



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN

**RELACIÓN ENTRE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y DE
PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA EN
CASTELLANO Y COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-
BÍO**

**SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA
EN CASTELLANO Y COMUNICACIÓN**

AUTORAS:

CAMILA PAZ RUIZ RODRIGUEZ
CONSTANZA NOEMÍ ARIAS ARIAS

PROFESOR GUÍA:

CARLOS JAVIER OSSA CORNEJO

Chillán, Diciembre de 2023

ÍNDICE

Introducción	2
1. Marco Teórico	4
1.1 Pensamiento crítico	4
1.2 Pensamiento crítico en la formación inicial docente	7
1.3 Integración de procesos motivacionales y metacognitivos con el pensamiento crítico	9
1.4 Inteligencia emocional y pensamiento crítico	11
2. Problematización	13
Hipótesis	15
Objetivos	16
Variables	16
Metodología	18
Resultados	19
Bibliografía	24

INTRODUCCIÓN

A partir del estudio del proyecto Tuning en América Latina, se encontró que, tanto a nivel genérico como específico, las habilidades de pensamiento son valoradas positivamente, pero están débilmente desarrolladas en los currículums universitarios del área de Educación (Beneitone et al., 2007). Aquí se ve planteado un problema crucial ya que es necesario que los profesionales de esa área cuenten con herramientas y una formación correcta para dominar aquellas competencias, para que también puedan transmitir las a sus estudiantes.

El desarrollo de las competencias docentes permitirá al futuro profesor ejecutar tareas relevantes para la gestión de un proyecto institucional y curricular; en función de ese compromiso institucional, diseñar su docencia, planificar su acción de manera creativa para ponerla en práctica de manera eficaz al enfrentar situaciones problemáticas (Guzmán y Martín, 2011). Sin embargo, para lograr este tipo de profesionales, se debe poner énfasis en el mejoramiento de los estudiantes que ingresan a las carreras de pedagogía (Rufinelli, 2013).

Hoy en día los estudiantes que entran a la universidad por primera vez, deben enfrentarse a diferentes problemáticas socioemocionales, estas pueden deberse al cambio brusco que se sufre al salir de la enseñanza media y enfrentarse a la enseñanza superior, como los nuevos horarios, el trabajo autónomo que deben desarrollar los estudiantes, la carga académica, entre otros. Estos problemas suelen ocasionar estrés académico o crisis de ansiedad debido a la poca costumbre que tienen de realizar todas estas actividades a la vez, otro problema que vemos presente en estudiantes es el desafío que les presenta saber organizar su tiempo, puesto que algunos deben cumplir con otras responsabilidades aparte de los estudios universitarios, ya sea trabajar, ser padre o madre, etc. Las dudas vocacionales también se hacen presentes en los primeros años de estudios, ya que no se sienten con la suficiente madurez como para elegir lo que quieren hacer por el resto de sus vidas, es por esto que se presentan diversas dudas e inseguridades sobre si quieren o no ejercer la docencia por el resto de sus vidas o no.

Estás problemáticas mencionadas pueden influir en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de competencias cognitivas como el pensamiento crítico, en los estudiantes de cualquier carrera, pero en esta ocasión, la investigación estará centrada en estudiantes de los primeros niveles de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la Universidad del Bío - Bío.

El pensamiento crítico es una habilidad cognitiva que involucra analizar de manera reflexiva y objetiva información, situaciones o ideas para poder formar una opinión propia o tomar una decisión relacionada a lo mismo. El desarrollo de esta habilidad es indispensable para la formación de estudiantes de pedagogía, y en forma específica, de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la Universidad del Bío - Bío, ya que el logro de esta habilidad les permitirá a los estudiantes analizar y reflexionar de manera objetiva la información que se les presenta, además de afrontar las dificultades que se les presenten de una manera menos ingenua (Ossa et al., 2018a).

Ahora bien, se debe tener en cuenta que las características socioemocionales que afectan a los estudiantes pueden tener un efecto negativo en el desarrollo de la habilidad mencionada anteriormente.

Por lo anterior, es fundamental investigar cómo se relacionan estas características emocionales con el pensamiento crítico, de modo que los estudiantes de Pedagogía en Castellano puedan mejorar su rendimiento y fomentar su desarrollo integral.

MARCO TEÓRICO

El desarrollo del pensamiento crítico es un aspecto relevante en la actualidad para los procesos de formación universitaria, y en especial para los futuros profesionales de la pedagogía (Ossa et al., 2018a; Fandiño et al., 2021; Saputro et al., 2020), debido a que permite tomar decisiones en contextos poco claros, ayudando a discernir entre una serie de alternativas, cuál es la mejor y por qué (Castro et al., 2019; Saiz, 2017). Desafortunadamente, las instituciones de educación superior chilenas, han promovido escasas experiencias e investigación sobre cómo promover y fortalecer esta competencia (Madariaga y Schaffernicht, 2013), siendo incluso, menor el conocimiento en la formación pedagógica (Jaimes y Ossa, 2016; Ossa et al., 2018a).

Por otra parte, el pensamiento crítico es un conjunto de habilidades que incorpora procesos cognitivos, metacognitivos y disposicionales (Facione, 2011; Saiz, 2017; Valenzuela y Nieto, 2008), por lo que diversas propuestas se han enfocado en describir los aspectos cognitivos (Saiz y Rivas, 2016; Morales, 2018), o bien los disposicionales para pensar críticamente (Facione 2011; Valenzuela, Martínez-González et al., 2018), y los metacognitivos implicados en este tipo de pensamiento (Bernal et al. 2019; Jaimes y Ossa, 2016). A pesar de esas experiencias, no se ha logrado generar ni probar empíricamente una propuesta para la formación docente, que integre en forma interactiva estos tres elementos, y que permita desarrollar el pensamiento crítico en un nivel más complejo y significativo (Botero et al., 2017; Saiz, 2017; Valenzuela y Nieto, 2008).

1.1 Pensamiento crítico

El pensamiento crítico se ha definido como un tipo de pensamiento elaborado, que implica evaluación, reflexión y autorregulación, permitiendo la construcción de un conocimiento nuevo, y su utilización en la solución de problemas que se presentan en la cotidianeidad (Black, 2012; Facione, 2011; Olivares et al. 2013). Es un proceso cognitivo complejo que incorpora subprocesos interrelacionados enfocados en

evaluar, procesar analíticamente y evaluar las informaciones de carácter cotidiano, tanto como las producidas en medios de comunicación o en comunicaciones científicas (Arsal, 2017; Ossa et al., 2020; Ossa et al., 2018b).

Como constructo complejo presentaría afinidad con otros conceptos relacionados con la capacidad reflexiva y evaluativa, como el sentido crítico, la racionalidad, y el pensamiento creativo. Se diferenciaría de ellos en tanto es una herramienta cognitiva que permite fortalecer y regular el propio pensamiento como productor de conocimiento, más allá de ser una postura epistemológica como lo es el sentido crítico o postura crítica (Montero, 2010). Por otra parte, se distinguiría de la racionalidad y del pensamiento creativo, en tanto estos tipos de pensamiento serían más específicos que el crítico, el cual tomaría componentes de ambos, siendo considerado como un proceso activo de análisis de opciones, que permite combinar ideas (Saiz, 2017; Yang y Wu, 2012).

A pesar de estas diferentes perspectivas, se establece el consenso de que pensar críticamente es un proceso orientado al análisis de la información y su uso efectivo, vinculado a la resolución de problemas y la toma de decisiones; de este modo se compone de habilidades específicas que reportan información, permiten evaluarla y ponerla al servicio de una situación que debe resolverse (Olivares et al., 2013; Sánchez, 2012; Saiz y Rivas, 2012). Además, el pensamiento crítico se desarrolla en un espacio sociocultural, y debe ser moldeado, debido a que las habilidades señaladas anteriormente son complejas (Saiz, 2017); por ello se requiere de la ayuda del docente o de un tutor, que apoye al estudiante a generar preguntas reflexivas y metacognitivas frente a la información, a las situaciones que observa de su medio, modelando formas de preguntar y analizar, dando retroalimentación a su desempeño (Tiruneh et al., 2014).

Por otra parte, se ha planteado que el pensamiento crítico se acompaña de un proceso disposicional, pues la persona se enfrenta a la decisión de utilizar o no el pensamiento para enfrentar una situación o problema, y al decidir esforzarse para analizar de manera profunda y argumentativa la información disponible (Valenzuela et al., 2014; Facione, 2011). Esta decisión es más efectiva en cuanto más evaluación comprometa, por lo que su juicio implicaría el uso de estrategias metacognitivas,

apoyadas de igual manera por la disposición al esfuerzo cognitivo, que es de naturaleza motivacional.

Los sistemas educativos están siendo revisados en la mayoría de países. Se requiere una educación que impregne en los estudiantes habilidades para discernir y actuar con propiedad en un mundo cambiante y complejo como el de hoy. Una educación que priorice la configuración de rasgos humanos que favorezcan el desarrollo personal y la convivencia social (Campos Arenas, Agustín. *Pensamiento crítico*. José Vicente Joven Nuñez ed., Bogotá, 2007).

Una competencia transversal, útil en la escolaridad y en la vida ciudadana, es el ejercicio real del juicio crítico. Se considera que el logro de esta competencia debe ser una de las finalidades principales de la escuela y de la educación por cuanto permitirá tener a una persona cuyas decisiones están sustentadas en argumentos, que están en mayor capacidad de entender los diferentes contextos, de relacionarse mejor con los demás y de hacer una contribución más auténtica a la sociedad (Campos, 2007).

A Sócrates se le considera como el pionero del uso del pensamiento crítico por dos motivos: (1) desafió las ideas y pensamientos de los hombres de su época y (2) creó su método de raciocinio y análisis (hacer preguntas que requieran una respuesta racional). El ser crítico era peligroso en esa época en que Atenas había perdido una gran guerra con Esparta (Campos, 2007).

En síntesis, se propone para este estudio, una definición de pensamiento crítico que integra estas múltiples perspectivas y habilidades de naturaleza cognitiva, metacognitiva y disposicional en base a las perspectivas de Saiz (2017; Saiz y Rivas, 2016) y Valenzuela (Valenzuela y Nieto, 2008; Valenzuela et al., 2014) expresada como: Procesos de naturaleza motivacional, cognitivos y metacognitivos que permiten evaluar informaciones del medio, decidir su validez y aplicar conductas de verificación o mejoramiento de esa información con la finalidad de asegurar certeza en la generación de conocimiento y en la toma de decisiones.

1.2. Pensamiento crítico en la formación inicial docente

La formación de los profesionales en la actualidad requiere fortalecer habilidades para que éstos puedan desarrollar procesos de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico, a nivel científico y profesional, debido a que requieren generar una toma de decisiones responsables para enfrentar los crecientes requerimientos que aparecen en estos campos (Jiménez et al., 2012; Gutiérrez et al., 2013, Sabariego et al., 2019). Además, se ha considerado al pensamiento crítico como una de las habilidades que la educación debe promover para el siglo XXI (Almerich et al., 2018), por lo que se ha incorporado dentro de los planes y programas educativos chilenos para su desarrollo por parte de los escolares como nuevas orientaciones para la mejora de habilidades de aprendizaje (Castillo, 2020; Ruz, 2019).

El desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los profesionales de la pedagogía, debiera ser entonces, una prioridad frente a los desafíos que las sociedades y culturas han planteado a los sistemas educativos, y porque permite el desarrollo disciplinario y profesional, puesto que es una habilidad relacionada directamente con el desarrollo del conocimiento y la toma de decisiones (Ávalos, 2002; Bezanilla et al., 2018; Ossa et al., 2018a).

Teniendo en cuenta la inquietud socrática por la pregunta y la argumentación, la educación formal occidental ha concebido algunos recorridos respecto a la formación de pensamiento. Estos son el conjunto de propuestas revolucionarias nacidas de la Escuela Nueva, finalizando el siglo XIX y bajo la tutela de Dewey, lo que daría un nuevo aire al sujeto como eje de la formación, al énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza y al aprender haciendo como metodología sustantiva, lo que permitiría retomar sistemáticamente el desarrollo del pensamiento (López D., 2021).

Aun cuando se han generado algunas experiencias en la formación de estudiantes de pedagogía en los países latinoamericanos, y específicamente en Chile, éstas han sido escasas y focalizadas en carreras específicas como pedagogía en castellano (Miranda et al., 2010) y Educación Parvularia (Marambio y Gárate, 2020), o en varias carreras de pedagogía (Ossa et al., 2018b). Se puede hipotetizar que

existirían dificultades conceptuales y metodológicas que han obstaculizado un desarrollo mayor de experiencias de evaluación y promoción del pensamiento crítico, lo que ha dificultado tanto la implementación de programas, como la generación de propuestas que lo aborden de manera integral.

La incorporación de habilidades de pensamiento crítico puede potenciar el proceso formativo en la Formación Inicial Docente, aspecto que se requiere trabajar en forma urgente para dotar a los profesionales de la educación de mejores herramientas frente a los desafíos actuales (Alliaud y Vezub, 2015). En algunos países existen programas de desarrollo del pensamiento crítico, orientados a ciertas áreas relacionadas a la educación, predominando en países anglosajones o de habla inglesa más que en países iberoamericanos (Ossa et al., 2018a); en España por ejemplo (Saiz y Rivas, 2016; Romeau et al., 2020), en Colombia (Ayola y Moscote, 2018; Hernández et al., 2020; Olivares et al., 2013), en Perú (Morán et al., 2020; Moreno et al., 2017) y en México (Becerril, Talavera, Gómez y Rojas, 2017), todos ellos centrados en la mejora de habilidades para el aprendizaje. También se han generado experiencias con estudiantes universitarios que han trabajado sub-habilidades del pensamiento crítico como el razonamiento, en grupos colaborativos e individuales (Jones et al., 2012), encontrando que el logro de las habilidades de comprensión se obtiene con mayores garantías en los grupos colaborativos.

El pensamiento exige la reiteración de comportamientos que se puedan interiorizar y aplicar en situaciones continuas y disímiles. Con rutinas, el pensamiento se educa en desempeñar determinadas tareas de manera específica. No se piensa mejor de forma improvisada sino, muy al contrario, con adiestramientos permanentes que inicialmente pueden parecer simples al tiempo adquieren la dimensión de una base sobre la cual el pensamiento edificará sus procesos más complejos. La primera tarea para el educador que promueve el pensamiento en su aula será generar rituales para que los lectores se acostumbren a practicar de forma continua y permanente unas mismas dinámicas de forma insistente (López, 2021).

Una vez logradas las rutinas se logra apreciar que se van obteniendo hábitos de mente, las rutinas nos llevan a repetir conductas y estas a darle una mayor consistencia al pensamiento, o lo que es lo mismo, a construir costumbres que pasan de ser ejercicios constantes y repetitivos que no tienen sentido a condiciones

indispensables, conscientes, buscadas y aplicadas por la persona en múltiples escenarios de la vida académica y social (López, 2021).

1.3. Integración de procesos motivacionales y metacognitivos con el pensamiento crítico

Como se señaló anteriormente, se identifica un conjunto de elementos básicos como integrantes del pensamiento crítico, destacando entre ellas las de naturaleza cognitiva y metacognitiva, como el razonamiento, la solución de problemas, la toma de decisiones y la metacognición (Saiz y Rivas, 2008; Saadé, et al., 2012), y otros de naturaleza motivacional y emocional, que plantean una disposición hacia las tareas realizadas por ese proceso cognitivo, es decir, de un interés que promueva el uso de los procesos de conocimiento y decisión (Olivares et al., 2013; Saiz y Rivas, 2011; Valenzuela y Nieto, 2008).

Un modelo de promoción del pensamiento crítico que ha mostrado buenos resultados en su implementación y transferencia a diferentes ámbitos culturales es el que considera a este constructo como un proceso dinámico para analizar argumentos razonadamente, decidir entre los argumentos, cuál es o son los más válidos, y proponerlos como solución a problemas científicos o cotidianos (Butler 2012; Marin y Halpern, 2011; Rivas y Saiz, 2016; Saiz y Rivas, 2016).

Desde ese modelo, un primer elemento que caracteriza al pensamiento crítico es el razonamiento, que se conceptualiza como un proceso cognitivo de alto orden o nivel, y permite la revisión de información que la persona procesa, generando un cuestionamiento profundo de dicha información (Saadé et al., 2012). El razonamiento implica por su parte, tareas cognitivas como análisis de la información (inductiva y deductiva), identificación de razones y valoración de argumentos, por lo que se relaciona con la argumentación (Marin y Halpern, 2011; Saiz, 2017).

Un segundo elemento característico del pensamiento crítico es la toma de decisiones, implicando el uso de la evaluación para determinar la confiabilidad y validez de los argumentos (Marin y Halpern, 2011; Saiz y Rivas 2016; Yang y Wu,

2012). Este proceso se enfoca en generar el análisis de los datos y razones que permiten comparar y determinar qué argumentos son mejores que otros (Saiz, 2017).

Un tercer componente sería la solución de problemas, habilidad que se encuentra relacionada con la anterior en términos de la evaluación de argumentos, pero se diferenciaría en tanto que la resolución de problemas se centra en la valoración de los efectos del argumento que se ha decidido como más relevante o eficaz (Olivares y Heredia, 2012). La resolución de problemas orientaría el proceso de análisis y revisión de información hacia un proceso de juicio evaluativo sistemático que permitiría a los estudiantes buscar las mejores soluciones en base a efectos (Dowd et al., 2018; Olivares y Heredia, 2012). Estos tres componentes podrían englobarse en un ámbito que podría denominarse cognitivo.

El cuarto elemento de naturaleza diferente a los anteriores, sería el uso de estrategias metacognitivas, enfocadas como preguntas reflexivas explícitas que permiten monitorear los procesos cognitivos que se utilizan (Tiruneh et al., 2014; Correa et al., 2019). Las estrategias metacognitivas permiten, por un lado, conocer cómo la persona procesa la información, y por otro, controlar las acciones que ejerce para fortalecer o mejorar dicha comprensión (Jaimes y Ossa, 2016), por lo que no solo se orienta a la información en sí, sino además al funcionamiento de la persona y sus procesos cognitivos frente a las tareas (Oguz y Ataseven, 2016).

Finalmente, el último elemento sería la motivación, característica importante para este proceso, pues activa orgánica y emocionalmente las destrezas cognitivas que se desarrollan y orientan el metaconocimiento del sujeto, convirtiéndose en una variable moduladora del pensamiento crítico (Olivares et al., 2013). Es fundamental considerar el desarrollo de una actitud positiva del entorno para el adecuado fomento del pensamiento crítico (Yang y Wu, 2012), puesto que, si bien la disposición a desarrollarlo tiene una base importante en la persona, no es menos cierto que es el entorno de la clase y la aprobación del docente lo que permitiría su ejecución o inhibición. Un docente y una clase que no están dispuestos a aceptar el pensamiento crítico, no son un entorno que permita su fomento.

Los factores motivacionales y de autorregulación (metacognitivos), permiten orientar y mantener las conductas de pensamiento en un funcionamiento efectivo,

evitando su decaimiento o imprecisión (Saiz, 2017), por lo que son complementarios y necesarios de aplicar junto con los factores cognitivos como el razonar y tomar decisiones (Valenzuela, Nieto y Muñoz, 2014). Existe asimismo evidencia de una relación estadísticamente significativa entre metacognición y pensamiento crítico, pues la primera ejerce un papel regulador en el procesamiento cognitivo, aumentando la conciencia y el control de la persona sobre su propio pensamiento (Magno, 2010; Jaimes y Ossa, 2016). De igual modo, las habilidades de regulación del pensamiento son un factor relevante para el pensamiento crítico pues permiten evaluar la información antes de tomar decisiones (Casiraghi y Almeida, 2017; Gotoh, 2016). Así mismo, se ha encontrado evidencia de relaciones entre motivación a pensar críticamente y la metacognición (Correa et al., 2019; Valenzuela y Nieto, 2008).

1.4. Inteligencia emocional y pensamiento crítico

La inteligencia emocional es un constructo que ayuda a entender de qué manera podemos influir de un modo adaptativo e inteligente tanto en las emociones como en la interpretación de los estados emocionales de los demás. Este aspecto de la dimensión psicológica humana tiene un papel fundamental en la manera de socializar como en las estrategias de adaptación al medio que seguimos (Triglia et al., 2023).

El pensamiento crítico es una herramienta fundamental en la formación profesional; una competencia que permite enfrentar situaciones académicas, personales y sociales con menor ingenuidad, a la vez que se trasciende hacia los objetivos implícitos de los procesos, por ello es fundamental para las personas de hoy quienes deben enfrentarse a situaciones sociales cada vez más complejas y diversas (Ossa et al., 2018a).

La inteligencia emocional y el pensamiento crítico son hoy en día dos capacidades prioritarias dentro de cada proceso educativo, que permite a los estudiantes una adecuada adaptación a los cambios que se viven en la actualidad. La inteligencia emocional les permite a los estudiantes mantener un equilibrio y hacer una correcta gestión de sus emociones y el pensamiento crítico agilizará el proceso de enseñanza-aprendizaje provocando que los estudiantes tomen un rol protagónico

para tomar decisiones oportunas, la inteligencia emocional influye de manera directa en el pensamiento crítico ya que una correcta autorregulación emocional además de la gestión de las emociones ajenas permite un mejor desarrollo del pensamiento crítico.

Dentro del ámbito educativo confluyen por una parte la inteligencia emocional y por otra el pensamiento crítico en la perspectiva integradora con la que se debe observar a los estudiantes y que ambas variables poseen una relación en ambas direcciones entendiendo que las emociones y los procesos cognitivos no pueden tomarse de manera aislada debido a que ambos procesos se generan de manera paralela, el pensamiento crítico y la inteligencia emocional tienen una relación directa puesto como bien dice su nombre es un tipo de inteligencia que se basa en las relaciones humanas (Nájera, 2016).

PROBLEMATIZACIÓN

El pensamiento crítico es una herramienta que permite enfrentar las situaciones desde la complejidad, a la vez que se trasciende hacia los objetivos implícitos de los procesos, por ello esta competencia es fundamental para el profesional de la pedagogía, quien debe enfrentarse a situaciones sociales cada vez más complejas y diversas (Ossa et al., 2018a; Janssen et al., 2019). Por otra parte, se ha considerado importante desarrollar el pensamiento crítico para el logro de mejores aprendizajes, que permite desarrollar autonomía y autoeficiencia en aquellos, de manera de potenciar sus capacidades de análisis y toma de decisiones y el desarrollo del conocimiento científico (Félix y Smart, 2017; Hu, 2017; Universidad de Concepción, 2013).

Sin embargo, a pesar de ser un aspecto importante para el desarrollo profesional, por las razones ya expuestas, no siempre ha sido valorado en la estructura curricular de las carreras de pedagogía. Esta situación ocurriría por un lado debido a que las instituciones formadoras han tenido poca claridad sobre las propuestas de competencias específicas a desarrollar en sus programas (Rufinelli, 2013; Madariaga y Schaffernicht, 2013), como también a que hay diversas propuestas metodológicas, pero enfocadas a resultados de aprendizaje específicos, pero que no han evidenciado el logro de los resultados que se han planteado desde la teoría (Saiz, 2017). Por ello aún es un área de investigación y desarrollo, pues aun cuando se ha planteado su inclusión como parte de las competencias necesarias del siglo XXI (Afdareza et a., 2020; Niza et al., 2020; Zivkovic, 2016), aún no se implementa decididamente en los programas universitarios de formación inicial docente (Ossa et al., 2018a).

Existen algunas experiencias desarrolladas en estudiantes universitarios, que se centran en adaptar las técnicas y habilidades del pensamiento crítico a las estrategias instruccionales, para así trabajarlas en el aula, es decir, insertadas curricularmente. López (2012) plantea que tanto las tareas de escritura como el feedback del instructor afectan positivamente al desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico en los alumnos, por ejemplo, al trabajar en base a proyectos de

investigación, proyectos colaborativos, o examinarse por medio de ensayos escritos. Rivas y Saiz (2016) plantean por su parte, una estrategia basada en los procesos básicos del pensamiento crítico llamada Ardesos (argumentar, decidir, solucionar problemas), que se desarrolla curricularmente, aplicando las habilidades de pensamiento crítico en una metodología de aprendizaje basado en problemas. Por otra parte, se han desarrollado otros programas que no están insertos curricularmente y que se organizan en actividades particulares, dirigidas en forma específica al desarrollo de las habilidades menos relacionadas con situaciones didácticas en donde predomina la lógica, y más relacionadas con situaciones de resolución de problemas y toma de decisiones, que no se trabajan habitualmente en los curriculums educativos (Facione, 2011; Ossa et al., 2020).

Estas propuestas, sin embargo, se han estructurado en base a las miradas tradicionales de pensamiento crítico, focalizándose mayoritariamente en los aspectos cognitivos, y con menor énfasis, metacognitivos (Ossa et al., 2018b); pero no se ha avanzado más que teóricamente, en miradas y modelos integrados que integren los factores motivacionales ni las interacciones entre los componentes.

La relación entre aspectos motivacionales y emocionales con el pensamiento crítico es un tema poco investigado, y si bien, se ha pensado tradicionalmente que las emociones y el razonamiento son esferas separadas, se ha visto que la inteligencia emocional permitiría a los estudiantes mantener un equilibrio y gestionar de manera adecuada las emociones, mientras que el pensamiento crítico dinamizará el proceso de enseñanza-aprendizaje generando que los escolares asuman un rol protagónico logrando discernir para tomar decisiones oportunas, de este modo, la regulación emocional apropiada, debería permitir un buen desarrollo de pensamiento crítico (Luna, 2021). Así mismo, se puede plantear que el factor emocional podría condicionar el uso del pensamiento crítico en determinadas situaciones, especialmente frente a las informaciones que circulan en los medios y en la web, por ejemplo, con el auge de las *fake news* (Castellví Mata et al., 2019).

De este modo, el problema a investigar se enmarca en que existe escasa información acerca de la manera en que se relacionan habilidades emocionales con las de pensamiento crítico en estudiantes de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación.

La pregunta de investigación que guiará el estudio es:

¿Existe relación entre las habilidades emocionales y las de pensamiento crítico en estudiantes de los primeros años de Pedagogía en Castellano y Comunicación?

Si bien es cierto son habilidades diferentes estas se pueden relacionar de manera directa, cuando los estudiantes toman conciencia de sus emociones y son capaces de reconocer y comprender estas mismas, autorregular sus emociones de manera adecuada les ayudaría a desarrollar su pensamiento crítico, les permite ser objetivos y mantener un enfoque claro al analizar situaciones y tomar decisiones. Por otro lado, formar estudiantes empáticos es fundamental dentro de la pedagogía ya que implica comprender y responder a las emociones de los demás. Al desarrollar habilidades emocionales, los estudiantes de pedagogía pueden fortalecer su capacidad de empatizar con los estudiantes y comprender sus necesidades emocionales. Esto les permite aplicar el pensamiento crítico para adaptar su enfoque educativo y diseñar estrategias de enseñanza que sean efectivas para cada estudiante.

El pensamiento crítico es una herramienta imprescindible para la resolución de problemas emocionales que puedan presentarse en el aula, puesto que supone analizar y evaluar la información presentada de manera objetiva y reflexiva. Otorgándole un punto de vista diferente al identificar las problemáticas, desarrollar estrategias de intervención, etc.

Para formar una ciudadanía crítica y participativa es necesario formar docentes críticos, reflexivos, que sepan leer la palabra y el mundo (Freire 2016) y que lo hagan en todo momento y bajo cualquier circunstancia. Por muy alarmante, terrible o atractiva que parezca una idea o una información, tienen que ser capaces mantener la alerta, mantenerse y dudar.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Analizar la relación entre habilidades emocionales y pensamiento crítico en estudiantes de segundo año de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la Universidad del Bío - Bío.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar las características socioemocionales y de pensamiento crítico que presentan los estudiantes de segundo año de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación.
- Analizar la relación entre las características socioemocionales y las de pensamiento crítico en estudiantes de segundo año de Pedagogía en Castellano y Comunicación.

HIPÓTESIS:

H 1. Las y los estudiantes de segundo año presentan niveles medios y bajos de pensamiento crítico.

H 2. Habrá una relación positiva y significativa entre las características socioemocionales y las de pensamiento crítico

H 3. Se encontrará una diferencia significativa en las características socioemocionales y de pensamiento crítico de los estudiantes de segundo año que participan de la intervención.

VARIABLES

La inteligencia emocional es la capacidad de reconocer las emociones ya sean propias o ajenas, por este motivo es que cada individuo es responsable de gestionar una respuesta ante ellas y los estímulos que se generen. Entonces se puede definir como el conjunto de habilidades que permiten una mayor adaptabilidad de la persona frente a los cambios.

Una emoción provoca una acción y ante determinadas emociones las respuestas suelen ser automáticas, por tanto, sería una reacción ante un estímulo y lo que hace la inteligencia emocional en este caso es introducir el concepto de gestión de la respuesta ante un estímulo. No se puede escoger entre si tener o no una emoción, pero sí se puede decidir que queremos hacer con ella.

Daniel Goleman sostiene que las competencias emocionales son divididas en categorías intrapersonales e interpersonales. Las primeras hacen referencia al tipo de relación que establecemos con nosotros mismos y la segunda al tipo de relaciones que logramos entablar con las personas que se encuentran en el entorno. Por esto destaca que todo parte por uno mismo ya que es difícil creer que alguien que no logra tener paz con su propia persona pueda tener una relación buena, sincera y respetuosa con los demás.

Es importante señalar que la inteligencia emocional se puede entrenar, hay personas que muestran cierta facilidad para ello, como si fuera una capacidad innata, pero la verdad es que todos la pueden desarrollar en mayor o menor medida si se lo proponen..

En este sentido la inteligencia emocional según Daniel Goleman permite ser buenos líderes que por sobre todo deben saber liderarse a sí mismos lo que resulta como una de las tareas más complicadas. (Bello, 2021).

Por otro lado, el pensamiento crítico es el juicio autorregulado y con propósito que permite llevar a cabo un proceso disciplinado activo e intelectualmente hábil para la conceptualización, aplicación, análisis, interpretación, síntesis y/o evaluación, e inferencia, de información recolectada o generada, como guía para la creencia y la acción (Fundación Chile, 2020).

Un pensador crítico es capaz de formular preguntas con claridad, siendo inquisitivo; está bien informado y es capaz de acumular y evaluar la información que recibe además de interpretarla; argumenta sus juicios y opiniones; reconoce y es honesto con respecto a sus sesgos personales; es de mente abierta y confía en la razón; comunica de forma efectiva su proceso de razonamiento, sus conclusiones y soluciones; y está dispuesto a reconsiderar y retractarse si es necesario.

El pensamiento crítico se compone de los siguientes conocimientos habilidades y actitudes: conocimientos (lo que sé), habilidades (lo que sé hacer con lo que sé), actitudes (como me comporto en el mundo con lo que sé hacer).

Francis Bacon en 1605 nos dice “El pensamiento crítico es tener el deseo de buscar, la paciencia para dudar, la afición de meditar, la lentitud para afirmar, la disposición para considerar, el cuidado para poner en orden y el odio por todo tipo de impostura”.

En base a lo ya mencionado se puede decir entonces que el pensamiento crítico nos ayuda a diferenciar entre argumentos mediocres y brillantes, a desmontar prejuicios, a hallar conclusiones bien fundamentadas, a generar alternativas, a mejorar la comunicación y, en definitiva, a ser dueños del pensamiento propio y actuar en consecuencia de esto.

Está orientada a la acción y es aplicable a cualquier aspecto del día a día incluida la resolución de problemas y toma de decisiones.

METODOLOGÍA:

El estudio responde a un enfoque mixto, cualitativo-cuantitativo, tuvo un diseño secuencial explicativo (Creswell y Plano, 2007) con un predominio de técnicas cuantitativas y menor nivel de estrategias cualitativas.

Diseño: El diseño fue de tipo descriptivo correlacional: Se analizaron las características socioemocionales y de pensamiento crítico en los estudiantes de primer y segundo año de Pedagogía en Castellano y Comunicación.

Participantes: Se utilizó una muestra por disponibilidad, considerando a los estudiantes de primer y segundo año de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación. El total de participantes fue de 24 estudiantes.

Instrumentos: Se aplicaron como instrumentos la escala de metaconocimiento emocional TMMS 24, que consiste en 24 ítems y 3 dimensiones, atención, claridad y reparación. Por otro lado, se aplicará el cuestionario de habilidades de pensamiento crítico de Ossa y Hermosilla, que considera 25 ítems y 5 dimensiones.

Procedimiento de análisis de datos: Una vez completados los cuestionarios, se generó una base de datos que se analizará con el software SPSS v. 27; los datos se analizaron mediante estadística descriptiva (medidas de tendencia central y dispersión) y estadística correlacional (R de Pearson). Finalmente, se aplicó el estadístico U de Mann-Whitney para la comparación por género.

RESULTADOS

Luego de haber aplicado el cuestionario adaptado de pensamiento crítico de Ossa y Hermosilla se puede observar en los resultados encontrados que los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación presentan un nivel de habilidades emocionales medianamente alto, esto quiere decir, que la gran mayoría de los encuestados son capaces de reconocer sus emociones y las de los demás y generar respuestas frente a estas, por otro lado, presentan un nivel medio bajo en las de pensamiento crítico, que se puede traducir en que a los estudiantes encuestados les cuesta más la parte de diferenciar entre diferentes argumentos o encontrar conclusiones con buenos fundamentos.

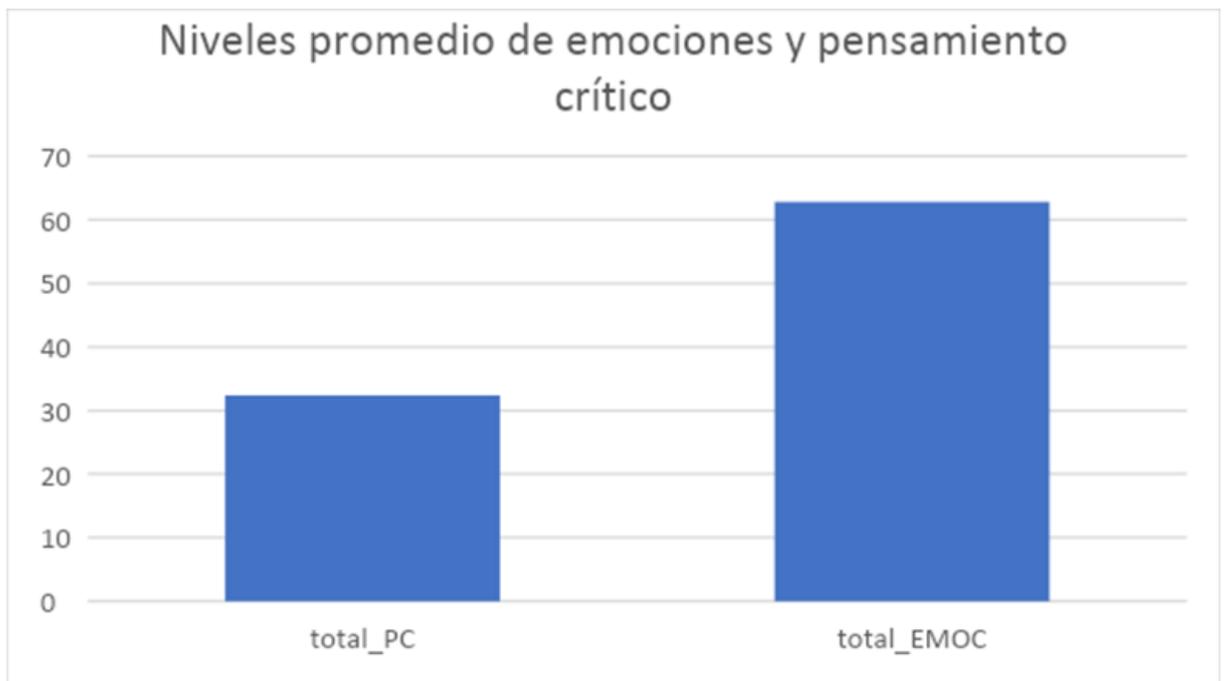


Figura 1. Promedios globales de las variables

En relación con las dimensiones del test de habilidades emocionales, se observa en la figura 2 que la reparación (autorregulación emocional) es la que logra mayor nivel, esto quiere decir, que los estudiantes poseen la habilidad de reconocer y comprender sus emociones para así poder gestionarlas de manera efectiva, esta área implica que ellos deben ser conscientes de lo que sienten para poder expresarse de la manera más adecuada, pudiendo así regularse para no dejarse llevar por emociones intensas que se interpongan entre ellos y sus objetivos, mientras que la dimensión de claridad es la menos lograda, esta hace referencia a que al momento de tener que pensar de manera lógica y clara les cuesta más, pudiendo esto influir en la toma de decisiones.

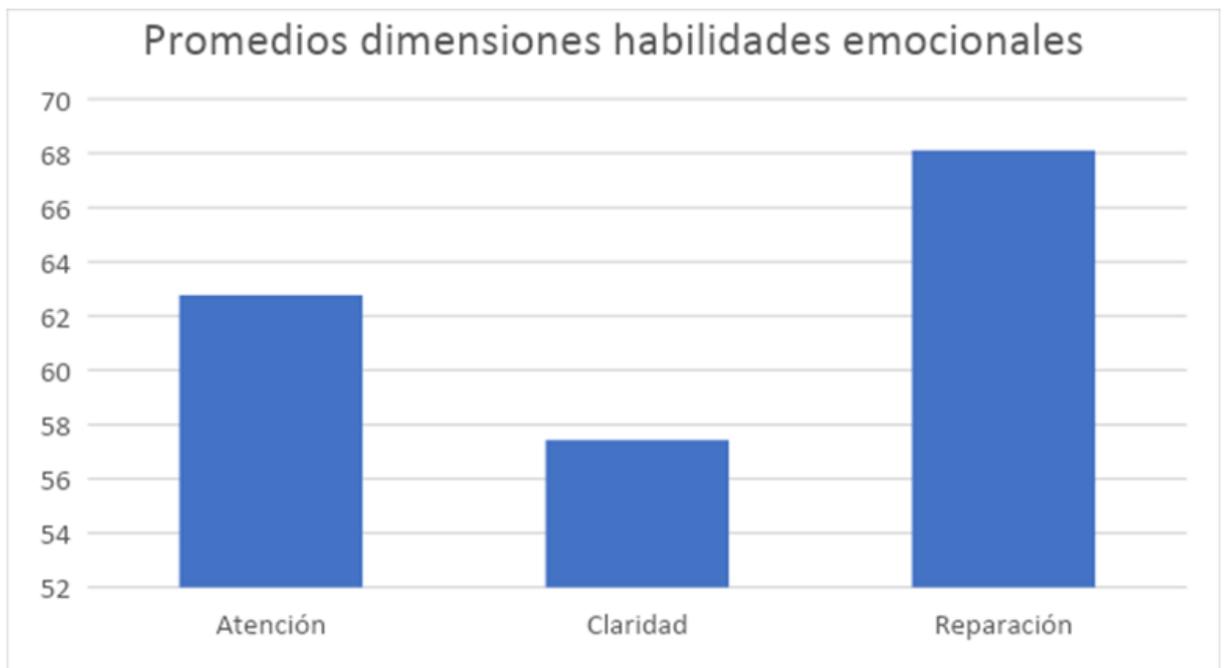


Figura 2. Promedios dimensiones habilidades emocionales

En cuanto a las habilidades de pensamiento crítico, en la figura 3 se observa que los factores cognitivos (argumentar, decidir, solucionar problemas), presentan un mayor nivel de logro que los no cognitivos (metacognición, motivación a pensar), esto a pesar de que ambos son fundamentales para el buen desarrollo del pensamiento crítico.

Los factores cognitivos, son la habilidad de crear argumentos sólidos, que es primordial para expresar y defender sus opiniones, la toma de decisiones es crucial cuando se ven enfrentados a situaciones habituales y deben decidir la opción más apropiada, por último, la resolución de problemas es la capacidad de afrontar y superar los desafíos que se presenten en las diferentes áreas de su vida.

Por otro lado, los factores no cognitivos como la metacognición es la que permite a las personas regular su pensamiento crítico y la motivación a pensar es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico a lo largo del tiempo.

Esto quiere decir que a los estudiantes encuestados les resulta más fácil poder crear argumentos y expresarlos al momento de enfrentarse a situaciones en su vida cotidiana.

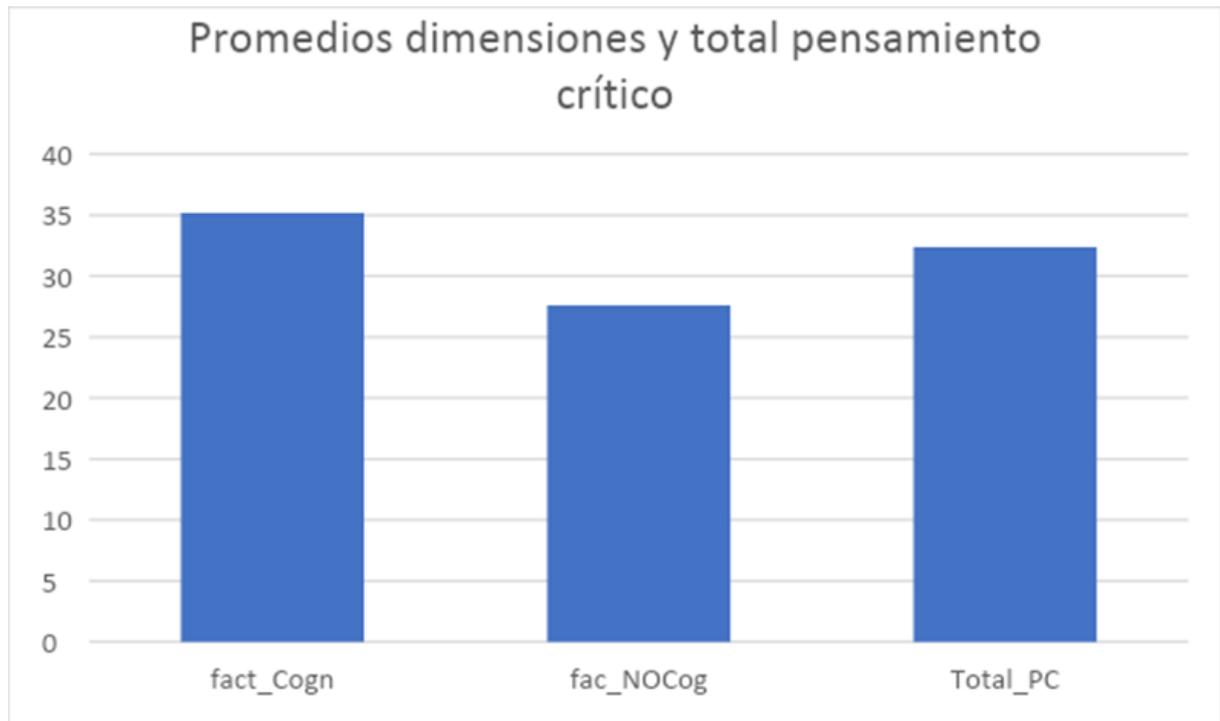


Figura 3. Promedios globales dimensiones de pensamiento crítico.

En la figura 4 se muestra la comparación entre las habilidades emocionales y las de pensamiento crítico, en ella se puede ver que existiría escasa relación entre ambas variables ya que presentan niveles de desempeño diferentes.

Queda entonces evidenciado que las habilidades emocionales están más desarrolladas por los estudiantes, que las de pensamiento crítico.

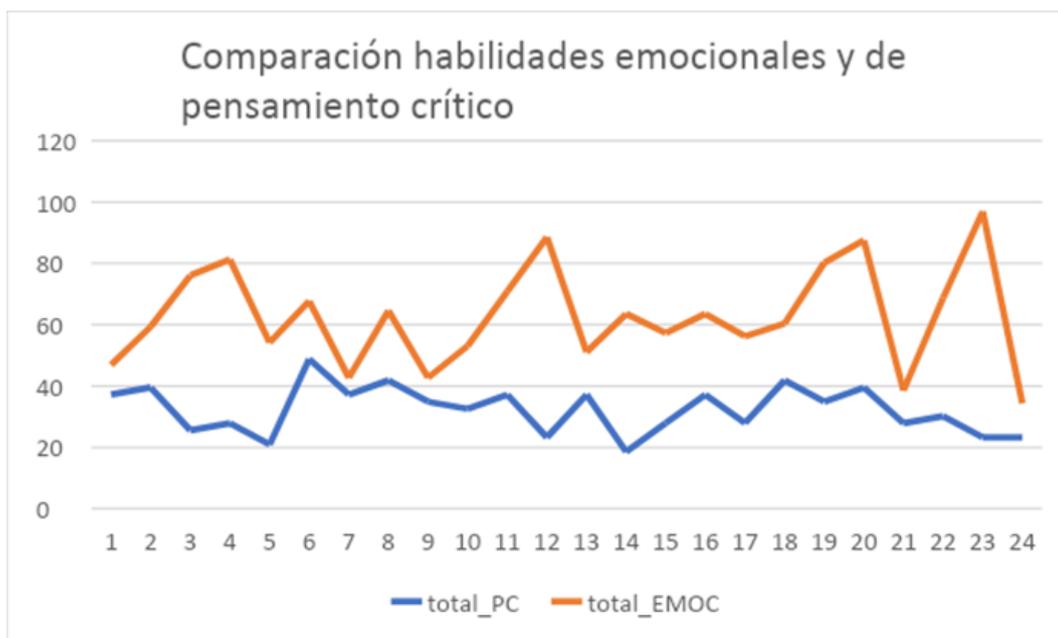


Figura 4. Comparación por estudiante de promedios globales de ambas variables.

La cantidad de estudiantes encuestados fue de 24, entre ellos hay 5 estudiantes que presentan niveles cercanos entre ambas variables (habilidades emocionales y pensamiento crítico) , y otros 10 que presentan valores dispares.

Los valores de correlación muestran que no existe relación significativa entre las habilidades emocionales y las habilidades de pensamiento crítico.

Dimensiones	Media	Rho Spearman	P
Hab. Emocionales	32,36	-0,017	0,938
Pens. Crítico	62,76		

Tabla 1. Valores de correlación entre variables

Por otra parte, respecto de diferencias que existan en relación con el género, se observa una distribución disarmónica entre hombres (25%) y mujeres (75%) en el nivel de segundo año de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación. El promedio total en las habilidades emocionales entre hombres y mujeres (tabla 2) se observa con una amplia diferencia en relación al puntaje, siendo mayor en hombres que en mujeres; mientras que el promedio total en pensamiento crítico tiene un nivel más o menos similar, aunque con una diferencia levemente mayor en favor de las mujeres.

Variable	Hombres M (DE)	Mujeres M (DE)
Habilidades emocionales	80,02 (15,95)	57,01 (12,32)
Pensamiento crítico	30,63 (7,39)	32,94 (7,99)

Tabla 2. Promedios según género

La diferencia entre hombres y mujeres en las habilidades emocionales, resulta ser estadísticamente significativa, mientras que la diferencia en pensamiento crítico, ya que la probabilidad de error se encuentra bajo $p=0,05$ (ver tabla 4); por otro lado, la diferencia entre hombres y mujeres, en relación con pensamiento crítico, no es estadísticamente significativa (se encuentra sobre $p=0,05$).

Variable	Media Hombres	Media Mujeres	U (Z)	p
Habilidades emocionales	80,02	57,01	15,00 (-2,601)	0,009
Pensamiento crítico	30,63	32,94	44,00 (-0,67)	0,502

Tabla 3. Comparación de medias según género

CONCLUSIONES

Las habilidades de pensamiento han sido valoradas positivamente sin embargo su desarrollo no es el deseado en los currículums universitarios de pedagogía, y es necesario que los profesionales de esta área sean capaces de dominar aquellas competencias.

Los estudiantes universitarios una vez que ingresan a la educación superior deben enfrentar una realidad en donde existen problemáticas socioemocionales, nuevos horarios, ser padres, madres, etc. Lo que desencadena un estrés académico y va de la mano con dudas vocacionales las cuales son más comunes en los primeros años de estudio.

Lo mencionado anteriormente repercute en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes, sobre todo en su pensamiento crítico para una correcta toma de decisiones y autogestión emocional para regular la forma de enfrentar contextos que son precarios, estresantes y no favorables para ellos.

El pensamiento crítico es una habilidad cognitiva que analiza de forma reflexiva y objetiva información, situaciones o ideas para formular una opinión propia relacionada al tema en cuestión. Esta habilidad es indispensable para estudiantes de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la Universidad del Bío – Bío ya que les permitirá analizar y reflexionar de manera asertiva la información que se les presente, sin dejar de lado las características socioemocionales que pueden afectar a los estudiantes y es por ese motivo que resulta fundamental investigar cómo se relacionan estas características socioemocionales con el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico permite enfrentar situaciones complejas o de riesgo de una forma asertiva por ello es por lo que esta competencia es fundamental para el profesional de la educación quien debe exponerse a situaciones sociales complejas y diversas. También influye en el proceso de aprendizaje y enseñanza ya que es una buena manera de potenciar sus capacidades de análisis y toma de decisiones para un provechoso desarrollo del conocimiento científico.

A pesar de estar sustentada su importancia en esta área para el desarrollo profesional de los docentes no siempre se ha valorado en la estructura curricular de las carreras de pedagogía, motivo por el cual es un área de investigación y desarrollo ya que si bien es un tema que se ha planteado como una de las competencias necesarias de este siglo, aún no se ha implementado decididamente en los programas universitarios de formación inicial docente.

El objetivo general de esta investigación es analizar la relación entre habilidades emocionales y pensamiento crítico en estudiantes de segundo año de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de la Universidad del Bío - Bío y analizar la relación entre las características socioemocionales y las de pensamiento crítico en estudiantes de segundo año de Pedagogía en Castellano y Comunicación.

Además de identificar las características socioemocionales y de pensamiento crítico que presentan los estudiantes de segundo año de la carrera y analizar la relación entre las características socioemocionales y las de pensamiento crítico en estudiantes de la carrera.

La hipótesis dice que los estudiantes de segundo año presentan niveles medios y bajos de pensamiento crítico, también señala que habrá una relación positiva y significativa entre las características socioemocionales y las de pensamiento crítico. Finalmente afirma que se encontrará una diferencia significativa entre el inicio y el término de la implementación de una estrategia para mejorar las características socioemocionales y de pensamiento crítico de los estudiantes de segundo año que participan en la intervención.

El estudio realizado que estaba orientado a un enfoque mixto cualitativo-cuantitativo nos permitió visualizar que las y los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Castellano y Comunicación de segundo año en cuanto a habilidades emocionales poseen un nivel medianamente alto, lo que significa que la mayoría de los estudiantes encuestados reconocen sus emociones y las de sus pares. Sin embargo, por otro lado en lo que respecta a las habilidades de pensamiento crítico poseen un nivel medio bajo lo que nos dice que a diferencia del caso anterior, los encuestados no diferencian entre diversos argumentos y se les dificulta encontrar conclusiones con buen fundamento.

Si hablamos de relación entre estas dos habilidades pensamiento crítico - herramientas socioemocionales, podemos decir que los alumnos desempeñan mejor el área socioemocional ya que son capaces de reconocer sus sentimientos y emociones en diversos contextos lo que les facilita una correcta autorregulación, pero en un nivel medianamente alto lo que no se aleja tanto de lo esperado para el rol que deberán desempeñar una vez ya sean profesionales de la educación y se puede trabajar y mejorar con el tiempo. Por otro lado al hacerlos pensar críticamente se desempeñaron en un nivel mucho más decadente ya que esta habilidad demanda más capacidad de análisis y razonamiento, por lo tanto si no estaban lo suficientemente motivados para responder ante una problemática hipotética que fue lo que se les presentó no se veían en la obligación de desempeñar un trabajo competente con el nivel que ellos deberían manifestar siempre.

No se les dificulta entender lo que sienten y tienen esa área socioemocional un poco más desarrollada, pero sí de resolver problemas se trata no se esmeran en hacer un análisis crítico completo para dar una correcta solución a un conflicto o problemática simples o poco serios.

Si nos enfocamos en el nivel socioemocional podemos ver que en cuanto a autorregulación emocional los estudiantes tienen un mayor dominio con un mejor nivel lo que significa que poseen la capacidad de autorregulación emocional y de esta manera las gestionan de forma asertiva, mientras que la dimensión de claridad es la menos lograda por lo que cuando deben pensar de forma correcta se les dificulta hacerlo pudiendo esto influir directamente en la toma de decisiones acertadas a diversos contextos en donde pudiera existir o darse algún tipo de conflicto.

No podemos dejar de lado que la hora en que se implementó el estudio en los estudiantes fue durante la jornada de la tarde lo que pudo haber influido en que se hayan centrado en responder rápido y dar respuestas cortas para acortar la jornada y terminar un poco más temprano su horario de estudio, recalcamos esto como un punto a considerar ya que si bien dieron a conocer que sí saben lo que sienten y quienes son, pero para pensar críticamente y analizar correctamente debe haber un punto de motivación activo y en estas circunstancias los alumnos más que responder bien la sección de claridad la mayoría estaban concentrados en dar una solución y respuestas rápidas, más que una solución concreta y significativa basados en sus

propios intereses personales los que tenían que ver con salir temprano de su clase, ya sea porque estaban cansados, estresados y algunos debían viajar porque no son de la comuna, etc.

Las habilidades cognitivas de pensamiento crítico que implican argumentar, decidir, solucionar problemas son mayormente logradas por los estudiantes en comparación a las habilidades no cognitivas que tienen que ver con metacognición y motivación a pensar, siendo que ambos son fundamentales para un correcto desarrollo del pensamiento crítico. Por lo que el primer punto de nuestra hipótesis en este caso es comprobable ya que si bien ambas habilidades se desarrollan en cierto nivel, ambas tienen un porcentaje dispar de logro una de la otra, por lo tanto, los estudiantes de segundo año si presentan niveles medios y bajos de pensamiento crítico.

Al comparar los resultados de ambas habilidades tanto emocionales como de pensamiento crítico se comprueba que entre ellas existe una escasa relación debido a que en cuanto a desempeño están muy dispares una de la otra. El estudio buscaba encontrar un balance entre ambas habilidades y que los estudiantes tuvieran un mejor desempeño en lo que respecta al desarrollo correcto de un pensamiento crítico, tanto para una correcta toma de decisiones y resolución asertiva de conflictos.

Los valores de correlación de las habilidades emocionales y las habilidades de pensamiento crítico, muestran que no existe relación significativa ni positiva entre ellas dejando de lado nuestra hipótesis que apuntaba a una relación positiva y significativa entre las características socioemocionales y las de pensamiento crítico.

Finalmente, si bien se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las habilidades entre hombres y mujeres, estas podrían estar influidas por la organización disarmónica de la muestra.

BIBLIOGRAFÍA

- Afdareza, M. Y., Yuanita, P., & Maimunah, M. (2020). Development of Learning Device Based on 21st Century Skill with Implementation of Problem Based Learning to Increase Critical Thinking Skill of Students on Polyhedron for Grade 8th Junior High School. *Journal of Educational Sciences*, 4(2), 273-284.
- Alliaud, A. y Vezub, L. (2015). Los saberes docentes en la mira: una aproximación polifónica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 10, 111-130.
- Almerich, Gonzalo; Díaz-García, Isabel; Cebrián-Cifuentes, Sara & Suárez-Rodríguez Jesús (2018). Estructura dimensional de las competencias del siglo XXI en alumnado universitario de educación. *RELIEVE*, 24(1), art. 5. doi: <http://doi.org/10.7203/relieve.24.1.12548>
- Arsal, Z. (2017). The impact of inquiry-based learning on the critical thinking dispositions of pre-service science teachers. *International Journal of Science Education*, 39(10), 1326-1338. Doi: <https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1329564>
- Avalos, B. (2002). *Profesores para Chile, historia de un proyecto*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación
- Ayola Mendoza MY, Moscote Riveira EM. Pensamiento crítico, estrategias para estimularlo e incidencia en la práctica pedagógica en el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira. *bol.redipe [Internet]*, 7(10) 147-65. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/595>
- Becerril, L. C., Talavera, B. E. M., Gómez, B. A., & Rojas, A. M. (2017). Desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico en estudiantes de enfermería: Evidencia de una universidad pública mexicana. *Revista Uruguay de Enfermería*, 12(1).

- Bernal, M.E., Gómez, M. e Iodice, R. (2019). Interacción conceptual entre el pensamiento crítico y metacognición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 193-217
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, D. y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios Critical Thinking from the Perspective of University Teachers. *Estudios Pedagógicos XLIV*, N° 1: 89-113
- Black, B. (2012). An overview of a programme of research to support the assessment of critical thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 7, 122-133.
- Botero Carvajal, A., Alarcón, D., Palomino Angarita, D., & Jiménez Urrego, Á. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. *Poiésis*, 1(33), 85-103. doi:<https://doi.org/10.21501/16920945.2499>
- Butler, H. A. (2012), Halpern Critical Thinking Assessment Predicts Real-World Outcomes of Critical Thinking. *Applied Cognitive Psychology*, 26, 721–729. doi:10.1002/acp.2851
- Casiraghi, B. & Almeida, L. S. (2017). Elaboração de um instrumento de avaliação do pensamento crítico em estudantes universitários. V *seminário internacional “cognição, aprendizagem e desempenho” Instituto de Educação, Universidade do Minho*, 14 e 15 de setembro de 2017
- Castellví Mata, J., Sabater, M., & i Blanch, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era digital: un estudio con alumnado de formación inicial. REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales, (5), 23-41. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.23>
- Castillo Cuadra, R (2020). El Pensamiento Crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 7(14).127-148.

- Castro, A. Hernández, Z., Riquelme, E., Ossa, C., Aedo, J., Da Costa, S., Páez, D. (2019). Nivel de sesgos cognitivos de representatividad y confirmación en estudiantes de psicología de tres universidades del Bío-Bío. *Propósitos y Representaciones* 7(2), 210–239 Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.245>
- Correa, J., Ossa, C. y Sanhueza, P. (2019). Sesgo en razonamiento, metacognición y motivación al pensamiento crítico en estudiantes de primer año medio de un establecimiento de Chillán. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, REXE*, 18(37), 61 – 77
- Dowd, J., Thompson, R., Schiff, L. & Reynolds, J. (2018). Understanding the Complex Relationship between Critical Thinking and Science Reasoning among Undergraduate Thesis Writers. *CBE—Life Sciences Education*, 17(1). Doi: <https://doi.org/10.1187/cbe.17-03-0052>
- Facione, P. (2011). Critical Thinking: What It is and Why it Counts, *Insight Assesment* update, 1-28. Consultado el 05 de julio de 2013 en : http://www.student.uwa.edu.au/_data/assets/pdf_file/0003/1922502/Critical-Thinking-What-it-is-and-why-it-counts.pdf
- Fandiño Parra, Y.J., Muñoz Barriga, A., López Díaz, R.A. & Galindo Cuesta, J.A. (2021). Teacher education and critical thinking: Systematizing theoretical perspectives and formative experiences in Latin America. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 149-167. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.416271>
- Felix, S. & Smart, A. (2017). Global universities in local contexts: fostering critical self-reflection and citizenship at branch campuses. *Journal of pedagogic development*, 7(2). In: <http://hdl.handle.net/10547/622142>
- Gotoh, Y. (2016). Development of critical thinking with metacognitive regulation. *13th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2016)*
- Gutierrez, C., Salmeron-Vilchez, P., Martín, A. & Salmerón, H. (2013). Efectos directos e indirectos entre estilos de pensamiento, estrategias

metacognitivas y creatividad en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 29(1), 159-170.

<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.124651>

Hernandez-Diaz, P.M., Polanco, J.-A. and Castaño, S.M. (2020). Do sustainability practices influence university quality? A Colombian case study *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(7), 1525-1543. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-03-2020-0087>

Hu, M. (2017). Teachers' Intervention in Developing English Majors' Critical Thinking When Teaching Writing in Chinese Universities. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(12), 1290-1294.

Jaimes, A. E. y Ossa, C. (2016). Impacto de un programa de pensamiento crítico en estudiantes de un liceo de la Región del Biobío. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(2), 1-11. ISSN: 0719-0409. doi: 10.7764/PEL.53.2.2016.6

Janssen, E., Mainhard, T., Buisman, R., Verkoeijen, P., Heijltjes, A., Van Peppen, L. & Van Gog, T. (2019). Training higher education teachers' critical thinking and attitudes towards teaching it. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 310-322. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2019.03.007

Jiménez, A., Jara, M. J., & Miranda, E. R. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 125-134

Jones, M. E., Antonenko, P. D., y Greenwood, C. M. (2012). The impact of collaborative and individualized student response system strategies on learner motivation, metacognition, and knowledge transfer. *Journal of computer assisted learning*, 28(5), 477-487

López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, XXXVII (22), 41-60

- Luna-Ccoa, V. (2021). La inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, número especial, 167-176
- Madariaga, P., y Schaffernicht, M. (2013). Uso de objetos de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Sociales (Venezuela)*, XIX(3), 472-484
- Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Metacognition Learning*, 5,137-156. <https://doi.org/10.1007/s11409-010-9054-4>
- Marambio, C.; Gárate, F. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo en las estudiantes de la carrera de educación parvularia para fortalecer su identidad profesional. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara*, 15(4), 2756-2767, doi:<https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp4.14523>
- Marin, L. & Halpern, D. (2011). Pedagogy for developing critical thinking in adolescents: Explicit instruction produces greatest gains. *Thinking Skills and Creativity*, 6, 1–13.
- Martínez-Gonzalez, A., Cabrera-Zambrano, H., Borjas, M., Torres-Saldaña, E., & Judex-Orcasita, J. (2018). Evaluando la disposición y la motivación del pensamiento crítico con la mediación de las TIC. *Praxis*, 14(2), 187–203. <https://doi.org/10.21676/23897856.2762>
- Miranda, C., Zambrano, F. & Jélvez, M. (2010). ¿Incide la formación inicial en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de pedagogía? Insumos desde un estudio de caso para un debate en curso. *Boletín de Investigación Educativa*, 24(1), 79–89.
- Montero, M. (2010). Crítica, autocrítica y construcción de teoría en la psicología social latinoamericana. *Revista colombiana de psicología*, Vol. 19, N° 2, 177-191

- Morales Bueno, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante?. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 21(2), 91-108. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>
- Morán, G. P., Palacios, J. B., & Inca, W. A. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 6.
- Moreno-Pinado, W. & Velázquez-Tejeda, E. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73
- Oguz, A., & Ataseven, N. (2016). The Relationship Between Metacognitive Skills and Motivation of University Students. *Educational Process: International Journal*, 5(1), 54-64.
- Olivares, S. & Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 759-778
- Olivares, S., Saiz, C. & Rivas, S. (2013). Encouragement for thinking critically. *Electronic Journal of research in Educational Psychology*, 11(2), 367-394
- Ossa, C., Lepe, N., Díaz, A., Merino, J. & Larraín, A. (2018a). Programas de pensamiento crítico en la formación de docentes Iberoamericanos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 4(22), 443-462. DOI:10.30827/profesorado.v22i4.8432
- Ossa, C., Palma, M., Lagos, N. y Díaz, C. (2018b). Evaluación del pensamiento crítico y científico en estudiantes de pedagogía de una universidad

chilena. *Educare*, 22(2), 1-18. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-2.12>. EISSN: 1409-4258.

Ossa-Cornejo, C., Díaz-Mujica, A., Pérez-Villalobos, Ma. V., Da Costa-Dutra, S. y Páez-Rovira, D. (2020). El efecto de un programa de pensamiento crítico en el sesgo de representación en estudiantes de pedagogía. *Psicología Educativa*, 26(1), 87-93. <https://doi.org/10.5093/psed2019a18>

Ruffinelli, A. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile: la perspectiva de los profesores principiantes. *Calidad en la Educación*, 39, 118-154

Rivas, S., & Saiz, C. (2016). Instrucción en pensamiento crítico: influencia de los materiales en la motivación y el rendimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 12 (1), 91-106.

Romeu Peyró, M. C., Cerezo Herrero, E., & Llamas Pérez, E. (2020). Thinking skills in Primary Education: An Analysis of CLIL Textbooks in Spain. *Porta Linguarum*, 33, 183-200

Ruz-Fuenzalida, C. (2019). Construcción y trayectoria del currículum en Chile: una perspectiva desde las Nuevas Bases Curriculares para 3º y 4º medio. *Revista Saberes Educativos*, (4), 22-36. doi:10.5354/2452-5014.2020.55896

Ruffinelli, A. (2013). La calidad de la formación inicial docente en Chile: La perspectiva de los profesores principiantes. *Calidad en la Educación*, (39), 118-154. 10.31619/caledu.n39.80

Saadé, R., Morin, D., & Thomas, J. (2012). Critical thinking in E-learning environments. *Computers in Human Behavior*, 28, 1608–1617

Sabariego Puig, M., Ruiz Bueno, A., Hila Martí, A. C., & Sánchez, A. (2019). Contextos De Aprendizaje Para El Desarrollo Del Pensamiento Reflexivo en La Educación Superior. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres Del Pedagogo*, 28, 87–106.

- Saiz, C. & Rivas, S. (2011). Evaluation of ARDESOS program an initiative to improve critical thinking skills. *Journal of scholarship of teaching and learning*, 11(2), 34-51
- Saiz, C. & Rivas, S.F. (2016). New teaching techniques to improve critical thinking. The Diaprove methodology. *Educational Research Quarterly*, 40(1), 3-36.
- Saiz C. (2017). *Pensamiento Crítico y Cambio*. Madrid: Pirámide
- Saputro, A. D., Atun, S., Wilujeng, I., Ariyanto, A., & Arifin, S. (2020). Enhancing Pre-Service Elementary Teachers' Self-Efficacy and Critical Thinking Using Problem-Based Learning. *European Journal of Educational Research*, 9(2), 765-773.
- Tiruneh, D. T., Verburch, A., & Elen, J. (2014). Effectiveness of critical thinking instruction in higher education: A systematic review of intervention studies. *Higher Education Studies*, 4(1), 1-17.
- Universidad de Concepción. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente. (2013). *Desarrollo y Evaluación de Competencias Genéricas en la Universidad de Concepción: Modelos para el desarrollo de las competencias genéricas en los estudiantes de la Universidad de Concepción. Tomo II*. Concepción: Edic. Universidad de Concepción
- Valenzuela, J. y Nieto, A. (2008). Motivación y Pensamiento Crítico: Aportes para el estudio de esta relación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 28(1), 1-8.
<http://reme.uji.es/articulos/numero28/article3/texto.html>
- Valenzuela, J. Nieto, A. & Saiz, C. (2011). Critical thinking motivational scale (ctms): una aportación para el estudio de la relación entre el pensamiento crítico y la motivación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 823-848

Yang, Y. T. y Wu, W. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59, 339–352

Zivkovic, S. (2016). A Model of Critical Thinking as an Important Attribute for Success in the 21st Century. *Procedia. Journal of Social and Behavioral Sciences*, 232, 102 -108. Doi: doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.034