar y otros (2018) en su tesis titulado: “*Nivel de desarrollo de la competencia Pensamiento Crítico en los estudiantes del último año de las carreras de Administración y Marketing y Administración y Negocios Internacionales, de la Universidad Privada del Norte, sede Trujillo, 2018-I.*”, [tesis posgrado], para optar el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión Educativa, Universidad tecnológica del Perú; en la investigación se ha aplicado el método Científico,

tipo de investigación descriptivo no correlacional, nivel de investigación descriptivo, el diseño de investigación es no experimental de tipo descriptivo. La población estuvo compuesta por 90 estudiantes de Administración y Marketing y 120 de Administración y Negocios Internacionales. De los cuales, la muestra al azar está constituido por 61 alumnos, siendo 24 estudiantes de la Carrera de Administración y Negocios Internacionales y 37 de la Carrera de Administración y Marketing mencionadas. La técnica para la recolección de datos es la encuesta y el instrumento es el cuestionario, que consta de 30 preguntas para medir el pensamiento crítico.

Llegó a las siguientes conclusiones:

Tras el estudio realizado a través de la aplicación del cuestionario validado, se obtiene que la Competencia Pensamiento Crítico en los estudiantes del último año de las carreras de Administración y Marketing y Administración y Negocios Internacionales, de la Universidad Privada del Norte, Sede Trujillo, 2018-I se encuentra desarrollada en un nivel medio. La mayoría de las preguntas han sido respondidas con la puntuación “De acuerdo”, lo cual significa que la competencia se encuentra desarrollada de manera superior al medio o regular. También se puede concluir que existen diferencias entre las dos carreras. Esto se afirma ya que los resultados muestran un desarrollo superior de la competencia en la carrera de Administración y Marketing.

El nivel de desarrollo de la competencia Pensamiento Crítico en su Dimensión Sustantiva, en los estudiantes del último año de las carreras de Administración y Marketing y Administración y Negocios Internacionales, obtuvo mayoritariamente una puntuación “De acuerdo”. La carrera de Administración y Negocios Internacionales obtiene menos promedio. En otras palabras, se puede concluir que los estudiantes de la Carrera de Administración y Marketing tienen más desarrollada la dimensión sustantiva en sus aspectos de leer, escribir, escuchar y expresar oralmente. Asimismo, se puede

clasificar a ambas carreras dentro de un nivel superior del desarrollo de la competencia Pensamiento Crítico.

El nivel de desarrollo de la competencia Pensamiento Crítico en los mismos estudiantes, en relación con la Dimensión Dialógica, obtuvo una puntuación “De acuerdo” que significa que están mínimamente por encima del promedio. La Carrera de Administración y Marketing obtuvo un mayor promedio, lo que indica que los estudiantes de esta carrera, aplican un poco más el Pensamiento Crítico Dialógico al leer, escribir y escuchar-expresar oralmente.

En general se puede observar que los estudiantes de la carrera de Administración y Marketing obtienen mayor promedio que los de la carrera de Administración y Negocios Internacionales. Asimismo, se puede observar que los menores puntajes de ambas carreras se obtienen en las Subdimensiones Leer y Escribir Dialógico. Por otro lado, los mayores puntajes se vieron reflejados en la Subdimensión Leer Sustantiva, por lo que se concluye que se debe reforzar las demás Subdimensiones poniendo énfasis en la Dimensión Dialógica.

De todos los datos analizados podemos concluir que los jóvenes egresados de la carrera de Administración y Marketing desarrollan ligeramente más la competencia Pensamiento Crítico. La carrera de Administración y Marketing promueve la creatividad en los estudiantes, en la búsqueda de romper paradigmas y ser innovadores, por lo cual deben sustentar y justificar sus ideas en los trabajos realizados. La carrera de Administración y Negocios Internacionales, también desarrollan innovación, pero desde otra perspectiva, ellos deben conocer mucho sobre finanzas, gestiones aduaneras, logísticas y desarrollan otro tipo de habilidades cognitivas. (pp. 66-68)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguientes:

- a. En general se puede observar que los estudiantes de la carrera de Administración y Marketing obtienen mayor promedio que los de la carrera de Administración y Negocios Internacionales. Asimismo, se puede observar que los menores puntajes de ambas carreras se obtienen en las Subdimensiones Leer y Escribir Dialógico. Por otro lado, los mayores puntajes se vieron reflejados en la Subdimensión Leer Sustantiva, por lo que se concluye que se debe reforzar las demás Subdimensiones poniendo énfasis en la Dimensión Dialógica.
- b. De todos los datos analizados podemos concluir que los jóvenes egresados de la carrera de Administración y Marketing desarrollan ligeramente más la competencia Pensamiento Crítico. La carrera de Administración y Marketing promueve la creatividad en los estudiantes, en la búsqueda de romper paradigmas y ser innovadores, por lo cual deben sustentar y justificar sus ideas en los trabajos realizados. La carrera de Administración y Negocios Internacionales, también desarrollan innovación, pero desde otra perspectiva, ellos deben conocer mucho sobre finanzas, gestiones aduaneras, logísticas y desarrollan otro tipo de habilidades cognitivas.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, debido a que se demuestra que las actividades realizadas intencionalmente con el afán de promover la imaginación e innovación promueven el desarrollo del pensamiento crítico, que las actividades educativas cumplen un papel importante en la promoción y el desarrollo de este pensamiento, que el ejercicio y la aplicación de dichas actividades influye en este

tipo de pensamiento, por lo tanto podemos afirmar que existen actividades que pueden influir en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Según Quispe (2016) en su tesis titulado: “*Estrategia CHAPEC y Pensamiento Crítico en estudiantes de secundaria del distrito de Acobamba – Huancavelica*” [tesis posgrado], para optar el grado de Maestro en educación con mención en Razonamiento lógico y Comprensión, universidad Nacional del Centro del Perú; en la investigación se ha aplicado el método científico, tipo de investigación aplicado, nivel de investigación explicativo, diseño de investigación es experimental, la población estuvo compuesta por 3000 estudiantes de la UGEL Tayacaja de nivel secundaria y la muestra por estuvo constituida por 21 estudiantes del Colegio Andrés Avelino Cáceres y 11 estudiantes del Colegio San Fernando, ambos de nivel secundaria, la técnica para la recolección de datos que se uso fue pruebas escritas y el instrumento fue la prueba pedagógica.

Llegó a las siguientes conclusiones:

La estrategia CHAPEC influye eficazmente en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria del distrito de Colcabamba-Huancavelica al 95 % de confianza estadística.

Se ha logrado diagnosticar la situación real del pensamiento crítico en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente en los estudiantes de segundo grado de secundaria obteniendo un promedio de 04 en el grupo experimental y 06 en el grupo control.

Se logró validar los instrumentos de la investigación por medio de juicio de expertos y estadísticamente, donde la matriz de concordancia R de Finn de 4 ítems con 3 alternativas resulta 0,750 concluyendo que existe un acuerdo fortísimo entre los expertos y por lo tanto estos instrumentos presentan validez de contenido y la validez de constructo muestra como resultado $r \geq 0,2$ por lo que el instrumento presenta validez, del mismo

modo la evaluación de confiabilidad es de 0,847 superior a 0,7 en cual se concluye que este instrumento es confiable.

La aplicación de la estrategia CHAPEC en los contenidos del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente influye positivamente, donde los estudiantes del grupo control presentan un 95% de confianza estadística siendo eficaz en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de la región Huancavelica.

Se procesó y se analizó los resultados de la investigación, donde los resultados muestran que la estrategia CHAPEC permitió desarrollar habilidades del pensamiento crítico de ambas capacidades, salvo predice, argumenta, opina y critica de la capacidad de comprensión de información y selecciona, aprecia y compara de la capacidad de indagación y experimentación los estudiantes de ambos grupos presentan medias homogéneas. En las habilidades de relaciona, predice, argumenta, opina, critica, selecciona, aprecia y compara el grupo experimental alcanza una media significativamente superior al grupo control.

Una vez aplicado la estrategia CHAPEC al grupo experimental, se han detectado que existe diferencias significativas entre las medias de los niveles de ambas capacidades (comprensión de información e indagación y experimentación) al 95% de confianza estadística, con estos resultados se afirma que en el pos-test el grupo experimental, que estuvo expuesto a la estrategia CHAPEC, presenta mayor pensamiento crítico que en el pretest.

La elaboración de los materiales como es el guante de diversos colores (blanco, rojo, negro, amarillo, rojo) fue de gran ayuda para la aplicación de la estrategia CHAPEC; para así desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la Región Huancavelica. (pp. 127-128)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguientes:

- a. La estrategia CHAPEC influye eficazmente en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria del distrito de Colcabamba-Huancavelica al 95 % de confianza estadística.
- b. Se procesó y se analizó los resultados de la investigación, donde los resultados muestran que la estrategia CHAPEC permitió desarrollar habilidades del pensamiento crítico de ambas capacidades, salvo predice, argumenta, opina y critica de la capacidad de comprensión de información y selecciona, aprecia y compara de la capacidad de indagación y experimentación los estudiantes de ambos grupos presentan medias homogéneas. En las habilidades de relaciona, predice, argumenta, opina, critica, selecciona, aprecia y compara el grupo experimental alcanza una media significativamente superior al grupo control.
- c. Una vez aplicado la estrategia CHAPEC al grupo experimental, se han detectado que existe diferencias significativas entre las medias de los niveles de ambas capacidades (comprensión de información e indagación y experimentación) al 95% de confianza estadística, con estos resultados se afirma que en el pos-test el grupo experimental, que estuvo expuesto a la estrategia CHAPEC, presenta mayor pensamiento crítico que en el pretest.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, debido a que se demostró que la estrategia CHAPEC influyo de forma significativa en el desarrollo del pensamiento crítico, a través de la técnicas y actividades que se realizaron en el salón de

clases, el ser consciente de los procesos y las capacidades que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico afecto de forma significativa en la participación eficiente de los estudiantes y de esa forma en su ejercicio se promovió el tipo de pensamiento, con lo cual queda demostrado que el uso de diversas estrategias didácticas pueden influir sobre el desarrollo del pensamiento crítico.

2.1.2 Internacionales

Según Carrasco (2018) en su tesis titulado: “*Medición del desarrollo del Pensamiento Crítico en estudiantes chilenos/as de Educación Superior*” [tesis posgrado], para optar el grado de Maestro en Investigación Social y Desarrollo, universidad de Concepción; en la investigación se ha empleado el método científico con un enfoque cuantitativo-transversal-no experimental, tipo de investigación descriptivo, nivel de investigación descriptivo, diseño de investigación no experimental. La población estuvo compuesta por los alumnos matriculados de la región del Bio Bio a pregrado el año 2017 y el tipo de muestreo que se usó es no probabilístico por cuotas con lo cual resultó 250 estudiantes de las diferentes áreas. El instrumento de recolección de datos es el Test.

Llegó a las siguientes conclusiones:

En relación con los objetivos de esta investigación, fue posible cumplir con los tres objetivos específicos de manera satisfactoria.

El primer objetivo específico “Evaluar validez de contenido, validez de constructo y consistencia interna de instrumento EP-2C en una muestra piloto de estudiantes chileno/as de educación superior”, fue desarrollado a partir de la construcción del EP-2C, la revisión por expertos y la aplicación de la prueba piloto. A través de los análisis realizados, fue posible determinar:

- Validez de contenido por medio de la revisión de cuatro profesionales expertos en la temática tanto de construcción de escalas como de evaluación psicopedagógica, los

cuales señalaron que la construcción de reactivos en base a la operacionalización de las variables del pensamiento crítico era satisfactoria en términos del lenguaje empleado y su forma de revisión.

- Fiabilidad y consistencia interna del EP-2C en la fase piloto, obteniendo un coeficiente de fiabilidad general de 0,868, lo que permitió realizar los ajustes necesarios al test para su posterior aplicación a la muestra definitiva para validación. Se realizaron también análisis de cada variable y sus respectivos reactivos, lo que otorgó mayor consistencia al constructo del test para validación y ayudó a realizar las modificaciones necesarias a los reactivos.

El segundo objetivo específico “Determinar la confiabilidad del EP-2C a través de su aplicación a la muestra definitiva de estudiantes chileno/as de educación superior”, se trabajó mediante la aplicación del EP-2C ya revisado y modificado a partir de los hallazgos del pilotaje, y a través del estudio estadístico de los reactivos a través del Alfa de Cronbach para determinar consistencia interna y confiabilidad del test. A partir de los estudios realizados, se puede determinar que:

Los reactivos construidos para cada variable en general presentaron homogeneidad y consistencia interna, logrando un coeficiente de fiabilidad general del EP-2C correspondiente a un Alfa de Cronbach de 0,720 en su versión final de 21 reactivos en total, coeficiente que supera el mínimo aceptado por las Cs. Sociales (0,67) y que se considera dentro de un rango “muy confiable” para ser aplicado a la población a quien está destinado.

Por último, el objetivo específico tres “Determinar validez divergente del EP-2C a través de su aplicación a la muestra definitiva de estudiantes chileno/as de educación superior”, se abordó a partir del estudio estadístico de correlaciones de Pearson, donde se pudo evidenciar la independencia de los del EP-2C en cuanto a la contrastación con la

EMPC, lo que determina validez divergente, es decir, la capacidad satisfactoria demostrada por el EP-2C de medir las variables que constituyen el Pensamiento Crítico. (pp. 72-75)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguiente:

- a. Por último, el objetivo específico tres “Determinar validez divergente del EP-2C a través de su aplicación a la muestra definitiva de estudiantes chileno/as de educación superior”, se abordó a partir del estudio estadístico de correlaciones de Pearson, donde se pudo evidenciar la independencia de los del EP-2C en cuanto a la contrastación con la EMPC, lo que determina validez divergente, es decir, la capacidad satisfactoria demostrada por el EP-2C de medir las variables que constituyen el Pensamiento Crítico.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, demostrando que es posible medir el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes, que existen variables que constituyen esta medición, lo cual fue demostrado en la validación del EP-2C, por lo cual al ser posible identificar dichas variables también será posible trabajarlas a fin de promover el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Según Rojas y Linares (2018) en su tesis titulado: “*Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias*” [tesis posgrado], para optar el grado de maestro en Educación, Pontificia Universidad Javeriana; en la investigación ha empleado el método científico, con un enfoque cualitativo, tipo de investigación aplicada, nivel de investigación explicativo y diseño de investigación

experimental. La población estuvo compuesta por 37 estudiantes de 6to grado. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue la prueba diagnóstica, y se evaluaron dos dimensiones, la producción escrita y el pensamiento crítico, cada uno con 4 rúbricas.

Llegó a las siguientes conclusiones:

En relación con el pensamiento crítico, los estudiantes 605 fortalecieron las habilidades para hacer inferencias para llegar a conclusiones y dar su punto de vista y reconocer el de los otros.

En primer lugar, los estudiantes indagaron sobre problemáticas del barrio que presentaron en la sesión seis que buscaba la elección del tema que les generara empatía o interés. Las conclusiones de sus escritos siempre estaban relacionadas con la experiencia o conocimiento del hecho o situación narrada como lo muestran las crónicas sobre Por una pelea (ver anexo 20) y Grafitis en el barrio (ver anexo 15).

Esta habilidad se desarrolla en los estudiantes mientras se elabore con ellos diferentes actividades en las que se resalte la necesidad de reflexionar acerca de lo cercano, lo cotidiano y confronte su propia manera de pensar o bien, se reconozcan en situaciones de alteridad.

En segundo lugar, en relación con los puntos de vista, los estudiantes expusieron sus puntos de vista con la escritura de crónicas debido al carácter subjetivo que en ella se presenta. Estos fueron más ordenados y mostraban claridad cuando los confrontaban con los puntos de vista de sus compañeros. El ejercicio de colocarse en el lugar del otro de forma genuina y de escuchar los puntos de vista del otro, contribuye con la modificación del pensamiento y por ende considerar los diversos puntos de vista que sustentan los argumentos. Lo anterior se evidencia en las crónicas sobre La inseguridad en el barrio (ver anexo 16) y La basura (ver anexo 17).

Por último, cómo la escritura desarrolla procesos reflexivos y críticos en los estudiantes, de cómo estos potencializan habilidades de pensamiento crítico que están presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero que no se estimulan o no se les visibilizan en las estrategias metodológicas que se ejecutan en el aula.

Este trabajo de investigación es una invitación a los docentes a implementar variadas estrategias didácticas en el aula en las cuales se fortalezca el pensamiento crítico sin importar la edad o el nivel escolar. Estas habilidades se pueden desarrollar en cada momento en las acciones que se ejecutan, en los encuentros con los otros, en la reflexión diaria. Estrategias como la secuencia didáctica empoderan al estudiante del proceso de aprendizaje y lo hace consciente de las herramientas intelectuales que va adquiriendo para su formación profesional y para la vida. En otras palabras, ayudarlos a convertirse en individuos críticos y autónomos, capaces de resolver problemas, tomar decisiones y autorregularse. (pp. 126-128)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguientes:

- a. Esta habilidad se desarrolla en los estudiantes mientras se elabore con ellos diferentes actividades en las que se resalte la necesidad de reflexionar acerca de lo cercano, lo cotidiano y confronte su propia manera de pensar o bien, se reconozcan en situaciones de alteridad.
- b. Por último, cómo la escritura desarrolla procesos reflexivos y críticos en los estudiantes, de cómo estos potencializan habilidades de pensamiento crítico que están presentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero que no se estimulan o no se les visibilizan en las estrategias metodológicas que se ejecutan en el aula.
- c. Este trabajo de investigación es una invitación a los docentes a implementar variadas estrategias didácticas en el aula en las cuales se fortalezca el pensamiento crítico sin

importar la edad o el nivel escolar. Estas habilidades se pueden desarrollar en cada momento en las acciones que se ejecutan, en los encuentros con los otros, en la reflexión diaria. Estrategias como la secuencia didáctica empoderan al estudiante del proceso de aprendizaje y lo hace consciente de las herramientas intelectuales que va adquiriendo para su formación profesional y para la vida.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, demostrando que ciertas estrategias didácticas que utilizan los docentes influyen sobre el desarrollo del pensamiento crítico, las cuales incluyen la reflexión y la propia acción crítica del estudiante, y que el ejercicio de estos promueve los pensamientos de nivel superior y el empoderamiento de los estudiantes en su desarrollo profesional.

Según Alejo (2017) en su tesis titulado: *“El pensamiento crítico en estudiantes del Grado de maestro/a en educación primaria desde la didáctica de las ciencias sociales”* [tesis posgrado], para optar el grado de Doctor, Universidad de Málaga; en la investigación ha empleado el método científico de tipo cualitativo, con un diseño de investigación-acción. La población está compuesta de 240 estudiantes de la facultad de educación en la Universidad de Málaga de primer y tercer curso del Grado de Maestro/a en Educación Primaria; le método para la recolección de datos es la encuesta, el instrumento para la recolección de datos es el Cuestionario, orientadas a abordar dos dimensiones del Pensamiento Crítico: la Dimensión Sustantiva y la Dimensión Dialógica.

Llegó a las siguientes conclusiones:

Se pudo comprobar que, a través del empleo de escritos sobre temas actuales como el aborto, la feminización de la mujer, el sexismo lingüístico, la eutanasia, la religión en las escuelas públicas, etcétera, la capacidad lectora y lingüística que poseen los/as estudiantes del grado, junto con la preparación de discursos sobre los textos descritos con anterioridad, mejoraron notablemente, evaluándose la capacidad argumentativa del alumnado.

La característica que distingue a los grupos de 3ºD y 3ºF, es que al primer grupo del curso 2014/15 –3ºD– no se impartieron las dos disciplinas, solo se impartió la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales –en el segundo cuatrimestre–, en ella se pudo comprobar con la prueba escrita dentro de la evaluación de la asignatura, como el alumnado redacta un escrito orientado a realizar una actividad para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de la etapa de la Educación Primaria. Tan solo el 72,6% –45 estudiantes– supo responder correctamente a la pregunta frente al 27,41% –17 estudiantes– que no respondieron correctamente, de un total de 62 estudiantes.

Con respecto al curso académico de 2015/16 –3ºF–, se comprobó en la prueba de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales, que se redactaron mejores actividades orientadas a fomentar el pensamiento crítico orientada a los/as escolares, incluso propusieron el empleo de la metodología de las Estrategias de Pensamiento Visual y formulación de debates. En cuanto a la evaluación en esta materia, tan solo el 10,64% –5 estudiantes–no resolvieron correctamente la pregunta, frente al 89,36% –42 estudiantes– que, si supo contestar correctamente, de un total de 47 estudiantes.

Con el análisis de las propuestas por parte del alumnado, se comprobó que, si se emplean metodologías innovadoras, en este caso las Estrategias de Pensamiento Visual, elaboración de discursos bien argumentados, junto con la pregunta socrática, se puede entrenar la capacidad crítica en los/as estudiantes universitarios. En esta investigación el

espacio destinado a desarrollar dicha capacidad ha sido desde la asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos.

Tras analizar la dimensión sustantiva, en saber Escuchar y expresar oralmente, el alumnado presenta la capacidad de saber justificar las fuentes consultadas y encontrar varias soluciones ante un conflicto. En Escuchar y expresar por escrito, se destaca que la mayoría de los/las estudiantes tienen las ideas claras cuando leen un texto, saben acudir a las fuentes oficiales y diferencian los hechos de las opiniones. En Leer sustantivo, los datos aportados por el cuestionario indican que en torno a la mayoría de los/las estudiantes saben identificar la información, diferenciar hechos de opiniones, contrastar la información, etcétera, por tanto, podemos deducir que el alumnado que procede de los centros de enseñanza de Secundaria y Bachillerato, según los datos aportados por el cuestionario el estudiantado posee la capacidad para obtener información relevante y saber utilizarla a su favor, se concluye que vienen con la capacidad crítica ya adquirida. (pp. 259-276)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguientes:

- a. Se pudo comprobar que, a través del empleo de escritos sobre temas actuales como el aborto, la feminización de la mujer, el sexismo lingüístico, la eutanasia, la religión en las escuelas públicas, etcétera, la capacidad lectora y lingüística que poseen los/as estudiantes del grado, junto con la preparación de discursos sobre los textos descritos con anterioridad, mejoraron notablemente, evaluándose la capacidad argumentativa del alumnado.
- a. La característica que distingue a los grupos de 3ºD y 3ºF, es que al primer grupo del curso 2014/15 –3ºD– no se impartieron las dos disciplinas, solo se impartió la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales –en el segundo cuatrimestre–, en ella

se pudo comprobar con la prueba escrita dentro de la evaluación de la asignatura, como el alumnado redacta un escrito orientado a realizar una actividad para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de la etapa de la Educación Primaria. Tan solo el 72,6% –45 estudiantes– supo responder correctamente a la pregunta frente al 27,41% – 17 estudiantes– que no respondieron correctamente, de un total de 62 estudiantes.

- b. Con respecto al curso académico de 2015/16 –3ºF–, se comprobó en la prueba de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales, que se redactaron mejores actividades orientadas a fomentar el pensamiento crítico orientada a los/as escolares, incluso propusieron el empleo de la metodología de las Estrategias de Pensamiento Visual y formulación de debates. En cuanto a la evaluación en esta materia, tan solo el 10,64% –5 estudiantes–no resolvieron correctamente la pregunta, frente al 89,36% –42 estudiantes– que, si supo contestar correctamente, de un total de 47 estudiantes.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, podemos evidenciar como el uso de estrategias orientadas al desarrollo del pensamiento crítico fomenta en los estudiantes el uso de este pensamiento en el desarrollo de sus actividades académicas, cuando en este caso se usa textos y Estrategias de Pensamiento Visual y formulación de debates, los estudiantes manifiestan el uso de este pensamiento en la resolución de sus prácticas, con lo cual podemos afirmar que las estrategias que usamos en el salón de clase tienen influencia sobre el pensamiento crítico de los estudiantes.

Según Casasola (2018) en su tesis titulado: *“Un estudio fenomenográfico sobre estrategias didácticas en docentes y habilidades metacognitivas en estudiantes en el*

proceso de enseñanza-aprendizaje del Instituto Tecnológico de Costa Rica.” [tesis posgrado], para optar el grado de Doctor en Educación, Universidad de Baja California; en la investigación ha empleado el método científico y esta investigación parte de un diseño fenomenográfico no experimental, dentro del enfoque cualitativo. La población se compone de estudiantes del Instituto Tecnológico de Costa Rica, de la sede central, en Cartago, Costa Rica. La muestra corresponde a estudiantes provenientes de los cursos Seminario de Ética en la Ingeniería y Seminario de Estudios Filosóficos que imparte la Escuela de Ciencias Sociales de esta universidad y participan cuatro grupos de estudiantes que corresponden a cuatro cursos. Cada curso tiene un promedio de 25 estudiantes. Se utilizan tres instrumentos para la recolección de datos o información: fichas bibliográficas, grabaciones en audio- video, y cuestionario abierto. La ficha bibliográfica corresponde a la técnica de investigación documental; el registro de audio y video corresponde a la técnica de investigación de Focus Group o grupo de discusión; el cuestionario abierto corresponde a la técnica de investigación fenomenográfica.

Llegó a las siguientes conclusiones:

Los estudiantes perciben de forma generalizada que la enseñanza en el Instituto Tecnológico de Costa Rica es básicamente magistral y que promueve la evaluación de conocimientos a través de exámenes memorísticos en lugar de enseñar a analizar. Las habilidades de aprendizaje se comprenden como capacidades que pueden ser naturales y propias de cada persona o aprendidas. En promedio, las principales habilidades de aprendizaje se enfocan en repasar constantemente la materia aprendida, concentrarse y memorizar, aplicar los conocimientos, visualizar a través del uso de diagramas, dejando claro que la habilidad para aprender depende del tema.

Resulta de suma importancia señalar la relación directa que existe entre las estrategias didácticas de los docentes y las habilidades metacognitivas de los estudiantes,

especialmente en lo que se refiere al uso del recurso pedagógico magistral. Las clases magistrales no potencian habilidades metacognitivas porque se enfocan en una misma forma de enseñar que enfatiza en el recurso auditivo por parte del profesor, dejando el peso del aprendizaje en la memoria auditiva por parte del estudiante. Para los estudiantes, las habilidades de aprendizaje no se potencian solamente recibiendo información magistral. Más bien parece que este recurso repetitivo dificulta el aprendizaje creativo y novedoso para enfrentar el contenido de las materias a estudiar. La conclusión es que la ausencia de estrategias didácticas no permite potenciar habilidades de aprendizaje en los estudiantes.

Esta afirmación, conclusión a la que llega este grupo de estudiantes, nos sitúa ante una serie de presupuestos teóricos relacionados con el enfoque pedagógico tradicional, como se describió en el marco teórico de esta investigación. El modelo educativo de enseñanza tradicional se enfoca en la figura del profesor, quien determina todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. La clase magistral, a través de la pura locución, pretende lograr la memorización de contenidos en los estudiantes. El estudiante es un receptor de contenidos de lo que el profesor expone, enfatizando en una enseñanza para la transmisión y reproducción de los aprendizajes. Es un modelo predominante y anclado en la enseñanza universitaria. Esta metodología tradicional privilegia aún el examen, en la acumulación de contenidos que deben reproducirse literalmente como indicador de aprendizaje (López, 2007; Seas, 2016; Rojas, 2016).

En relación con el planteamiento anterior, una pregunta no logra responderse de forma satisfactoria relacionada, precisamente, con las habilidades metacognitivas que emplean los estudiantes para el aprendizaje cuando perciben estrategias didácticas poco efectivas en los profesores. No obstante, como se planteó en esta investigación, las estrategias didácticas pueden potenciar o anular la capacidad en los estudiantes de

desarrollar habilidades metacognitivas para gestionar su propio aprendizaje de manera más significativa. Al no existir un recurso didáctico que las potencie puede darse alguna relación con que los estudiantes no manifiesten algún conocimiento directo sobre este tema.

Como se discutió aquí mismo con el problema de investigación planteado, según López (2007), Seas (2016) y Rojas (2016) bajo un enfoque magistral, el estudiante es principalmente un receptor de contenidos de lo que el profesor expone, los cuales deben de reproducirse literalmente a través de exámenes memorísticos para demostrar el aprendizaje y comprensión de los temas. Y no sólo esto, sino que la permanencia de la pedagogía tradicional de carácter discursivo o magistral resulta menos atractivo y motivador para el aprendizaje de los estudiantes (Cervera, 2010).

Si bien es cierto que las habilidades de aprendizaje para los estudiantes son métodos, destrezas, procesos, capacidades que cada persona tiene para aprender, comprender, retener y procesar información en orden a generar conocimientos nuevos o enriquecer los existentes, también es cierto que ellos entienden las estrategias didácticas como el conjunto de métodos, técnicas y procedimientos que usan los docentes para realizar de la manera más efectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De lo anterior se desprende la plena conciencia que tiene los estudiantes de la utilidad o no utilidad de las estrategias didácticas que utilizan o emplean los docentes para garantizar el aprendizaje en ellos. De acuerdo con algunos teóricos del aprendizaje (Klimenko y Álvarez, 2009; Larraz, 2015 y Rivadeneira, 2017), la utilidad de la clase magistral para potenciar aprendizajes queda entredicho. En su lugar, plantean que la aplicación de competencias o estrategias didácticas por parte de los docentes orienta y facilita el proceso de conocimiento y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios, permitiéndoles desarrollar habilidades para trabajar con autonomía,

responsabilidad, y ser más conscientes del propio proceso de aprendizaje. En otras palabras, desarrollar habilidades metacognitivas permite mejorar los procesos de aprendizaje y transferencia.

Si bien es cierto que los estudiantes no lograron conceptualizar del todo la categoría habilidades metacognitivas, esto no les impidió referirse o analizar la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario.

Los estudiantes se refirieron al tema de la excelencia en la enseñanza universitaria, conceptualizándolo como un proceso que proporciona conocimientos, habilidades y herramientas de aprendizaje, orientado a la solución de problemas reales. Puntualizaron además que este proceso requiere de flexibilidad, combinación y creación de nuevos métodos de enseñanza que permitan abarcar diferentes formas de aprendizaje tomando en cuenta que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma. Nótese el énfasis en la necesidad de crear nuevos métodos de enseñanza y tomar en cuenta las habilidades de aprendizaje de los estudiantes. Incluso, los estudiantes logran describir lo que sería un modelo ideal de enseñanza en el Instituto Tecnológico de Costa Rica. Plantean que es necesario la creación de métodos de enseñanza más dinámicos que motiven el aprendizaje, la participación e interacción de estudiantes en el salón de clases, que los docentes realicen investigación sobre la forma como aprenden los estudiantes para generar modelos integrales de enseñanza logrando motivar su participación en el aprendizaje. De acuerdo con lo anterior, y a la luz del marco teórico sustentado en esta pesquisa académica, se pueden hacer algunas acotaciones acerca de las habilidades metacognitivas en estudiantes universitarios. El enunciado básico señala que la metacognición permite usar de manera efectiva las habilidades cognitivas en los estudiantes para crear estrategias y habilidades de aprendizaje más eficaces y conscientes. No obstante, como se describió en el cuerpo teórico de esta investigación siguiendo a

autores como Pozo y Mateos (2009), la gestión efectiva del propio aprendizaje no es posible sin una base mínima de conocimientos en el campo específico. Esto en cuanto los procesos cognitivos son dependientes del contenido o tarea que se ejecuta. La competencia de aprender a aprender requiere de una base de conocimientos en el campo de estudio específico a desarrollar. Por tal motivo, el estudiante encontrará dificultades para planificar, supervisar y evaluar eficazmente el proceso de aprendizaje si no cuenta con conocimientos mínimos de los principios de esta materia. Pero, como también se expuso, otros autores (Arancibia, Herrera y Strasser, 2008) señalan que las habilidades metacognitivas son independientes de un contenido específico de conocimiento al que se apliquen. Se necesitaría únicamente enseñar los procesos de control, independientes de un contenido concreto, para que el alumno sea capaz de generalizar su empleo a cualquier área de conocimiento.

Los estudiantes formulan, implícitamente, una serie de enunciados relacionados directamente con habilidades metacognitivas sin que exista un didáctico que las potencie, según se desprende de lo que ellos mismos afirman acerca de una enseñanza basada en la clase magistral. A la luz de lo anteriormente expuesto se puede formular una pregunta hipotética: Si a los estudiantes se les capacita en desarrollar habilidades metacognitivas para el aprendizaje significativo, ¿cambiaría la experiencia didáctica en los salones de clase o se insistiría en la clase magistral pese a tener estudiantes dispuestos a desplegar una serie de recursos metacognitivos para tener una mejor experiencia de aprendizaje? De lo anterior también se desprende que, a mayor presencia y ejecución de habilidades metacognitivas en los estudiantes universitarios, mayor debería ser la respuesta de estrategias didácticas innovadoras para la enseñanza por parte de los profesores.

La anterior afirmación tiene sustento teórico en la tesis de los proyectos de innovación didáctica, de Barraza (2015). La innovación didáctica es un conjunto de

estrategias de planeación y actuación profesional de los docentes a través de un proceso de indagación-solución en tres fases elementales: planeación, implementación y evaluación de una estrategia de enseñanza. Ante una comunidad de estudiantes con baja proactividad ante estrategias didácticas tradicionales, debe asomarse la proactividad docente e introducir innovación didáctica para generar cambios cognitivos y emocionales a esta población, y no la complacencia profesional.

Un dato relevante que arroja la información recolectada es la descripción que hacen los estudiantes de cualidades que un docente universitario debería tener. Tres cualidades centrales destacan importantes en un docente: Interés por el aprendizaje de los estudiantes, actualización profesional y flexibilidad en los métodos de enseñanza. Respectivamente se refieren al compromiso permanente con los estudiantes como guía en su proceso de aprendizaje, compromiso con la actualización continua, especialmente en pedagogía, y compromiso con las particularidades de aprendizaje de los estudiantes, reconociendo que no siempre los métodos de enseñanza tradicional funcionan por igual para todos, entre otras cualidades ya mencionadas. Estos tres ejes llaman la atención porque coinciden en un mismo punto: compromiso por mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este deseo por contar con docentes más comprometidos se relaciona con la teoría existente sobre el mejoramiento de la enseñanza en el contexto universitario. De acuerdo con el planteamiento Díaz (2006) y Prieto (2007), la didáctica universitaria está comprometida con el diseño de estrategias de enseñanza en el aula, y cuando no está presente se asocia con bajos rendimientos en el aprendizaje de estudiantes debido a la ausencia de métodos y recursos actualizados. El mejoramiento de la docencia universitaria demanda de parte del docente el compromiso por observar, reflexionar y

analizar propia práctica educativa y cómo sus creencias pedagógicas pueden ejercer una influencia directa en el aprendizaje de los estudiantes.

Los estudiantes, al describir las cualidades deseables en los docentes universitarios, evocan la necesidad de contar con investigación en didáctica universitaria por parte de los docentes para garantizar una mejor experiencia de aprendizaje a través de estrategias de enseñanza mejor sustentadas.

Finalmente, cabe señalar que el supuesto teórico complementario afirmaba que los estudiantes perciben las estrategias didácticas de los profesores del Instituto Tecnológico de Costa Rica adecuadas para potenciar habilidades metacognitivas para el aprendizaje. Este supuesto teórico tuvo menos respaldo empírico por parte de los estudiantes-participantes. No obstante, algunos destacan que hay profesores que logran potenciar habilidades de aprendizaje en ellos a través de algunas estrategias didácticas no magistrales, como la ejemplificación, actividades de solución de problemas, exposiciones grupales, formulación de proyectos, trabajo en equipo. El uso de tecnología se delimita a presentaciones en Power Point, pero terminan siendo igualmente clases magistrales porque el docente se dedica a leer literalmente la presentación.

De esta investigación se desprenden varias conclusiones. No obstante, la central señala que el modelo de enseñanza en el Instituto Tecnológico de Costa Rica es mayoritariamente magistral y que este enfoque no permite potenciar en estudiante otras habilidades de aprendizaje debido a que no existe una relación dinámica ni interactiva entre profesores y estudiantes, sino un proceso unidireccional de formación. (pp. 157-168)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguiente:

- a. En relación con el planteamiento anterior, una pregunta no logra responderse de forma satisfactoria relacionada, precisamente, con las habilidades metacognitivas que emplean los estudiantes para el aprendizaje cuando perciben estrategias didácticas poco efectivas en los profesores. No obstante, como se planteó en esta investigación, las estrategias didácticas pueden potenciar o anular la capacidad en los estudiantes de desarrollar habilidades metacognitivas para gestionar su propio aprendizaje de manera más significativa. Al no existir un recurso didáctico que las potencie puede darse alguna relación con que los estudiantes no manifiesten algún conocimiento directo sobre este tema.
- b. Si bien es cierto que las habilidades de aprendizaje para los estudiantes son métodos, destrezas, procesos, capacidades que cada persona tiene para aprender, comprender, retener y procesar información en orden a generar conocimientos nuevos o enriquecer los existentes, también es cierto que ellos entienden las estrategias didácticas como el conjunto de métodos, técnicas y procedimientos que usan los docentes para realizar de la manera más efectiva el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- c. De lo anterior se desprende la plena conciencia que tiene los estudiantes de la utilidad o no utilidad de las estrategias didácticas que utilizan o emplean los docentes para garantizar el aprendizaje en ellos. De acuerdo con algunos teóricos del aprendizaje (Klimenko y Álvarez, 2009; Larraz, 2015 y Rivadeneira, 2017), la utilidad de la clase magistral para potenciar aprendizajes queda entredicho. En su lugar, plantean que la aplicación de competencias o estrategias didácticas por parte de los docentes orienta y facilita el proceso de conocimiento y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios, permitiéndoles desarrollar habilidades para trabajar con autonomía, responsabilidad, y ser más conscientes del propio proceso de aprendizaje. En otras

palabras, desarrollar habilidades metacognitivas permite mejorar los procesos de aprendizaje y transferencia.

- d. Los estudiantes se refirieron al tema de la excelencia en la enseñanza universitaria, conceptualizándolo como un proceso que proporciona conocimientos, habilidades y herramientas de aprendizaje, orientado a la solución de problemas reales. Puntualizaron además que este proceso requiere de flexibilidad, combinación y creación de nuevos métodos de enseñanza que permitan abarcar diferentes formas de aprendizaje tomando en cuenta que no todos los estudiantes aprenden de la misma forma. Nótese el énfasis en la necesidad de crear nuevos métodos de enseñanza y tomar en cuenta las habilidades de aprendizaje de los estudiantes. Incluso, los estudiantes logran describir lo que sería un modelo ideal de enseñanza en el Instituto Tecnológico de Costa Rica. Plantean que es necesario la creación de métodos de enseñanza más dinámicos que motiven el aprendizaje, la participación e interacción de estudiantes en el salón de clases, que los docentes realicen investigación sobre la forma como aprenden los estudiantes para generar modelos integrales de enseñanza logrando motivar su participación en el aprendizaje.
- e. Un dato relevante que arroja la información recolectada es la descripción que hacen los estudiantes de cualidades que un docente universitario debería tener. Tres cualidades centrales destacan importantes en un docente: Interés por el aprendizaje de los estudiantes, actualización profesional y flexibilidad en los métodos de enseñanza. Respectivamente se refieren al compromiso permanente con los estudiantes como guía en su proceso de aprendizaje, compromiso con la actualización continua, especialmente en pedagogía, y compromiso con las particularidades de aprendizaje de los estudiantes, reconociendo que no siempre los métodos de enseñanza tradicional funcionan por igual para todos, entre otras cualidades ya mencionadas. Estos tres ejes

llaman la atención porque coinciden en un mismo punto: compromiso por mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- f. Este deseo por contar con docentes más comprometidos se relaciona con la teoría existente sobre el mejoramiento de la enseñanza en el contexto universitario. De acuerdo con el planteamiento Díaz (2006) y Prieto (2007), la didáctica universitaria está comprometida con el diseño de estrategias de enseñanza en el aula, y cuando no está presente se asocia con bajos rendimientos en el aprendizaje de estudiantes debido a la ausencia de métodos y recursos actualizados. El mejoramiento de la docencia universitaria demanda de parte del docente el compromiso por observar, reflexionar y analizar propia práctica educativa y cómo sus creencias pedagógicas pueden ejercer una influencia directa en el aprendizaje de los estudiantes.

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, ya que pone en evidencia la existencia de una relación directa entre las estrategias que usa el docente con el aprendizaje de los estudiantes, cuando el docente solo utiliza una estrategia los estudiantes no logran una aprendizaje integral, que les permita potenciar sus conocimientos y ser conscientes de su propio aprendizaje; los estudiantes perciben que tipo de estrategias el docente regularmente usa y se dan cuenta del impacto que este tiene sobre su aprendizaje, lo cual puede motivar o no su propio deseo de investigar y aprender; con lo cual se demuestra que a mayor diversidad de estrategias didácticas que demuestren un interés por parte del docente para enseñar a sus estudiantes estos se sentirán más motivados, más conscientes de que su aprendizaje está siendo formado de manera apropiada.

Según Durango (2019) en su tesis titulado: “*Estrategias Didácticas Para el Aprendizaje Significativo de la Lengua Extranjera Usando las TIC en la Institución Educativa Bolivariano.*” [Tesis de posgrado] para optar el grado de Magíster en Proyectos educativos mediados por TIC, Universidad de la Sabana; La investigación ha empleado el método científico, desde una metodología de investigación aplicada, con un enfoque mixto y técnicas de recolección y análisis de información basada en la encuesta, la entrevista y la observación participante, y como instrumentos de recolección de datos la ficha de exploración, cuestionario abierto y grupo nominal. Para el desarrollo del proyecto se contó con la participación de 897 estudiantes de la institución educativa Bolivariano, de los cuales 441 estudiantes de grados sexto, séptimo y octavo. Se seleccionó como muestra uno de los grados sexto (6-1), el cual cuenta con una población de 35 estudiantes (18 mujeres y 17 hombres); considerando que la selección del grupo se realizó de manera aleatoria.

Llegó a las siguientes conclusiones:

Por ende, el aporte al escenario de las Ciencias de la Educación frente a este problema de estudio estuvo centrado en ofrecer espacios de reflexión a los docentes, para pensar en las mejores herramientas para promover el aprendizaje autónomo o, si, por el contrario, están formando sujetos dependientes del conocimiento que exclusivamente se imparte dentro del aula.

También, se ofrece un horizonte pedagógico y metodológico que les permite a docentes y estudiantes generar un proceso de aprendizaje autónomo mediante el uso de herramientas TIC, en busca de mejorar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa. Esto permitió responder al objetivo identificar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa en el área de inglés por parte de los estudiantes de la institución educativa Bolivariano.

Por otro lado, en la categoría de identificar y corregir los defectos de la fase de planificación, proporcionar información para programar decisiones, ejecutar las actividades planificadas, cuyo objetivo específico se centró en promover el uso de herramientas de aprendizaje autónomo para el desarrollo de la competencia comunicativa en el inglés; se puede concluir que los resultados permitieron fomentar una cultura de aprendizaje autónomo, identificando nuevas estrategias de aprendizaje, de socialización y de adquisición de una lengua extranjera en ambientes de interacción con situaciones reales de comunicación.

Esto permite analizar la importancia de involucrar a los estudiantes, en proyectos que los hace participantes activos y que les permite acercarse a herramientas TIC para generar nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, las TIC funcionan porque brindan grandes oportunidades para el desarrollo y potencialización de la comprensión auditiva, escrita, lectora, dada la flexibilidad y el dinamismo del contenido que desde estas se ofrece; lo cual, lleva a pensar la manera adecuada y la fundamental tarea que desempeñan los docentes frente a un uso significativo (Barcos, 2017).

Por último, en cuanto a la categoría producto, cuyo objetivo fue realizar un proceso de intervención curricular en el área de inglés para promover la integración de herramientas de aprendizaje autónomo en todos los grados de la institución, se concluye que todos los docentes del área de inglés mostraron una gran aceptación hacia el proyecto por incluir en la actualización del plan de área, el uso de estos elementos de aprendizaje autónomo para la adquisición del inglés.

Esto permite analizar la importancia de que todos los docentes del área estén comprometidos con el fomento y uso de estas herramientas, en la búsqueda por lograr un impacto positivo en toda la comunidad estudiantil. De igual manera, cobra relevancia que las propuestas realizadas por los docentes e incluidas en el plan de área, se lleven a cabo

y se les realice un seguimiento con el propósito de fundamentar el proyecto como una estrategia efectiva para el desarrollo de la competencia comunicativa.

Por consiguiente, se logró incluir las principales conclusiones del proyecto, desde el compromiso de los docentes del área por institucionalizarlo, teniendo en cuenta los múltiples beneficios para la comunidad estudiantil. Esto permitió responder al objetivo de investigación realizar un proceso de intervención curricular en el área de inglés para promover la integración de herramientas de aprendizaje autónomo en todos los grados de la institución.

Una cúspide vital de esta investigación, como base para nutrir el discurso emergente de las Didácticas innovadoras mediadas por TIC, se pudo abordar desde el análisis de dos grandes contextos: el primero, en la implementación del Proyecto Educativo titulado Autonomía Bolivariano, analizando su objetivo basado en incrementar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa del inglés como lengua extranjera. Para eso, se incluye la importancia de promover el uso de herramientas virtuales de aprendizaje en una lengua extranjera, orientando su aprendizaje hacia contextos reales de comunicación e interacción.

De igual forma, se brinda a los estudiantes herramientas para establecer un proceso de aprendizaje independiente, dejando a un lado la dependencia al docente. Fue así como se logró demostrar que el docente líder del proyecto desarrolló elementos didácticos para generar el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, considerando que:

Cuando los aprendientes son capaces de identificar las estrategias que mejor les funcionan para adquirir aprendizajes significativos entonces podemos decir que se han convertido en buenos aprendientes. Sin embargo, el aspecto cognitivo no es el único importante sino otro igualmente esencial es el aspecto metacognitivo que implica la toma

de decisiones sobre el aprendizaje, así como los objetivos a corto, mediano y largo plazo, el plan de trabajo, la decisión de los tiempos, los materiales a utilizar entre otros. (Martínez y Mata, 2015, p. 3).

Teniendo en cuenta lo anterior, un RED (Recurso educativo digital) puede ser una herramienta didáctica que sirva de sustento para que los docentes de la lengua inglesa rediseñen sus estrategias didácticas con el fin de enriquecerlas mediante la inclusión de las TIC, ofreciéndole al estudiantado nuevas herramientas de aprendizaje autónomo. Bajo esta idea, no es de desconocer que bajo la funcionalidad de las TIC “surgen entornos telemáticos que ofrecen nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje, libres de las restricciones que imponen el tiempo y el espacio en la enseñanza presencial y capaces de asegurar una continua comunicación entre los actores” (Morffe, 2008, p. 202).

Finalmente, la investigación ha generado los siguientes aportes vitales para la comunidad académica TIC y Educación: con respecto a la generación de conocimiento, se puede reflexionar sobre como rediseñar las estrategias didácticas usadas por los docentes de inglés dentro y fuera del aula, teniendo como referente la inclusión de las TIC, las cuales sirven de apoyo para generar procesos de aprendizaje motivadores y de interés para la comunidad estudiantil. De esta manera, las cualidades de las herramientas TIC utilizadas derivan, en opinión de Castells (1999), de su carácter integrador, la complejidad y la interconexión (p.92).

Finalmente, se subraya que la investigación desarrollada y presentada se resume en un texto discursivo que responde al enfoque cualitativo, con resultados de naturaleza descriptiva-reflexiva, enmarcando diferentes circunstancias y elementos de la investigación como fueron perspectivas y puntos de vista de los participantes respecto a la implementación del proyecto. Este enfoque posibilitó al investigador adentrarse en la

situación de investigación; además de verificar la factibilidad del proyecto educativo, siendo el modelo de investigación aplicada CIPP la manera de ser operacionalizada.

Por tal razón, sus resultados no comprueban teorías, pero sí argumentan los caminos posibles para implementar un Proyecto Educativo “Autonomía Bolivariano” en el marco de la investigación estrategias didácticas que generen aprendizaje significativo de la lengua extranjera utilizando las TIC en la Institución Educativa Bolivariano. (pp. 82.84)

Conforme a las conclusiones de la tesis antes citada se relaciona con el problema objeto de investigación en los siguiente:

- a. De igual forma, se brinda a los estudiantes herramientas para establecer un proceso de aprendizaje independiente, dejando a un lado la dependencia al docente. Fue así como se logró demostrar que el docente líder del proyecto desarrolló elementos didácticos para generar el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, considerando que:
- b. Cuando los aprendientes son capaces de identificar las estrategias que mejor les funcionan para adquirir aprendizajes significativos entonces podemos decir que se han convertido en buenos aprendientes. Sin embargo, el aspecto cognitivo no es el único importante sino otro igualmente esencial es el aspecto metacognitivo que implica la toma de decisiones sobre el aprendizaje, así como los objetivos a corto, mediano y largo plazo, el plan de trabajo, la decisión de los tiempos, los materiales a utilizar entre otros. (Martínez y Mata, 2015, p. 3).
- c. Teniendo en cuenta lo anterior, un RED (Recurso educativo digital) puede ser una herramienta didáctica que sirva de sustento para que los docentes de la lengua inglesa rediseñen sus estrategias didácticas con el fin de enriquecerlas mediante la inclusión de las TIC, ofreciéndole al estudiantado nuevas herramientas de aprendizaje

autónomo. Bajo esta idea, no es de desconocer que bajo la funcionalidad de las TIC “surgen entornos telemáticos que ofrecen nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje, libres de las restricciones que imponen el tiempo y el espacio en la enseñanza presencial y capaces de asegurar una continua comunicación entre los actores” (Morffe, 2008, p. 202).

- d. Finalmente, la investigación ha generado los siguientes aportes vitales para la comunidad académica TIC y Educación: con respecto a la generación de conocimiento, se puede reflexionar sobre como rediseñar las estrategias didácticas usadas por los docentes de inglés dentro y fuera del aula, teniendo como referente la inclusión de las TIC, las cuales sirven de apoyo para generar procesos de aprendizaje motivadores y de interés para la comunidad estudiantil. De esta manera, las cualidades de las herramientas TIC utilizadas derivan, en opinión de Castells (1999), de su carácter integrador, la complejidad y la interconexión (p.92).

Citada las conclusiones señaladas la investigación se relaciona con el problema ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?, ya que demuestra que las estrategias didácticas juegan un papel muy importante en la formación del estudiante, y que su variación e implementación influyen directamente en su aprendizaje, lo hacen más consciente de su actuación en su proceso de aprendizaje, de ahí el papel fundamental del uso de estrategias didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Estrategias Didácticas

El mundo ha cambiado de una década a otra de manera acelerada, y todos los campos del conocimiento han cambiado con este avance, dice Jaimez (2016) “un ambiente de memorización y falta de comprensión ya no tiene cabida” (p. 10) refiriéndose a la educación tradicional; esto lleva a la necesidad de un cambio en la manera de enseñar, ya no orientada a la asimilación del conocimiento únicamente, sino a un nivel superior del pensamiento que abarca el uso de nuevas estrategias de enseñanza. Esto también involucra al docente y con ello un cambio en su rol de educador, según Díaz y Hernández (2002) nos dice:

“La función del maestro no puede reducirse a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse tan solo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solo manifiesten una actividad auto estructurante o constructiva. Antes bien, el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento.” (p. 3)

El papel del docente como organizador y mediador es fundamental para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que lo lleva a buscar nuevas herramientas que le permitan lograr los objetivos educativos, podemos mencionar a las Estrategias didácticas dentro de este grupo de ayuda. Según Díaz y Hernández (2002) menciona al respecto: “El uso de estrategias de enseñanza lleva a considerar al agente de enseñanza, especialmente en el caso del docente, como un ente reflexivo, estratégico, que puede ser capaz de proponer lo que algunos autores han denominado con acierto una enseñanza estratégica.” (p. 139) De ello resaltamos el papel del docente como un agente estratégico capaz de utilizar los medios y materiales de manera reflexiva y que promueva esa misma reflexión en su práctica educativa.

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje intervienen muchos factores, podemos mencionar los recursos humanos y los recursos materiales en su variedad, ambos entrelazados e importantes para lograr el propósito final, que los estudiantes desarrollen los conocimientos y partiendo de ellos logren otros. Dentro de ambos existen estrategias que ayudan en el proceso y desde el enfoque del docente trataremos y denominaremos estrategias didácticas a las usadas por el docente, quien tiene la responsabilidad de impartir y promover el desarrollo de habilidades y conocimientos en los estudiantes. Según Feo (2010) menciona “Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje” (p 222). También Díaz citado por Flores y otros (2017) nos dice que son: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 13) De estos conceptos entendemos que las herramientas y medios que el docente utiliza para llevar a cabo un aprendizaje profundo y que se realiza de manera intencional en los estudiantes son llamados estrategias didácticas, y que todo aquello que colabora a este fin puede ser llamado de esta manera.

Con el fin de estructurar las estrategias didácticas se ha seleccionado algunas dimensiones que permiten su estudio y análisis los cuales están separados en tres dimensiones, los Métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza y actividades de enseñanza, los mismos que son parte de estudio de la presente investigación.

2.2.2 Métodos de enseñanza.

Existe una variedad de definiciones, según Alcoba (2012) dice: “Desde nuestra perspectiva un método de enseñanza es el conjunto de técnicas y actividades que un

profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos, que tiene sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida para la comunidad científica.” (p. 96). También según Alcalde (2011) “entenderemos por “método” el proceso o camino para conseguir un determinado Objetivo.” (p. 11). De estas definiciones podemos decir que los Métodos de enseñanza agrupa un conjunto de técnicas y actividades que le permiten al docente lograr una determina meta educativa, entendemos que es un término amplio que engloba un conjunto mayor de procesos para lograr un fin en los estudiantes. Aunque existe una variedad de definiciones se ha tratado de llegar a un punto que sea pedagógicamente más entendible con el fin de hacer viable su estudio.

El conocimiento de los métodos y sus características nos ayuda a entender cómo funcionan y cómo podemos diferenciarlos de las técnicas u otro tipo de actividades. Para que un método sea así a diferencia de la técnica o actividad, este necesita coherencia como un todo, para que pueda ser posible diferenciar en qué momento un docente usa un método u otro. Un método debe tener un nombre reconocido por la comunidad científica. Según Alcalde (2011) nos dice: “Un profesor puede diseñar un gran número de actividades, pero los métodos (y probablemente las técnicas) pertenecen a una escala de complejidad superior y para constituirse como tales debe haber cierto acuerdo en la comunidad científica sobre ellos.” (p. 96) de ello podemos entender que los métodos son procesos más complejos y debidamente estructurados para lograr un objetivo.

a. Características.

Según Aguilera (2011) sobre las características de los métodos nos dice:

La importancia del método consiste en que está dotado de propiedades cognoscitivas que permiten el abordaje ordenado de una parte de la realidad y que depende del

sujeto cognoscente la utilidad que pueda tener al conseguir que, a través del trabajo de investigación, es posible esclarecer lo que antes no se conocía. (p. 86)

Entendemos entonces que los métodos tienen una base teórica que los respalda, bases lógicamente establecidas y validadas por su efectividad. En la enseñanza existe una variedad de métodos que por su naturaleza están subdivididos, y aun seguirán apareciendo más en la medida que se practique la educación y se busque como objetivo la mejora de la enseñanza significativa.

b. Clasificación de los métodos de enseñanza

Según las características de los métodos se ha agrupado en ocho los diferentes tipos de métodos, y que el resto en su mayoría pertenecen o parten de uno de estos grupos. Según una publicación de Sergio Estupiñan (2020), y otros autores se ha preparado esta agrupación como sigue:

b.1. Método de enseñanza - aprendizaje por descubrimiento.

En educación inicial se usa mucho este método ya que sale de la enseñanza tradicional y consiste en organizar experiencias de aprendizaje para que interactúen entre ellos y descubran el mundo. El niño se da cuenta de cómo es el mundo y sus características a través de las experiencias que el docente prepara.

Bruner durante la década de los 60 y 70, participó en una asesoría a la Fundación de ciencia Nacional para la construcción de proyectos curriculares en el ámbito educativo del área de ciencias para el gobierno de los Estados Unidos. De ahí nace el método de aprendizaje por descubrimiento, que luego fue mejorándose con el paso del tiempo. Él y sus colegas crearon el nuevo concepto de andamiaje donde el docente elabora puentes para ayudar a los estudiantes a lograr avanzar en los conceptos y conocimientos que se estudian. (Camargo Uribe & Hederich Martínez, 2010)

Una de las principales características del aprendizaje por descubrimiento es un evidente cambio en las funciones y roles del profesor, ya que el docente ya no es un expositor de contenidos ya terminados, en cambio es el alumno el que construye su aprendizaje, es ahora el que asimila una gran parte de los conocimientos por el mismo, por medio de una experiencia personal de descubrimiento.

Según Camargo y Hederich (2010) nos dice que Wood, Bruner y Ross plantean cinco roles del docente para el acompañamiento a los estudiantes en el método por descubrimiento:

- 1) De “reclutador”, en otras palabras, el agente que proporciona el factor motivador a fin de que ocurra el aprendizaje.
- 2) La de simplificador de la tarea, esto se refiere al apoyo del docente para que el proceso sea el adecuado en el tiempo y que no supere la capacidad de los estudiantes en algún momento dado.
- 3) La de focalizador de objetivos, esto quiere decir que el docente vigila la dirección hacia dónde va el trabajo y así no se desvíen por otros caminos que no llevan al objetivo principal.
- 4) La de resaltador de temas clave, ayuda a diferenciar los temas relevantes de los irrelevantes y otros procesos como la toma de decisiones o la resolución de problemas en un determinado momento.
- 5) La de modelador, en otras palabras, de proporcionar una representación física o icónica de la teoría a fin de ayudar a comprender la idea o algún concepto que puede ser difícil de entender, que lleve al razonamiento o análisis. (pp. 339-340)

Según Joyce y Weil citado por Díaz Alcarraz y citado Narváez y Ruiz (2014) plantean cinco pasos para llevar a cabo el método por descubrimiento, aunque puede haber variaciones éstas son las generales:

- a. Paso 1. Es la confrontación a una situación nueva o desafiante al estudiante y debe ser algo novedoso fuera de lo común, en el cual se requiera esfuerzo por parte del estudiante.
- b. Paso 2. El docente verifica la información recogida por los estudiantes de la situación, el estudiante trata de comprender de que se trata la situación, y para ello investiga, analiza y observa.
- c. Paso 3. El estudiante pone a prueba sus conocimientos y experimenta con la situación, utilizando la información que ha recabado trata de probar sus teorías y ver los resultados, estos son registrados y evaluados.
- d. Paso 4. El estudiante organiza la información recogida y elabora sus propias conclusiones en base a su experiencia, en este paso puede plantear nuevas teorías y supuestos.
- e. Paso 5. Los estudiantes con ayuda del docente reflexionan sobre el proceso que se está dando y los resultados que se han obtenido, a fin de encontrar lecciones valiosas para futuras experiencias.

Existen puntos clave en este proceso los cuales determinan la efectividad del método, podemos resumirlos en cuatro:

- a. Situación Problemática: Todo aquello que el docente plantee a los estudiantes y que represente un reto, el cual esté acorde a las características de estos. Toda situación, problema o reto debe ser propuesto de forma diferente, llamativa y que lleva a la investigación y construcción de nuevos conocimientos, para luego llevarlos a un aprendizaje significativo. En esta etapa el estudiante debe formularse preguntas sobre la situación.

- b. Recojo de Datos: Los estudiantes investigan sobre la situación, reto o problema planteado, para ello se valen de medios e instrumentos adecuados, los cuales pueden ser sugeridos por el docente, como grabaciones, videos, artículos, etc.
- c. El análisis y la interpretación del Resultado(s): Los estudiantes se ponen a organizar la información obtenida para luego ser analizada y encontrar relaciones, diferencias, etc. Esto permite responder las interrogantes que se plantearon en un momento y elaborar nuevas teorías para su proceso de investigación.
- d. Formulación de Conclusiones: En esta parte los estudiantes deben elaborar sus conclusiones en base a la investigación y experiencia vivida, puede ser de forma grupal o individual. Se debe considerar todos los aspectos analizados, los resultados de la experimentación y las nuevas teorías que pueden haber surgido, todo ello debe estar plasmado en el informe. (pp. 38-39)

b.2. Método de enseñanza - aprendizaje por modelamiento.

En este método el docente modela y los estudiantes reproducen el modelo, luego se analiza y se hacen correcciones, es un método muy sencillo de réplica. Según Alberto Bandura citado por Boeree (2020) existen estos pasos en el proceso de modelado:

1. Atención. Este punto es muy importante, sin la atención no será posible iniciar este método. Se requiere que el estudiante puede observar con atención lo que está ocurriendo a su alrededor. Cualquier distractor debe ser eliminado, sin embargo, es imposible eliminar al 100% todo elemento que represente un factor de distracción, por ello se debe hacer todo lo posible para que el modelo sea más atrayente que lo que pueda haber a su alrededor.

Es importante darle mucha atención al modelo a presentar. Fijarse en sus colores, características, contenido, etc. son fundamentales para una buena

preparación del modelo. Si se entiende el objetivo al que se desea llegar y las características de los estudiantes se puede elaborar un modelo apropiado.

2. Retención. Se debe ayudar a los estudiantes a retener lo observado. Para ello se debe considerar los aspectos que pueden anclar la información brindada en el modelo, qué cosas pueden representar una información significativa para el estudiante que le permita recordar lo observado. Podemos valernos de imágenes, tipo de lenguaje y actividades llamativas que forman experiencias fuertes en los estudiantes. Esto una vez “archivados”, pueden ser resurgidos por medio de imágenes o descripciones de manera que se puedan reproducir con el propio comportamiento.
3. Reproducción. En esta parte, el estudiante debe traducir las imágenes o descripciones a su propio comportamiento. Lo más importante en este punto es la repetición del comportamiento. No debemos confundir que el solo hecho de ver un modelo no significa que la reproducción será similar, a veces toma tiempo y práctica llegar a parecerse un poco al modelo.

Un punto importante aquí es la práctica, cuanto más se practique un modelo mayor será la probabilidad de lograr una imitación similar. Además, una cosa más: nuestras habilidades mejoran con el solo hecho de imaginarnos haciendo el comportamiento. Se ha visto que muchos atletas imaginan su participación antes de ella y esto favorece su desempeño en el mismo momento de llevarse a cabo.

4. Motivación. Este punto es muy importante, sin la motivación los estudiantes no harán nada, no habrá el estímulo necesario para actuar. Es necesario tener una razón algo que impulse nuestro actuar, y para ello existen algunos refuerzos que intervienen en nuestra motivación:

- Refuerzo pasado, relacionado al conductismo tradicional o clásico, donde actúan nuestras experiencias.
- Refuerzos prometidos, se refiere a los incentivos que los estudiantes puedan tener en mente.
- Refuerzo vicario, se refiere a recordar el modelo como medio reforzador de una acción. (pp. 1-2)

Este método por modelamiento puede ser muy efectivo si el docente elabora todo su proceso e incluye fuertes motivadores, los pasos que se elaboren están determinados por el docente de acuerdo con el objetivo que quiere lograr, pueden ser cortos o más prolongados, pero el objetivo principal es que ellos desarrollen un comportamiento tomando como modelo la actuación de su docente, y partiendo de ello adquieren ese comportamiento.

b.3. Método de enseñanza - aprendizaje basado en problemas.

Método usado mucho en matemática, pero puede ser utilizado en cualquier otra área. Lo que se hace es hacer posible que el estudiante comprenda el problema con mayor detalle, se trabaja los procesos para entender que me pide el problema, para que se contrasta los datos y se evalúa las alternativas. El método Singapur parte de este método con la adición de materiales didácticos, figuras geométricas, etc. que le permite entender que están hablando los números, cuál es su representación.

El ABP (siglas de aprendizaje basado en problemas) tiene su base en diferentes corrientes pedagógicas humanistas en particular la corriente constructivista. El ABP en su abreviación tiene tres principios fundamentales:

- La comprensión de la realidad está basada en la interacción con su entorno que les rodea.

- Al enfrentarse al problema generan un conflicto cognitivo que es un punto de partida importante para el aprendizaje del estudiante.
- El aprendizaje se desarrolla a través de la relación con el problema y sus características, de los diferentes puntos de vista que se pueda tener del problema y de las acciones que se toman frente a este problema.

A continuación, según la Dirección de investigación y desarrollo Educativo de Monterrey (2020) detalla algunas características del ABP:

- Es un método de enseñanza muy activo, donde la participación de los estudiantes es constante con el fin de que ellos mismos adquieran su propio conocimiento.
- Este método apunta a la solución de problemas, a través de los cuales se pretende desarrollar las capacidades por medio de la puesta en práctica de una serie de actividades y lleven a lograr los objetivos planteados.
- El punto central es el estudiante y no el docente ni los contenidos, los procesos que el estudiante realiza son fundamentales.
- En este método se promueve el trabajo colaborativo o en equipo por medio de la formación de grupos de trabajo.
- La forma de trabajo de este método permite la participación de otras áreas de estudio.
- El docente se convierte en un facilitador de los procesos de aprendizaje de los estudiantes con una actitud observadora y vigilante. (p. 5)

También según la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, nos dice que existen pasos para la aplicación del ABP, los cuales detallamos a continuación:

Tabla 1

Pasos para aplicar el ABP

Pasos previos a la sesión de trabajo con los estudiantes:

1. Se buscan o preparan problemas de acuerdo con los objetivos y de acuerdo con el tiempo que se desee aplicar. Cada problema debe tener los elementos necesarios para que su resolución exija la aplicación de una serie de habilidades.	Algunas recomendaciones: Al inicio puede parecer complicado el sistema ABP. Si este método es nuevo para los estudiantes, se recomienda hacer lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> • Los temas deben ser de interés para los estudiantes.
2. Antes del inicio del trabajo se deben establecer las reglas y roles que se desarrollarán durante todo el proceso y no deben quedar dudas al respecto.	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar un ambiente para que los estudiantes deliberen sobre las hipótesis.
3. Hay que considerar el tiempo y el momento que se tomará para cada actividad en la solución de problemas, de acuerdo con las capacidades de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Considere dar tiempo para que compartan sus puntos de vista, así como mantenerlos motivados en el proceso. • La información debe ser precisa y exacta a fin de evitar confusión o dudas en el desarrollo de la actividad. • Establecer en los grupos los roles que desempeñarán los estudiantes.

Durante la sesión de trabajo con los estudiantes:

4. Los grupos deben identificar los puntos clave del problema.	Algunas recomendaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Se debe presentar un(os) problema al inicio de la clase, o durante la clase anterior, a través de una pequeña exposición.
5. Los estudiantes formulan hipótesis y reconocen la información que necesitarán para comprobar las hipótesis, también se genera listas de temas para estudiar.	<ul style="list-style-type: none"> • Si el problema está impreso, se puede entregar copias por equipo o individualmente. • Entregar preguntas escritas relacionadas con el problema. La hoja de equipo que debe estar firmada por todos los miembros que participaron, debe ser entregada como el resultado final obtenido de grupo al terminar la clase.
6. El docente está atento para orientar la pertinencia de los temas con el propósito de la enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el progreso de los alumnos en intervalos de tiempo regulares. Si es necesario se debe interrumpir el trabajo para corregir los malentendidos o para llevar a los grupos al mismo ritmo. • Dar tiempo al final de la sesión para que todo el salón discuta el problema o al inicio de la siguiente clase.

Pasos posteriores de trabajo con los estudiantes:

7. Al finalizar cada clase, los estudiantes establecen los planes de su propio aprendizaje:
 - Identificar qué temas se estudiarán, así como los objetivos para la próxima clase, y sería de gran ayuda elaborar listas de tareas para la siguiente clase y los responsables.
 - Determinar los temas que se tratarán en forma grupal y qué temas de forma individual.
 - Establecer claramente las funciones y tareas que se realizarán la siguiente clase, también indicar si será necesaria la participación del docente en un determinado tema o momento del trabajo.

Fuente: Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2020)

b.4. Método de enseñanza - aprendizaje por estudio de casos.

Usa datos reales, acontecimientos reales, hechos reales, personajes reales, todos los datos del caso deben haber sucedido. La situación significativa es algo que es parte de este método.

Este método está indicado para el uso en temas de la realidad de los seres humanos. Dentro de ello se puede:

- Revisar y analizar un problema.
- Seleccionar la forma como se realizará el análisis.
- Desarrollar habilidades de solución de problemas o planes de acción.
- Practicar la toma de decisiones.

Según Colbert y Desberg citado por Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2020) plantea estas etapas:

Primero - Fase Preliminar: El docente presenta el caso a los estudiantes, puede ser a través de una película, audición o a través de la lectura del caso escrito.

Consideraciones: Para la elaboración del caso se puede partir de un (1) hecho real (2) a partir de una invención total y (3) a partir de la adaptación de otros casos.

El esquema del caso debe contener los siguiente:

- Título de caso.
- Objetivos que se persigue.
- Antecedentes (ubicación de la situación)
- Secuencia de hechos o situaciones que ameritan discusión.
- Preguntas o alternativas de solución que se proponen al caso.

También se pueden plantear preguntas que ayuden a fomentar la discusión las cuales pueden ser: si usted fuera... ¿qué haría? ¿qué debe hacerse... por qué?, ¿qué normas, principios se infringen?, ¿considera la solución acertada?, ¿qué información desearía tener antes de decidir? ¿por qué se presenta esta solución? (Uriarte, 2010)

Segundo - Fase Eclósiva: En esta fase se lleva a cabo la exposición de ideas por parte de los estudiantes de manera libre y respetando la opinión de sus compañeros. Se debe promover la libertad y confianza para expresar que permita el mayor logro de expresión y así una rica participación de ideas en el salón de clases.

Si se lleva bien esta fase revelará a cada uno lo siguiente:

- a. La subjetividad de cada punto de vista.
- b. El entendimiento de que las opiniones diversas favorece la comprensión de la situación, y también le permite valorarse a sí mismo como a los demás.
- c. Las opiniones de los demás no solo reflejan la situación sino la forma como piensa la otra persona, como es en su interior, ya que todos expresamos en nuestras palabras algo de nuestro propio ser, de cómo vemos el mundo real.

Tercero - Fase de análisis: Se refiere a la evaluación de los hechos de la realidad, al análisis de los hechos objetivos y sus componentes, con el objeto de salir de subjetividad. En esta fase se busca el acuerdo común de los participantes refrendados por los argumentos basados en la realidad, opacando cualquier prejuicio. Las ideas mejor presentadas y las que consigan un consenso común son consideradas de mayor valor. El fin de esta etapa es cuando todos llegan a un consenso y síntesis de las ideas presentadas.

Cuarto - Fase de conceptualización: En esta fase se formulan conceptos, principios que se puedan aplicar a determinados casos. Se trata de elaborar principios pragmáticos para ser utilizados en situaciones similares; los estudiantes elaboran estos principios en acuerdo común que es la única garantía de su objetividad.

De lo anterior cuando analizamos un tema encontramos leyes o principios singulares para ese tema, y esto por lo siguiente:

- a. El análisis es para comprender la situación y todos sus elementos. Es entender como está constituido la situación y encontrar relaciones con otros elementos que pueden influir sobre este, también es hallar la posición que ocupa este en una situación global.
- b. La conceptualización. Es elaborar conclusiones o conceptos en base a la información analizada. Estos conceptos deben contener información que se pueda aplicar, ya que esto permitirá poner en práctica las conclusiones en situaciones parecidas del mundo real. (pp. 16-17)

b.5. Método de enseñanza - aprendizaje basado en proyectos.

Parte de la realidad, lo que se diseña debe aplicarse en el entorno personal comunitario, se parte de un diagnóstico para detectar un problema relevante en la

realidad y formular una alternativa de solución que se pueda aplicar. Se ejecuta y se evalúan los resultados.

Según La dirección de formación continua de Buenos Aires (2020), este método tiene los siguientes pasos:

1. **Selección del tema:** El docente planifica una clase utilizando un proyecto como medio para lograr los objetivos propuestos para dicha clase. El docente debe considerar muchos factores relacionados al estudiante, como su edad, atracciones, temas de interés y su objetivo.

Es importante considerar que este tema debe llamar la atención de los estudiantes, y despertar en ellos el interés por realizar el proyecto.

El docente luego de presentar el tema del proyecto debe promover las preguntas hacía su persona con el fin de resolver dudas, puede hacerlo por medio de la lluvia de ideas como clase, u otra actividad. El docente puede plantear preguntas para despertar interés o que sirva de guía para los estudiantes, esto ayudará al docente y a los estudiantes conocer los saberes previos y determinar qué ventajas y desventajas se tiene para la ejecución del proyecto.

2. **Formación de los equipos.** El docente organiza grupos de trabajo de 4 o 5 integrantes, debe considerar la diversidad de perfiles y el rol de cada uno en el equipo.
3. **Definición del producto final.** El docente debe explicar las características del producto final del proyecto. Para ello puede usar ejemplos, modelos, ilustraciones, etc. También debe presentar el método de evaluación del producto sea una rúbrica u otro, pero los estudiantes deben conocer bien este instrumento y su contenido. Se puede repetir estas pautas durante las siguientes clases si el

proyecto es prolongado, con el fin de reorientar a los estudiantes hacia el logro de la meta.

4. **Organización y planificación.** En esta parte se trabaja con un calendario de actividades donde se detallan las diversas actividades que se desarrollarán en cada periodo de tiempo, de esa forma ellos se organizan y trabajan de forma individual y grupal, asumiendo roles y presentando en el momento oportuno su asignación.
5. **Búsqueda y recopilación de la información:** Los estudiantes buscan información necesaria para el proyecto de acuerdo con su asignación y con ello viene la organización y clasificación de dicha información, se debe enseñar a los estudiantes a buscar información de fuentes confiables y verídicas, para ello se usa como guía las preguntas guía que hizo el docente en la primera clase. Luego el estudiante debe hacer un resumen de la información obtenida para solo considerar lo relevante para su proyecto.
6. **Análisis y la síntesis.** Los estudiantes reúnen la información en su grupo y lo organizan para ver cuáles son relevantes para ello comparten en su equipo sus ideas, las debaten, elaboran hipótesis, estructurar la información y buscar entre todos la mejor información que les permita lograr elaborar el proyecto.
7. **Taller de producción.** En esta parte los estudiantes tendrán que utilizar la información seleccionada para elaborar su proyecto, para ello usarán su creatividad, materiales necesarios y otros que ellos consideren necesarios.
8. **Presentación del producto.** Los estudiantes presentan su proyecto primero en su grupo para revisar y corregir con ayuda de todo el equipo los errores que se presenten, luego de hacer los cambios respectivos hacen la presentación a todos sus pares, para ello deben preparar un guion donde se incluya los procesos, las

características del producto, esto les servirá de guía para que su exposición tenga coherencia con el producto y al momento de las preguntas se pueda usar como ayuda. Al final de su exposición es importante que mencionen todo lo que aprendieron durante la elaboración del producto, esta reflexión es muy importante para la valoración del método aplicado y de sus beneficios.

9. **Respuesta colectiva a la pregunta inicial.** Al terminar todas las presentaciones el docente debe reflexionar con sus estudiantes sobre la experiencia al realizar el proyecto, llevando a los estudiantes a elaborar conclusiones sobre los proyectos y lecciones aprendidas por medio de este.
10. **Evaluación y autoevaluación.** Todos los trabajos serán evaluados de forma grupal e individual a través de las rúbricas o el instrumento seleccionado previamente, que son conocidos por los estudiantes. Se recomienda usar las rúbricas por su amplitud y precisión para evaluar trabajos de este tipo, tenemos entre ellas según el tipo de evaluación:
 - Rúbrica para la autoevaluación.
 - Rúbrica del docente del curso.
 - Rúbrica de docentes o especialistas invitados.
 - Rúbrica para la coevaluación del grupo. (p. 4)

b.6. Método de enseñanza - aprendizaje investigación acción.

Se sigue el mismo procedimiento del método científico, se plantea el problema, la hipótesis, las variables, instrumentos recopilación información y contrastar con la hipótesis, se puede usar en todas las áreas.

Según Elliott citado por Latorre (2005), nos da una definición:

Como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Se entiende como la mejora de las acciones anteriores con el

fin de idear nuevas, para mejorar los resultados y la comprensión de esta, de esa forma se amplía el entendimiento y comprensión de la situación. (p. 24)

También nos dice citando a Kemmis y McTaggart (1988) que nos describen las características de la investigación-acción. A continuación, tenemos la síntesis de su exposición sobre los rasgos de este método:

- Es participativa. Es importante la participación de todos los estudiantes, una actividad participativa que beneficia su interacción. Esta participación debe ser constante, una y otra vez, como elemento fundamental de este método.
- Es colaborativa, porque intervienen todos los estudiantes, con un fin en común.
- Promueve comunidades críticas de estudiantes para afrontar un reto en común, donde todos colaboran ayudando a sus compañeros en las etapas de la investigación.
- Se teoriza la práctica educativa que se lleva a cabo.
- Se pone en práctica las ideas, teorías y suposiciones que se plantearon.
- Se registra todos los acontecimientos que suceden en la investigación, se practica la observación y recojo de información por medio de instrumentos que son archivados por el estudiante.
- Pueden tener aspectos políticos debido a que los casos pueden ser de ese aspecto.
- Conduce a la crítica de los casos presentados.
- Poco a poco conduce a cambios de mayor nivel.
- Se parte de procesos cortos de planificación y análisis, que luego permiten ver casos más complejos, y así se va de un proceso pequeño a uno más amplio. (p. 25)

Modelo del método Investigación-acción. Este método parte del modelo cíclico de Lewin, en los cuales vemos tres: para comenzar se prepara un plan, luego se pone en

acción dicho plan y finalmente se evalúan los resultados. Se pueden hacer rectificaciones al plan planteado, y se puede volver a poner en marcha, este proceso se vuelve a repetir varias veces.

Para este método podemos identificar las siguientes etapas:

- Se identifica la idea general. En esta parte se trata de entender cuál es la idea principal de estudio, qué es lo que se desea investigar.
- El planteamiento de hipótesis. Es la formulación de hipótesis sobre la investigación, que incluye las acciones que se van a tomar para afrontar el problema.
- Construcción de un plan de acción. Primero se revisa el problema y que acciones se requieren para solucionar el problema, luego se revisan los medios para recolectar la información y la preparación de los instrumentos, debemos prestar atención a los siguientes aspectos que son claves y cíclicos:
 - La ejecución del paso uno.
 - La evaluación.
 - La revisión del plan general de acción. (p. 36)

Este método de enseñanza tiene mucha semejanza con el modelo de investigación científica, y su parecido en algunos procesos hace particular este método que puede ser usado en la enseñanza, y que como ventaja ayudaría a los estudiantes a prepararse para que en el futuro puedan tener habilidades de investigación más elaboradas.

b.7. Método de enseñanza - aprendizaje globalizado.

En este método se involucran muchas áreas, se seleccionan los problemas y se aplican todas las áreas para abordar el problema, y si hay un docente por área pueden tratar de forma individual el problema y usarlo para trabajar su área. Según (1985)

nos dice: “Se considera que el método es de globalización cuando a través de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de disciplinas ensambladas de acuerdo con las necesidades naturales que surgen en el transcurso de las actividades.” (p. 371) En este método lo que tiene mayor interés es el caso o la situación no tanto las disciplinas. Este método también es más usado en primaria donde un docente maneja casi todas las áreas y usa todas las disciplinas para trabajar determinados proyectos con sus alumnos.

b.8. Método de enseñanza – aprendizaje exposición.

Este método es muy antiguo y clásico y es el menos eficiente, ya que no hay participación del estudiante, solo el docente expone su tema y los alumnos son oyentes pasivos durante la exposición. Sin embargo, si se hacen los arreglos necesarios puede desarrollar procesos mentales más complejos.

En el nivel superior se le conoce como clase magistral, según Gómez (2002) nos dice:

En una clase magistral, el docente selecciona el tema, prepara el material y luego lo organiza y hace su presentación a los estudiantes, ellos a su vez deben rescatar todo el contenido posible para formar su propio conocimiento por medio de sus apuntes y resúmenes. (p. 266)

Para Pujols y Fons citado por Gómez (2002) nos dice que las características más importantes de este método son:

- Transmisión de conocimientos teóricos.
- Puede ser crítico si el docente plantea información que sea controvertida, esto permite una formar una visión crítica de los estudiantes.
- Presentación de un método, con el fin de que los estudiantes establezcan sus propios métodos de estudio adaptados a su estilo de aprendizaje. (p. 266)

Las características de la clase magistral se resumen en las siguientes:

- Se evidencia un predominio total o casi, de la actividad del docente dentro del aula en el proceso didáctico.
- El propósito de la clase se enfoque en la transmisión de información, dejando de lado otros aspectos de la enseñanza.
- Los temas están estructurados y se transmiten de forma directa y el objetivo de los estudiantes es memorizarlos.

También Gómez nos habla sobre la exposición de la clase magistral que se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Brindar un esquema o guion del contenido además de las metas específicas que se desea alcanzar, esto al inicio de la clase, también la bibliografía debe estar al alcance de este.
- Al iniciar la clase se debe contar con un esquema de lo que se va a tratar en ella, con una introducción del objetivo global, relacionándolo con los temas tratados en clases anteriores, con la unidad y programación general.
- Usar material escrito para reforzar la explicación, para ellos se puede usar la bibliografía, el syllabus, etc. Algunos materiales pueden haber sido encargados previamente y asignados para ser estudiados antes de la clase, esto facilita a que el docente no tenga que escribir todo durante la clase, más por el contrario haya una participación activa durante esta. La exposición del docente es el inicio para que los estudiantes construyan un tema y su participación sea más activa durante la elaboración del nuevo conocimiento.
- El docente debe proponer experiencias ligadas a sus experiencias pasadas, a fin de establecer conexiones que sean duraderas en su aprendizaje. Si los temas están

ligados unos después de otros estos llegan a tener más sentido para el estudiante.

Los temas pueden ser de tipo causales, explicativos, categóricas, descriptivas, etc.

- Se puede usar ilustraciones para la exposición, usar ejemplos y experiencias que sirvan para atraer la atención y aumentar la comprensión del tema tratado.
- El empleo de herramientas de apoyo diversos tipos para hacer de la clase algo no rutinario ni monótonas; el uso de la tecnología de forma variada puede hacer de las clases algo más que una simple lección.
- El Empleo de un determinado tipo de lenguaje, los gestos, la postura, la expresión facial, y todo lo que nuestro cuerpo puede manifestar en diversas maneras puede atraer la atención de los estudiantes, y de esa forma despertar el interés en la lección a tratar.
- La participación es muy importante por parte de los estudiantes, sobre todo las preguntas que ellos puedan generar, pidiendo a los estudiantes que las preparen en la presentación; Las preguntas deben estar relacionadas al tema tratado y se debe prestar atención a las reacciones de los estudiantes. Esto le permite al docente tener conocimiento del grado de comprensión que están teniendo, lo cual le puede permitir al docente brindar algunas oportunidades de pensar.
- Al finalizar la clase se puede hacer una recapitulación de los temas tratados y expuestos, para ello se enfatiza los puntos más relevantes y se recalcan las metas específicas y generales que se relacionan con estos contenidos.

La clase magistral tiene las siguientes etapas en su desarrollo:

1. Preparación.
2. Desarrollo.
3. Evaluación.

Sobre la etapa de preparación, es donde el docente debe tener en mente los objetivos específicos y generales del curso de estudio, también debe considerar el conocimiento y las habilidades que se esperan lograr. Para ello es necesario definir claramente los objetivos, actitudes y valores, términos nuevos, etc. también es importante considerar el tiempo de cada etapa. Después de haber elegido los objetivos, docente escoge los contenidos y los organiza, considerando las capacidades de sus estudiantes para estructurar la lección usando los medios complementarios adecuados como videos, gráficos, etc.

Algunos puntos importantes para la preparación de la lección magistral nos dicen Laing citado por Gómez (2002) son los siguientes:

- Tener en mente el tipo de audiencia.
- Tener conocimiento a fondo de la materia.
- Preparar una secuencia para cada clase como: un inicio, un proceso y un final o cierre del tema.
- Organizar la estructura para que la secuencia tenga un orden lógico, resaltando los puntos más interesantes.
- Tener anotado los puntos más básicos e importantes, no hace falta tener todo el contenido por escrito.
- Recordar de que se trata la expresión verbal y no verbal.
- Tener en cuenta la duración de la exposición durante la lección.
- Prevenir con posibles ayudas audiovisuales.
- Durante la preparación el docente debe considerar que, si hay algo que le parece aburrido para él, también será aburrido para sus estudiantes. (p. 269)

2.2.3 Técnicas de enseñanza

Según Latorre y Seco (2013), sobre la técnica menciona que es un proceso que se enfoca en la descripción del desarrollo de una tarea.

Es un procedimiento algorítmico. Es un conjunto finito de pasos fijos y ordenados, cuya sucesión está prefijada y secuenciada, y su correcta ejecución lleva a una solución segura del problema o de la tarea; por ejemplo, realizar una raíz cuadrada, coser un botón, sumar, multiplicar, integrar, realizar una operación quirúrgica, anudar el zapato, reparar o reemplazar una llanta de un carro, hacer un traje, hacer una cerámica, una derivada, una multiplicación, etc. (p. 15)

También nos dice Giuseppe (1985) “La palabra técnica es la sustantivación del adjetivo técnico, que tiene su origen en el griego *technicuy* en el latín *technicus*, que significa relativo al arte o conjunto de procesos de un arte o de una fabricación.” (p. 363). La técnica entonces se enfoca en el “Cómo hacer algo o como recorrer el camino y le método en el camino a seguir”

Las técnicas de enseñanza y aprendizaje son un sistema corto por el que un docente puede cumplir con su objetivo y estos a su vez forman parte de un método. Estos medios forman parte de la formación del docente, tienen el toque personal de su experiencia, la forma como enseña, su lenguaje, etc. Todo ello le da el tamiz a las técnicas que utilice, es algo característico del propio docente.

Las técnicas adornan la práctica educativa ya que tienen una relación directa con las particularidades personales y destrezas profesionales de cierto docente, la infraestructura física del aula tanto como el contenido a trabajar, así como el tiempo. Estas técnicas son parte de la didáctica. Entendemos entonces que son actividades específicas para desarrollar un proceso de aprendizaje, pero son cortas y permiten una evidencia para su evaluación. Podemos afirmar entonces que las técnicas de enseñanza

forman parte de un lugar muy importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que son preparadas de manera intencional por el docente para ayudar en la construcción de un conocimiento en el estudiante, además el uso constante de estos eleva las probabilidades de lograr los objetivos educativos.

Es importante aclarar que las técnicas de enseñanza pueden muchas veces parecerse a los métodos de enseñanza, en relación con la extensión y amplitud de ellas, y lo mismo puede suceder de manera inversa, los métodos pueden adoptar la apariencia de una técnica.

Las técnicas de enseñanza son muy variadas y se pueden agrupar según la asignatura, áreas de estudio y las metas educativas de un área curricular. Todas las técnicas son válidas sin importar su antigüedad solo depende mucho de la forma como se apliquen, si es que se aplican con un espíritu reflexivo o no, si tiene un modo activo, etc.

Clasificación de las técnicas de enseñanza

A continuación, veremos algunas técnicas de enseñanza que son solo un grupo de la gran cantidad que existen, aunque el nombre no esté etiquetado como técnicas, pero según su naturaleza las podemos definir como tales, para ello utilizamos las referencias de Flores y otros (2017) en los que se detallan los siguientes:

a. Tira cómica o historieta

Esta técnica es la presentación de una historia o tema a través de representaciones gráficas que tienen una forma narrativa. Las imágenes están enmarcadas en un cuadro para delimitar su contenido y encierran la trama de la historia. La tira cómica combina los gráficos con los aspectos literarios, y a diferencia de los textos aporta un sentido no solo divertido sino convierte lo abstracto en lo más concreto, algo que no tiene la literatura convencional. Según Román Gubern, citado por Flores y otros

(2017), nos dice que al combinar las palabras con las imágenes es la parte más importante de las tiras cómicas. Además, esta sucesión de gráficos en la historieta cómica se puede comparar a la del cine debido a que en ella se hacen uso de símbolos que indican movimiento, estados de ánimos, etc. Que dan vida y llaman la atención de los espectadores.

Desarrollo de la técnica: A continuación, veremos los pasos para elaborar una historieta:

1) Preparar un guion: En esta parte se debe idear una trama y la secuencia de este, teniendo en mente un inicio, un fondo y un final, y algunos elementos que se debe considerar son los siguientes:

- Destinatario: ¿A quiénes va dirigido la historieta?
- Finalidad: Debemos tener en cuenta cuál es el objetivo, qué se desea alcanzar con la historieta, que puede ser enviar un mensaje de conciencia sobre un tema, enseñar valores, etc.
- Personajes: Se debe tener en cuenta a quienes vamos a presentar y como serán representados y qué roles cumplirán dentro de la historieta, como por ejemplo tenemos a los personajes principales, secundarios, etc.
- Espacios: Se debe pensar en el escenario donde se desarrollará la historia, para ello podemos hacernos las siguientes preguntas ¿qué escenario es necesario para representar la historia?, ¿Qué características deben tener?, ¿será reales o fantasiosos?
- Época: Se refiere a establecer un contexto, un periodo de tiempo donde se llevará a cabo la historia y para ellos podemos hacerlos las siguientes interrogantes: ¿en qué época sucederá?, ¿en el pasado, en el presente o en un futuro lejano?

- Linealidad: Se refiere si la historia tendrá una continuidad en la sucesión de los hechos o habrá saltos temporales.
- 2) Estructura del gráfico: En esta parte se debe elaborar los guiones y agruparlos para luego acompañar a los gráficos, para que ambos se den el soporte a la idea que se desea comunicar.
 - 3) Elegir un soporte: Para nuestro tiempo existen muchas plataformas para elaborar historietas, claro esto no deja de lado el hacerlo de forma manual, pero con el recurso que está al alcance de todos podemos hacer esta tarea mucho más fácil; la ventajas de hacerlo de forma digital es sobre todo la conservación del trabajo y su modificación o mejora para futuras presentaciones, se puede usar esta aplicación llamada pixtón, no es la única ya que existen muchas más, aquí la dirección: <https://www.pixton.com/mx/>.

Ejemplo: Este es un ejemplo de una historieta del personaje llamado Mafalda, en el que tiene un diálogo con su madre, podemos ver los textos y como tiene relación con la imagen, la idea que tramite esta historieta hace reflexionar al lector y trae a la mente muchas ideas en torno a este diálogo.

Figura 1

Modelo de técnica cómica o historieta



Fuente: Flores y otros (2017)

b. Cuadro sinóptico

Son gráficos donde se presenta un tipo de información y se dibujan las relaciones que existen entre ellas. Esta técnica se caracteriza por presentar la información partiendo de lo general y avanza hacia lo más específico, en una secuencia lógica, que permite al lector entender el contenido a través de esta organización; la clasificación se hace usando llaves que encierran los conceptos. Esta técnica es utilizada según Díaz y Hernández (2010) con el objeto de “diseñar la instrucción o como estrategia de enseñanza para textos o su empleo en clase. También, los alumnos pueden aprender a elaborarlos para ser utilizados como estrategias de aprendizaje” (p. 147). La técnica de cuadro sinóptico tiene una variedad de usos no solo en el ámbito educativo sino en cualquiera de los campos de estudio donde sea necesario organizar la información de manera jerárquica.

Desarrollo de la técnica: A continuación, veremos los pasos para elaborar un cuadro sinóptico:

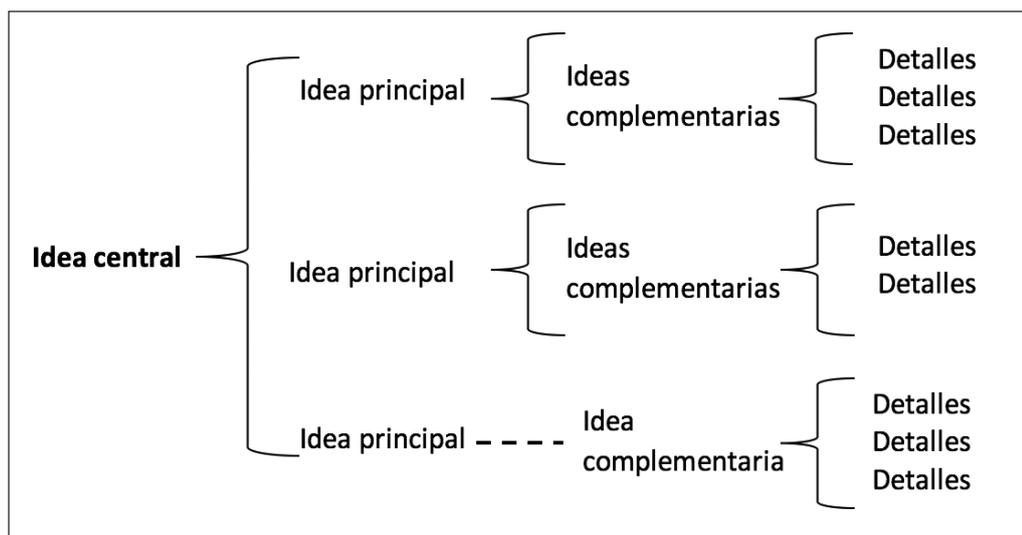
- 1) La identificación de la idea central. Antes de iniciar en la elaboración de un cuadro sinóptico se debe pensar en el tema central que se desarrollará, este puede ser preparado por el docente o por los alumnos y debe tener relación con el objetivo de la clase.
- 2) La selección de las ideas principales. En este punto se deben extraer las ideas principales que parten de la idea o tema central, estos deben ser redactados en una o dos palabras, no es necesario hacer oraciones largas ya que más adelante se detallarán estas ideas a través de las descripciones.
- 3) La identificación de los conceptos complementarios. En esta etapa se debe aportar información más detallada sobre las ideas principales que se encuentran en el nivel anterior, es un nivel más descriptivo o explicativo.

4) Entrega de detalles. En esta etapa se brindan detalles más profundos sobre el anterior nivel y se da por concluido el cuadro sinóptico, cabe recalcar que al finalizar se deben revisar la secuencia de las ideas a fin de encontrar ideas repetidas o poco claras. El cuadro debe tener una secuencia lógica de las ideas lo que permita no solo al autor poder entenderlas sino a cualquier que las revise, para ello también es recomendable hacerlo revisar por un colega o compañero para verificar si es comprensible o no la información que se quiere presentar.

Ejemplo:

Figura 2

Modelo de cuadro sinóptico



Fuente: Flores y otros (2017)

c. Mapa conceptual

Esta técnica es muy famosa y usada en el ámbito educativo, ya que permite formar en los estudiantes la capacidad de organizar y sintetizar el contenido de una información. Su historia inicia en 1972 en la Universidad de Cornell donde fue desarrollado, y toma como base la psicología del aprendizaje cognitivo de David Ausubel. Sobre la característica del mapa conceptual nos dice Novak (1998) que es “una manera efectiva de representar la capacidad de entendimiento de un individuo

con respecto a un campo de conocimiento específico” (p. 13). El punto central de esta técnica es la construcción de un esquema que ayude a entender nuevos conceptos a través de la comprensión de las relaciones que existen entre cada una de ellas. Esta estructura cuando es manejada por los estudiantes le permite desarrollar su estructura cognitiva. Cuando relacionamos conceptos creamos significados y si a esto le adicionamos las relaciones se va construyendo la idea general del tema a expresar.

Desarrollo de la técnica: Las etapas para la aplicación de esta técnica de mapas conceptuales son:

- 1) En primer lugar, se da una explicación sobre lo que es un mapa conceptual, su estructura, conectores, elementos que la conforman y cuál es el propósito de su elaboración, también se dan a conocer los lineamientos para la elaboración del mapa conceptual, que va de acuerdo con la lección que se tratará en clase. También si es necesario durante esta etapa el docente puede presentar algunos ejemplos de otros temas donde se trabajó usando el mapa conceptual.
- 2) Después de la explicación, se pide a los estudiantes que elijan un tema determinado en caso no lo proporcione el docente. El tema debe tener relación con el objetivo de la lección y en algunos casos puede estar ligado a las lecciones anteriores tratados en clase. El docente debe dejar en claro de qué trata cada tema elegido a fin de evitar posibles confusiones para el siguiente paso. Luego de ello se procede a la recopilación de información, el cual puede ser en libros u otras fuentes en internet, los cuales deben ser organizados en un archivo o documento físico.
- 3) Toda la información recopilada se utilizará para la construcción del mapa conceptual, el trabajo debe ser realizado por el grupo de manera organizada, cada

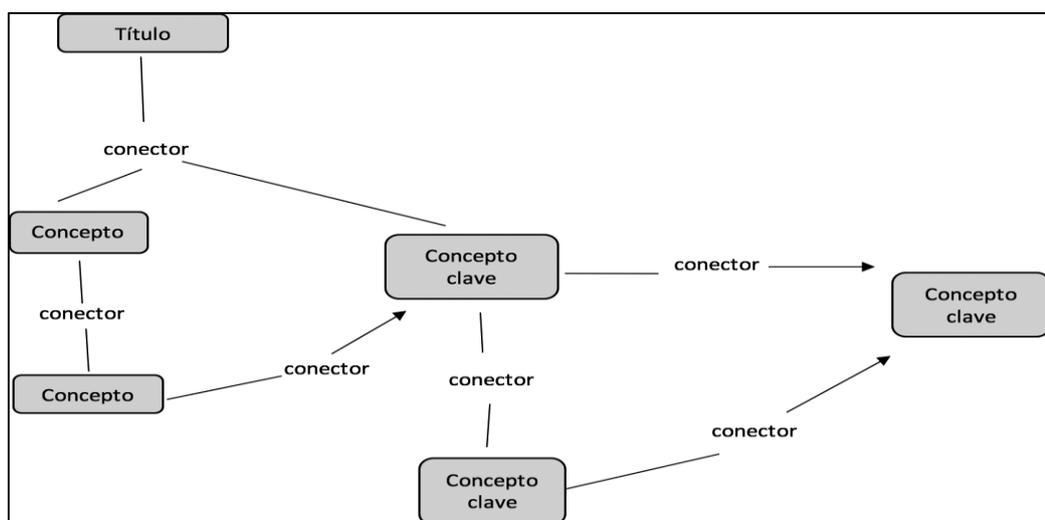
estudiante cumpliendo un rol determinado para la elaboración del mapa. Los estudiantes deben resumir las ideas grandes en más concretas a fin de que estas puedan encajar dentro del mapa conceptual, luego de ello se procederá a la construcción del mapa.

- 4) El mapa conceptual presenta una estructura base en tres elementos: el título, los conceptos clave, los conectores para establecer las relaciones entre cada una de ellas. Se debe tener en cuenta que las relaciones deben establecer una visión jerárquica y que debe permitir explicar cuáles son sus diferencias entre cada una de ellas.
- 5) El rol del docente debe ser de monitorear el desarrollo de los trabajos, no debe intervenir más de lo necesario ya que son los estudiantes los que deben hacer la mayor parte del trabajo, el docente debe adoptar el papel de guía y orientador durante todo este periodo de trabajo.

Ejemplo:

Figura 3

Modelo de mapa conceptual



Fuente: Flores y otros (2017)

d. Ilustraciones

Las imágenes y/o ilustraciones son una forma diferente de enseñar a la manera tradicional, según Díaz y Martín citado por Flores (2017), nos dice que las ilustraciones son instrumentos que nos pueden ayudar a representar el mundo real a los estudiantes de una manera más didáctica. De este modo las imágenes influyen positivamente en el proceso de aprendizaje ya que le dan un carácter más significativo y contextualizado de los hechos.

Desarrollo de la técnica: En primer lugar, es necesario saber el propósito comunicativo de la lección, luego buscar la ilustración apropiada que ayude a lograr parte del objetivo. Es importante saber identificar los diferentes elementos de la imagen, según algunos autores existen algunas categorías que sirven de guía para usar las imágenes en el desarrollo de las clases:

Tabla 2

Categorías para el uso de imágenes

Categorías de información	Propósito u objetivo
1) Inventario	Para determinar los objetos que son representados.
2) Descriptiva	Describe los detalles de las figuras presentadas.
3) Operacional	Dirigido a un personaje a fin de que lleve a cabo la acción especificada.
4) Espacial	Establece la ubicación, composición y orientación de los objetos.
5) Contextual	Brinda el tema y la forma como se debe organizar la información.
6) Covariante	Establece la relación de dos o más partes de la información de pueden variar.
7) Temporal	Informa sobre la secuencia del tiempo y los sucesos.
8) Cualificadora	Cambia la información señalando el modo, límites o atributos.
9) Enfática	Direcciona la atención hacia otra información.

Fuente: Flores y otros (2017)

Ejemplo de una ilustración o imagen:

Figura 4

Modelo de imagen

Fuente: Flores y otros (2017)

e. Inferencia

La inferencia es una técnica que se usa para dar respuesta a determinado de tipo de preguntas a partir de pistas en lugar de hacerlo directamente. Es una acción cognitiva que a través de la inferencia se llega a deducir para obtener conclusiones que de otro modo no se podrían saber. La inferencia en el proceso para obtener información de manera evidente, que se basa en pistas que respaldan la respuesta. La inferencia es fundamental para el desarrollo de habilidades de orden superior, ya que implica el hacer uso de las relaciones entre el conocimiento previo y el nuevo a fin de obtener una conclusión. Se debe tener en cuenta que esta técnica puede ser un poco difícil para algunos estudiantes que no tienen práctica en este tipo de actividades, sin embargo, con una instrucción explícita se puede ayudar a desarrollar esta habilidad

Desarrollo de la técnica: Veremos 4 formas de aplicar esta técnica:

1. Buscar pistas sobre algunas preguntas.
2. Relacionar las pistas halladas con el conocimiento previo.

3. Hay que considerar que puede existir más respuestas.
4. Organizar para que la inferencia posea respaldo.

Ejemplo

Tabla 3

Modelo de técnica inferencial

Pregunta	Se dice...	Yo digo...	Y por lo tanto...
Paso 1. Redactar la pregunta (invención o proporcionada).	Paso 2. Ubico la información que da respuesta a la pregunta.	Paso 3. Busco sustentos para respaldar la respuesta.	Paso 4. Relacionan las evidencias con la respuesta para darle solides a la misma.
Ejemplo: ¿Por qué el narrador asesinó al anciano?	Se dice en el texto que el narrador es excesivamente nervioso y odiaba “el ojo” del anciano.	La narración errática del narrador, sus exclamaciones y obsesiones lo hacen ver como una persona con problemas mentales.	Por lo tanto, el narrador asesinó al anciano motivado por sus problemas mentales que lo llevaron a obsesionarse con la idea de matar al anciano.

Fuente: Flores y otros (2017)

f. Juego de roles

Esta técnica permite la simulación de un hecho de la vida real a través de la actuación de los estudiantes, tratando de representar todo lo posible la situación real. Para realizar esta actividad se debe elegir a los participantes y ellos deben adoptar el papel de un personaje, para luego repetir la escena de manera similar, a fin de que se imaginen como sucedió la situación y entender del porqué de las decisiones que se tomaron, la forma de proceder de los involucrados, como piensan, etc. Según indican Faysse y Peñarrieta, (2006) “los juegos están conformados por elementos físicos y humanos con los cuales los jugadores interactúan previa asignación de papeles o roles, mediante reglas claras y previamente definidas, bajo la organización de un facilitador que conduce el juego” (p. 4). Con esta técnica es posible recrear diversos tipos de escenarios para una mejor comprensión de los hechos. Esta técnica puede ser utilizada de diversas maneras, en todos los grados y niveles, solo es necesario

adaptar el contenido para que sea de utilidad, considerando nuevos casos, situaciones, personajes, etc. y es por estas características que tiene una potencialidad inagotable de uso en todas las áreas de estudio, y se ha visto que tiene un efecto positivo en los estudiantes por ser surrealista y en muchos casos se relacionan a su vida personal.

Existen dos tipos:

- a) Juego de rol narrado: En este tipo de juego de roles se narran de forma verbal los hechos ocurridos por cada participante, aquí solo se usa el lenguaje como medio principal para representar los hechos.
- b) Juego de rol en vivo: Este tipo de juego lo estudiantes participan actuando para representar los hechos ocurridos, y lo hacen a través de acciones que tratan en lo posible de representar los hechos tal como sucedieron, como en una obra teatral.

Desarrollo de la técnica: Son cuatro las etapas para la aplicación de esta técnica lo cuales son:

- 1) Presentación del juego y sus reglas. Se declara los objetivos de la actividad, las metas que se quieren lograr de la actuación, esto no debe tomar mucho tiempo, aproximadamente 10 minutos.
- 2) Asignación de roles. Para esta parte el docente asigna los roles a cada estudiante indicándole cuál es su papel dentro del juego de roles, es importante que ellos entiendan lo mejor posible el papel que representa su personaje dentro de la actividad. También durante la actividad el docente puede intercambiar los roles dentro los participantes, a fin de que cada uno entienda mejor el punto de vista de los demás participantes.
- 3) El juego mismo. En esta parte se desarrolla la actividad misma donde se presta atención a todo lo que está sucediendo, se toman notas, se registra o incluso se

puede grabar la actividad, con el fin de que se pueda analizar y discutir luego de finalizado. El docente debe estar atento durante la actividad para dar las orientaciones debidas, en caso se desvíen del objetivo.

- 4) Análisis pormenorizado. En esta etapa se analiza el desarrollo de la actividad usando los materiales de registro, los testimonios de los participantes y se rescata los aspectos clave de lo que sucedió. Esta parte está compuesta de dos fases:
- a) Primera fase – se analiza lo que ha ocurrido en el juego: Cada participante expone su experiencia y percepción durante la actividad.
 - b) Segunda fase – relacionando el juego con la vida real: El docente junto con los estudiantes y analizan la situación y lo comparan con un contexto real para luego ver en qué situaciones de la vida real se puede replicar.

Ejemplo: A continuación, veremos el esquema de un modelo de esta técnica que se utilizó en la evaluación competencias administrativas en entornos educativos.

Tabla 4

Modelo técnica juego de roles

Nombre del juego	Juego para evaluar la competencia gerencial del liderazgo.	Tiempo	60 minutos
Objetivo	Evaluar la competencia del liderazgo basado en las habilidades gerenciales.		
Breve descripción de la actividad	El gerente general de una empresa internacional debe motivar a su equipo de trabajo para convencerlos de cumplir con las metas propuestas de modo eficiente, empleando su habilidad de persuasión.		
Elementos contextuales	Físicos	Agencia internacional.	
	Humanos	Equipo de trabajo desmotivado.	
Rol 1	Gerente de una empresa.		
Rol 2	Integrante del equipo a cargo del gerente de la empresa.		

Recursos necesarios	<p>Hoja de personaje (descripción de cada rol).</p> <p>Manual del juego (contiene el guion de desarrollo de cada escenario)</p>
---------------------	---

Fuente: Flores y otros (2017)

g. Júntate, piensa y comparte

Esta técnica busca que los estudiantes formen relaciones entre ellos para luego tratar diferentes temas en clase, es una técnica colaborativa donde los estudiantes trabajan en grupos pequeños o pares. Durante el desarrollo de esta técnica los estudiantes pasan por tres etapas bien marcadas, las cuales se desarrollan en un periodo de tiempo definido por el docente, en ellas se hace justamente lo que indica el nombre de la técnica. En inglés esta técnica tiene las siglas de TPS, según Wainwright citado por Flores (2017) nos dice que las siglas en inglés son Think, Pair, Share, traducido significan Pensar, Par, Compartir.

Desarrollo de la técnica: Para aplicar esta técnica se debe seguir los siguientes pasos:

- 1) Considere que al inicio debe explicar a los estudiantes que es importante elegir un texto y un tema a estudiar. Hay la posibilidad de elegir un texto anterior o uno nuevo, esto servirá de material de trabajo, también se puede utilizar preguntas como punto de partida para la actividad.
- 2) Se detalla la técnica y el propósito, y se les entrega un material escrito para analizar, luego se indica donde realizarán la actividad, puede ser el salón de clases u otro ambiente. Entonces, se les explica lo que realizarán:
 - a) Primero, deben tratar el tema de forma individual, dar respuesta a la pregunta planteada, no se debe comentar con el compañero ni otra persona, lo hacen en silencio.
 - b) Segundo, deben juntarse con su compañero asignado para tratar el tema y

responder a la pregunta planteada.

c) Tercero, los estudiantes comparten sus ideas con el resto de sus compañeros en el ambiente de trabajo.

- 3) En la fase de Pensar (Think), se plantea una pregunta y los estudiantes se ponen a pensar en la respuesta de forma individual, esto tomará unos minutos, ellos no deben compartir sus respuestas con sus compañeros. En esta parte la pregunta debe motivar al pensamiento de nivel superior. Esta parte puede durar de uno a tres minutos.
- 4) En la fase Par (Pair), los estudiantes trabajan con su compañero y comparten sus respuestas, para eso el docente ya ha asignado las parejas de trabajo, también ellos pueden formular preguntas respecto al tema que se ha planteado al inicio de la clase. La duración va entre 2 a 5 min.
- 5) En la fase Compartir (Share), se hace una socializan donde se comparten sus respuestas con todo el salón e intercambian sus ideas, debaten e incluso pueden volver a tratar el tema con su compañero, esto permite que los estudiantes reflexionen sobre sus ideas y la de sus compañeros, para luego obtener una información más amplia sobre el tema que se planteó al inicio de la clase.
- 6) Se pide que algunos estudiantes puedan modelar la actividad en frente de los demás estudiantes, esto con el fin de asegurarse de que hayan comprendido el proceso de la técnica.
- 7) Una vez que el docente haya verificado la comprensión de la técnica, el docente observa el desarrollo de esta e incluso puede brindar apoyo si es necesario. También el docente puede entregar un diagrama para que lo estudiantes registren sus respuestas de antes y después del trabajo con sus compañeros.

Ejemplo: El docente inicia la clase haciendo la siguiente pregunta: ¿Por qué los egipcios construyeron las pirámides?, luego anota en la pizarra los pasos de la técnica y les pide que realicen cada paso según el tiempo establecido. Luego de cumplirse el proceso, el docente reflexiona junto con ellos en base a las conclusiones obtenidas de la actividad, finalmente les pide que vuelvan a juntarse con sus pares para añadir o modificar sus respuestas.

h. Línea de tiempo

Según Cabrera (2000) La línea de tiempo es una técnica utilizada como base para “la estructura de un mapa conceptual, que gráficamente ubican: una situación temporal, un hecho y/o proceso, sociedad, etc. que se estudia o que se pretende estudiar” (p. 27), por lo que se considera una técnica pedagógica que permite el aprendizaje y entendimiento de los conocimientos. El objetivo principal es graficar la distribución de tiempo y la relación de ellas las unas con las otras, y al mismo tiempo que jerarquizarlas, identificar puntos clave, etc. Según Cairo (2011) Tenemos varios tipos de líneas de tiempo, algunos de ellos son: “aquellas que abarcan largos y/o extensos períodos de tiempo, cuyo objetivo se relaciona con expresar generalidades, mientras que existen otros que se enfocan en sucesos o elementos específicos, detallando hechos puntuales” (p. 30). La línea de tiempo puede variar en extensión y naturaleza de acuerdo con el objetivo que se persigue, por ello es importante tener en cuenta la meta que se desea alcanzar con esta técnica.

Desarrollo de la técnica: Algunos autores han definido algunos pasos para la elaboración de una línea de tiempo:

- 1) Determinar los tiempos que se trabajarán en la línea de tiempo.
- 2) Se debe definir los periodos de tiempo más cortos, que puede abarcar fechas, acontecimientos, etc, estos pueden variar a medida que se construye la línea de

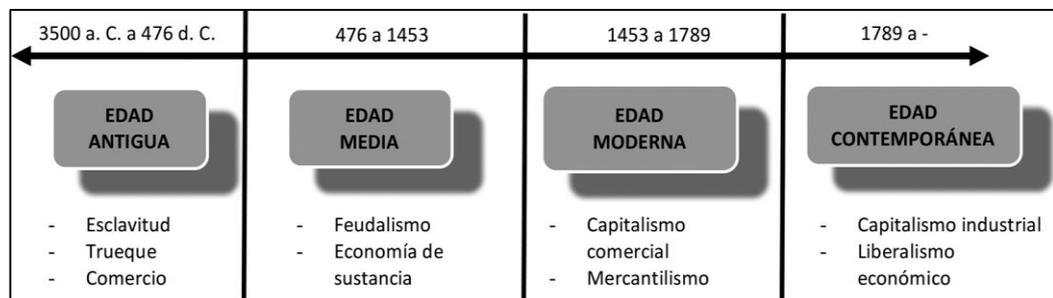
tiempo ya que uno se dará cuenta de que elementos puede ser añadidos o quitados según sea el caso.

- 3) Decidir si se harán de forma vertical u horizontal.
- 4) Al ingresar información se debe tener en cuenta los siguientes detalles:
 Información detallada y específica de los sucesos, los personajes, las fechas, etc.
 Debemos recordar que las secuencias de los acontecimientos deben ir en forma cronológica.
- 5) Los datos informativos y las fechas deben estar relacionados a fin de que al ubicar una fecha esta debe estar en coherencia con los datos registrados, también debe ser fácil la localización de la información.
- 6) Es recomendable añadir algunos gráficos que representen los acontecimientos según las fechas, lo cual permitirá darle más realce a la presentación. Debemos recordar que el objetivo de esta técnica es ayudar a los estudiantes a tener un panorama más amplio de los acontecimientos, una idea más general y por ende un entendimiento de los hechos y su contexto.

Ejemplo:

Figura 5

Modelo de técnica de línea de tiempo



Fuente Flores y otros (2017)

i. Lluvia de ideas

También llamada “tormenta” o “brainstorming” en inglés, esta técnica tiene como propósito generar ideas de una manera divertida y en conjunto de un grupo de estudiantes. Fue creada por Alex Faickney Osborne, en 1941, que durante su intento de buscar ideas creativas se dio cuenta de la participación grupal y del aspecto dinámico que este generaba, también se dio cuenta de que las ideas iban mejorando según pasaba el tiempo del trabajo en equipo, y que había un espíritu colaborativo entre los estudiantes. Al parecer existen tres objetivos para las lluvias de ideas: originar y crear nuevas ideas y fomentar la parte creativa de los estudiantes y generar la creación de nuevas ideas.

Desarrollo de la técnica: A continuación, veremos los pasos para la aplicación de la lluvia de ideas:

- 1) Establecer las normas. Se debe recalcar a los estudiantes de que esto no es un concurso, de que el propósito es descubrir nuevas conclusiones o ideas, a través de la participación de todos, y que es útil la intervención de todos los equipos de trabajo. El docente debe estar monitoreando los grupos para ver que todos participen de manera equitativa y también para fomentar la discusión en los grupos.
- 2) Promover la generación y creación de respuestas. En esta parte es importante la cantidad de respuestas que lo estudiantes generen, para ayudar el docente puede tener preguntas adicionales como sub-preguntas en el caso de que no haya suficientes respuestas. El docente debe orientar el trabajo a fin de que no se desvíen de la idea central; también se debe registrar las ideas a fin de que se evite la repetición de estas.
- 3) El tiempo. Es importante controlar el tiempo de esta actividad a fin de dar paso a

la siguiente etapa, que es el resumen de las ideas principales y a las conclusiones que los estudiantes redactarán.

- 4) Rol del docente. Es muy importante que su participación sea de guía y facilitador para el desarrollo de la discusión al momento de compartir las ideas.

Existen algunos tipos de lluvias que se diferencian por su organización y forma de anotar las ideas, tenemos:

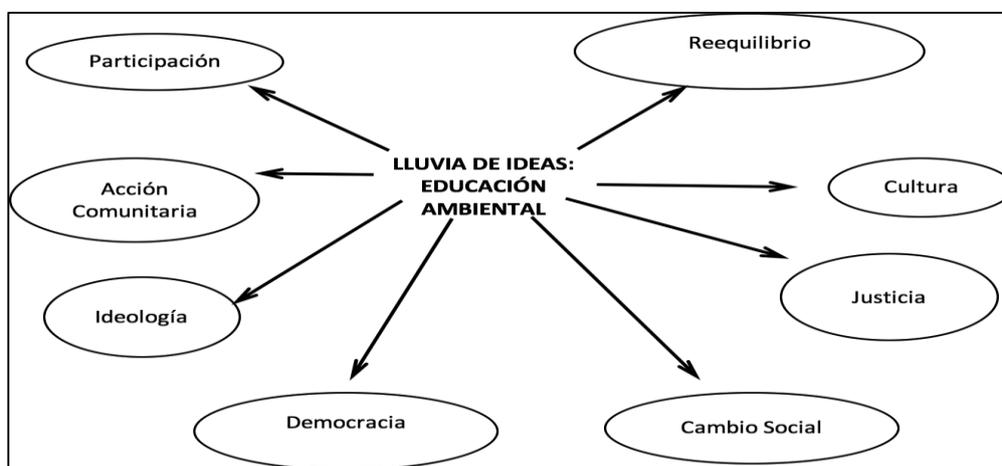
- Lluvia de ideas simple: El punto con esta lluvia es tomar el tiempo para compartir las ideas y anotarlas en la pizarra para luego hacer un resumen de ellas.
- Lluvia de ideas grupal: La clase se divide en grupos, entregamos un tema de trabajo a cada grupo, luego les damos el tiempo para que compartan sus ideas y realicen un resumen; y para finalizar un estudiante de cada grupo explica el resumen a la clase.
- Lluvia de ideas en pares: Se forman pares de trabajo para tratar un tema y generar nuevas ideas.
- El método “torta”: Se escribe un tema al centro de la pizarra y se encierra en un círculo, luego a su alrededor se divide en otras subpartes con subtemas relacionados al tema central. Se da un tiempo a los estudiantes para que trabaje en equipo el tema y luego se completa los espacios a su alrededor para visualizar el gráfico con las ideas, luego con ayuda del docente se analiza y se hace una lectura que permita entender la idea central.
- El método “tarjeta”: Se usan tarjetas donde cada una tiene un tema y el estudiante debe escribir una idea respecto al tema, luego pasa la tarjeta a su compañero y así las tarjetas van circulando hasta que todos hayan escrito sobre cada una de ellas. El docente recolecta las tarjetas y hace una lectura a cada una de ellas y con ayuda de los estudiantes hace un resumen de las ideas. Esta técnica permite la

participación de todos los estudiantes y promueve la generación de nuevas ideas para la clase, con lo cual los estudiantes se van acostumbrando a aportar ideas y opiniones en base a su conocimiento y experiencia. Si bien no es fácil para algunos compartir ideas, el escribirlas de forma anónima puede ayudar a vencer esa timidez que es particular de algunos estudiantes.

Ejemplo

Figura 6

Modelo de técnica lluvia de ideas



Fuente: Flores y otros (2017)

j. Mapa mental

Es un gráfico que representa un tema a través un diseño propio de los estudiantes donde se busca relacionar las ideas principales y sus definiciones; para ello se pueden utilizar ilustraciones, colores, formas, etc. Fue propuesto por el británico Tony Buzan (1974), con lo que se buscaba dar rienda suelta a la imaginación para crear estructuras que represente ideas sobre un tema, tal como la estructura de una neurona. La meta principal es organizar y exponer los conocimientos de los estudiantes. También al igual que otros organizadores permite la jerarquización, relación y organización de los conocimientos. Para su elaboración es importante

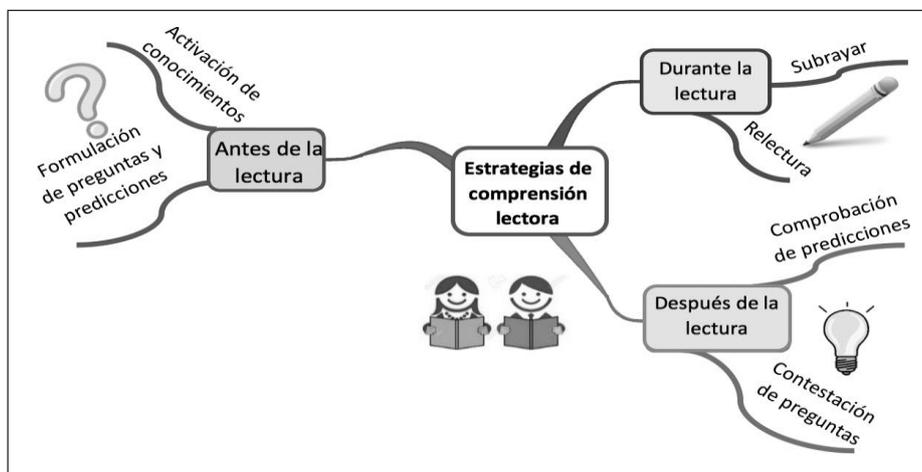
tener toda la información y que el estudiante se familiarice con ella, para que pueda construir su mapa mental con las relaciones y estructuras apropiadas.

Desarrollo de la técnica: Algunos autores como Ramírez citado por Flores (2017) nos señalan algunas etapas para la construcción de un mapa mental:

- 1) Determinar el concepto central. Se debe definir un tema central en forma de una frase breve o concepto, para luego partir de ahí a otras ideas que se relacionen con la idea central.
- 2) Determinar conceptos relacionados. En esta parte se pide a los estudiantes que busquen información relacionado al tema central, para luego agregarlas alrededor de la idea central.
- 3) Ramificación. Este proceso se hace partiendo de la idea central, luego se añaden las ideas o conceptos que parten de esta y así sucesivamente de acuerdo con la secuencia. Esta ramificación se va haciendo de forma progresiva a medida que se aumenten las ideas y conceptos.
- 4) Ilustración. Para terminar los estudiantes pueden agregar imágenes y dibujos que permitan reforzar las ideas presentadas en el mapa mental.

Ejemplo:

Figura 7

Modelo de técnica mapa mental

Fuente: Flores y otros (2017)

k. Organizadores gráficos

Como señalan algunos autores, los organizadores gráficos tienen la función de representar visualmente las ideas más importantes de un concepto, ideas o contenido de un tema en particular. Esta técnica se puede utilizar para facilitar la representación y organización de una información, dando flexibilidad al orden en el que se presenten. Esta técnica permite el desarrollo de las habilidades cognitivas de organización y jerarquización de los contenidos.

Desarrollo de la técnica: Veremos que el desarrollo de esta técnica no es muy complicado solo se requiere un poco de imaginación.

A continuación, presentamos los pasos para su elaboración:

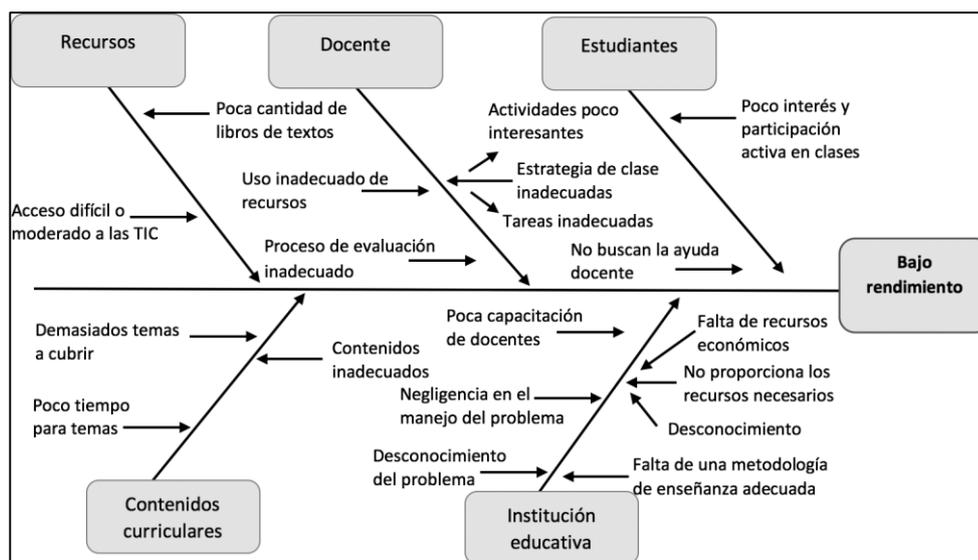
- 1) Establecer cuál será el objetivo o la habilidad que se desea lograr a través de su elaboración (jerarquizar, describir, comparar, etc.).
- 2) Elegir la forma del organizador gráfico, según la idea que se quiere presentar.
- 3) Entregar la plantilla o esquema o pedirles que lo dibujen en sus cuadernos.
- 4) Llenar con información el organizador.
- 5) El docente revisa los organizadores y brinda retroalimentación del trabajo de los

estudiantes. Para ello el docente se debe prestar atención a la secuencia y organización de las ideas, así como a su significado.

Ejemplo:

Figura 8

Modelo de técnica organizadores gráficos



Fuente: Flores y otros (2017)

1. Sillas filosóficas

Según Seech citado por Flores (2017) es “una estrategia de discusión que invita a los estudiantes a discutir un problema filosófico, enfocándose en promover la participación equitativa, cambiando el ambiente físico de la sala de clases” (p. 37). El objetivo principal de esta técnica es lograr una participación democrática, aprender a escuchar y promover el pensamiento crítico.

Desarrollo de la técnica: A continuación, veremos los pasos para aplicar esta técnica.

- 1) Se pide a los estudiantes que lean un texto sobre un tema, este puede ser cualquier tipo como un artículo, historia breve, ensayo, noticia, etc.
- 2) Se presenta una pregunta relacionada al tema que fomente el pensamiento crítico, active los conocimientos previos y la discusión en los grupos.

- 3) Se organiza el salón de clases, para ellos se colocan las sillas en forma de herradura “U”.
- 4) Al comenzar a debatir, los estudiantes dan a conocer sus ideas de acuerdo con la posición en la que se encuentren, ellos pueden cambiar de lugar para adoptar otra postura, el docente para ello establece que lugar representa una postura ante la pregunta.
- 5) El docente debe establecer algunas reglas para que todos participen, como por ejemplo que mínimo debe haber dos participaciones por estudiante.

Ejemplo: Este es un ejemplo a partir de la lectura “Desobediencia civil” de Henry David Thoreau), y el tema de discusión es el siguiente: “Si los actos de desobediencia civil no dañan al gobierno ni a su gente, entonces enviar a quienes cometen dichos actos a la cárcel es una medida inútil”. Para iniciar el docente plantea dos temas: “Estados Unidos no debería vender armas a ningún país extranjero”, “Es deber de Estados Unidos enviar dinero a los países extranjeros que sufren por la pobreza y la falta de comida”. Los estudiantes reflexionan sobre estos enunciados y se inicia el debate con sus pares. Una vez terminada la discusión, el docente entrega una lista preguntas:

- 1) ¿Cuál crees que fue la mejor parte ejecutada en el ejercicio?
- 2) ¿Qué oíste que produjo que cambiaras de lugar o que no lo hicieras? explica por favor.
- 3) ¿Qué has aprendido sobre la forma en la que elaboras tus creencias o ideales durante la actividad?
- 4) ¿A qué conclusiones has llegado sobre tus ideales y creencias y como estas se relacionan con esta actividad?

Algunos aspectos que se deben considerar al momento de llevar a cabo esta técnica son las siguientes:

- a) Dar a los estudiantes el material con anticipación para posteriormente, debatirlo y darlo a conocer a sus compañeros.
- b) Prestar atención a quién se está dirigiendo el estudiante.
- c) Explicar que es importante comprender el punto de vista de las demás personas.
- d) Aportar ideas propias y originales.
- e) Ser específico al responder las preguntas y/o ideas de quien las expone.
- f) Se puede cambiar de opinión sobre las respuestas y/o ideas dadas, a medida que pase el tiempo y se presentan nuevas ideas.
- g) Al finalizar el docente de reflexionar sobre la experiencia y cerrar con las conclusiones para evitar vacíos en la comprensión del tema.

m. Barrida del texto (lectura global) /búsqueda de información específica (lectura selectiva)

Las técnicas de lectura Skimming y Scanning se usan para ayudar a la comprensión de una lectura. La técnica skimming que es barrida de texto o lectura global, es como señala Cairney (1992) una “lectura rápida de un texto para identificar la idea principal y/o general del texto y/o párrafo” (p. 31). Sirve para extraer información general de un texto. La técnica scanning (búsqueda de información específica o lectura selectiva) Es para realizar una lectura rápida para identificar detalles específicos en un texto y/o párrafo. Estas lecturas son rápidas y se usan para aprovechar el tiempo.

Desarrollo de la técnica: Veremos la técnica de comprensión lectora skimming en los siguientes pasos:

- 1) Se inicia con una lectura rápida del texto, se identifica el título, para tener una

idea general de lo que trata. Luego se lee rápidamente y se obvia partes del texto que no sean tan importantes.

- 2) Buscar los títulos, subtítulos e introducción. Por medio de ellos se llegará a identificar las palabras y conceptos claves del texto.
- 3) Después se lee el primer y último párrafo del texto para identificar las ideas principales.
- 4) También se debe leer la primera oración de cada párrafo para ver como avanza la idea y en qué forma se desarrolla a lo largo del texto.
- 5) Hacer una revisión de todo el texto en busca de imágenes, tablas, cuadros, gráficos, etc. Esto ayudará a ampliar la comprensión de las ideas y conceptos principales, así como ayudar a la comprensión general del texto.
- 6) Para finalizar se revisa el resumen o abstract para identificar y diferenciar los puntos clave.

La técnica scanning tiene los siguientes pasos:

- 1) Trazar una meta u objetivo a corto plazo. El material debe ser apropiado para el lector, de acuerdo con sus características ya que esto facilitará su comprensión.
- 2) Hacer una lista de las palabras más relevantes de cada párrafo, esto puede incluir detalles como fechas, números y respuestas. Se puede revisar el índice para identificar las palabras claves.
- 3) Después de realizar los pasos anteriores se debe leer las oraciones iniciales de cada párrafo.
- 4) Se debe tener en cuenta el tiempo transcurrido, a fin de que se logre abarcar todo el contenido del texto, ya que en este punto es más importante buscar detalles que leer todo el texto.

Ejemplo: Esta técnica (skimming) es utilizada para encontrar datos generales sobre los temas que se encuentran en los textos, para lo cual se revisan gráficos, tablas, etc.

Veremos un ejemplo de su uso:

Texto: Una rana estaba sentada en una piedra en medio del estanque, la rana esperaba atentamente alguna mosca que pasara, de repente apareció una, abrió la boca y soltó su lengua, pero como no podía ver no pudo cogerla, lo único que podía hacer era esperar la siguiente oportunidad, ojalá una mosca pase cerca, pensaba.

La idea principal del párrafo es:

- a) Las ranas no miran.
- b) Las ranas permanecen inmóviles.
- c) Las ranas se alimentan de insectos.
- d) A las ranas les encanta el estanque.

Ahora veremos un ejemplo de la técnica scanning, que tiene como objetivo la ubicación de datos específicos como fechas, números, etc. A continuación, veremos un ejemplo de esta técnica:

Se presenta un texto escrito o virtual sobre un tema, el cual está dividido en párrafos y contiene gráficos y tablas. Los estudiantes deben hacer un resumen del texto, pero en corto tiempo, también se les brinda un cuestionario con preguntas específicas que deben ser respondidas en el resumen y para ello se les indica los pasos que deben seguir:

- a) Se debe revisar e identificar elementos como: tabla de contenido, índices, temas, subtemas, etc.
- b) Hacer listas de datos importantes, subrayar o marcar estos datos para luego ubicarlos fácilmente.
- c) Organizar la información en una hoja para elaborar el resumen.

n. Cuadro T

El cuadro T es una técnica para contrastar información y consta de dos partes que están ligadas la una con la otra, por ejemplo, cuando queremos mostrar dos aspectos como las ventajas y desventajas, lo bueno y lo malo, hechos versus opiniones, etc. También se puede adicionar imágenes que permitan representar ambas partes de las ideas.

Desarrollo de la técnica: A continuación, veremos el desarrollo de esta técnica:

- 1) El docente hace la introducción del tema que se tratará.
- 2) Se realiza una lluvia de ideas para activar los conocimientos previos de los estudiantes, esto servirá para completar el cuadro T.
- 3) Luego los estudiantes dibujan una T en su cuaderno u hoja de trabajo y escriben el título del tema, también se debe escribir el contraste o la relación del tema en ambas partes de la T.
- 4) Se explica a los estudiantes como se debe llenar el cuadro, se puede dar algunos ejemplos.
- 5) La actividad puede llevarse a cabo de manera individual, grupal o en parejas.
- 6) El docente revisa los trabajos, también se comparten con los estudiantes y ellos pueden brindar retroalimentación o incluir sus comentarios.

Según Díaz Barriga y Hernández Rojas (1998), esta técnica tiene diversos usos:

Tabla 5

Usos de la técnica T

Uso	Ejemplo
La decisión se puede basar viendo las ventajas y desventajas de un producto o tema.	Los avances tecnológicos.
Se hacen listas de los problemas y soluciones que están relacionadas a una acción.	Analizar la trama de un libro o tema.
Hacer una lista de las opiniones y los hechos de un tema determinado.	En la lectura posterior de un libro o artículo de noticia.
Comparar las debilidades y fortalezas de un tema determinado en un texto escrito.	En la lectura posterior de un texto que persuado o expone un tema.
Hacer listas de las características de un tema.	Ideas principales y específicas de temas determinados.

Fuente: Flores y otros (2017)

Ejemplo: A continuación, veremos un ejemplo del uso de la técnica T, el tema es la Grecia Antigua, donde veremos las características de la poca y sus ejemplos:

Figura 9

Modelo de técnica T

Características	Ejemplos
Libertad de expresión	-Libertad de prensa. Ejemplos: -Debate -Arte
La mayoría manda	-Elecciones -Aprobación de leyes
Derecho a una asamblea tranquila	-Protestas

Fuente: Flores y otros (2017)

o. Ensayo

Esta técnica consiste en la redacción de un texto para exponer una interpretación personal, un análisis o evaluación personal o de otro autor, sobre un tema específico.

Esta técnica es muy útil para promover el pensamiento crítico, ya que exige la utilización de argumentos y juicios que deben ser plasmados en forma de texto, y para ello el redactor debe haber previamente hecho todo ese proceso. Los pasos de redacción pueden incluir varios borradores, lo cual no debe alarmar sino al contrario estos favorecen la buena producción del ensayo.

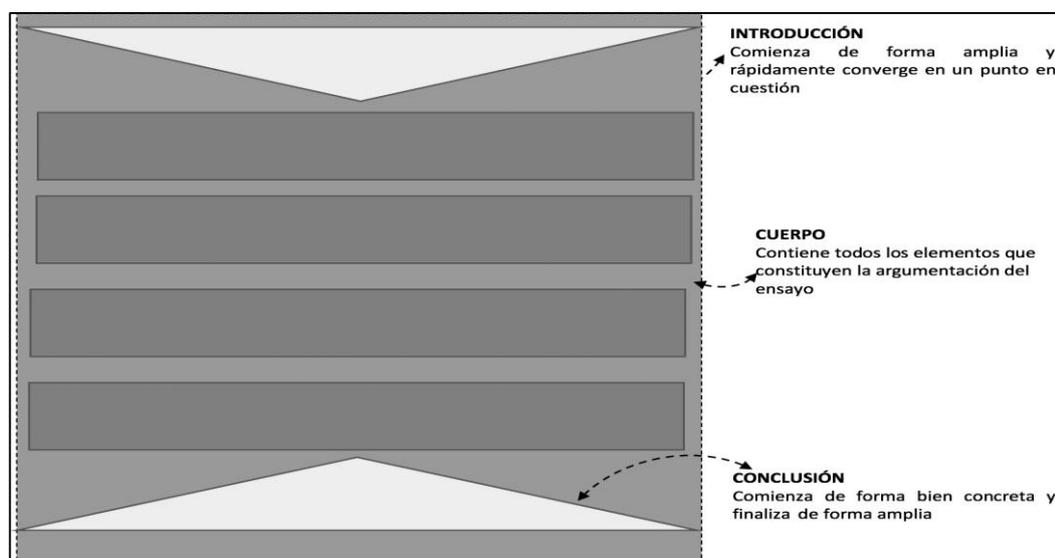
Desarrollo de la técnica: Para el desarrollo de esta técnica se pueden realizar los siguientes pasos:

- 1) Recopilar información relacionado al tema, se usa libros, artículos, videos, etc.
- 2) Se organiza la información iniciando por una visión general del contenido para luego ir a lo particular y finalizar con la conclusión.
- 3) Se debe utilizar los conectores apropiados, las expresiones que permitan expresar las ideas, secuencias y conclusiones.
- 4) Se debe revisar y hacer varias correcciones, los borradores son importantes para tener un buen ensayo.

Ejemplo: Esta es la estructura de un ensayo:

Figura 10

Estructura básica de un ensayo



Fuente: flores y otros (2017)

p. Panel de discusión

Esta técnica consiste en un diálogo entre los participantes sobre un tema determinado, en frente de un auditorio. El objetivo es que los estudiantes dialoguen para comprender de forma más amplia un determinado tópico, esto refuerza su aprendizaje y permite aclarar dudas sobre los temas tratados.

El panel de discusión se realiza con la participación de un moderador quien dirige el panel, donde se le da tiempo a cada participante para que pueda comentar sus ideas respecto a un tema, no es necesario que se profundice, lo más importante es la participación de todos los panelistas. El moderador debe asegurarse de que todos participen, de llevar el control del tiempo y concluir el panel de discusión. A través de esta técnica fomentamos el trabajo cooperativo para la construcción del conocimiento.

Desarrollo de la técnica: Esta técnica se desarrolla con los siguientes pasos:

- 1) Dentro de los estudiantes se eligen a los panelistas, puede variar la cantidad entre 4 a 5, sin embargo, pueden ser más.
- 2) Los estudiantes acuerdan el tema a tratar y las ideas que se expondrán, también se plantean las posibles preguntas que se presentarán en el panel.
- 3) Para dar inicio al panel el moderador debe dar la introducción explicando el tema a tratar, luego dar tiempo a cada panelista para su participación. El moderador debe cuidar el orden y respeto entre los panelistas, y solo debe intervenir cuando sea necesario para aclarar dudas o corregir errores de concepto. Para terminar el panel, el moderador debe dar tiempo a los panelistas para hacer una síntesis de los temas tratados.
- 4) Una vez que los panelistas hayan finalizado el moderador debe hacer una síntesis de lo expuesto durante el panel, también puede dar tiempo al auditorio

para intercambiar ideas o resolver dudas.

Ejemplo: Se puede iniciar un panel tomando como tema “La educación peruana y el rol que cumple el docente”. Se seleccionan los panelistas y el moderador, luego se reúnen y ensayan las preguntas, también se dan las reglas del panel. Se da inicio la actividad en el salón de clase; se puede adaptar las sillas y las mesas para que tengan la forma de un frontis con una mesa donde se ubiquen los panelistas. Según sea la realidad de cada salón pueden hacerse más adaptaciones que favorezcan el desarrollo del panel.

q. Red semántica

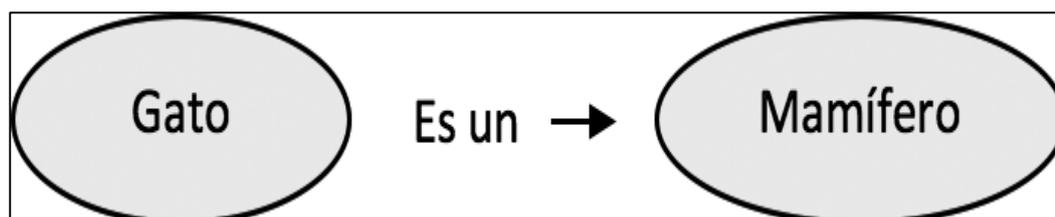
La red semántica es una técnica para representar información a través de esquemas, donde su organización transmite las relaciones de sus contenidos. A diferencia de otras técnicas aquí no se hace uso de mucho texto solo de palabras claves que permitan expresar de manera sencilla el significado de la idea. Generalmente esta técnica se usa para detallar atributos de alguna cosa o persona.

Desarrollo de la técnica: Para realizar una red semántica se debe tener en cuenta dos elementos, primero los nodos, es donde se enmarcan los conceptos; segundo, los arcos, que son las líneas que determinan el tipo de relación que hay entre los nodos, puede ser flechas o líneas y van acompañadas de un texto que indica la relación.

Veamos un ejemplo:

Figura 11

Modelo de la relación en la técnica Red Semántica



Fuente: Flores y otros (2017)

Sobre los tipos de relaciones semánticas tenemos según la idea que quieren expresar pueden ser: conceptos, jerarquía como “parte de” o “tipo de”, de encadenamiento como “lleva a” o “causa de” y de racimo como “tiene”, “parecido a” o “indica que”. No son los únicos, pero van en este sentido.

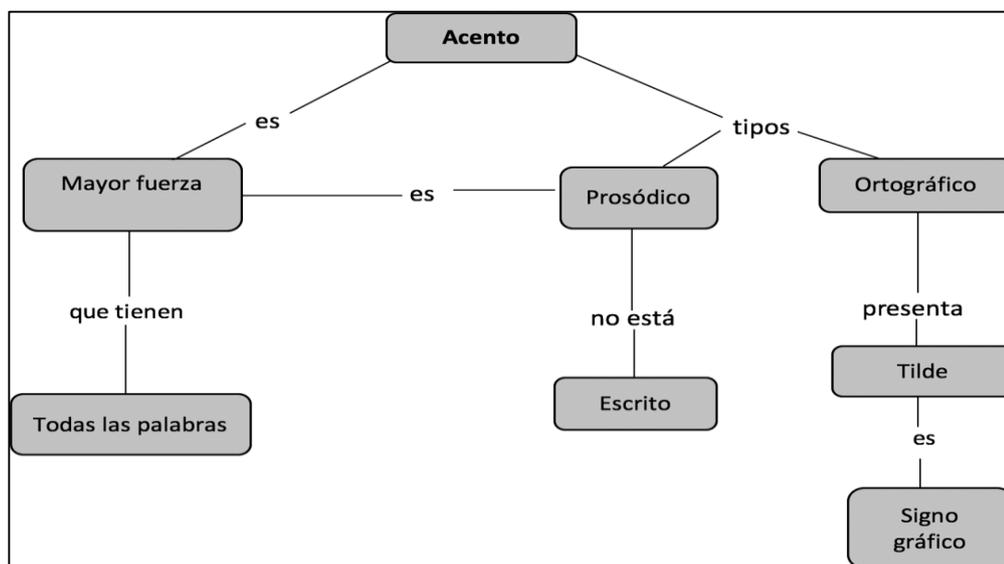
Los pasos para elaborar una red semántica son:

- 1) Identificar la idea central para de ahí partir a elaborar la red semántica, puede ser una palabra o palabras que representen el concepto central.
- 2) Determinar el tipo de relación que tendrá la idea central con el resto de las palabras, puede ser de tipo jerárquico, de racimo o encadenamiento; también se debe elegir las palabras que se usarán para las relaciones entre palabras.
- 3) Para terminar, se sigue este proceso con el resto de las palabras, esto permite la ampliación de la red.

Ejemplo: Tenemos el tema: “acento”, y podemos observar las relaciones de tipo racimo, ya que tiene palabras como “es un” y “tiene” y los encadenamientos “por medio de” y “forman”.

Figura 12

Modelo de la técnica Red Semántica



Fuente: Flores y otros (2017)

r. El rompecabezas

Esta técnica colaborativa fue diseñada por Elliot Aronson, en 1978, y tiene como fin ayudar al desarrollo de la interdependencia de un grupo de estudiantes durante su práctica educativa. A través de esta técnica todos los estudiantes participan en la construcción del conocimiento, por lo que existe una responsabilidad individual y grupal para el logro de la meta. El docente cumple un papel de guía y facilitador ya que el rol principal lo desempeñan los estudiantes. Los estudiantes son los encargados de analizar, resumir y compartir la información a sus compañeros, logrando de esa forma un protagonismo clave para el equipo.

Desarrollo de la técnica: La técnica consiste en dividir un tema en varias partes, según la cantidad de integrantes que existan; se debe tener en cuenta que el texto debe ser acorde a la edad y comprensión de los estudiantes.

Los pasos para seguir son los siguientes:

- 1) Se forman grupos de 3 ó 4 estudiantes, luego se divide el material de estudio en la misma cantidad de integrantes. Una forma de organizar los grupos es por medio de letras o números que se asigna a cada estudiante y luego relacionar estos números con los extractos del texto.
- 2) Se da un tiempo para que los estudiantes lean la parte que se les asignó, lo hacen de manera individual y en silencio.
- 3) Luego de un tiempo prudencial, se agrupan a los estudiantes según la parte que leyeron, de esa forma creamos los llamados grupos de expertos; dentro de estos grupos compartirán su comprensión del texto y se retroalimentarán unos a otros para ampliar su entendimiento.
- 4) Después de un tiempo prudencial los estudiantes vuelven a sus grupos originales. Cada estudiante comparte con sus compañeros la parte que le toco y

de esa forma todos podrán comprender de que se trata el texto de estudio.

- 5) Para terminar los grupos pueden realizar un resumen, un texto o un organizador de conocimiento, esto es a consideración del docente.

Ejemplo: En una clase de biología el docente asigna un artículo a los grupos sobre la célula, se les indica que dentro del grupo un estudiante debe leer una parte del texto, por ejemplo, el núcleo, otro de citoplasma, etc. Luego de 10 minutos los divide por temas y les da 10 minutos para compartir su comprensión la parte que leyó con sus compañeros, el docente monitorea los grupos para asegurarse de que todos participen de la actividad. Después del tiempo establecido se vuelven a formar los grupos iniciales y se les pide que en otros 10 minutos compartan la parte que le tocó leer con su grupo, en esta parte los estudiantes deben hacer preguntas a su compañero a fin de lograr un claro entendimiento de su tema. Para terminar el docente aplica una evaluación escrita a todos los estudiantes sobre el tema estudiado.

s. Blogs

Los blogs son páginas web, algunos de ellos gratuitos y otros con costo, en los cuales se puede publicar contenidos de distinta índole, según señala Orihuela (2005) “al ser un formato de publicación en línea centrado en el usuario y en el contenido, no en la programación o el diseño gráfico, las bitácoras han multiplicado las opciones de los internautas de aportar a la red contenidos propios, sin intermediarios, actualizados y de gran visibilidad para los buscadores” (p. 16). Hoy en día tenemos una gran cantidad de páginas que ofrecen espacios para publicar contenido, y el acceso a los mismos es muy fácil.

Desarrollo de la técnica: Aquí tenemos algunos puntos que debemos considerar para usar los Blogs:

- 1) Permite publicar todo tipo de documentos, adjuntar enlaces, etc. Tiene una

diversidad de opciones por ser una plataforma en internet.

- 2) El autor del blog tiene la posibilidad de pedir comentarios respecto a la publicación, los lectores tienen esa capacidad lo cual permite saber las impresiones de los demás, esto es muy popular hoy en día.
- 3) Las aplicaciones que administran estos sistemas de blogs permiten hacer un seguimiento de las diferentes publicaciones que se hacen, saber cuántas personas vieron la publicación, informe de los comentarios, etc. De esta forma se puede evaluar qué tipo de publicaciones son las que tienen más demanda para el público interesado en este tipo de contenido.

Ejemplo: Un docente puede asignar a sus estudiantes preparar un artículo para un blog sobre un tema, ejemplo “La contaminación”, este debe incluir gráficos, links e incluso videos. Una vez realizado deben compartir el enlace con sus compañeros para que ellos puedan hacer comentarios sobre la publicación. También se puede evaluar después en un periodo de tiempo el impacto que este tuvo sobre sus compañeros a través de los comentarios, reacciones y vistas.

t. Debate

Esta técnica es una discusión estructurada y dirigida que puede ser entre grupos o personas individuales, donde se plantean argumentos e ideas. El debate se hace con un público, puede ser frente al salón o un auditorio más grande. En este debate se argumentan puntos de vista, enfoques y posiciones a favor o en contra. Según Fuentes y otros (2004) “se puede identificar un debate cuando se observa a dos o más individuos en un diálogo que enfrenta posiciones o puntos de vista argumentalmente opuestos” (p. 19). Esta técnica es muy útil para desarrollar la argumentación y el análisis, comprender puntos de vista y saber en qué momento uno debe aceptar si se ha logrado plantear bien o no una postura.

Desarrollo de la técnica: El debate tiene la forma de competencia, donde intervienen dos partes que tienen puntos de vista diferentes, también debe haber un juez y un auditorio al que buscan convencer los debatientes, esto le da un sentido a la discusión y ayuda a la motivación de los participantes. Existen tres tipos de debate:

- 1) Debate parlamentario: Se refiere al aspecto política, donde los participantes son los miembros del congreso, y se tratan temas relacionados a las leyes y decisiones políticas en beneficio de un país.
- 2) Debate de proyectos: La meta es que se aprueben los proyectos que uno presenta a través de la sustentación que convenza a la mayoría de los que son parte del proyecto. Para ello se debe tener todos los materiales y apoyo necesarios para lograr la meta.
- 3) Litigación oral: Se trata de los juicios donde uno debe sustentar con argumentos una causa ante un juez, el cual determinará si se acepta o no la posición que se presenta. Para ello se debe considerar las leyes que son la base de un juicio junto con las evidencias que lo respaldan.

Un debate debe tener la participación de un moderador quien administra el tiempo y el orden de las participaciones, esto permite un orden al momento de la participación, de otro modo sería un caos. El moderador debe saber su papel y ayudar a los participantes a mantenerse enfocados en la discusión. El moderador debe hacer una introducción al inicio, mantener el debate en orden y finalizar con las conclusiones de este.

Algunos aspectos que se debe considerar para el debate son:

- a) El tema que se elija debe permitir tener varios puntos de vista, así se plantearán diversas posturas que los participantes adoptarán; se debe promover la argumentación y la evaluación por parte del jurado.

b) Se deben establecer las normas de convivencia antes del inicio del debate, de tal forma que está se lleve a cabo con respecto y orden. Recordar a los estudiantes la importancia de la libertad de expresión.

c) El debate no es para intercambiar conocimientos académicos, es para tratar de convencer al público y jurado la postura que se adopta ante un tema.

Ejemplo: El docente puede dividir el salón en dos grupos y establecer el tema de debate indicando las posiciones que se asumirán, les pide que preparen la información y que traten de entender el punto de vista de cada parte.

Otro ejemplo es dividir el salón en cuatro grupos, donde cada grupo estaría compuesto por ocho estudiantes, y a su vez dividirlos en dos grupos con un jurado. Se plantea el tema para que expongan y el juez con ayuda de una guía podría evaluar qué grupo presentó los mejores argumentos en el debate. Si el tema central del debate es el sistema de salud, uno de los grupos defendería el sistema de salud unificado y el otro podría estar a favor del sistema de salud público y privado. El moderador o juez es el encargado de presentar el tema, luego del debate el moderador debe hacer una síntesis y pedir a los grupos que elaboren sus conclusiones sobre el tema.

u. Entrevista

Esta técnica consiste en realizar una serie de preguntas a una persona en particular o grupo de personas sobre un tema, para ello se debe acordar con el entrevistador una cita y explicarle los detalles de esta; los entrevistadores deben preparar una serie de preguntas relacionadas al tema, esto permite llevar un orden y sacar el máximo provecho a la entrevista.

Según Morga (2012) “[...] fue usada por los periodistas, que desarrollaron el método de preguntas y respuestas con la intención de trazar una historia de vida de los entrevistados” (p. 9). Hoy en día se usa este método para aprovechar el conocimiento

y experiencia de algunos personajes que están muy familiarizados en un tema, y lo que se busca es aprovechar este conocimiento y experiencia para beneficio de los entrevistadores. En necesario luego de la entrevista tener la aprobación por escrito del uso de la entrevista si es que se desea publicar o usar este material como referencia para un trabajo de investigación.

Desarrollo de la técnica: Para llevar a cabo la entrevista se siguen los siguientes pasos:

- 1) Establecer el tema para la entrevista, los objetivos que se busca lograr, luego seleccionar a la persona apropiada para la entrevista.
- 2) Realizar una investigación sobre el entrevistado, el tema en la que se debe considerar su historia, experiencia, y su relación con el tema a tratar.
- 3) Elaborar el cuestionario de preguntas, los cuales deben contener preguntas abiertas en su mayoría en lugar de cerradas, ya que estas permiten que el entrevistado brinde información amplia sobre el tema, también se puede preparar repreguntas anticipando ciertas respuestas que se esperan, y esto permite ahondar más en un punto específico.
- 4) Seguir la secuencia de las preguntas establecidas, teniendo en cuenta que pueden realizar preguntas adicionales en el desarrollo de la entrevista.
- 5) Después de la entrevista se analizan las respuestas del entrevistado y se seleccionan las respuestas según los objetivos del entrevistador.

Ejemplo: Tenemos como ejemplo una entrevista realizada a un funcionario del ministerio de Justicia, aquí podemos ver las preguntas y las respuestas de la entrevista:

Figura 13

Modelo de técnica la técnica Entrevista

<p>Entrevista Ministerio de la Corte de Apelaciones de Concepción:</p> <p>Pregunta 1: Nuestro país destaca por tener pocas Constituciones desde la instauración de la República, ¿a qué cree usted que se debe esto?</p> <p>Pregunta 2: ¿Qué hechos provocaron los cambios de Constituciones en Chi- le?</p> <p>Pregunta 3: De las Constituciones chilenas, ¿cuál considera que es la más atingente a la realidad social del momento en que se crearon?</p>
--

Fuente: Flores y otros (2017)

v. Oratoria

Esta técnica es utilizada para comunicar y persuadir a un determinado público a través de la expresión verbal y corporal. El vocablo viene de latino oratoria y está vinculado al arte de hablar con elocuencia. Por medio de esta técnica los estudiantes pueden practicar la argumentación y sustentación de ideas a un público, teniendo en mente todos los elementos que son necesarios para ello, no es posible la participación del público, es únicamente la oportunidad del orador la de expresar y comunicar la información. Con la oratoria se aprende a superar el miedo al público, a la exposición y se aprende a expresar de manera coherente las ideas que se desean transmitir.

Desarrollo de la técnica: Para llevar a cabo esta técnica se debe seguir los siguientes pasos:

- 1) Explicar a los estudiantes en que consiste este método y las ventajas que trae consigo su aplicación. Se pueden ver modelos de oratorio de otros personales famosos a fin de ilustrar mejor el uso de esta técnica. En ella se puede analizar las palabras, el contenido, los gestos, recursos materiales, etc.
- 2) Seleccionar un tema que los estudiantes deseen disertar, puede ser de su interés o dominio. El estudiante debe llegar a dominar el tema, a fin de que se enfoque solo en la forma como lo expondrá, puede ordenar sus ideas en una hoja y el

docente puede ayudar con este trabajo; se debe considerar el tiempo y el tipo de público que se tendrá.

- 3) Practicar la presentación frente a sus compañeros del tema seleccionado, luego de ello brindar retroalimentación sobre los aspectos como: el tono de la voz, manejo del escenario, uso del lenguaje, dominio del tema, etc.
- 4) Finalmente, una vez realizado la retroalimentación, se puede volver a practicar y cambiar los temas según el docente desee fomentar en sus estudiantes.

Ejemplo: El docente pide a sus estudiantes que presente un tema de su interés, les brinda un tiempo para que organicen su presentación, el docente revisa la hoja donde está la presentación, se establecen los tiempos y los puntos a considerar para la presentación. Se inicia la ronda de presentaciones y se da el tiempo a cada estudiante. Al finalizar cada presentación se realiza una retroalimentación considerando los puntos relevantes que se establecieron al inicio de la clase.

2.2.4 Actividades de enseñanza

Según Lockwood citado por Delgadillo (2004) dice: “Las actividades de aprendizaje son ejercicios o supuestos prácticos que pretenden que el alumno no se limite a memorizar, sino que esté constantemente aplicando los conocimientos con la finalidad de que los convierta en algo operativo y dinámico.” (p. 62)

A través de las actividades se guía y organiza el aprendizaje, se ejercitan y afianzan y consolidan lo aprendido, también se repasan los puntos más destacados de una unidad. Se puede adquirir nuevos conceptos que luego se relacionan con los que ya se tenían, también favorecen la síntesis y aplicación de los conocimientos a la realidad. Permite transferir el nuevo conocimiento a distintas situaciones de la realidad. A medida que se practique en el uso de actividades estas van mejorando y de esa forma se motiva el aprendizaje.

Las actividades de aprendizaje son medios para acompañar la actividad educativa, permiten su viabilidad y ayudan al entendimiento por parte de los estudiantes, ya sea medios ideados por los maestros para adaptar situaciones a los contenidos a trabajar. Si se usan de manera correcta pueden ser medios muy poderosos para formar a los estudiantes en los nuevos saberes.

Según Hilda Tabas citado por Delgadillo (2004) nos dice que las experiencias de aprendizaje deben promover la aplicación de los conocimientos acorde a la edad cognoscitiva de los estudiantes, considerando la edad, el grado de madurez e intereses. Ella afirma que las actividades no están organizadas en una forma paramétrica, en cambio estas tienen la apertura a ser adaptadas y modificadas de acuerdo con la situación que se desea trabajar, sin embargo, plantea que existen algunos dominios que las actividades deben enfocarse y en base a ello podemos plantear algunas como son las siguientes:

- Capacidad de razonamiento.

Esta capacidad se refiere al pensamiento de nivel superior, que tienen que ver con el organizar y definir las categorías de cierto grupo de elementos, en base a la observación y análisis detallado. Para desarrollar estas capacidades las actividades deben requerir un esfuerzo por parte del estudiante, no debe ser tan fáciles de realizar, si el docente planea bien sus actividades podrá formar esta capacidad esencial en el estudiante, y esto le permitirá diferenciar las características de ciertos elementos para su respectiva organización.

- Capacidad de razonamiento inductivo.

Esta capacidad se refiere a identificar detalles específicos y particulares de ciertos fenómenos por parte de los estudiantes, los cuales le permiten luego generalizarlos. Para desarrollar esta capacidad las actividades de los estudiantes deben enfocarse en

la observación de detalles y patrones particulares, el docente puede facilitar el desarrollo de esta capacidad si los orienta a que se enfoquen en estos principios que se repiten y que producen un efecto, de esta manera ellos aprender a identificar leyes y principios que están presentes en un fenómeno. Generalmente la observación y revisión son los medios más importantes para lograr este objetivo.

- Capacidad de razonamiento deductivo.

Esta capacidad se enfoca en el análisis de premisas, en la identificación de leyes y principios en argumentos ya planteados, los cuales cuando se revisan y analizan permiten encontrar estas leyes. Se espere que los estudiantes formulen conclusiones de aplicación particular, producto de comparaciones y análisis, los cuales deben ser redactados usando sus propias palabras. En resumen, de premisas generales puede llegar a conclusiones particulares.

- Capacidad de relaciones visoespaciales.

Es la capacidad donde los estudiantes a través de representaciones que sean estimulantes donde se les exige orientación, el recuerdo, la identificación, etc. logran representar las relaciones, similitudes y diferencias en los diferentes objetos tanto en espacios bidimensionales como tridimensionales. Esta capacidad sirve para identificar distancia, pensar en direcciones, en la organización de los objetos a nuestro alrededor, en otras palabras, nos permite desenvolvernos en el medio en el que vivimos.

- Capacidades verbales.

Esta capacidad se refiera al poder para comunicarnos en todas las formas, usando una variedad de medios. Es importante esta capacidad porque a través de ella podemos expresar y comunicar nuestros pensamientos e ideas a los demás, y no solo se refiera al lenguaje hablado sino al lenguaje escrito y a la capacidad de escuchar.

También por medio de esta capacidad transmitimos información a nuestros pares para lograr un determinado objetivo.

A continuación, veremos un cuadro donde se sistematiza las actividades de acuerdo con las capacidades antes mencionadas:

Tabla 6

Cuadro de sistematización de las actividades

Actividad	Herramienta	Material didáctico	Finalidad
1. Preparación del escenario. Mensaje de bienvenida. Presentación del curso: programa, metodología, formas de evaluación.	- Correo electrónico. - Sección de avisos o foro general.	- Preparar un pequeño texto.	Preparar el ambiente para iniciar la experiencia de aprendizaje.
2. Actividad relacionada con la experiencia concreta inmediata, a partir de una lectura.	- Menú de lecturas.	- Apuntes del curso.	Actividades de razonamiento inductivo: Se analiza el material de manera general para luego fijar en los puntos específicos, se busca reglas dentro de ellos. Estas actividades permiten que los estudiantes se conecten con sus propias experiencias pasadas.
3. Reflexión sobre el contenido del texto leído.	- Foro de discusión.	- Respuesta de cada participante en el foro.	Actividades de habilidad deductiva: Se busca llegar a formar conclusiones a través de las evidencias de acuerdo con las relaciones que encuentren. Lo que se busca es fomentar el análisis a fin de que pueda generalizar las ideas y expresarlas de manera apropiada, haciendo evidente sus descubrimientos. Se espera que su capacidad de reflexión de exponga a sus compañeros.

4. Actividad para aplicar lo aprendido.	- Carpeta de trabajo.	- Presentación de imágenes, - Cuadros audiovisuales.	Actividades de relaciones viso especiales: Por medio de estímulos desarrollan habilidades de comparación y orientación, también descubren relaciones de diferencia y similitudes. Ser consciente de los estímulos que se presentan y saber identificarlos y clasificarlos.
5. Actividad integradora	- Galería de trabajos.	- Guía de trabajos.	Capacidades verbales: se espera que su capacidad de expresión y uso del lenguaje se desarrolle a través del dialogo y trabajo en equipo. La comprensión verbal es necesaria, así como la interpretación de los diferentes modos de expresión.
6. Actividades de autoevaluación.	- Página del curso.	- Trabajos elaborados a lo largo del curso.	Capacidad de razonamiento: Se espera que descubran reglas en sus actividades por medio de la autoevaluación y análisis de sus actuaciones. La formación de reglas a través de la identificación de patrones en los hechos ocurridos, los cuales pueden haberse registrado por uno mismo u otra persona.

Fuente: Delgadillo (2004)

Se ha tratado de resumir las actividades en estos grupos sin embargo esto no limita que pueden existir más actividades que según la experiencia y las metas de la clase se pueden plantear.

2.2.5 Pensamiento Crítico

En primer lugar, veremos la definición de pensamiento que según Gil y otros (2016) nos dice:

“El vocablo “pensar” procede del término “pensare” del latín y esta, del término “pendere” que significa “colgar” y “pesar” en el sentido de equiparar. Cuando se incorpora el sufijo “miento” formando la palabra pensamiento, indica resultado por lo que el conocimiento conjetura el resultado de pensar.” (p. 78)

De lo anterior entendemos que el pensamiento da a entender un producto, algo que proviene de nuestra mente, dando un resultado, a través de un proceso interno. Podemos encontrar una variedad de tipos de pensamiento como es el inductivo, el deductivo, el analítico, el crítico, etc. En la presente investigación hemos estudiado el pensamiento crítico.

Existe muchas definiciones del pensamiento crítico una de ellas de la Asociación Norteamericana de Filosofía citado por Gil y otros (2016) donde nos dice: Según el consenso explicitado en el Informe Delphi, pensar críticamente consiste en un proceso intelectual que, en forma decidida, regulada y autorregulada, busca llegar a un juicio razonable. Este se caracteriza por: 1) ser el producto de un esfuerzo de interpretación, análisis, evaluación e inferencia de las evidencias; y 2) puede ser explicado o justificado, por consideraciones evidenciables, conceptuales, contextuales y de criterios, en las que se fundamenta. (p. 80)

De esto entendemos que son varios procesos mentales que tienen como fin un juicio razonable, que posea sentido y lógica para uno y para un grupo de personas, y las mismas que se pueden justificar, sustentar y respaldar con argumentos evidentes.

Según Gil y otros (2016) no dice que la mayoría de los expertos en el campo del pensamiento crítico, consideran que la consecución de un pensamiento crítico depende de dos factores los cuales son las habilidades y las disposiciones, y que ambos factores intervienen en la práctica del pensamiento crítico. También se menciona que existen áreas dentro de las habilidades del pensamiento crítico, que hacen posible el mismo, según Gil y otros (2016) nos dice: “Las áreas que conforman este tipo de pensamiento se basan en la resolución de problemas, el razonamiento y la toma de decisiones.” (p. 82). Algo parecido nos dice Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) sobre el pensamiento crítico: “sintetizan el pensamiento crítico en tres habilidades básicas: el

razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12). De estas definiciones nos apoyaremos para obtener las dimensiones del pensamiento crítico que son: el razonamiento, la toma de decisiones y resolución de problemas o solución de problemas. También veremos que dentro de estas grandes habilidades que son 3 existen otras habilidades o capacidades que son más específicas y que según algunos autores nos permiten en su conjunto lograr las habilidades mayores y así llegar al pensamiento crítico.

2.2.6 Importancia del pensamiento crítico

Podemos identificar algunos beneficios citando a Paul y Elder (2005) que nos dice: Lleva al dominio del contenido y al aprendizaje profundo. Desarrolla la apreciación por la razón y la evidencia. Anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina. Les enseña a los estudiantes a pensar arribando a conclusiones, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia. (p. 9)

De esto entendemos que los beneficios radican en torno a la transformación del conocimiento para lograr nuevos conocimientos que nos lleven a nivel superior, y de acuerdo con los objetivos actuar de manera pertinente, teniendo los argumentos necesarios para sustentarlos. También nos ayuda para tener una perspectiva más amplia de los hechos que nos permita recibir toda información y valorarla, no para aceptarla sino para elaborar otras que le permitan tener sus propias conclusiones.

2.2.7 Características del Pensamiento Crítico

De las definiciones que se han dado sobre el pensamiento crítico podemos desglosar ciertas características, para ello según la definición de Paul y otros (1997) nos dice que “el pensamiento crítico como un pensamiento que apunta explícitamente a un juicio bien fundado y, por lo tanto, utiliza estándares de evaluación apropiados en el intento de determinar el verdadero valor, mérito o valor de algo.” (p. 2) De lo cual identificamos los términos de juicio, estándares y fundamentos, ya que estos términos encierran las características que componen el pensamiento crítico y como veremos cada uno de ellos encaja en una parte de este pensamiento.

- **Juicio.**

Según Lipman (2001) nos dice:

Los juicios se fundamentan o se pronuncian sobre las relaciones, pero estos están orientados por los criterios. Los criterios forman parte del proceso o bien del aparato metodológico de la investigación; las relaciones, en cambio, forman parte de la materia tratada en cuestión y sobre la cual se van a emitir juicios. (p. 191)

Podemos entender que los juicios son declaraciones que contienen relaciones, como por ejemplo mayor que, más grande que, más gordo que, etc. Estas relaciones a su vez están basadas en criterios de peso, altura, que son unidades de medida universales que son aceptados por toda la comunidad científica. Lipman también nos dice que de acuerdo con el tipo de relación que existe éstas se pueden clasificar, refiriéndose a las relaciones, a continuación, veremos algunas de ellas:

- La familia: es primo de, es hermano de, es papá de, etc.
- El tiempo: es más tarde que, es más pronto que, es el día antes, etc
- Valores: es mejor que, es superior a, es más barato que, etc.
- El espacio: es más lejos que, es más cerca que, es más grande que, etc.

- Los sentimientos: es más feliz que, es más triste que, etc.
- Causa-efecto: es la causa de, ello no lleva a, ello supone, etc.
- Las partes del todo: es la parte de, participa en, está implicado en, etc. (p. 193)

Según Lipman (2001) también nos dice “podríamos igualmente remitirnos a expresiones equivalentes tales como formarse opiniones, estimaciones o conclusiones. También podría incluir resolución de problemas, tomas de decisiones y aprendizaje de nuevos conceptos.” (p. 173) estos son otros términos que pueden usar para referirse a un juicio y en donde se les puede ubicar, ya que las actividades y otros procesos pueden permitir la manifestación de los juicios.

- **Estándares.**

Son parámetros que nos permiten medir si el juicio y los argumentos que emitimos son válidos para ser considerados críticos, es así como no cualquier juicio puede ser considerado de carácter crítico, ya que debe cumplir ciertos requisitos. Existen varios criterios o estándares para determinar la validez del juicio y los argumentos, según Lipman los criterios para evaluar si son de nivel de pensamiento crítico son: Validez, evidencia y consistencia.

Según Paul y otros (1997) son “claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud y lógica.” (pp. 144-145) cada uno de los estos estándares aportan solidez al argumento y al juicio, al utilizarlos podemos identificar mejor el nivel de pensamiento crítico en cada uno de ellos.

A continuación, presentamos las definiciones que se dan de cada uno de ellos según el documento de investigación “California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations” escrito por Paul y otros (1997):

- **Claridad:** ¿Podría dar más detalles sobre ese asunto? ¿Podría expresar ese asunto de otra manera? ¿Podrías darme una ilustración? ¿Podrías decirme un ejemplo? Este es un punto de partida. Se refiere a que, cuando una declaración no es clara es difícil determinar la precisión y la relevancia, será difícil decir algo al respecto porque todavía no sabemos lo que dice. Por ejemplo, la pregunta "¿Qué se puede hacer con el sistema educativo?" no está claro. Para abordar adecuadamente el tema de la pregunta, necesitamos estar seguros de que la persona que realiza la pregunta entienda de que trata el "problema". Una pregunta más clara podría ser "¿Qué pueden hacer los educadores para asegurarse de que los estudiantes aprendan las habilidades y capacidades que les ayuden a desenvolverse con éxito en el trabajo y en la toma de decisiones diaria?"
- **Exactitud:** ¿Es esto realmente cierto? ¿Hay forma de comprobarlo? ¿Qué debemos hacer para saber si eso es cierto? Una declaración podría ser clara pero no exacta, ejemplo, "La mayoría de los perros pesan más de 10 kilos".
- **Precisión:** ¿Puede brindarme más detalles? ¿Puede ser más específico? La declaración puede ser exacta, pero no precisa, ejemplo, "Jack tiene sobrepeso" (no podemos determinar qué tanto sobrepeso tiene Jack, un kilo o 100 kilos).
- **Relevancia:** ¿Cómo se relaciona eso con la pregunta? ¿Cómo fue eso el problema? Una declaración puede ser precisa, clara, y exacta, sin embargo, no relevante para la pregunta. Un ejemplo sería que los estudiantes a menudo piensan que la cantidad de esfuerzo que ponen en un curso puede mejorar su calificación. A menudo, sin embargo, el "esfuerzo" no siempre determina la calidad del aprendizaje de los estudiantes. El esfuerzo es irrelevante para su calificación apropiada algunas veces.
- **Profundidad:** ¿De qué forma la respuesta aborda las complejidades de la pregunta? ¿Cómo está tomando en cuenta los problemas de la pregunta? ¿Se trata de los

factores más importantes? La respuesta puede tener relevancia, claridad y ser precisa, pero superficial en otras palabras, carecer de profundidad. Por ejemplo, la afirmación "A las drogas dile no", que frecuentemente se usa para enseñar a los jóvenes y niños a no consumirlas, es clara, exacta, precisa y relevante. pero, carece de profundidad ya que trata un tema muy complejo de manera muy superficial, debido a que no responde a otras interrogantes que están alrededor de la cuestión principal.

- **Amplitud:** ¿Necesitamos tener varios puntos de vista? ¿Existe otra manera de tratar el tema principal? ¿Podría considerarse el punto de vista conservador? ¿Cómo sería esto desde el punto de vista de ...? Una declaración podría ser precisa, clara, relevante y profunda, pero carecer de amplitud, como en un argumento desde el punto de vista liberal o conservador que se adentra profundamente en un tema, y que solo reconoce las percepciones desde un lado de la cuestión.
- **Lógica:** ¿Tiene esto realmente sentido? ¿Se sigue eso de lo que dijiste? ¿Cómo se sigue? Pero antes de que insinuaras y luego dijeras lo otro, no entiendo como ambas pueden ser verdaderas. Cuando nos ponemos a pensar unimos una variedad de pensamientos en algún orden y cuando estos pensamientos se apoyan mutuamente y tienen sentido en conjunto, podríamos decir que el pensamiento es "lógico", pero cuando la combinación no se apoya mutuamente y se contradice pierde el sentido y no es lógica.

Nos dice también Lipman (2001):

Los criterios, y en especial los estándares entre ellos – son quizá uno de los instrumentos más valiosos de los procesos racionales. Enseñar a los estudiantes a identificarlos y a utilizarlos supone un aspecto esencial de la enseñanza del pensamiento crítico. (p. 179)

Esta afirmación de Lipman recalca la importancia de enseñar a los estudiantes a identificar qué aspectos son importantes a la hora de emitir juicios y argumentos, aquellos pueden ser perfeccionados y mejorados si se conocen el significado de cada uno de ellos.

También Richard Paul y Linda Elder en los “estándares para pensar” en su libro “Critical Thinking, Tools for taking charge of your learning and your life” citado por Vera (2018) nos presentan estándares similares para la evaluación del pensamiento crítico los cuales son:

- Claridad: Es un estándar de entrada. Si la afirmación no es clara, no podemos determinar si es precisa o relevante. En efecto, no podemos decir nada sobre esta porque no sabemos aun lo que se está diciendo. Que un tenga claridad no implica que sea elaborado.
- Exactitud / Verdad: La exactitud nos ayuda de determinar la verdad de los enunciados dados. Si algo es exacto significa que va “en concordancia con la forma que realmente es”. Cabe mencionar que en las afirmaciones científicas las conclusiones que se emiten pueden ser de carácter temporal o provisional, debido a que no se puede afirmar lo mismo en áreas como las matemáticas, humanistas, etc. Ya que pueden ser evaluadas de diferente manera.
- Precisión: Implica brindar detalles, ser específico al momento de razonar, ser preciso y en lo posible exacto en los detalles. Se debe considerar que sin las variables claras será difícil identificar bien el problema a solucionar. Esto les da fuerza y solidez a las afirmaciones, así como credibilidad por contener el sustento necesario para respaldar cualquier asunto.
- Relevancia: “Una afirmación puede ser clara, exacta y precisa pero no relevante para la pregunta en cuestión”. “Algo es relevante cuando está directamente conectado y

afecta el asunto en cuestión”. Por el contrario, si tenemos una declaración irrelevante ya no es prudente considerarla, aunque esta tenga una aparente relación con el problema.

- **Profundidad:** Este estándar evalúa si lo que se está afirmando responde de manera profunda a la pregunta, considerando los elementos importantes y relevantes. Se debe asegurar que las declaraciones van más allá de lo superficial, considerando la profundidad del problema y que esta sea entendida, lo cual permite darle una respuesta apropiada.
- **Amplitud:** Es ver desde varios puntos de vista una cuestión relevante, lo cual nos permite tener un mejor panorama. Se debe considerar más de un punto de vista o enfoque, si no lo hacemos caemos en una miopía o llegamos a tener una mente cerrada. En este estándar se busca considerar diferentes posturas o perspectivas sobre un tema y no conformarse con solo una o dos, a fin de brindarle una solidez a las afirmaciones.
- **Imparcialidad:** Este estándar permite evitar los prejuicios antes de tener las evidencias, es un elemento importante que se debe tener antes de los demás estándares, sin embargo, a veces caemos en el engaño de pensar que somos justos y rechazamos información que podría cambiar toda nuestra investigación de forma significativa. Frecuentemente, “usamos conceptos de modo injustificado para manipular personas”, o tenemos prejuicios o estereotipos que no justifican un razonamiento sólido. Por ello, “cuando razonamos hacia conclusiones, queremos asegurarnos que las suposiciones que empleamos para llegar a esas conclusiones sean justificables dando los hechos de la situación”. Por ello, debemos considerar otras alternativas de información que podrían ayudarnos a llegar a conclusiones acertadas.

- **Suficiencia:** Establecer la valoración de un argumento para determinar si es sólido: “tener suficientes razones relevantes, cualitativa o cuantitativamente. Podemos tener una única razón suficientemente relevante que haga que un argumento sea sostenible o disponer de varias razones débiles que nos ofrezcan otro argumento igualmente sostenible”. De este modo, establecemos este estándar para el pensamiento crítico.
- **Eficacia:** Saiz afirma que “este rasgo, la eficiencia o eficacia, es lo que le da sentido a la palabra crítico”. Va relacionado a conseguir nuestros fines. El término eficacia puede ser también definido desde la teoría de solución de problemas.
- **Eficiencia:** Es el nivel óptimo en el camino a la resolución de un problema, utilizando todos los medios de manera óptica para lograr un objetivo. Es un concepto más amplio que involucra el uso correcto de todos los elementos y de manera pertinente para llegar a un punto.

- **Fundamentos o razones.**

Llamamos fundamentos a los argumentos que usamos para sustentar, dar soporte a nuestros juicios, según Lipman (2001) “Al describir o evaluar algunas decisiones - que son tareas muy complejas - hemos de utilizar las razones más valiosas que encontremos.” (p. 175). Luego nos dice Lipman (2001) “mediante razones como los criterios podemos justificarlo y defenderlo.” (p. 176) refiriéndose a la importancia de los argumentos o razones que nos permiten dar soporte a nuestro juicio. También nos dice que una forma de determinar si ha habido mejora en el pensamiento crítico de los estudiantes es ver si ellos son capaces de citar buenas razones para sostener sus ideas o juicios y que estos evidencien claramente su relación con los estándares. Este componente del pensamiento crítico es fundamental para definir si el estudiante tiene o no un pensamiento crítico desarrollado, ya que al expresar las razones o fundamentos veremos todo lo que se ha tramado en la mente del estudiante, y el conjunto de ideas

entrelazados para dar soporte, con el fin de convencer y dar sustento a su punto de vista. Esta práctica nos lleva al descubrimiento, a la mejora de la investigación y su práctica es relevante al fomentar este tipo de pensamiento.

Pero debemos recordar que no todos los fundamentos tienen valor crítico, para que esto se cumpla deben pasar por una revisión y validación a través de los estándares, los cuales determinarán si los fundamentos están bien establecidos y son de carácter crítico.

- **El pensamiento crítico es autocorrectivo.**

Una de las características más claras del pensamiento crítico es su carácter de aportar a la investigación, haciendo que esta cambie constantemente, no puede haber punto final en una mente crítica ya que su propia naturaleza lo impide, es así que Lipman (2001) nos dice “Una de las ventajas de convertir la clase en una comunidad de investigación es que los miembros de la comunidad empiecen a corregirse entre ellos y a criticarse mutuamente sus métodos y sus procesos.” (p. 181) De ahí la característica del pensamiento crítico de ser autocorrectivo y de que permita que el conocimiento mejore y se amplíe a través de pensadores críticos.

- **El pensamiento crítico desarrolla sensibilidad al contexto**

Al desarrollar un pensamiento crítico se abre la mente de la persona y aprecia cosas que una mente normal no podría observar y percibir las cosas de una manera más amplia, considera aspectos que normalmente pasaría por alto y eso por tener una mente entrenada para no dejar de lado u obviar aspectos de su entorno.

Según Limpan, existen algunos aspectos que un pensador crítico observa en su contexto los cuales son: Circunstancias excepcionales, las limitaciones especiales y contingencias, configuraciones globales, las evidencias insuficientes, la posibilidad de que algunos significados no puedan traducirse de un contexto o campo a otro.

Al realizar actividades en el salón donde se haya establecido reglas como aprender a esperar turnos, considerar opiniones, adaptar sus ideas, dar ejemplos, etc. le permite al estudiante comprender su contexto, entorno y a las personas, que para cada zona es diferente y en caso este se traslade a otro lugar, llevará consigo estos principios que le permitirán comprender y adaptarse al entorno nuevo.

2.2.8 Medida del Pensamiento Crítico

Según Álvarez citado por Ossa y otros (2017) nos dice “Para la evaluación del pensamiento crítico se han construido instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos, entre los cuales se pueden indicar la observación directa, los cuestionarios, las discusiones y los portafolios.” (p. 21). De ello entendemos que existe una variedad de instrumentos y cada uno con su propio enfoque y propósito, sin embargo, todos estos instrumentos tratan en cierta forma de medir el pensamiento crítico en las personas, de cuanto se ha desarrollado y cuanto lo utiliza en su quehacer diario. Según el mismo autor Ossa (2017) menciona algunos instrumentos que se usaron para medir el pensamiento crítico, y algunos actualmente se siguen vigentes, los cuales son:

- Pensamiento crítico Salamanca (PENCRISAL; Rivas & Saiz, 2012; Saiz & Rivas, 2008).
- California Critical Thinking Skills (CCTST; Facione, 1990)
- California Critical Thinking Disposition Inventory (CCTDI; Facione et al., 2000).
- Test de Cornell Critical Thinking (CCTT; Ennis & Millman, 1985).
- Halpern Critical Thinking Assessment using Everyday Situations (HCTAES; Halpern, 1998),
- Tareas de Pensamiento Crítico (TPC; Miranda, 2003)
- Test de Pensamiento Crítico (TPC) de Paraguay.

Según Ossa y otros (2017) estos instrumentos presentan entre 3 a 7 dimensiones en cada instrumento, variando según el aspecto teórico del autor. Por otro lado, Ennis y Millman (1985), valida un instrumento con 7 dimensiones. En los años 90, Facione plantea 5 dimensiones, mientras el mismo autor más tarde (Facione, 1990), reconsidera, 7 habilidades, construidas bajo otro modelo.

Respecto a los instrumentos antes mencionados las respuestas según Rivas y Saiz citado por Ossa y otros (2017) nos dice: “La mayoría de las pruebas que evalúan pensamiento crítico son instrumentos con formato de respuesta cerrada, que impiden la exploración de los mecanismos fundamentales del pensamiento implicados en la tarea de responder a un test.” (p. 24) De ello podemos decir que la mayoría de autores considera que usando las respuestas cerradas se puede extraer información valiosa para medir el pensamiento crítico, seguro han visto algunos aspectos que ellos consideran relevantes en este tipo de pruebas, pero también hay que considerar que las respuestas abiertas son un fuente muy importante para evaluar, pero se puede caer en una variedad de apreciaciones y no llegar a un consenso, ahí podemos ver la importancia de las pruebas y del tipo que se puede utilizar.

También al respecto Rivas y Saiz citado por Ossa y otros (2017) nos dice: Más tarde, en el intento de mejorar la versión de HCTAES, surge la prueba PENCRISAL de respuesta abierta, cuyas características son: 1) la utilización de ítems que sean situaciones cotidianas, 2) el uso de diferentes dominios, con la intención de valorar el grado de generalización de las habilidades, 3) un formato de respuesta abierta, que posibilita la exploración de los procesos de pensamiento, y 4) el empleo de situaciones problema de respuesta única que permite evaluar el mecanismo de pensamiento correspondiente y facilita la cuantificación de los ítems (p. 26)

Vemos que esta prueba tiene la particularidad de las preguntas abiertas y tiene ciertas dimensiones que son evaluadas, y que van hacia las dimensiones del pensamiento crítico que explicamos. Es así que la prueba PENCRISAL evalúa cinco factores o dimensiones, como dice Rivas, Saiz y Morales (2014) “Los procesos de pensamiento representados, lo están en los cinco factores o dimensiones que constituyen las pruebas, a saber: razonamiento deductivo, inductivo, práctico, toma de decisiones y solución de problemas.” (p. 10)

Ahora veamos que otros autores también concuerda que existen dimensiones que son parte del pensamiento crítico, como nos dice Saiz citado por Rivas, Saiz y Morales (2014) “El pensamiento crítico es un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones que nos permite lograr con mayor eficacia los resultados deseados.” (p. 3) De esta definición y otras más entendemos qué áreas intervienen en la evaluación y por ende cuáles se deben elegir para ver su participación en el pensamiento crítico. No negamos la existencia de otras dimensiones para el pensamiento crítico, sin embargo, de acuerdo con nuestra investigación hemos visto que estas variables se acercan más a nuestro propósito de estudio.

2.2.9 Dimensiones

Las dimensiones del pensamiento crítico están basadas en las definiciones que se ha dado sobre este y en los cuales se han identificado 3 macro habilidades, los cuales si se adquieren permiten tener un nivel desarrollado de pensamiento crítico. A continuación, detallamos cada uno de ellos.

a. Razonamiento.

Según Carretero, Almaraz, & Fernandez citado por Salazar (2014) menciona: “En términos generales, el razonamiento se define como un proceso cognitivo por medio

del cual se elaboran reglas para generar representaciones mentales cuya finalidad es extraer conclusiones, resolver problemas y tomar decisiones.” (p. 34)

En las facultades humanas el razonamiento es un elemento importante que permite al hombre resolver problemas de la vida cotidiana, extraer conclusiones y aprender de manera adecuada a como buscar las causas que expliquen del por qué se dan determinados hechos o acontecimientos; con el fin de buscar una explicación para estos hechos.

El razonamiento es una actividad mental que nos permite realizar procesos cognitivos de un hecho o de una situación; el razonamiento es una operación que partiendo de uno o más juicios lleva nos lleva a la validez, posibilidad o falsedad de otro juicio diferente. También Lipman nos dice del razonamiento (2001) “El razonamiento es el proceso de ordenación y de coordinación de los hallazgos dentro de una investigación” (p. 92) también nos explica que es a través del razonamiento que podremos defender nuestras afirmaciones y ampliar el conocimiento, y entra en juego cuando no se tienen todas las premisas y el razonamiento nos permite dar ese salto que nos puede llevar al descubrimiento de nuevos conocimientos.

Según Facione citado por Vera (2018) resume el razonamiento en 6 habilidades: “interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.” (p. 28)

También Carlos Saiz citado por Vera (2018) señala otra categorización del razonamiento “cuya aplicación demanda el dominio de diversas habilidades.” (p. 28).

Veremos a continuación la definición que se da a cada una de ellas:

- **Razonamiento práctico:** Este tipo de razonamiento considera “todas las formas de razonamiento que tienen lugar en contextos cotidianos”. Estos son los argumentos que elaboramos en nuestra vida cotidiana para sustentar nuestras posiciones y justificar nuestros actos.

- **Razonamiento deductivo:** Este razonamiento parte de lo general a lo particular, no es muy frecuente enfocarse en lo general para luego analizar lo particular. Su forma de trabajo es la lógica y la elaboración de argumentos para sacar conclusiones. Si existen argumentos y evidencias claras estas serán aceptadas por cualquier persona que las revise. Tenemos dos divisiones:
 - Razonamiento categórico: Este tipo de razonamiento es categórico, ya que presenta una afirmación categórica basado en la argumentación previa. Está compuesto por tres términos, la primera afirma una verdad, la segunda hace una referencia particular, y finalmente termina con una generación basada en las dos proposiciones anteriores. Como ejemplo tenemos, todos los seres vivos mueren, mi perro es un animal, por lo tanto, mi perro morirá.
 - Razonamiento proposicional: Este razonamiento está basado en la relación que haya entre las proposiciones, y para ello se usan conectores como “y”, “o”, “entonces”, etc. El uso de estos conectores determina el tipo de proposiciones, que pueden ser de tipo negativas, disyuntivas o condicionales. Las más comunes de son de tipo condicionales, cuando usamos el “si entonces”, que nos permite determinar una relación de causa efecto.
- **Razonamiento inductivo:** Este tipo de razonamiento parte de lo particular a lo general, y están basadas en las experiencias personales, pero no garantiza que sean verdaderas, ya que hay un límite en la experiencia. Este tipo de razonamiento se apega a la probabilidad más que a la exactitud, ya que si en algún momento se encuentra algo de la experiencia que varíe sus conclusiones también variarán. Se pueden subdividir en:
 - Generalización inductiva: Esta generalización se basa en las experiencias ajenas o personales las cuales permiten dar sustento a nuestra afirmación. Se basa en

leyes que se han obtenido de la observación o registros que luego permiten realizar pronósticos sobre acontecimientos futuros. En caso de investigaciones se debe considerar que la muestra de observación debe ser representativa de la población a fin de tener la mayor certeza posible de la generalización.

- **Razonamiento causal:** Se enfoca en la búsqueda de porqué. La relación de estos dos elementos es muy importante, la determinación de si ambos están relacionados uno con el otro, si uno es la causa del otro; la constante en este aspecto tiene relevancia ya que la repetición de un fenómeno trae consigo el hallazgo de una ley o principio que rige para otros. Si omitimos uno de ellos no se conseguirá el otro, esto hace que ambos estén relacionados por los efectos que uno trae sobre el otro.
- **Razonamiento analógico:** Es la comparación de dos elementos para encontrar similitudes o diferencias, donde el fin es hallar estos detalles que establecen un tipo de relación analógico para luego sacar conclusiones en base a estos hallazgos. En la vida cotidiana encontramos estos razonamientos cuando observamos la experiencia de otras personas y las tomamos como referencia para toma decisiones, o las comparamos con nuestras decisiones para sacar conclusiones, como haber tenido una experiencia con una determinada marca comercial, o en la visita a una tienda, etc.
- **Razonamiento hipotético:** Este tipo de razonamiento es más sistemático y organizado donde se parte de una hipótesis para luego a través de un proceso llegar a conclusiones. Con este razonamiento podemos conseguir comprobar la validez de una idea o negarla, y para ello se vale de instrumentos que permiten verificar la validez de una hipótesis. Consta de 4 pasos: 1) Plantear un problema. 2) Se propone la hipótesis. 3) Plantear posibles respuestas a la hipótesis. 4)

Comprobar las posibles respuestas. A diferencia del razonamiento causal este trata de hallar las respuestas y explicaciones del fenómeno, en otras palabras, continua el proceso hasta llegar a las explicaciones. Se trata de dar solución al problema inicial, con lo que brinda un aporte más sustentado y con carácter científico. Tiene mayor argumentación por el proceso que se ha seguido y puede respaldar mejor las conclusiones con evidencias claras.

De este modo, Según Paul y Elder citado por Vera (2018) “el razonamiento ocurre cuando la mente llega a conclusiones en base a razones.” (p. 33) Es por esto que, para lograr las clases de razonamiento mencionadas por Carlos Saiz, es necesario las siguientes habilidades:

- **Analizar:** Es la identificación de los elementos esenciales de un argumento, Según Saiz citado por Vera (2018) nos dice que es enfocarse en las partes más que en el todo, es entonces “el fraccionamiento del material en sus partes constitutivas”, según Bloom citado por Vera (2018) es “la determinación de las relaciones prevalecientes entre dichas partes y comprender de qué manera están organizadas”. (p. 33) Cuando analizamos estudiamos e identificamos las partes de un elemento, tramos de hallar todos los componentes de este, aunque esto requiere la pericia necesaria para saber identificar dichas partes, y esto puede ser una constante en el proceso de análisis.
- **Representar:** Esta habilidad es consecuencia de la anterior. Como afirma Carlos Saiz citado por Vera (2018): “Existen pruebas y razones abundantes que demuestran que pensamos mejor cuando nos ayudamos de buenas representaciones” (p. 33), en otras palabras, cuando expresamos gráficamente la idea o pensamiento que tenemos podemos aun entender mejor nuestra propia idea, podemos reestructurar y mejorar nuestro pensamiento. Nuestro pensamiento es muy complejo y el uso de estas representaciones ayudaría a ordenar las ideas, darle un sentido e incluso seguir

incrementando cada momento más nuestro planteamiento, ya que sabremos en donde nos hemos quedado.

- **Evaluar:** Podemos decir también “juzgar”, “valorar”, “comprobar” o “verificar”. Bloom (1990) afirma que esta habilidad “se define como la formación de juicios sobre el valor de ideas, obras, soluciones, métodos, materiales, etcétera (...). Implica el uso de criterios y pautas para valorar la medida en que los elementos particulares son exactos, efectivos, económicos o satisfactorios”. También Saiz citado por Vera (2018) “la enseñanza de las habilidades de razonamiento terminaría, pues, con esta tarea: la valoración global de un razonamiento” (p. 34). Cuando evaluamos emitidos un juicio, asumimos una postura aun sobre el propio razonamiento, lo cual nos permite razonar de forma más sólida.
- **Argumentar:** Es la habilidad de expresar opiniones basada en evidencias sólidas que permitan convencer a alguien sobre un tema. Cuando argumentamos usamos la experiencia pasada junto con las evidencias para expresarlo de manera coherente, de tal forma que esta refrende al juicio emitido o a la evaluación hecha. Para argumentar se deben usar un lenguaje apropiado y acorde a la materia que se quiere refrendar.
- **Metacognición:** Esta habilidad, podríamos decir, es transversal a todo lo explicado. Campos Arenas citado por Vera (2018), pedagogo peruano, afirma que “además de estas habilidades cognitivas, se considera importante la adquisición y práctica de habilidades metacognitivas que permitan al individuo dirigir, controlar y evaluar su propio pensamiento” (p. 35). Este proceso requiere la propia reflexión sobre la práctica o experiencia vivida, uno debe ser consciente de los hechos ocurridos, aprender a observarse a sí mismo, también ayuda el preguntar a otros y el buscar consejo de terceros que ayuden a identificar la propia experiencia personal.

Podemos resumir que a través de estas habilidades podremos tener un razonamiento sólido que nos permite tener un pensamiento firme en base a conclusiones bien sustentadas que respalden nuestra posición.

b. Toma de decisiones.

Es un proceso que se realiza constantemente en la vida cotidiana y en cualquier otro entorno, y consiste en elegir una determinada actitud o acción frente a una determinada situación. En la vida el ser humano en todo momento está tomando decisiones, desde que nos levantamos hasta que nos acostamos, es una rutina que forma parte de nuestro ser, nos hemos acostumbrado a tomar decisiones en base a nuestra experiencia, en base a los resultados obtenidos y en base a nuestra intuición. A diferencia de otros seres vivos la toma de decisiones es de forma consciente, muchas de ellas bien elaboradas otras espontáneas, en todos los casos es un proceso interno que recorre un camino. Al entender mejor este proceso y sus características podemos entrenarnos para ser buenos al tomar decisiones, saber qué aspectos son relevantes y qué habilidades son necesarias para una correcta toma de decisiones nos preparan para afrontar los retos de la vida; en el ámbito educativo se puede cultivar esta habilidad, y el docente puede tener un impacto en sus estudiantes al promover una toma de decisiones adecuada, sea de forma consciente o inconsciente se puede cultivar en ellos esta habilidad.

Según Carbajal y Valencia (2016) dice: “cuando a los estudiantes se les posibilitan modos de participación activa, ellos cualifican su toma de decisiones.” (p. 72).

De esto podemos señalar que la actividad dentro del salón de clase es fundamental para desarrollar la habilidad de la toma de decisiones. También según Aguilar y De Francisco citado por Carbajal y Valencia (2016) mencionan que existen

dos tipos de factores que determinan la toma de decisiones en los sujetos, los cuales son:

- Factores internos o endógenos: Se le conoce también como concepción internista, y se refiere a lo que se encuentra dentro de la mente del sujeto, está compuesto por actitudes y aptitudes.
- Factores externos o exógenos: Se le conoce como concepción externista, y hace referencia a lo que nos rodea y a los sucesos que impactan en la vida del sujeto.

Según Aguilar y De Francisco citado por Carbajal y Valencia (2016) nos dice que la concepción internista basa su concepto en el hecho de que las personas actúan en función a sus preferencias, creencias y deseos, y estos cumplen a su vez una función de motivadores. De tal forma que una persona elige una opción u otra de acuerdo con el nivel de satisfacción para un aspecto determinado, como por ejemplo si el comprar una prenda de vestir determinada satisface a una creencia o un a deseo específico.

La otra concepción como su mismo nombre lo dice tiene relación con lo externo, en nuestras relaciones y tratos con los demás, de cómo hemos sido educados para reaccionar y actuar en determinadas circunstancias.

El papel del profesor es fundamental en este aspecto, según Moursund citado por Carbajal y Valencia (2016) dice: “las exigencias de las tareas que deben realizar los estudiantes, los obligan a tomar decisiones y encauzar sus intereses para poder obtener productos finales que cumplan con las obligaciones adquiridas.” (p.77) Las situaciones donde los estudiantes tomen decisiones contribuye a la práctica de este, siendo esta la mejor forma de ejercitar este proceso.

Según Saiz citado por Vera (2018) tenemos a las siguientes habilidades como esenciales para la toma de decisiones, los cuales son:

- Identificar y definir el problema de decisión: Esto se refiere a ser consciente de que es necesario tomar una decisión frente a un problema o situación determinada. Esta consciencia nos permite identificar las características de un problema, saber definirlo y luego preparar una o varias acciones que se usaran para afrontar dicho problema.
- Generar una serie de alternativas: En segundo lugar, debemos preparar una serie de alternativas de acción, es necesario tener varias opciones, no es recomendable tener una alternativa ya que limita nuestra probabilidad de solución; en esta etapa no debemos evaluar nuestras alternativas.
- Generar motivos: En esta etapa debemos meditar sobre las razones que van detrás de cada decisión, estos van ligados a los valores y criterios de cada persona. El ser consciente de los motivos ayuda a no desenfocarse en el porqué de las decisiones, nos ayuda a tener un sustento para cada acción, además esto le da fuerza y seguridad y desecha los aspectos que no van ligados con el objetivo real de una decisión.
- Determinar la importancia de los motivos: Cada motivo es diferente en su importancia, por ello es necesario hacer una valoración de los que son más relevantes y los menos relevantes, esto en función del propósito que se desea lograr. En muchos casos las prioridades son la forma de cuantificar un motivo.
- Valorar las alternativas: En esta parte relacionamos los motivos con las alternativas de solución, si estas van estrechamente relacionadas o no. Ahí podemos descartar las decisiones que no están acorde con el motivo principal, si no satisfacen las razones o el objetivo al que queremos llegar.
- Determinar la valoración final de la decisión y actuar consecuentemente: Hasta este punto ya sabemos que decisión es la que satisface mejor nuestros motivos, y podemos actuar en función a esa decisión; la seguridad será parte de nuestro actuar ya que estaremos bien informados sobre la decisión tomada y tendremos los

argumentos bien establecidos sobre la razón por el que actuamos de una manera determinada.

- Valorar los resultados: Es necesario hacer una reflexión y valoración sobre el proceso seguido y los resultados obtenidos de una determinada decisión, esto permitirá en el futuro mejorar nuestra habilidad para tomar decisiones, la experiencia nos ayuda a evitar cometer los mismos errores en el futuro, pero solo si estos son valorados. (pp. 41-42)

Vemos que estas habilidades van centradas a la toma de decisiones y que en su conjunto colaboran para lograr el objetivo principal, y su desarrollo logrará una efectiva toma de decisiones.

c. Solución de problemas

Según Lester citado por Pozo y otros (1994) dice que la solución de problemas es: “una situación que un individuo o un grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo que le lleve a la solución.” (p. 5)

Es claro la necesidad e importancia del tema de la solución de problemas como parte del contenido del currículo de la Educación. El brindar a los estudiantes las destrezas y estrategias para la solución de problemas queda reconocido no sólo como objetivo parcial de cada una de las diversas áreas de la educación, se reconoce como uno de los objetivos generales que deberían alcanzarse al término del período de la formación académica, de esta forma la persona cumple con uno de los roles más importantes, que es aprender a solucionar problemas.

La solución de problemas debería ser incluido con una parte importante en todas las áreas de la educación, y en todo nivel, por su valor para el progreso de la humanidad, mejorando la calidad de vida de todos los seres humanos.

Según Pozo y otros (1994) dice: “la solución de problemas estaría más relacionada con la adquisición de procedimientos eficaces para el aprendizaje, atendiendo a la definición de procedimiento como un conjunto de acciones ordenadas a la consecución de una meta” (p. 4)

De esto podemos entender que las herramientas que el docente brinde al estudiante serán de utilidad para la resolución de problemas, y el ejercicio de los mismo hará que se perfeccione en la resolución de ciertos problemas, allí la práctica y la guía del docente juegan un papel fundamental, así como la experiencia del propio maestro.

Según Pozo y otros (1994) señala que: “la solución del problema exige una comprensión de la tarea, la concepción de un plan que nos lleve hacia la meta, la ejecución del mencionado plan y, por último, un análisis que nos lleve a determinar si hemos alcanzado o no la meta.” (p. 9)

De ello podemos ver que existe un proceso para aprender a solucionar problemas y que la consciencia de ellos en uno puede ayudarnos a trabajar, tanto en forma personal o grupal a fin de desarrollar cada paso en nuestra educación y en la de los estudiantes.

Las habilidades que esta dimensión según Saiz citado por Vera (2018) son:

- Identificar y comprender el problema: Es importante saber de qué se trata el problema y entender cuáles son sus características. Para ello es necesario que el individuo sea consciente de la realidad que afronta, el entorno y sus características, todo lo que implica y todo lo que interviene. Es necesario que relacione su experiencia con el problema que afronta, sino es capaz de hacerlo será difícil que pueda comprender de que trata el problema, la experiencia es fundamental en este proceso. Según Pérez citado por Vera (2018) “la inteligencia busca la adaptación a la realidad mediante su explicación y control; cuando esto se consigue, el organismo se dice que se encuentra equilibrado” (p. 37). De lo anterior podemos decir que

recordar una experiencia y compararla con nuestro problema, para luego entender este problema nos ayuda a tener una tranquilidad para afrontar dicho problema. Entonces el recordar, comparar y comprender son aspectos claves de un primer proceso para solucionar un problema.

- Definir objetivos: Saber a dónde queremos llegar, cual es nuestra meta, son puntos claves para solucionar un problema, si no tenemos en mente hacia dónde vamos y qué queremos lograr será difícil establecer las acciones, ya que el tipo de camino determina qué tipo de acciones se deben tomar y cada meta tiene un camino diferente.
- Explorar posibles estrategias de solución: Es importante preparar las posibles soluciones ante un problema, se deben considerar otras alternativas, no pensar en una sino en varias, aunque parezcan insignificantes; Estas alternativas permiten tener una visión más amplia de lo que puede hacer y es necesario considerar que nunca habrá una sola forma de solucionar un problema. Para lograr este punto es necesario practicar en la elaboración de estrategias que nos permitan solucionar un problema. Según Saiz citado por Vera (2018) existen algunos procesos que nos ayudarían a preparar posibles estrategias de solución, los cuales son:
 - Análisis medio-fin: “Consiste en dividir la situación en subproblemas o submetas que nos vayan aproximando a la meta”.
 - Búsqueda hacia atrás: “Consiste en ir desde la meta hasta (el) estado inicial o de partida”. “Muy útil en determinados problemas de matemáticas o lógica, donde se aprende partiendo de la solución del problema, o de la conclusión del teorema”.
 - Analogías: “El uso de soluciones similares en otros problemas o situaciones”. “Implica una importante economía cognitiva, economía de recursos o de

procedimiento”. Es una estrategia poco frecuente y la experiencia afirma que es difícil de realizar.

- Simplificación: Es “reformularlos (los problemas) en ejemplos concretos o ilustrarlos con éstos y reducirlos a sus aspectos más simples”. Una buena representación del problema ayuda a lograr este objetivo.
 - Dividir por la mitad: Cuando todas las vías de solución son potencialmente probables, se realiza la “técnica del descarte de la mitad de las posibilidades”. Por ejemplo, dividir si es hombre o mujer, vivo o muerto, etc.
 - Identificación de regularidades: “Los avances también se obtienen cuando identificamos regularidades, constantes a través de situaciones”. “Esta lógica es la que sustenta las leyes científicas; en ellas se expresan relaciones constantes (invariantes) entre variables”. De este modo, se puede arribar a soluciones de carácter científico, sobre todo, en problemas mal definidos o creativos.
- Actuar según la estrategia seleccionada: Esto quiere decir que se debe actuar en base a la decisión que se ha tomado, con todo lo que incluye esto y después de haber seguido todo el proceso. Cuando se llega a este punto se tiene la seguridad de que las acciones que se han elegido son las más adecuadas, ya que tienen su grado de seguridad lo que permite darle confianza al ejecutor. Se debe seguir los pasos y acciones establecidos ya que todos los aspectos han sido considerados, no se recomienda cambiar ninguno de los pasos a fin de que todo vaya según lo planeado.
- Evaluación de resultados: La última parte es la evaluación de los resultados, esto implica reflexionar y sopesar las consecuencias y resultados que se obtuvieron producto de las acciones tomadas. La evaluación permite considerar que factores son los que ayudaron y los que no a la solución del problema, que otros aspectos no se consideraron y que se puede mejorar para el futuro; todas estas lecciones son

importantes para el desarrollo de esta habilidad, sino se evalúa no se puede rescatar lo que puede ser útil para el futuro y se cae en el riesgo de volver a cometer el mismo error, por lo que la experiencia se enriquece en la medida que aprendemos a evaluar nuestras propias experiencias. (pp. 37-40)

En resumen, podemos afirmar que la solución de problemas es parte fundamental del pensamiento crítico por su carácter formador y de acción, lo cual influye directamente en los aspectos más resaltantes del pensamiento crítico. Cuando solucionamos problemas ponemos en práctica nuestro pensamiento crítico, ya que evaluamos, diferenciamos y sopesamos de acuerdo con lo que consideramos es necesario, y esto es parte del pensamiento crítico; la acción no puede ser ajena al desarrollo de un proceso mental superior como es el pensamiento crítico que crece con la experiencia y se enriquece con ella.

2.3 Marco conceptual

Estrategia

Según el diccionario de la Real Academia de la lengua española (2020) lo define como: “Del lat. *strategia* 'provincia bajo el mando de un general', y este del gr. *στρατηγία* *stratēgía* 'oficio del general', der. de *στρατηγός* *stratēgós* 'general'.”, también agrega otras definiciones.

1. f. Arte de dirigir las operaciones militares.
2. f. Arte, traza para dirigir un asunto.
3. f. Mat. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. (p. 1)

Didáctica

Según Stöcker citado por Navarro y Piñeiro (2012) nos dice: “La palabra didáctica proviene del idioma griego "*didaskhein*". Significa enseñar y "*tékne*" sugiere arte; "Arte de

la enseñanza". Didáctica se refiere a los principios, fenómenos, formas, preceptos y leyes de la enseñanza sin asignatura en particular." (p. 234), también según Navarro y Piñeiro (2012) nos dice:

“Definimos la didáctica como la disciplina que estudia técnicas, procedimientos, estrategias y métodos para mejorar el proceso de enseñanza para que los estudiantes aborden de manera amplia, profunda y significativa el conocimiento en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera.” (p. 234)

Métodos

Según Alcalde (2011) “entenderemos por “método” el proceso o camino para conseguir un determinado Objetivo.” (p. 11).

Actividades

Según Lockwood citado por Delgadillo (2004) dice: “Las actividades de aprendizaje son ejercicios o supuestos prácticos que pretenden que el alumno no se limite a memorizar, sino que esté constantemente aplicando los conocimientos con la finalidad de que los convierta en algo operativo y dinámico.” (p. 62)

Técnicas

Según Latorre y Seco (2013), sobre la técnica menciona.

Es un procedimiento algorítmico. Es un conjunto finito de pasos fijos y ordenados, cuya sucesión está prefijada y secuenciada, y su correcta ejecución lleva a una solución segura del problema o de la tarea; por ejemplo, realizar una raíz cuadrada, coser un botón, sumar, multiplicar, integrar, realizar una operación quirúrgica, anudar el zapato, reparar o reemplazar una llanta de un carro, hacer un traje, hacer una cerámica, una derivada, una multiplicación, etc. (p. 15)

Pensamiento crítico

Según Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) “sintetizan el pensamiento crítico en tres habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12)

Razonamiento

Según Carretero, Almaraz, & Fernandez citado por Salazar (2014) menciona: “En términos generales, el razonamiento se define como un proceso cognitivo por medio del cual se elaboran reglas para generar representaciones mentales cuya finalidad es extraer conclusiones, resolver problemas y tomar decisiones.” (p. 34)

Toma de decisiones

Según Vidal (2012) nos dice:

De forma general, el tomar una decisión se trata del acto de elegir o seleccionar algo.

Se trata de un proceso mental en el que es posible identificar las acciones que se tomarán para conseguir solucionar un problema o una disyuntiva para conseguir un objetivo (p.

137)

Solución de problemas

Según Lester citado por Pozo y otros (1994) dice que la solución de problemas es: “una situación que un individuo o un grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo que le lleve a la solución.” (p. 5)

CAPÍTULO III. HIPÓTESIS

3.1 Hipótesis General

- a. “Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.”

3.2 Hipótesis Específica

- a. Los métodos de enseñanza se relacionan significativamente con el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.
- b. Las técnicas de enseñanza se relacionan significativamente con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de profesor de idiomas, especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.
- c. Las actividades de enseñanza se relacionan significativamente con la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

3.3 Variables

Las variables son: Estrategias didácticas y pensamiento crítico, ambos objetos de estudio y esto incluye las dimensiones que cada una contiene y que se han tratado de definir.

3.3.1 Definición Conceptual

Estrategias didácticas

Según Feo (2010) menciona “Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje” (p 222).

Pensamiento crítico

Según Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) “sintetizan el pensamiento crítico en tres habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12)

3.3.2 Definición Operacional

Estrategias didácticas

Según Feo (2010) menciona “Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje” (p 222).

De esta definición se ha extraído tres dimensiones los cuales son métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza y actividades de enseñanza, y en cada una de ellas se ha identificado algunos indicadores que son particulares de ellas, las cuales son 8 para el caso de Métodos de enseñanza, 22 para las técnicas de enseñanza y 6 para actividades de enseñanza.

Métodos de enseñanza.

Según Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) “sintetizan el pensamiento crítico en tres habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12)

Los métodos de enseñanza son procesos complejos y bien estructurados que están compuestos por técnicas y actividades que permiten desarrollar ciertas capacidades en los estudiantes, estos se caracterizan por haber sido probados y experimentados, tienen su base en ciertas corrientes pedagógicas, se ha dividido esta variable en 8 métodos que según se ha considerado abarcan la diversidad de métodos que existen, y estas son:

- Método de enseñanza- aprendizaje por descubrimiento.
- Método de enseñanza- aprendizaje por modelamiento.
- Método de enseñanza- aprendizaje basado en problemas.
- Método de enseñanza- aprendizaje por estudio de casos.
- Método de enseñanza- aprendizaje basado en proyectos.
- Método de enseñanza- aprendizaje investigación acción.
- Método de enseñanza- aprendizaje globalizado.
- Método de enseñanza- aprendizaje globalizado.

A fin de operacionalizar esta dimensión se elaboró una pregunta por cada método en la que se describe las características de estos y se le preguntó al estudiante si durante sus clases se había llevado a cabo alguna de estas características, de esa forma se podría determinar si se había usado o no estos métodos en las lecciones impartidas por sus docentes. Con estos resultados podemos medir el grado de presencia de esta dimensión en los estudiantes.

Técnicas de enseñanza.

Giuseppe (1985) “La palabra técnica es la sustantivación del adjetivo técnico, que tiene su origen en el griego *technicuy* en el latín *technicus*, que significa relativo al arte o conjunto de procesos de un arte o de una fabricación.” (p. 363).

Las técnicas de enseñanza se caracterizan por ser procedimientos cortos para lograr un objetivo, y existe una variedad de ellos, cada uno puede crear una determinada técnica con un fin específico, y se ha seleccionado las siguientes técnicas:

- Tira cómica o historieta
- Cuadro sinóptico
- Mapa conceptual

- Ilustraciones
- Inferencia
- Juego de Roles
- Júntate, piensa y comparte
- Línea de tiempo
- Lluvia de ideas
- Mapa mental
- Organizadores gráficos
- Sillas filosóficas
- Barrida d texto global y específica
- Cuadro T
- Ensayo
- Panel de discusión
- Red semántica
- El rompecabezas
- Blogs
- Debate
- Entrevista
- Oratoria

Al igual que en los métodos de enseñanza, cada técnica tiene ciertas características, las cuales permitieron preparar preguntas donde los estudiantes afirmaban o no la presencia de estas características en sus sesiones de aprendizaje, con ello podríamos medir el impacto de estas en las sesiones de los estudiantes.

Actividades de enseñanza.

Lockwood citado por Delgadillo (2004) dice: “Las actividades de aprendizaje son ejercicios o supuestos prácticos que pretenden que el alumno no se limite a memorizar, sino que esté constantemente aplicando los conocimientos con la finalidad de que los convierta en algo operativo y dinámico.” (p. 62)

Las actividades son situaciones creadas por el maestro con un objetivo planteado, estas varían en su conjunto y se ha tratado de clasificar según algunos autores, los cuales pueden ser divididos en:

- Preparación del escenario
- Inmediatas a la lectura
- Reflexiones sobre el contenido del texto
- Aplicar lo aprendido
- Integradora
- Autoevaluación

Se elaboró preguntas en base a cada actividad para determinar la presencia de estos en las sesiones de aprendizaje de los estudiantes, con ello podríamos determinar el grado de uso de estas actividades y su relación con el pensamiento crítico de los estudiantes.

Pensamiento crítico

Según Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) “sintetizan el pensamiento crítico en tres habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12) De esto podemos determinar tres dimensiones para el pensamiento crítico que ayudan a lograr su objetivo final y son: el razonamiento, la toma de decisiones y la solución de problemas.

El Razonamiento.

Lipman nos dice del razonamiento (2001) “El razonamiento es el proceso de ordenación y de coordinación de los hallazgos dentro de una investigación” (p. 92)

Es la capacidad de organizar de forma lógica un contenido, identificando sus características y cualidades, y se ha dividido en las siguientes categorías:

- Analizar
- Representar
- Evaluar
- Argumentar
- Metacognición

Cada una de esta categorías tiene procesos particulares de representación y manifestación, los cuales pueden estar presentes o no en las practicas educativas de los estudiantes, lo que se hizo fue elaborar preguntas de selección múltiple donde los estudiantes debían elegir una opción que sea familiar para ellos en su forma de actuar ante una situación; una de las alternativas es la que representa el adecuado uso de los indicadores de esta dimensión, y con ello podemos afirmar que tiene o no un grado de razonamiento en su forma de actuar.

Toma de decisiones

Según la Real Academia de la Lengua española es:

1. f. Determinación, resolución que se toma o se da en una cosa dudosa y
2. f. Firmeza de carácter.

Es el proceso mental donde un individuo decide que acciones tomará frente a una situación determinada, para ello debe haber procesos mentales que lo lleven a este punto, y se ha dividido este proceso en los siguientes elementos:

- Identificar y definir el problema de decisión.

- Generar una serie de alternativas.
- Generar motivos.
- Determinar la importancia de cada decisión.
- Valorar las alternativas
- Determinar la valoración final de la decisión y actuar consecuentemente
- Valorar los resultados

Estos indicadores tienen procesos específicos los cuales están determinados por pasos secuenciales para llegar a un fin. Lo que se hizo fue presentar alternativas donde los estudiantes debían seleccionar si ellos usaban o no estos pasos al momento de tomar sus decisiones, con esto podemos determinar el grado de uso de estos indicadores en los estudiantes.

Solución de problemas.

Pozo y otros (1994) dice que la solución de problemas es: “una situación que un individuo o un grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo que le lleve a la solución.” (p. 5)

Es el proceso mental donde un individuo utiliza todas sus capacidades para encontrar alternativas para superar una situación que representa un problema para él, y para ello necesita ciertos elementos los cuales son:

- Identificar y comprender el problema
- Definir objetivo
- Explorar posibles estrategias de solución.
- Actuar según la estrategia seleccionada.
- Evaluación de resultados.

Estos indicadores tienen procesos particulares para la solución de problemas, y partiendo de estos procesos se elaboró preguntas de selección múltiple donde los

estudiantes marcaban una de las alternativas que usan para solucionar un problema; una de las respuestas es la correcta, la que contiene los procesos adecuados para la solución de problemas. Con esto podemos medir si hay un nivel de solución de problemas adecuado en los estudiantes.

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA

4.1 Método de Investigación

4.1.1 Método General

El método que se está utilizando es el Científico, ya que se está siguiendo los procedimientos y la metodología establecida para cumplir con los requisitos de validez de investigación. Según Fidias (2006) nos dice de este método: “El método científico es el conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que se emplean para formular y resolver problemas de investigación mediante la prueba o verificación de hipótesis” (p. 18)

4.1.2 Métodos Específicos

El método que se utilizó en el presente trabajo de investigación es el hipotético deductivo, de acuerdo con Cegarra (2004) menciona: “Consiste en emitir hipótesis acerca de las posibles soluciones al problema planteado y en comprobar con los datos disponibles si estos están de acuerdo con aquéllas.” (p. 82).

4.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación del presente proyecto es básica, según Sánchez y Reyes (2017) nos dice: “nos lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico” (p. 44). El presente proyecto busca aportar nuevos conocimientos sobre la relación que existe entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico para establecer pautas y lineamientos que permitan enriquecer la labor docente dentro del salón de clases, a través de la toma de decisiones sobre el uso de las diversas estrategias didácticas.

4.3 Nivel de Investigación

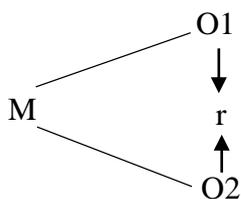
El nivel para el presente proyecto es descriptivo, según Sánchez (2017) nos dice de este nivel: “Consiste fundamentalmente en describir un fenómeno o una situación mediante el

estudio del mismo en una circunstancia tempo-espacial determinada.” (p. 49) Por lo que este proyecto estudiará estos fenómenos para entender sus características y de ahí la relación entre ambos.

4.4 Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación es no experimental de tipo transeccionales correlacionales, según Carrasco (2018) nos dice de este diseño: “Estos diseños tienen la particularidad de permitir al investigador, analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad(variables), para conocer su nivel de influencia o ausencia de ellas.” (p. 73) Ya que estas dos variables son materia de estudio en el presente proyecto y la relación que tienen ambas nos permitirá entender la influencia y el impacto de una sobre la otra.

A continuación, se presenta el diseño:



Donde:

M : Muestra de la Investigación

O1 : Observación de la variable estrategias didácticas

O2 : Observación de la variable Pensamiento crítico.

R : Relación entre variables.

4.5 Población y Muestra

4.5.1 Población

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), nos dice que la población o universo es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. En este caso la población y la muestra son iguales y por ello está compuesta por 28

estudiantes de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo.

4.5.2 Muestra

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (p. 175).

Debido a la cantidad de estudiantes de la institución la muestra está compuesta de igual manera por 28 estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Tabla 7

Distribución de la muestra por grado y sección.

Ciclo	Estudiantes
III	28
TOTAL	28

Fuente: Nómina del Instituto de Educación Superior.

4.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnicas: Para recoger la información, directamente de la variable de estudio se utilizará la técnica de la encuesta. Según Carrasco (2018) nos dice: “la encuesta puede definirse como una técnica de la investigación social para la indagación, exploración y recolección de datos, mediante preguntas formuladas directa o indirectamente a los sujetos que constituyen la unidad de análisis de estudio investigativo.” (p. 314)

Instrumentos: Para la recolección de información de la presente investigación se utilizará como instrumento será el cuestionario. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) nos dice: “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más

variables a medir.” (p. 217). Y según el mismo autor nos dice que nos permite trabajar con preguntas abiertas y cerradas, para un mayor alcance en el tipo de respuestas.

Variable: Estrategias Didácticas

En el presente estudio, se utilizará básicamente un instrumento de recolección de datos: que corresponde al cuestionario de estrategias didácticas. Se mide las siguientes áreas:

- Métodos de enseñanza.
- Técnicas de enseñanza.
- Actividades de enseñanza.

Variable: Pensamiento crítico

- Razonamiento.
- Toma de decisiones.
- Solución de problemas.

4.7 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Para el análisis y procesamiento de datos se utilizó como herramienta auxiliar la estadística, la misma que se calculó mediante el programa SPSS v22, con al que se obtuvo la tabla y gráfico estadístico, luego se procedió al análisis e interpretación y a la contrastación de hipótesis mediante la prueba del Chi-cuadrado.

4.8 Aspectos Éticos de la investigación

El presente trabajo de investigación ha sido elaborado teniendo en cuenta los siguientes criterios éticos: La recolección de datos ha sido realizado por medio del instrumento elaborado por el investigador.

La redacción del presente proyecto de investigación se ha realizado considerando las normas de la Publication Manual of the American Psychological Association – APA.

Los resultados que se obtendrán serán respetados en su totalidad y se compartirán a través de los servicios autorizados de investigación.

El tratamiento de datos y resultados están trabajados bajo los valores de respeto, honestidad, veracidad los cuales son pilares para el desarrollo de la investigación educativa que fomente la investigación y desarrollo del pensamiento superior.

El presente proyecto ha respetado la característica de originalidad lo que lo hace particular y diferente a otros proyectos similares, ya que tiene como propósito abordar temas que aún no se han estudiado en estos puntos específicos y en contextos determinados, por lo que cumple con esta característica.

CAPÍTULO V. RESULTADOS

5.1 Descripción de resultados

5.1.1 Nivel de métodos de enseñanza

Tabla 8

Baremación variable Métodos de Enseñanza

Variable	Baremo		Ítems
	Nivel	Rango	
Variable 1	Alto	[6 – 8]	8
	Medio	[3 – 5]	
	Bajo	[0 – 2]	

Tabla 9

Nivel de Métodos de Enseñanza

Métodos de enseñanza					
Válido		Métodos de enseñanza		Porcentaje	Porcentaje
		Frecuencia	Porcentaje	válido	acumulado
	Bajo	19	67,9%	67,9%	67,9%
	Medio	6	21,4%	21,4%	89,3%
	Alto	3	10,7%	10,7%	100,0%
	Total	28	100,0%	100,0%	

Figura 14

Nivel de Métodos de Enseñanza



Interpretación

La tabla 9 nos indica que el 10.7 % de los datos se ubica en el nivel alto; seguido por el 21.4 % que se ubica en el nivel medio; por último, un 67.9 % se ubica en el nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la mayoría tiene un nivel bajo.

De esto podemos ver que la mayoría de los docentes no aplican métodos de enseñanza durante el desarrollo de sus clases, ya que el porcentaje más alto se encuentra en el nivel bajo seguido del nivel medio y por último el nivel alto, lo que nos indica una ausencia de los métodos de enseñanza.

5.1.2 Nivel de técnicas de enseñanza

Tabla 10

Baremación variable Técnicas de enseñanza

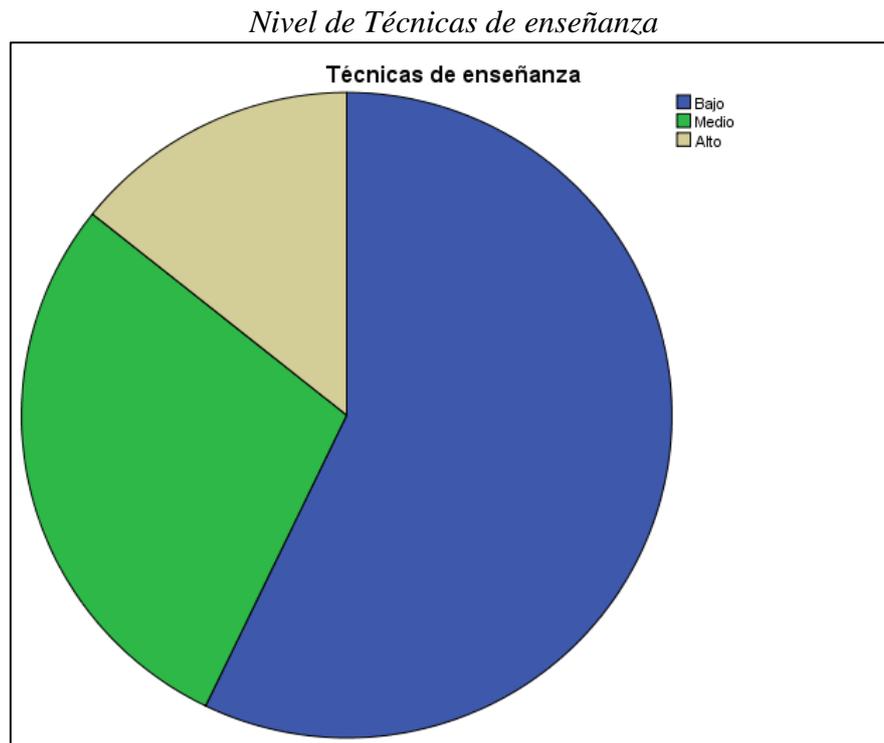
Variable	Baremo		Ítems
	Nivel	Rango	
Variable 1	Alto	[16 - 22]	22
	Medio	[8 - 15]	
	Bajo	[0 - 7]	

Tabla 11

Nivel de Técnicas de enseñanza

Técnicas de enseñanza					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	16	57,1%	57,1%	57,1%
	Medio	8	28,6%	28,6%	85,7%
	Alto	4	14,3%	14,3%	100,0%
	Total	28	100,0%	100,0%	

Figura 15



Interpretación

La tabla 11 nos indica que el 14.3 % de los datos se ubica en el nivel alto; seguido por el 28.6 % que se ubica en el nivel medio; por último, un 57.1 % se ubica en el nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la mayoría tiene un nivel bajo.

De este resultado podemos ver que la mayoría de los docentes no aplican técnicas de enseñanza durante el desarrollo de sus clases, ya que el porcentaje más alto se encuentra en el nivel bajo seguido del nivel medio y por último el nivel alto, lo cual nos muestra que hay una ausencia de las técnicas de enseñanza.

5.1.3 Nivel de Actividades de enseñanza

Tabla 12

Baremación variable Actividades de enseñanza

Variable	Baremo		Ítems
	Nivel	Rango	
Variable 1	Alto	[6 - 7]	6
	Medio	[3 - 5]	
	Bajo	[0 - 2]	

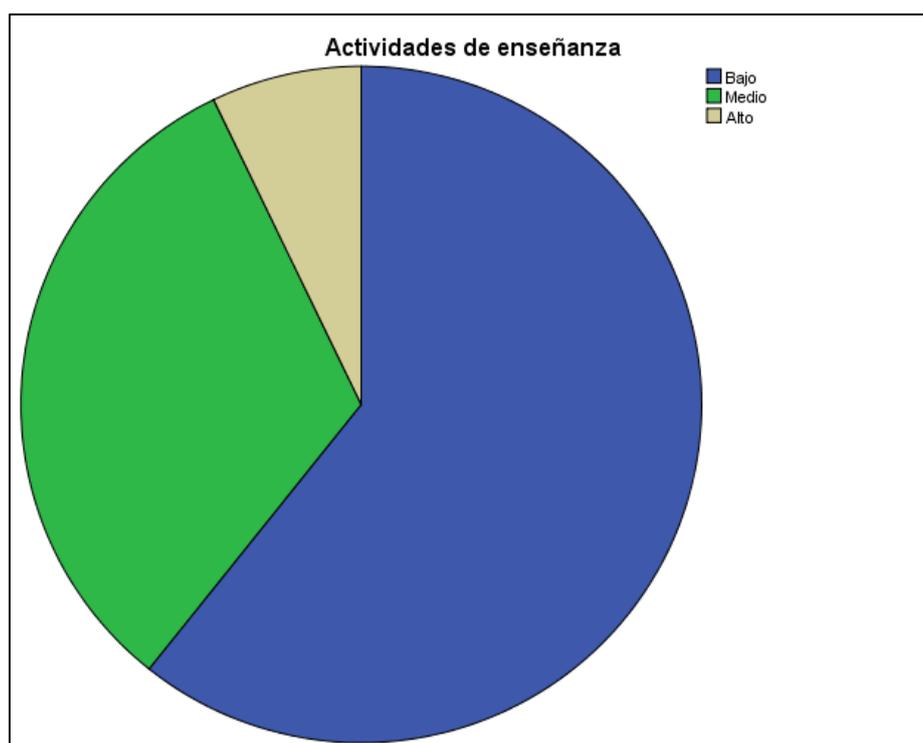
Tabla 13

Nivel de Actividades de enseñanza

Actividades de enseñanza					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	17	60,7%	60,7%	60,7%
	Medio	9	32,1%	32,1%	92,9%
	Alto	2	7,1%	7,1%	100,0%
	Total	28	100,0%	100,0%	

Figura 16

Nivel de Actividades de enseñanza



Interpretación

La tabla 13 nos indica que el 7.1 % de los datos se ubica en el nivel alto; seguido por el 32.1 % que se ubica en el nivel medio; por último, un 60.7 % se ubica en el nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la mayoría tiene un nivel bajo.

De este resultado podemos ver que la mayoría de los docentes no aplican las actividades de enseñanza ya que el porcentaje más alto se encuentra en el nivel bajo seguido del nivel medio y por último el nivel alto, lo cual nos muestra una ausencia de las actividades de enseñanza en las sesiones de aprendizaje.

5.1.4 Nivel de Razonamiento

Tabla 14

Baremación variable Razonamiento

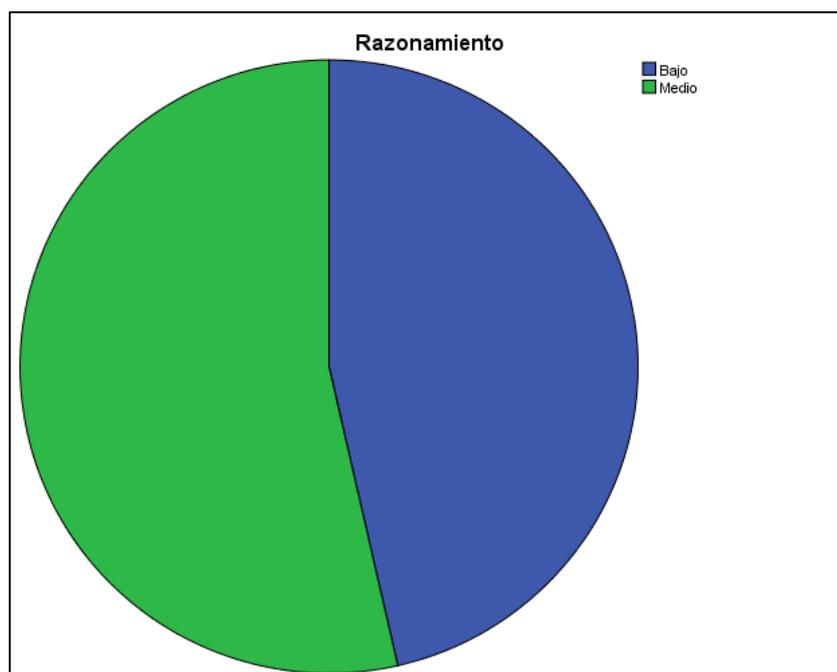
Variable	Baremo		Ítems
	Nivel	Rango	
Variable 1	Alto	[4 – 5]	5
	Medio	[2 – 3]	
	Bajo	[0 – 1]	

Tabla 15

Nivel de Razonamiento

Razonamiento					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	13	46,4%	46,4%	46,4%
	Medio	15	53,6%	53,6%	100,0%
	Total	28	100,0%	100,0%	

Figura 17

Nivel de Razonamiento**Interpretación**

La tabla 15 nos indica que el 53.6 % que se ubica en el nivel medio y que un 46.4 % se ubica en el nivel bajo, el nivel alto no figura. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la mayoría tiene un nivel medio.

De este resultado podemos ver que la mayoría de los estudiantes se encuentra en el nivel medio de razonamiento seguido del nivel bajo, lo cual nos indica que existe un nivel intermedio en el razonamiento de los estudiantes.

5.1.5 Nivel de toma de decisiones

Tabla 16

Baremación variable Toma de decisiones

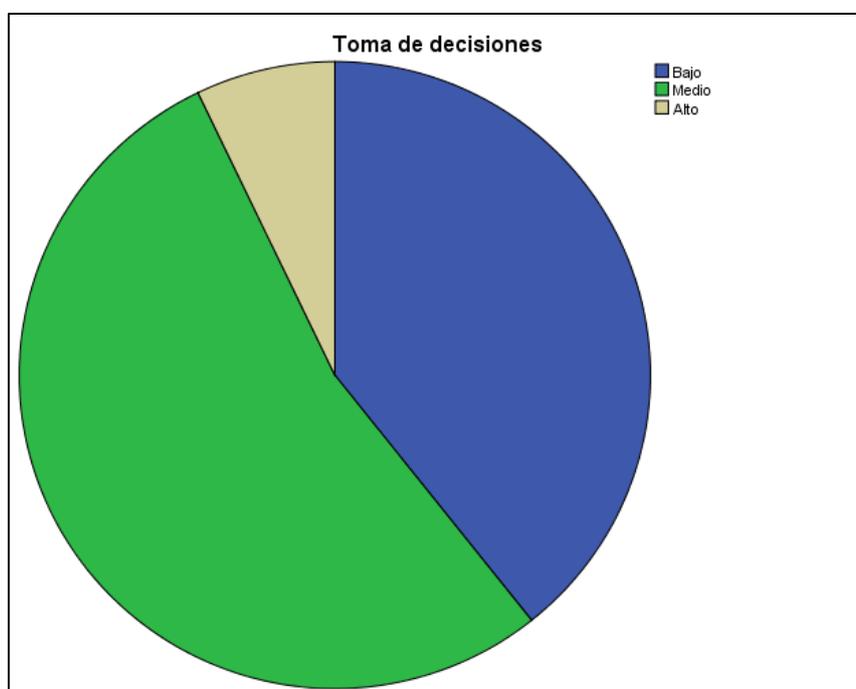
Variable	Baremo		Ítems
Variable 1	Nivel	Rango	7
	Alto	[6 – 7]	
	Medio	[3 – 5]	
	Bajo	[0 – 2]	

Tabla 17

Nivel de Toma de decisiones

Toma de decisiones					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	39,3%	39,3%	39,3%
	Medio	15	53,6%	53,6%	92,9%
	Alto	2	7,1%	7,1%	100,0%
	Total	28	100,0%	100,0%	

Figura 18

Nivel de Toma de decisiones**Interpretación**

La tabla 17 nos indica que el 7.1 % de los datos se ubica en el nivel alto; seguido por el 53.6 % que se ubica en el nivel medio; por último, un 39.3 % que se ubica en el nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la mayoría tiene un nivel medio.

De este resultado podemos ver que el porcentaje más alto se encuentra en el nivel medio seguido del nivel alto y por último el nivel bajo, por lo que la mayoría de los estudiantes se encuentra en el nivel medio de toma de decisiones.

5.1.6 Nivel de solución de problemas

Tabla 18

Baremación variable Solución de problemas

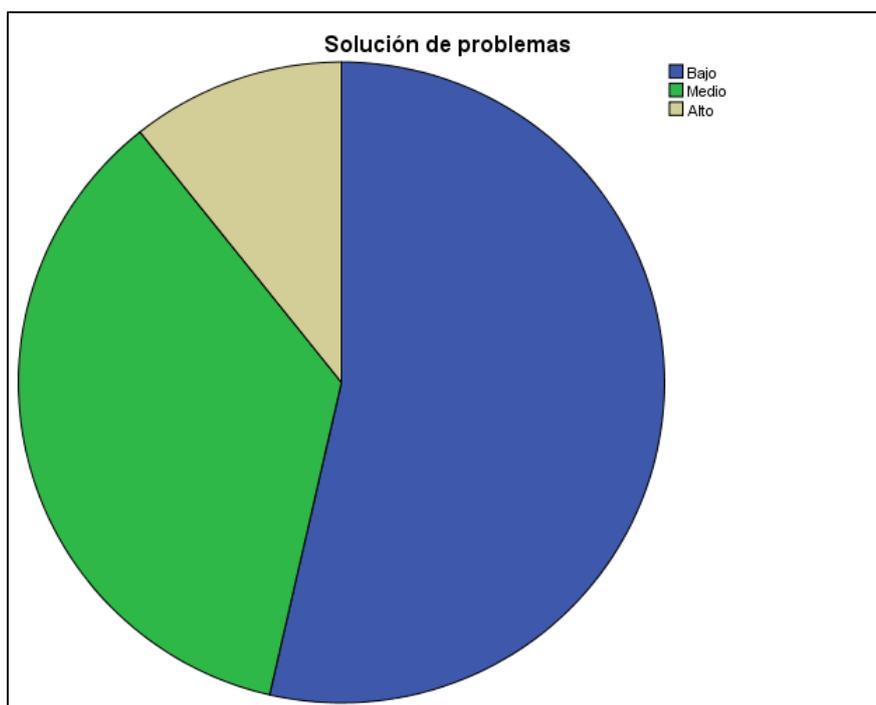
Variable	Baremo		Ítems
	Nivel	Rango	
Variable 1	Alto	[4 – 5]	5
	Medio	[2 – 3]	
	Bajo	[0 – 1]	

Tabla 19

Nivel de Solución de problemas

Solución de problemas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
				válido	acumulado
Válido	Bajo	15	53,6%	53,6%	53,6%
	Medio	10	35,7%	35,7%	89,3%
	Alto	3	10,7%	10,7%	100,0%
	Total	28	100,0%	100,0%	

Figura 19

Nivel de Solución de problemas**Interpretación**

La tabla 19 nos indica que el 10.7 % de los datos se ubica en el nivel alto; seguido por el 35.7 % que se ubica en el nivel medio; por último, un 53.6 % que se ubica en el nivel bajo. Estos datos son confirmados por los estadígrafos descriptivos correspondientes, en donde la mayoría tiene un nivel bajo.

De este resultado podemos ver que el porcentaje más alto se encuentra en el nivel bajo seguido del nivel medio y finalmente el nivel alto, por lo cual podemos determinar que hay un nivel bajo de solución de problemas en los estudiantes.

5.2 Contratación de hipótesis**Hipótesis específica 1**

Hi. Los métodos de enseñanza se relacionan significativamente con el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Ho. Los métodos de enseñanza NO se relacionan significativamente con el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Tabla 20

Resultados hipótesis 1

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caros)
Chi-cuadrado de Pearson	6,875 ^a	2	,032
Razón de verosimilitud	8,258	2	,016
Asociación lineal por lineal	6,302	1	,012
N de casos válidos	28		

a. 4 casillas (66,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,39.

Conclusión

El valor obtenido de chi- cuadrado es 6,87 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,032 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir, se acepta la hipótesis alterna, en tal sentido concluimos diciendo que los métodos de enseñanza tienen una relación significativa sobre el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens.

Hipótesis específica 2

Hi. Las técnicas se relacionan significativamente con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de profesor de idiomas, especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Ho. Las técnicas NO se relacionan significativamente con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de profesor de idiomas, especialidad de inglés

del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Tabla 21

Resultados hipótesis 2

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	11,295 ^a	4	,023
Razón de verosimilitud	14,320	4	,006
Asociación lineal por lineal	6,785	1	,009
N de casos válidos	28		

a. 7 casillas (77,8%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,29.

Conclusión

El valor obtenido de chi- cuadrado es 11,29 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,023 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir, se acepta la hipótesis alterna, en tal sentido concluimos diciendo que las técnicas de enseñanza tienen una relación significativa con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens.

Hipótesis específica 3

Hi. Las actividades se relacionan significativamente con la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Ho. Las actividades NO se relacionan significativamente con la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Tabla 22

Resultados hipótesis 3

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	17,285 ^a	4	,002
Razón de verosimilitud	17,976	4	,001
Asociación lineal por lineal	10,980	1	,001
N de casos válidos	28		

a. 7 casillas (77,8%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,21.

Conclusión

El valor obtenido de chi- cuadrado es 17,2 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,002 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir, se acepta la hipótesis alterna, en tal sentido concluimos diciendo que las técnicas de enseñanza tienen una relación significativa con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Existe una relación significativa entre los métodos de enseñanza y el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens, porque el valor obtenido de chi- cuadrado es 6,87 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,032 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Los datos obtenidos se complementan con los de Quispe (2016) debido a que el método CHAPEC de enseñanza utilizado por la profesora fomenta el desarrollo de la organización y clasificación que es el fondo del razonamiento y por ende del pensamiento crítico, con lo que se refuerza esta hipótesis, también nos dice Aguilera (2011) que “La importancia del método consiste en que está dotado de propiedades cognoscitivas que permiten el abordaje ordenado de una parte de la realidad” (p. 86), por ser el método un proceso ordenado de pasos, el uso de este permite al estudiante desarrollar su razonamiento al poner en práctica los diversos pasos y procedimientos, también al categorizar y al final llegar a una conclusión con la experiencia debida.

Existe una relación significativa entre las técnicas de enseñanza y la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens, porque el valor obtenido de chi- cuadrado es 11,29 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,023 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir, se acepta la hipótesis alterna. Los datos obtenidos se complementan con los de Alejo (2017) que dice que “se comprobó que, si se emplean metodologías innovadoras, en este caso las Estrategias de Pensamiento Visual, elaboración de discursos bien argumentados, junto con la pregunta socrática, se puede entrenar la capacidad crítica en los/as estudiantes universitarios” (p. 259), las técnicas de enseñanza por su naturaleza de procedimientos cortos bien establecidos permite al estudiante tomar decisiones para atender un problema o asunto determinado sobre el cual quiere proceder, al respecto nos dice Moursund citado por Carbajal

y Valencia (2016): “las exigencias de las tareas que deben realizar los estudiantes, los obligan a tomar decisiones y encauzar sus intereses para poder obtener productos finales que cumplan con las obligaciones adquiridas.” (p.77), de ello se refuerza la posición de que el uso de las técnicas de enseñanza fortalece en el estudiante su capacidad de tomar decisiones para afrontar situaciones de manera apropiada ya que es consciente de tener las herramientas para hacerlo.

En la tercera hipótesis sobre la relación significativa entre las actividades de enseñanza y la solución de problemas hay una observación ya que el resultado de la prueba de chi-cuadrado es 17,2 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,002 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir, se acepta la hipótesis alterna, en tal sentido concluimos diciendo que las técnicas de enseñanza tienen una relación significativa con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens. De ello entendemos que existe una dependencia en estas variables y que las actividades de enseñanza se relacionan con la solución de problemas, ya que la solución de problemas como dice Pozo y otros (1994) “la solución de problemas estaría más relacionada con la adquisición de procedimientos eficaces para el aprendizaje, atendiendo a la definición de procedimiento como un conjunto de acciones ordenadas a la consecución de una meta” (p. 4), por lo cual entendemos que las actividades educativas por su naturaleza secuencial y práctica ayuda a los estudiantes a solucionar problemas, también según Lockwood citado por Delgadillo (2004) dice: “Las actividades de aprendizaje son ejercicios o supuestos prácticos que pretenden que el alumno no se limite a memorizar, sino que esté constantemente aplicando los conocimientos con la finalidad de que los convierta en algo operativo y dinámico.” (p. 62) es a través de estos supuestos prácticos que los estudiantes aplican sus conocimientos para la solución de problemas, para luego llevarlos a la vida real y cotidiana, ahí la importancia de las actividades de enseñanza en el desarrollo de las clases.

CONCLUSIONES

1. Esta debidamente demostrado conforme a los resultados que los métodos de enseñanza si se relacionan significativamente con el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens porque el valor obtenido de chi- cuadrado es 6,87 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,032 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Esto quiere decir a mayor aplicación de métodos de enseñanza en las sesiones de aprendizaje permitirá un mayor desarrollo del razonamiento en los estudiantes. Los métodos por ser estructuras más grandes con una secuencia organizada de etapas tiene influencia en el razonamiento, ya que este es un proceso interno donde el individuo organiza principalmente sus ideas y la información que recibe, es por ello que ambos se relacionan de forma significativa ya que la organización es su principal común denominador entre ambos.
2. También podemos afirmar que está demostrado conforme a los resultados que las técnicas de enseñanza si se relacionan significativamente con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens porque el valor obtenido de chi- cuadrado es 11,29 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,023 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir, se acepta la hipótesis alterna, lo cual nos indica que a mayor aplicación de las técnicas de enseñanza permitirá un mayor desarrollo de la habilidad de toma de decisiones en los estudiantes. Las técnicas son procesos cortos para llevar a cabo una tarea de forma exitosa y se relaciona con la toma de decisiones porque al llevar a cabo una toma de decisiones debemos seguir una serie de pasos para no cometer errores, y la toma de decisiones requiere una evaluación posterior sobre las consecuencias y acciones que se tomaron, por lo que también este es un factor relacionado al pensamiento crítico.

3. También podemos afirmar que está demostrado conforme a los resultados que las actividades de enseñanza si se relacionan significativamente con la toma de solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens porque el valor obtenido de chi-cuadrado es 17,2 esto es mayor que el valor teórico 5,99 ($0,002 < 0,05$); por lo cual se rechaza la hipótesis nula, es decir, se acepta la hipótesis alterna, lo cual nos indica que a mayor aplicación de las actividades de enseñanza permitirá un mayor desarrollo de la habilidad de solución de problemas en los estudiantes. Las actividades de enseñanza son una secuencia de pasos preparados para una determinada situación dentro del desarrollo educativo, estos pueden variar y no necesariamente tienen un patrón definido por lo que esto hace que se relacione con la solución de problemas, ya que la solución de problemas requiere la elaboración de un plan de acción que permita afrontar un reto.
4. El pensamiento crítico puede ser desarrollado con la aplicación de diversas estrategias didácticas que los docentes decidan emplear en sus clase, ya que ambas variables tienen características similares en su estructura, ambos tienen procedimientos ordenados y bien elaborados, de lo cual podemos decir que sin importar el tipo de estrategias didácticas si estas se aplican pueden influir sobre el pensamiento crítico de los estudiantes, ya que ellos apuntan a un producto y por el mismo procedimiento llevan a los estudiantes a elaborar argumentos para respaldar sus resultados, lo cual es parte del pensamiento crítico.

RECOMENDACIONES

1. Que los docentes deben aplicar metodologías de enseñanza que permitan el desarrollo de las capacidades de razonamiento de los estudiantes, y esto se logrará en la medida que la autoridad administrativa del instituto promueva capacitaciones que apunten a la capacitación de los maestros para que dominar y así implementar dichos métodos en sus sesiones de aprendizaje con sus estudiantes.
2. Que los docentes deben aplicar técnicas de enseñanza en sus sesiones para desarrollar la toma de decisiones en los estudiantes y esto se logrará si el docente tiene amplio conocimiento de estas técnicas y de cómo se aplican, para lo cual es necesario tomar conciencia tanto por parte del propio docente como de la institución en la promoción del uso de estas técnicas. Es necesario evaluar el nivel de uso de estas estrategias y así tomar acciones al respecto para su fomento y aplicación.
3. También se recomienda que los docentes preparen y apliquen actividades de enseñanza para desarrollar la solución de problemas en los estudiantes, y que estos deben estar relacionados con la vida cotidiana y el contexto donde se desarrolla la enseñanza, por lo cual una buena planificación en las actividades de enseñanza puede traer beneficios sobre en la solución de problemas en los estudiantes.
4. Las estrategias didácticas en su conjunto deben formar parte del plan de capacitación de los docente del instituto con el fin de ayudar a los estudiantes en el desarrollo del pensamiento crítico, y esto se puede hacer por medio de una guía de estrategias didácticas para las clases y con un plan de crecimiento profesional para cada uno de los docentes, de esa forma garantizar el desarrollo del pensamiento crítico y contribuir con la formación de los estudiantes en esta área de desarrollo mental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Aguilar, A., Anaya, L., & Gárate, G. Y. (2018). Nivel de desarrollo de la competencia Pensamiento Crítico en los estudiantes del último año de las carreras de Administración y Marketing y Administración y Negocios Internacionales, de la Universidad Privada del Norte, sede Trujillo, 2018-I. Trujillo: Universidad Tecnológica del Perú.
- Aguilera, R. (2011). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. *Estudios políticos*, 81-103.
- Alcalde, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 9-23.
- Alcoba, J. (2012). La clasificación de los Métodos de Enseñanza en Educación Superior. *Contextos Educativos*, 93-106.
- Alejo, L. (2017). El Pensamiento Crítico en estudiantes del grado de maestro/a en educación primaria desde la didáctica de las Ciencias Sociales. Málaga: Universidad de Málaga.
- Alvarado, P. (2014). El desarrollo del pensamiento crítico: una necesidad en la formación de los estudiantes universitarios. *DIDAC*, 10-17.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Pearson Educación de Colombia Ltda.
- Bloom, B., & otros. (1990). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Boeree, G. (16 de Noviembre de 2020). *wespace*. Obtenido de <http://wespace.ship.edu/cgboer/banduraesp.html>
- Camargo Uribe, A., & Hederich Martínez, C. (2010). Jerome Bruner: dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. *Psicogente*, 329-346.

- Carbajal, G., & Valencia, G. (2016). Toma de decisiones en el aula escolar. *Plumilla Educativa*, 69-89.
- Carrasco, J. (2018). Medición del desarrollo del Pensamiento Crítico en estudiantes Chilenos/as de Educación Superior. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Carrasco, S. (2018). *Metodología de la Investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Casasola, W. (2018). Un estudio fenomenográfico sobre estrategias didácticas en docentes y habilidades metacognitivas en estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Colima: Universidad de Baja California.
- Cegarra, J. (2004). *Metodlogía de la Investigación científica y tecnológica*. Madrid: Diaz de Santos.
- CONTINUA, D. D. (16 de noviembre de 2020). http://abc.gov.ar/formacion_continua/sites/default/files/aprendizaje_basado_en_proyectos.pdf. Obtenido de http://abc.gov.ar/formacion_continua/sites/default/files/aprendizaje_basado_en_proyectos.pdf
- Delgadillo, R. (2004). Las actividades de aprendizaje como estrategia de enseñanza. *DECIRES*, 61-74.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategías Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mexico,D.F.: McGraw-Hill/Interamericana.
- Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, I. T. (16 de noviembre de 2020). http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/casos.pdf. Obtenido de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/casos/casos.pdf

- Durango, M. (2019). *Estrategias Didácticas Para el Aprendizaje Significativo de la Lengua Extranjera Usando las TIC en la Institución Educativa Bolivariano*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Educativo, D. d. (16 de Noviembre de 2020). *http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/abp.pdf*. Obtenido de *http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/abp.pdf*
- Estupiñan, S. (19 de Noviembre de 2020). *Métodos de enseñanza aprendizaje*. Obtenido de *https://www.youtube.com/watch?v=Tz5BTeuvZSE&t=1274s*
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 222.
- Fidias, A. (2006). *El proyecto de investigación, Introducción a investigación científica*. Caracas: Editorial EPISTEMA, C.A.
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R., & Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Concepción: Trama Impresores S.A.
- Flores, J., Avila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R., & Díaz, C. (2017). *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Significativos en Contextos Universitarios*. Concepción: Diseño y diagramación Trama.
- Gallo, C. (2018). *Estrategias didácticas y el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela de Ingeniería Industrial*. Lima: Universidad Nacional Enrique Guzmán Y Valle.
- Gil, J., Melendo, A., Fernández, P., & Maialen, L. (2016). *Espíritu Crítico y Educación*. Soria: CEASGA.
- Giuseppe, I. (1985). *Hacia una didáctica general dinámica*. Sao Paulo: Atlas.
- Gómez, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Publicaciones*, 261-333.

- Herández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R. (2019). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Jaimez, C., Miranda, K., Vázquez, E., & Vázquez, F. (2016). *Estrategias didácticas en educación superior basadas en el aprendizaje: Innovación educativa y TIC*. Ciudad de México: Ediciones del Lirio.
- Latorre, A. (2005). *La Investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Gráo.
- Latorre, M., & Seco, C. J. (2013). Estrategias y técnicas metodológicas. *Universidad Marcelino Champagnat*, 2-41.
- Lipman, M. (2001). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lopez, A. (2004). Métodos y técnicas de enseñanza. *Universidad de san Carlos de Guatemala*, 16-22.
- Macedo, A. (2018). Pensamiento Crítico y Rendimiento Académico en los ingresantes del curso de estadística I en la facultad de Ingeniería Económica, Estadística y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Ingeniería – 2017. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- MINEDU. (2006). *Guía para el desarrollo del Pensamiento Crítico*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- MINEDU. (2019). *Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Morales, M. (2019). Estrategias didácticas de enseñanzas de los docentes y la calidad de aprendizaje de los alumnos del V ciclo de enfermería del Instituto Superior de Arzobispo Loayza. Lima: Universidad Nacional Enrique Guzmán Y Valle.

- Narváez Alfaro, R. C., & Ruiz Salirrosas, L. N. (2014). Aplicación del Programa Basado en el Método por descubrimiento para mejorar el rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente de los alumnos del tercer grado de educación primaria de la I. E. “Liceo Trujillo”, De La Provincia De Trujillo. Trujillo, Perú: Universidad Nacional de Trujillo.
- Navarro, D., & Piñeiro, M. (2012). Didactic strategies for teaching english as a foreign language in seventh and eight grades in secondary schools in Costa Rica. *Artes y Letras*, 233-251.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ossa, C., Lagos, N., Palma, M., & Quintana, I. (Mayo de 2017). *researchgate.net*. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/317116657>
- Paul, L., & Elder, R. (2011). *Critical thinking. tools for taking charge of your learning and your life*. Boston: United States of America: Pearson, Inc.
- Paul, R., & Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Cambridge: Universidad de Cambridge.
- Paul, R., Elder, L., & Bartell, T. (1997). *California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations*. California: California Commission on Teacher Credentialing.
- Pozo, J., Del Puy, M., Dominguez, J., Gómez, M., & Postigo, Y. (1994). *La solución de problemas*. Madrid: Santillana.
- Quispe, M. (2016). Estrategia CHAPEC y Pensamiento Crítico en estudiantes de secundaria del distrito de Colcabamba - Huancavelica. Huancayo: Universidad Nacional del Centro del Perú.

- RAE. (2020). *Diccionario de la Real Academia Española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/estrategia>
- Rivas, S., Saiz, C., & Morales, P. (2014). Prueba de pensamiento crítico PENCRISAL. Salamanca: Universidad de Salamanca y Pontificia Universidad Católica de Peru.
- Rodríguez, L. (2004). La Teoría del Aprendizaje Significativo. *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology*, Pamplona.
- Rojas, L., & Linares, E. (2018). Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas literarias. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Saiz, C., & Fernández, S. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos. *Revista de docencia universitaria*, 325-346.
- Salazar, O. (2014). *Las Estrategias metodológicas Activas y su incidencia en el Razonamiento Lógico y verbal en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del centro de educación Básica Manuel María Sánchez*. Ambato: UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (2017). *Metodología y Diseño en la Investigación Científica*. Lima: Business Support Aneth S.R.L.
- Uriarte, F. (2010). *¿Cómo enseñar?* Lima: San Marcos E.I.R.L.
- Valdivia, L. (2019). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de Arquitectura de interiores de un instituto de educación superior de Lima. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Vera Vásquez, M. (2018). *La formación del pensamiento crítico: conceptualización y evaluación de un plan de formación para alumnos de 5° de secundaria*. Piura: Universidad de Piura.

Vidal, J. (2012). Teoría de la decisión: proceso de interacciones u organizaciones como sistemas de decisiones. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 136-152.

ANEXOS

ANEXO 1

TÍTULO: “LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO CHARLES DICKENS DE HUANCAYO, 2020”

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	MARCO TEÓRICO	VARIABLE Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?	Determinar la relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.	Las estrategias didácticas se relacionan significativamente con el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.	Según Feo (2010) “Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.” (p. 222).	VARIABLE I Estrategias didácticas Dimensiones – Métodos de enseñanza. – Técnicas de enseñanza. – Actividades de enseñanza.	Enfoque de investigación – Cuantitativo Tipo de investigación – Básico Diseño de investigación – Correlacional Nivel de investigación – Descriptivo
1. ¿Cuál es la relación entre los métodos de enseñanza y el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020? 2. ¿Cuál es la relación entre las técnicas de enseñanza y la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020? 3. ¿Cuál es la relación entre las actividades de enseñanza y la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del	1. Determinar en qué medida se relacionan los métodos de enseñanza y el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020. 2. Determinar en qué medida se relacionan las técnicas de enseñanza y la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020. 3. Determinar la relación entre las actividades de enseñanza y la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del	1. Los métodos de enseñanza se relacionan significativamente con el razonamiento en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020. 2. Las técnicas de enseñanza se relacionan significativamente con la toma de decisiones en los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de profesor de idiomas, especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020. 3. Las actividades de enseñanza se relacionan significativamente con la solución de problemas en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico	<p>Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) mencionan “sintetizan el pensamiento crítico en tres habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12)</p> <p>Según Sánchez y Fernández (2012) mencionan: “El hecho de concebir el pensamiento crítico como acción, nos obliga a poner en práctica nuestros planes; ya no es posible dejarlos en el terreno de la imaginación, se impone su ejecución. Esto nos exige contemplar, dentro de este enfoque, no solo al razonamiento, sino</p>	VARIABLE II Pensamiento crítico. Dimensiones – Razonamiento. – Toma de decisiones. – Solución de problemas.	Diseño: O1 M O2 Donde: M : muestra de la Investigación O1 : Observación de la variable estrategias didácticas

<p>Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020?</p>	<p>Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.</p>	<p>Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.</p>	<p>también a los procesos de solución de problemas y de toma de decisiones." (p. 329)</p>		<p>O2 : Observación de la variable Pensamiento crítico. R : Relación entre ambas variables.</p>
--	--	---	---	--	---

ANEXO 2

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
VARIABLE (1). ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	<p>Estrategia Según el diccionario de la Real Academia de la lengua española (2020) lo define como: "Del lat. <i>strategia</i> 'provincia bajo el mando de un general', y este del gr. <i>στρατηγία</i> <i>stratēgia</i> 'oficio del general', der. de <i>στρατηγός</i> <i>stratēgós</i> 'general'.", también agrega otras definiciones. 1. f. Arte de dirigir las operaciones militares. 2. f. Arte, traza para dirigir un asunto. 3. f. Mat. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. (p. 1)</p> <p>Didáctica Según Stöcker citado por Navarro y Piñeiro (2012) nos dice: "La palabra didáctica proviene del idioma griego "didaskhein". Significa enseñar y "tékne" sugiere arte; "Arte de la enseñanza". Didáctica se refiere a los principios, fenómenos, formas, preceptos y leyes de la enseñanza sin asignatura en particular." (p. 234), también según Navarro y Piñeiro (2012) nos dice: "Definimos la didáctica como la disciplina que estudia técnicas, procedimientos, estrategias y métodos para mejorar el proceso de enseñanza para que los estudiantes aborden de manera amplia, profunda y significativa el conocimiento en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera." (p. 234)</p> <p>Métodos Según Alcalde (2011) "entenderemos por "método" el proceso o camino para conseguir un determinado Objetivo." (p. 11).</p> <p>Técnicas</p>	<p>Estrategias didácticas Según Feo (2010) menciona "Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje" (p 222). De esta definición se ha extraído tres dimensiones los cuales son métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza y actividades de enseñanza, y en cada una de ellas se ha identificado algunas dimensiones que son particulares de ellas, las cuales son 8 para el caso de Métodos de enseñanza, 22 para las técnicas de enseñanza y 6 para actividades de enseñanza.</p> <p>Métodos de enseñanza Alcoba (2012) dice: "Desde nuestra perspectiva un método de enseñanza es el conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos, que tiene sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida para la comunidad científica." (p. 96). Los métodos de enseñanza son procesos que están compuesto por técnicas y actividades que permiten desarrollar ciertas capacidades en los estudiantes, estos se caracterizan haber sido</p>	Métodos de enseñanza	M. Descubrimiento
				M. Modelamiento
				M. Basado en problemas
				M. Estudio de casos
				M. Basado en proyectos
				M. Investigación acción
				M. Globalizado
				M. Exposición
			Técnicas de enseñanza	Tira cómica o historieta
				Cuadro sinóptico
				Mapa conceptual
				Ilustraciones
				Inferencia
				Juego de Roles
				Júntate, piensa y comparte
Línea de tiempo				
Lluvia de ideas				
Mapa mental				

	<p>Según Latorre y Seco (2013), sobre la técnica menciona. Es un procedimiento algorítmico. Es un conjunto finito de pasos fijos y ordenados, cuya sucesión está prefijada y secuenciada, y su correcta ejecución lleva a una solución segura del problema o de la tarea; por ejemplo, realizar una raíz cuadrada, coser un botón, sumar, multiplicar, integrar, realizar una operación quirúrgica, anudar el zapato, reparar o reemplazar una llanta de un carro, hacer un traje, hacer una cerámica, una derivada, una multiplicación, etc. (p. 15)</p> <p>Actividades Según la Real Academia de la Lengua española (2020) la definición de actividades es: “conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad. Es relevante la calificación de la actividad de que se trate a efectos tributarios y de los requisitos necesarios para su ejercicio o práctica. (p. 1)</p>	<p>probados y experimentados, tienen su base en ciertas corrientes pedagógicas, para la presente investigación se ha dividido esta variable en 8 métodos que según considero abarcan la diversidad de métodos que existen.</p> <p>Técnicas de enseñanza Giuseppe (1985) “La palabra técnica es la sustantivación del adjetivo técnico, que tiene su origen en el griego technicy en el latín technicus, que significa relativo al arte o conjunto de procesos de un arte o de una fabricación.” (p. 363). Las técnicas de enseñanza se caracterizan por ser procedimientos cortos para lograr un objetivo, y existe una variedad de ellos, cada uno puede crear una determinada técnica con un fin específico, y se ha seleccionado estos métodos que son bien elaborados</p> <p>Actividades de enseñanza Lockwood citado por Delgadillo (2004) dice: “Las actividades de aprendizaje son ejercicios o supuestos prácticos que pretenden que el alumno no se limite a memorizar, sino que esté constantemente aplicando los conocimientos con la finalidad de que los convierta en algo operativo y dinámico.” (p. 62) Las actividades son situaciones creadas por el maestro con un objetivo planteado, estas varían en su conjunto. Se ha considera de acuerdo con la naturaleza los siguientes tipos.</p>	<p>Organizadores gráficos</p> <p>Sillas filosóficas</p> <p>Barrida d texto global y específica</p> <p>Cuadro T</p> <p>Ensayo</p> <p>Panel de discusión</p> <p>Red semántica</p> <p>El rompecabezas</p> <p>Blogs</p> <p>Debate</p> <p>Entrevista</p> <p>Oratoria</p>	<p>Preparación del escenario</p> <p>Inmediatas a la lectura</p> <p>Reflexiones sobre el contenido del texto</p> <p>Aplicar lo aprendido</p> <p>Integradora</p> <p>Autoevaluación</p>
<p>VARIABLE (2). PENSAMIENTO CRÍTICO</p>	<p>Pensamiento crítico Según Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) “sintetizan el pensamiento crítico en tres</p>	<p>Pensamiento crítico Saiz y Rivas citado por Alvarado (2014) “sintetizan el pensamiento crítico en tres</p>	<p>Razonamiento</p>	<p>Analizar</p> <p>Representar</p>

	<p>habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12)</p> <p>Razonamiento Según Carretero, Almaraz, & Fernandez citado por Salazar (2014) menciona: “En términos generales, el razonamiento se define como un proceso cognitivo por medio del cual se elaboran reglas para generar representaciones mentales cuya finalidad es extraer conclusiones, resolver problemas y tomar decisiones.” (p. 34)</p> <p>Toma de decisiones Según la Real Academia de la Lengua española es: 1. f. Determinación, resolución que se toma o se da en una cosa dudosa y 2. f. Firmeza de carácter.</p> <p>Solución de problemas Según la Real Academia de la lengua española (2020) es “Del lat. solutio, -ōnis. 1. f. Acción y efecto de disolver. 2. f. Acción y efecto de resolver una duda, dificultad o problema. 3. f. Satisfacción que se da a una duda, o razón con que se disuelve o desata la dificultad de un argumento. (p. 1)</p>	<p>habilidades básicas: el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, apoyadas en la motivación y la metacognición” (p. 12) De esto podemos determinar tres dimensiones para el pensamiento crítico que ayudan a lograr su objetivo final y son: el razonamiento, la toma de decisiones y la solución de problemas.</p> <p>Razonamiento Lipman nos dice del razonamiento (2001) “El razonamiento es el proceso de ordenación y de coordinación de los hallazgos dentro de una investigación” (p. 92) Es la capacidad de organizar de forma lógica un contenido, identificando sus características y cualidades.</p> <p>Toma de decisiones Según Vidal (2012) nos dice: De forma general, el tomar una decisión se trata del acto de elegir o seleccionar algo. Se trata de un proceso mental en el que es posible identificar las acciones que se tomarán para conseguir solucionar un problema o una disyuntiva para conseguir un objetivo (p. 137) Es el proceso mental donde un individuo decide que acciones tomará frente a una situación determinada, para ello debe haber procesos mentales que lo lleven a este punto, y se ha dividido este proceso en algunos pasos.</p> <p>Solución de problemas Pozo y otros (1994) dice que la solución de problemas es: “una situación que un individuo o un grupo quiere o necesita resolver y para la cual no dispone de un camino rápido y directo que le lleve a la solución.” (p. 5) Es el proceso mental</p>		<p>Evaluar</p> <p>Argumentar</p> <p>Metacognición</p>
			Toma de decisiones	Identificar y definir el problema de decisión.
				Generar una serie de alternativas.
				Generar motivos.
				Determinar la importancia de cada decisión.
				Valorar las alternativas
				Determinar la valoración final de la decisión y actuar consecuentemente
			Valorar los resultados	
			Solución de problemas	Identificar y comprender el problema
				Definir objetivo
				Explorar posibles estrategias de solución.
				Actuar según la estrategia seleccionada.
Evaluación de resultados.				

		donde un individuo utiliza todas sus capacidades para encontrar alternativas para superar una situación que representa un problema para él, y para ello necesita seguir algunos pasos.		
--	--	--	--	--

ANEXO 3

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES	TÉCNICA/INSTRUMENTO	ESCALA DE MODELO
VARIABLE (1). ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	Métodos de enseñanza	M. Descubrimiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Confrontación con un problema. 2. Verificación de los datos recogidos. 3. Experimentación en torno a dichos datos. 4. Organización de la información recogida y explicación de esta. 5. Reflexión sobre la estrategia de investigación seguida. 	Encuesta / Cuestionario	Nominal
		M. Modelamiento	<ol style="list-style-type: none"> 6. Atención al modelo. 7. Retención sobre el modelo. 8. Reproducción del modelo. 9. Motivación para practicar. 		
		M. Basado en problemas	<ol style="list-style-type: none"> 10. Identificación de los puntos clave del problema. 11. Formulación de hipótesis y reconocimiento de la información. 12. El docente orienta los resultados a los objetivos de la lección. 		
		M. Estudio de casos	<ol style="list-style-type: none"> 13. Presentación del caso a estudiar y sus componentes. 14. Explosión de opiniones, juicios, alternativas, etc. 15. Síntesis de la información. 16. Conceptualización de la información. 		
		M. Basado en proyectos	<ol style="list-style-type: none"> 17. Presentación proyecto basado en una realidad. 18. Formación de equipos de trabajo. 19. Definición del producto final. 20. Organización y Planificación del proyecto. 21. Búsqueda y recopilación de información. 22. Análisis y síntesis de la información. 23. Práctica del producto. 24. Aplicación y presentación del producto. 25. Conclusiones en forma colectiva. 26. Evaluación y autoevaluación. 		

		M. Investigación acción	27. Descripción e interpretación del problema. 28. Planteamiento de hipótesis. 29. Construcción del plan de acción.		
		M. Globalizado	30. Presentación del problema o asunto. 31. Aplicación de las diferentes disciplinas para solucionar el problema.		
		M. Exposición	32. Dominio del tema por parte del docente. 33. Presentación del tema. 34. Evaluación de la exposición.		
	Técnicas de enseñanza	Tira cómica o historieta	35. Idear un tema con personajes, época, tiempo, destinatario y espacio. 36. Preparación de la estructura del gráfico. 37. Elegir un soporte, donde se elaborará el material.		
		Cuadro sinóptico	38. Identificación de la idea central. 39. Selección de las ideas principales. 40. Selección de las ideas complementarias. 41. Entrega de detalles de las ideas identificadas.		
		Mapa conceptual	42. Lineamientos del mapa conceptual. 43. Elección del tema. 44. Recopilación de la información. 45. Estructuración del mapa. 46. Desarrollo del mapa.		
		Ilustraciones	47. Presentación de la imagen. 48. Identificar las categorías de información incluidas en las imágenes.		
		Inferencia	49. Encontrar pistas para obtener algunas respuestas. 50. Incorporar dichas pistas a lo que ya es sabido (conocimiento previo). 51. Puede haber más de una respuesta correcta. 52. La inferencia debe ser respaldada.		
		Juego de Roles	53. Presentación del juego y sus roles. 54. Asignación de roles y desarrollo de la actividad. 55. Análisis de la práctica.		
		Júntate, piensa y comparte	56. Presentación del tema para que se analice de forma individual y mentalmente. 57. Juntarse con un compañero de clases.		

			58. Discusión respecto al tema con la información analizada.		
		Línea de tiempo	59. Recopilar información para la línea de tiempo. 60. Acordar la fecha de inicio y fin de la línea. 61. Se considera la estructura de la línea como fecha, descripción resumida, personajes y secuencia. 62. Agregar imágenes.		
		Lluvia de ideas	63. Discusión y aporte de ideas. 64. Generación de respuestas. 65. Resumen de ideas. 66. Utilizar un organizador para las ideas.		
		Mapa mental	67. Determinar el concepto central. 68. Determinar conceptos relacionados. 69. Ramificación de conceptos (3er nivel) 70. Ilustración de la información.		
		Organizadores gráficos	71. Determinar la habilidad que se desea desarrollar. 72. Seleccionar el organizador. 73. Entregar la plantilla del organizador. 74. Completar el organizador. 75. Evaluar el organizador y retroalimentar.		
		Sillas filosóficas	76. Lectura de un texto con tema determinado. 77. Se presenta las preguntas para desarrollar. 78. Organización de las sillas en U. 79. Motivar la participación.		
		Barrida d texto global y específica	80. Lectura rápida del texto. 81. Distinguir títulos y subtítulos. 82. Lectura de los párrafos iniciales y finales. 83. Leer las primeras oraciones de cada párrafo. 84. Revisar las ilustraciones. 85. Revisar el resumen. 86. Identificar información específica.		
		Cuadro T	87. Introducción del docente sobre la técnica. 88. lluvia de ideas de los estudiantes. 89. Cada estudiante dibuja una T en una hoja. 90. Definir los contenidos de ambos lados.		
		Ensayo	91. Analizar información previa. 92. Definir la información. 93. Formular hipótesis.		

			94. Sustentar la idea central.		
		Panel de discusión	95. Selección de panelistas. 96. Se determinan las reglas. 97. Se elige al moderador. 98. Participación según el orden. 99. Resumen por parte del moderador.		
		Red semántica	100. Elegir el tema central. 101. Determinar el tipo de relación. 102. Concluir el proceso de ampliación.		
		El rompecabezas	103. Organización de grupos. 104. Lectura individual. 105. Agrupar por grupos y temas. 106. Retornar al grupo para resumir todo el texto. 107. Generar un producto.		
		Blogs	108. Elegir un tema. 109. Elaboración del artículo. 110. Publicación del artículo. 111. Solicitar comentarios sobre el artículo.		
		Debate	112. Elección el tema. 113. Selección de grupos con posiciones diferentes. 114. Establecer las normas de convivencia. 115. Elección de un jurado.		
		Entrevista	116. Definir el tema de la entrevista. 117. Investigar sobre el entrevistado y el tema. 118. Generar el cuestionario. 119. Análisis de las respuestas del entrevistado.		
		Oratoria	120. Organizar la presentación con materiales. 121. Seleccionar el tema que dominen. 122. Presentación para recibir retroalimentación sobre aspectos técnicos. 123. 2da presentación relacionado con la asignatura.		
	Actividades de enseñanza	Preparación del escenario	124. Mensaje de introducción. 125. Materiales para trabajar, lista de verificación. 126. Programa.		
		Inmediatas a la lectura	127. Relacionar con la experiencia personal. 128. Cuestionario de preguntas de tipo inductivo.		

		Reflexiones sobre el contenido del texto	129. Cuestionario de preguntas de tipo deductivo para generar nuevas conclusiones. 130. Resumen con sus propias palabras.		
		Aplicar lo aprendido	131. Elección de habilidades que se desean desarrollar. 132. Uso de instrumentos de acuerdo con la habilidad.		
		Integradora	133. Actividades de comprensión. 134. Actividades de expresión.		
		Autoevaluación	135. Utilizar un estándar para evaluar. 136. Elaboración de conclusiones.		
VARIABLE (2). PENSAMIENTO CRÍTICO	Razonamiento	Analizar	1. Fraccionar en partes la información. 2. Determinar la relación de las partes. 3. Comprender la organización de todas las partes.		
		Representar	4. Plasmar en gráficos los análisis desarrollados.		
		Evaluar	5. Medir el nivel de validez con un criterio. 6. Formar un juicio sobre un determinado tema.		
		Argumentar	7. Usar evidencias para demostrar una idea. 8. Elabora justificaciones para dar soporte a sus ideas.		
		Metacognición	9. Reflexionamos sobre nuestra actividad. 10. Nos hacemos preguntas para evaluar nuestro desempeño.		
	Toma de decisiones	Identificar y definir el problema de decisión.	11. Comprender las partes de una solución. 12. Conocer todos los elementos que conforman una posible solución 13. Tomar conciencia de la solución.		
		Generar una serie de alternativas.	14. Enumerar las posibles alternativas de solución.		
		Generar motivos.	15. Establecer las consecuencias de cada decisión. 16. Enumerar las razones para cada decisión.		
		Determinar la importancia de cada decisión.	17. Cuantificar el valor de cada decisión, a fin de jerarquizarlas.		
		Valorar las alternativas	18. Determinar si cada alternativa satisface los motivos.		
		Determinar la valoración final de la	19. Determinar hasta qué punto la alternativa satisface cada uno de los objetivos		

		decisión y actuar consecuentemente			
		Valorar los resultados	20. Ver si se ha logrado resolver el problema. 21. Ver si el proceso que se ha elegido ha sido el mejor.		
	Solución de problemas	Identificar y comprender el problema	22. Atención a los temas tratados. 23. Recuperación de la información. 24. Integramos la información recuperada.		
		Definir objetivo	25. Establecer que queremos lograr. 26. Definir los objetivos.		
		Explorar posibles estrategias de solución.	27. Dividir en subproblemas. 28. Búsqueda hacia atrás. 29. Buscar analogías. 30. Reformular los problemas en ejemplos más concretos. 31. Dividir por la mitad los problemas. 32. Identificar regularidades o constantes.		
		Actuar según la estrategia seleccionada.	33. Entender los procedimientos. 34. Elegir la mejor opción según nuestro criterio.		
		Evaluación de resultados.	35. Identificar los logros y resultados obtenidos. 36. Evaluar los aciertos y errores.		

ANEXO 4

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO

Instrucciones: Marque la opción que considere.

CUESTIONARIO

1. **Marca los métodos de enseñanza-aprendizaje que tus docentes usaron en clases:**
 - a) Método de Descubrimiento (presenta problema, experimentaron, organizaron, reflexionaron)
 - b) Método de Modelamiento (modelado, análisis, práctica, reflexión)
 - c) Método basado en problemas (presenta problema, hipótesis, indagación, conclusiones)
 - d) Método de casos (presenta el caso, discusión, síntesis información, conclusiones)
2. **Continuación, marca los métodos enseñanza-aprendizaje que tus docentes usaron en clases.**
 - a) Método basado en proyectos (presentación del proyecto, objetivo, investigación, análisis, práctica, conclusiones y evaluación)
 - b) Método investigación acción (Descripción e interpretación del problema, hipótesis, construcción del plan)
 - c) Método globalizado (problema, resolución por medio de varias disciplinas)
 - d) Método exposición (Docente presenta el tema, al final analiza con los estudiantes)
3. **Marca las técnicas de enseñanza que tus docentes usaron en clases:**
 - a) Historietas (idear un tema, personajes, gráficos)
 - b) Cuadro sinóptico (tema, idea central, ideas complementarias, organización)
 - c) Mapa conceptual (tema, investigación, estructuración, creación mapa)
 - d) Ilustraciones (presentación de imágenes, análisis de la imagen)
4. **Marca las técnicas de enseñanza que tus docentes usaron en clases:**
 - a) Inferencia (identificar pistas, relacionar, argumentar las razones)
 - b) Juego de roles (tema, asignación de roles, análisis y práctica)
 - c) Piensa, júntate y comparte (tema, pensar, juntarse a un compañero y compartir)
 - d) Línea de tiempo (Recopilar información, detalles de la línea, investigación, elaboración de la línea)
5. **Marca las técnicas de enseñanza que tus docentes usaron en clases:**
 - a) Lluvia de ideas (presenta tema, todos aportan ideas, resumen, organizar el resumen)
 - b) Mapa Mental (tema central, determinar conceptos, ramificación, ilustraciones)
 - c) Organizadores gráficos (elegir un organizador, completar la información, retroalimentación)
 - d) Sillas filosóficas (lectura de texto, formulación de preguntas, agrupar para discusión)
 - e) Barrida de texto global y específica (uso de texto, lectura veloz y específica)
6. **Marca las técnicas de enseñanza que tus docentes usaron en clases:**
 - a) Cuadro T (dibujar T en hoja, lluvia de ideas, organizar información)
 - b) Ensayo (Analizar una información, definir, formular hipótesis, sustentar)
 - c) Panel de discusión (selección de panelistas, reglas, elección de moderador, participación, resumen)
 - d) Red semántica (tema central, relación, ampliar información)
 - e) Rompecabezas (grupos por tema, lectura individual, reagrupar por texto completo, producto)
7. **Marca las técnicas de enseñanza que tus docentes usaron en clases:**
 - a) Blogs (tema, elaborar artículo, publicar en blog, comentar)
 - b) Debate (tema, agrupar, normas, elección de jurado)
 - c) Entrevista (tema, prepara preguntas, entrevistar, analizar)
 - d) Oratoria (organizar, elección tema, práctica, y presentación final)
8. **Marca las ACTIVIDADES de enseñanza que el docente realizó en tus clases:**
 - a) Preparación del escenario (mensaje de introducción, lista de verificación, programa)
 - b) Inmediatas a la lectura (cuestionario de la lectura)

- c) Reflexiones sobre el contenido del texto (cuestionario deductivo, resumen)
- d) Aplicación de lo aprendido (simulacros)
- e) Integradora (actividades de comprensión y de expresión)
- f) Autoevaluación (reflexión y conclusiones)

9. Cuando analizas un tema haces lo siguiente:

- a) Lo vez todo de manera general para entenderlo.
- b) Lo divides en partes y ves cómo se relaciona la una con la otra.
- c) Tratas de buscar ayuda del docente.
- d) Tratas de memorizar las partes más importantes.

10. Para representar un tema haces lo siguiente:

- a) Elaboras un gráfico.
- b) De forma oral
- c) A través de videos de youtube.
- d) Otro.

11. Después de tratar un tema acostumbras.

- a) Anotar todo lo que te interesa.
- b) Anotar tus conclusiones personales.
- c) Anotar solo lo nuevo que aprendiste.
- d) Solo tratas de recordarlo.

12. Cuando estas presentando un tema te interesa mucho:

- a) La teoría del tema que tratas.
- b) Las evidencias que presentas.
- c) Las palabras que utilizas.
- d) La forma como te vistes.

13. Cuando reflexionas sobre un tema haces lo siguiente:

- a) Buscas un amigo que te de consejos.
- b) Te haces preguntas a ti mismo.
- c) No te preocupas mucho.
- d) Tienes confianza que lo volverás a hacer bien.

14. Antes de tomar una decisión haces lo siguiente:

- a) Buscas consejo de un amigo.
- b) Tratas de entender el tema de decisión.
- c) Te dejas guiar por tu intuición.
- d) Eres práctico y actúas.

15. Antes de tomar una decisión haces lo siguiente también:

- a) Piensas en varias opciones.
- b) Piensas en una sola opción.
- c) No te complicas con muchas opciones.
- d) Actúas sin pensar para no complicarte.

16. Ante una decisión es importante para ti:

- a) Saber las consecuencias.
- b) Entender cómo te sientes.
- c) No arrepentirte.
- d) Ser firme.

17. Si tienes varias opciones para decidir, acostumbras:

- a) Seguir tu corazonada.
- b) Ponerlos en orden de prioridad.

<ul style="list-style-type: none"> c) Actuar a lo primero que se te presenta. d) No actuar si no sabes lo que significa.
<p>18. Cuando piensas en la decisión que tomarás es importante para ti:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ver si te sientes bien. b) Actuar en base a tus creencias. c) Determinar si la alternativa satisface los motivos. d) No piensas mucho al respecto.
<p>19. Cuando ya has tomado tu decisión es importante para ti:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Saber los recursos que usaré. b) Tomarte el tiempo necesario. c) Cumplir con lo que has decidido hacer. d) No tener miedo.
<p>20. Después de haber actuado en base a tu decisión es importante para ti:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Evaluar los resultados. b) Buscar los beneficios personales. c) No sentir remordimiento. d) No pensar en eso.
<p>21. Cuando tratas un problema es importante para ti hacer lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Evitar el problema. b) Delegar o dejar para que otro lo asuma. c) Entender bien el problema. d) Nada es un problema para ti.
<p>22. Cuando tratas un problema algo importante que haces es:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Identificar cual es el objetivo ante el problema. b) Motivarte y no pensar en el precio que tomará. c) Dejar para que otro lo solucione. d) No te abrumas con el proceso.
<p>23. Cuando piensas en una solución acostumbras:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Enfocarte en la que siempre te resulto. b) Piensas en otras alternativas adicionales. c) No piensas mucho. d) Buscas opciones prácticas para no complicarte.
<p>24. Cuando pones en práctica lo que has decidido ante un problema, acostumbras:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ser práctico y te gusta seguir tu corazonada. b) Tener tus pasos escritos y puedes cambiar de planes. c) Seguir los planes porque tienes razones muy claras. d) Solo lo actúas y punto.
<p>25. Después de que has actuado ante un problema haces lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Celebras por los resultados. b) Valoras tu éxito por tu forma de proceder. c) Evalúas los logros y errores. d) Solo agradeces que ya paso.

ANEXO 5**AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE INVESTIGACIÓN**

Huancayo 01 de diciembre de 2020

Señor
Arturo Hinostroza
Director General
Instituto de educación superior Pedagógico privado
Charles Dickens – Huancayo

Apreciado Director

Ante todo, un saludo cordial esperando goce de buena salud y bienestar personal y familiar.

Por medio de la presente me dirijo a usted para solicitar autorización para aplicar el cuestionario titulado “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO” en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés 2020. El cuestionario consta de 25 preguntas las cuales van relacionadas al proyecto de investigación titulado: “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL TERCER CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO CHARLES DICKENS, HUANCAYO 2020”.

De antemano le agradezco su apoyo y nuevamente le reitero mi deseo de bienestar personal y familiar.

Atentamente

Manuel De la Cruz Ramos

DNI: 40404705



Arturo Hinostroza Soto
J. Arturo Hinostroza Soto
Director General
I.E.S.P. "CHARLES DICKENS"
C.M. 06284167

ANEXO 6

ANEXO 3

**REPORTE DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
(VALIDEZ DE CONTENIDO)**

I. DATOS PERSONALES

Título de la investigación: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL TERCER CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO CHARLES DICKENS, HUANCAYO 2020.

Nombre del instrumento: ENCUESTA DE ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO.

Nombre del Experto: *Dr. Arturo Peralta Villanes.....*

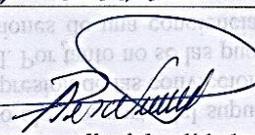
Áreas de desempeño laboral: (su cargo o trabajo Docente UPLA. Huancayo.....)

MARQUE EN EL RECUADRO RESEPECTIVO SI EL INSTRUMENTO A SU JUICIO CUMPLE O NO CON EL CRITERIO EXIGIDO.

CRITERIOS	Valoración		OBSERVACIÓN
	SI	NO	
1 CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y apropiado.	X	
2 OBJETIVIDAD	Está expresado con conductas observables.	X	
3 PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica.	X	
4 ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.	X	
5 SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X	
6 ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir.	X	
7 CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos.	X	
8 COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	X	
9 METODOLOGÍA	La estrategia corresponde al propósito de la medición.	X	
10 SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación.	X	

CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO: Procede su aplicación: SI(X) NO()

Nombres y apellidos	<i>ARTURO PERALTA VILLANES</i>	DNI	<i>20650321</i>
Dirección	<i>Jr. Acolla N: 1007</i>	Teléfono	<i>964475082</i>
Título profesional/especialidad	<i>Licenciado en Pedagogía y Humanidades</i>		
Grado académico	<i>DOCTOR</i>		
Mención	<i>EN EDUCACION</i>		


Firma y sello del validador

Dr. Peralta Villanes Arturo Alfredo

COD. 26150

REPORTE DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN (VALIDEZ DE CONTENIDO)

I. DATOS PERSONALES

Título de la investigación: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL TERCER CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO CHARLES DICKENS, HUANCAYO 2020.

Nombre del instrumento: CUESTIONARIO DE ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO.

Nombre del Experto:

Áreas de desempeño laboral:

MARQUE EN EL RECUADRO RESPECTIVO SI EL INSTRUMENTO A SU JUICIO CUMPLE O NO CON EL CRITERIO EXIGIDO.

CRITERIOS			Valoración		OBSERVACIÓN
			SI	NO	
1	CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y apropiado.	X		Ninguna
2	OBJETIVIDAD	Está expresado con conductas observables.	X		
3	PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica.	X		
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.	X		
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X		
6	ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir.	X		
7	CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos.	X		
8	COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	X		
9	METODOLOGÍA	La estrategia corresponde al propósito de la medición.	X		
10	SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación.	X		

CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO: Procede su aplicación: SI(X) NO()

Nombres y apellidos	Héctor Raúl Zacarías Ventura	DNI	22515329
Dirección	Calle Juan Blásquez 136, Huánuco	Teléfono	976674911
Título profesional/especialidad	Ingeniero Industrial		
Grado académico	Magister		
Mención	Docencia en Educación Superior e Investigación		

==



SOCIO 005

Mg. Héctor Raúl Zacarías Ventura

REPORTE DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN (VALIDEZ DE CONTENIDO)

I. DATOS PERSONALES

Título de la investigación: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL TERCER CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS EN EL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PRIVADO CHARLES DICKENS, HUANCAYO 2020.

Nombre del instrumento: CUESTIONARIO DE ESTRATEGÍAS DIDÁCTICAS Y PENSAMIENTO CRÍTICO.

Nombre del Experto: ...Dra. MARITZA POMPEA CÁCEDA REZA.....

Áreas de desempeño laboral: I.E. N° 300 – DOCENTE UNIVERSITARIA...

MARQUE EN EL RECUADRO RESEPECTIVO SI EL INSTRUMENTO A SU JUICIO CUMPLE O NO CON EL CRITERIO EXIGIDO.

CRITERIOS			Valoración		OBSERVACIÓN
			SI	NO	
1	CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y apropiado.	X		
2	OBJETIVIDAD	Está expresado con conductas observables.	X		
3	PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica.	X		
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.	X		
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X		
6	ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir.	X		
7	CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos.	X		
8	COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	X		
9	METODOLOGÍA	La estrategia corresponde al propósito de la medición.	X		
10	SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación.	X		

CRITERIOS DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO: Procede su aplicación: SI() NO()

Nombres y apellidos	Maritza Pompea Cáceda Reza	DNI	19992662
Dirección	Jr. Ancash N° 536 - Hyo	Teléfono	954449429
Título profesional/especialidad	Educación		
Grado académico	Doctor		
Mención	Administración de la Educación		

Firma y sello del validador



 Dra. Maritza Cáceda Reza
 DIRECTORA

ANEXO 7**DATA**

0	1	1	0	1	1
0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	1	1
0	0	0	0	1	0
0	0	0	0	0	0
1	2	2	1	1	2
0	1	0	1	1	0
1	0	0	0	0	0
0	0	1	0	1	1
0	0	0	0	0	0
1	0	0	1	0	0
2	1	1	1	1	1
0	0	0	0	1	0
1	0	0	1	0	0
0	2	2	0	1	2
1	1	0	1	2	0
0	0	0	0	0	0
0	1	1	1	1	1
0	0	0	0	0	0
0	1	1	1	1	1
0	2	1	1	1	1
0	0	0	1	1	0
2	1	1	1	2	2
0	0	0	1	0	0
0	1	0	1	1	0
2	2	1	1	1	2

ANEXO 8

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del estudio.

"las estrategias didácticas y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020"

Objetivo.

- ✓ Lograr que los integrantes de la muestra de estudio tengan conocimiento sobre el propósito del contenido del cuestionario.
- ✓ Informar ampliamente a los integrantes de la muestra de estudio sobre los posibles beneficios, riesgos y la protección anónima de su participación y la confidencialidad de sus opiniones.

Metodología.

El tipo de estudio elegido será el correlacional, siendo el nivel descriptivo y con un diseño correlacional.

Seguridad.

El estudio que se realizará no tendrá repercusiones en el estado de salud física psicológica de las personas integrantes de la muestra en razón que solo trata de obtener información de opiniones sobre el problema de investigación, más aún se guardará confidencialidad sobre las opiniones, al ser la encuesta de carácter anónimo. Antes de su aplicación se le brindará la información necesaria para que de su aceptación o rechazo para ser parte del estudio.

Participantes en el estudio.

Para la investigación se considerará el estudio de 28 estudiantes del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens de Huancayo, 2020.

Compromiso.

El investigador presentará un documento al Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens, a fin de que nos brinde la autorización para aplicar el cuestionario en los estudiantes, tomando en cuenta que esto no repercute en ningún sentido en ningún aspecto académico de los estudiantes ni otro que favorezca o perjudique el desarrollo académico de los mismos.

Tiempo de participación en el estudio.

Solo se tomará una clase para llevar a cabo el cuestionario.

Beneficio por participar en el estudio.

El beneficio que recibirá la institución será una recomendación con las estrategias que pueden ayudar en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del instituto pedagógico.

Confidencialidad.

La información recabada se mantendrá confidencialmente en los archivos de la universidad de procedencia quien patrocina el estudio. No se publicarán nombres. Por lo tanto, está garantizado la confidencialidad absoluta de la información.

Responsables del estudio.

Para cualquier impase o inconveniente comuníquese con el investigador Manuel De la Cruz Ramos.

Para obtener más información

Escribir al email: mandecrur@gmail.com

Acepto proporcionar toda la información que requiere el investigador sobre el cuestionario estrategias didácticas y pensamiento crítico del tercer ciclo de la especialidad de inglés del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado Charles Dickens 2020.

Participante.....

Investigador: Manuel De la Cruz Ramos

Fecha: 01/12/2020

ANEXO 9

FOTOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO

