

Percepciones de estudiantes universitarios sobre las habilidades del pensamiento crítico. Artículo de Dominga Elsa Velázquez y Lida Valenzuela. Praxis educativa, Vol. 28, N° 3 septiembre – diciembre 2024. E-ISSN 2313-934X. pp. 1-17.
<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280310>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



The banner features the journal title 'PRAXIS educativa' in large, bold, serif font. Below the title, it lists the affiliation: 'Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Humanas, Instituto de Ciencias de la Educación para la investigación interdisciplinaria'. On the right side, there are logos for 'ICEII' (Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria), 'EdUNLPm', and 'REUN' (Red de Espacios de Universidades Nacionales). Below the logos, the ISSN number '2313-934X' and the journal's location 'SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA' are provided, along with the email 'Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar' and the website 'Disponible en https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis'.

ARTÍCULOS

Percepciones de estudiantes universitarios sobre las habilidades del pensamiento crítico

Perceptions of university students on critical thinking skills

Percepções de estudantes universitários sobre habilidades de pensamento crítico

Dominga Elsa Velázquez

Universidad Nacional de Pilar, Paraguay

domingaelsa@gmail.com

ORCID [0000-0001-5742-8882](https://orcid.org/0000-0001-5742-8882)

Lida Graciela Valenzuela

Universidad Nacional de Pilar, Paraguay

lidavalenzuela25@gmail.com

ORCID [0000-0001-9203-836](https://orcid.org/0000-0001-9203-836)

Recibido: 2023-12-14 | **Revisado:** 2024-05-15 | **Aceptado:** 2024-06-17

Resumen

Esta investigación pretende describir el nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico percibido por los estudiantes de la Universidad Nacional de Pilar (UNP). El enfoque fue cuantitativo, con diseño observacional y de corte transversal. La población comprendió a 2950 estudiantes de siete unidades académicas. La muestra fue de 341 unidades, determinadas con un margen de error del 5 %, un nivel de confianza del 95 %, estratificadas y seleccionadas al azar mediante marcado telefónico. Utilizamos el cuestionario de Google hasta completar la cantidad requerida para cada estrato. Aplicamos el instrumento validado por Canese (2020) de las habilidades del pensamiento crítico. Encontramos que los estudiantes alcanzaron un nivel intermedio (62 %) en todas las habilidades, degradándose el nivel conforme a la complejidad del proceso de pensamiento exigido. Esto revela la necesidad de potenciar estas habilidades del pensamiento crítico desde la academia.

Palabras clave: pensamiento crítico, comprensión, análisis, habilidades, evaluación.

Abstract

This research aims to describe the level of development of critical thinking skills perceived by students at the National University of Pilar (UNP). The approach was quantitative, with an observational and cross-sectional design. The population included 2950 students from seven academic units. The sample was 341 units, determined with a margin of error of 5 %, a confidence level of 95 %, stratified and randomly selected by telephone dialing. We use the Google questionnaire until we complete the required amount for each stratum. We apply the instrument validated by Canese (2020) of critical thinking skills. We found that the students reached an intermediate level (62 %) in all skills, the level degrading according to the complexity of the thought process required. This reveals the need to enhance these critical thinking skills from the academy.

Keywords: critical thinking, understanding, analysis, skills, evaluation

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo descrever o nível de desenvolvimento das habilidades de pensamento crítico percebido pelos estudantes da Universidade Nacional do Pilar (UNP). A abordagem foi quantitativa, com delineamento observacional e transversal. A população incluiu 2.950 alunos de sete unidades acadêmicas. A amostra foi de 341 unidades, determinada com margem de erro de 5 %, nível de confiança de 95 %, estratificada e selecionada aleatoriamente por discagem telefônica. Utilizamos o questionário do Google até completar o valor necessário para cada estrato. Aplicamos o instrumento validado por Canese (2020) de habilidades de pensamento crítico. Constatamos que os alunos atingiram um nível intermediário (62 %) em todas as competências, sendo o nível degradado de acordo com a complexidade do processo de pensamento exigido. Isso revela a necessidade de aprimorar essas habilidades de pensamento crítico na academia.

Palavras-chave: pensamento crítico, compreensão, análise, habilidades, avaliação

Introducción

Las habilidades del pensamiento crítico constituyen un reto actual para el sistema educativo y la educación superior. Hoy día, el estudiante universitario necesita de las herramientas y visión crítica para hacer frente a sus circunstancias para cuestionar y transformar la sociedad en la que se inserta. Según revisiones del estado del arte, las adquisiciones de estas herramientas son aún incipientes en el nivel universitario de los países latinoamericanos. El nudo crítico, se refleja en la lectura y la comprensión textual, considerando que el estudiante debe incorporar nuevos conocimientos, aplicarlos de acuerdo a su marco profesional, asumir posturas a favor o en contra, producir, a partir de su proceso de comprensión, distintos tipos de textos académicos; procesos estos que, para su desarrollo, requieren del acompañamiento del docente universitario (citado por Álvarez Martínez, en Cátedra UNESCO, 2015).

Estas habilidades se hallan muy ligadas al concepto de alfabetización académica, que refiere a las acciones articuladas entre todos los docentes de una universidad que deben implementarse a nivel institucional y didáctico, desde todas las cátedras, para favorecer el aprendizaje de las literacidades académicas. Así, se conectarán de manera más fructífera con la práctica académica cotidiana, partiendo de que la adquisición de estos procesos del pensamiento básico, como la lectura y la escritura, se logra a través del análisis crítico de los contenidos disciplinares para incorporar, sustancialmente, otras habilidades del pensamiento crítico más complejas, como el análisis, la síntesis, la evaluación y la resolución de problemas (Carlino, 2013).

Literacidades académicas es un término que se usa, en sentido amplio, para referirse a una perspectiva crítica que concibe la lectura y la escritura en la academia como prácticas sociales (Lillis, 2021). Para dar el sentido crítico a la lectura, la escritura y a las demás habilidades del pensamiento crítico que menciona Canese (2020), como la interpretación, la clarificación, el análisis, la evaluación, la empatía intelectual, la visión transformadora y la solución de problemas, se requiere de un trabajo profesional docente de alta responsabilidad social, que los comprometa desde el abordaje de sus respectivas disciplinas, siendo medios propicios para la adquisición de las competencias relacionadas con el pensamiento crítico.

No se puede hablar de pensamiento crítico sin antes presentar los condicionantes para desarrollar estas habilidades. El problema principal, conforme a investigaciones realizadas por organismos internacionales, respecto al hábito de la lectura lo constituye el bajo nivel de lectura. El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) encontró que la lectura diaria por placer incrementa el nivel de rendimiento en la evaluación de lectura, sin considerar cuánto tiempo dediquen a leer. Según reportes realizados por la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE), en promedio, los alumnos que leen diariamente por placer tienen una puntuación superior a un año y medio de escolarización a los que no lo hacen. Por último, “un estudio realizado por la Sociedad Española de Neurología (SEN) recuerda la importancia de fomentar el hábito de la lectura entre la población como una de las actividades más beneficiosas para la salud de nuestro cerebro” (Sociedad Española de Neurología, 2013, citado en Flores Guerrero, 2016, p. 131). Asimismo, en este documento se describe que: “Mientras leemos, obligamos a nuestro cerebro a pensar, a ordenar ideas, a interrelacionar conceptos, a ejercitar la memoria y a imaginar, lo que permite mejorar nuestra capacidad intelectual estimulando nuestras neuronas” (Sociedad Española de Neurología, 2013, citado en Flores Guerrero, 2016, p.

131). Estos hechos corroboran que el hábito de la lectura fortalece el desarrollo de la mente y las habilidades para solucionar problemas y, por tanto, es un potencial fundamental para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.

La educación universitaria es reconocida, en la actualidad, por su capacidad transformadora de la sociedad. Para cumplir esa misión, debe formar profesionales capaces de cuestionar la realidad y proponer alternativas para responder a las demandas actuales y conseguir que la adquisición de las competencias propenda a la mejora de la calidad de vida y a la solución de los problemas sociales emergentes de la sociedad (Canese, 2020).

El pensamiento crítico constituye un juicio autorregulado y está ligado directamente con la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia. Este desarrollo requiere, necesariamente, de tomar en cuenta todas las consideraciones conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales, donde el juicio toma un papel importante (Curiche, 2015). Desde esta perspectiva, Sanz de Acedo Lizarraga (2016) propone que el pensador crítico:

Está bien documentado, confía en la razón, su mente abierta y flexible, es justo a la hora de evaluar, íntegro cuando confronta sus sesgos personales, dispuesto a reconsiderar, razonable en la selección de criterios y persistente en la búsqueda de resultados. (p. 52)

Llegar a este nivel de pensamiento debe ser la meta de la formación universitaria.

Asimismo, Gómez y De La Herrán Gascón (2018) realiza una explicación detallada de las habilidades que permite abordar el pensamiento crítico de forma más próxima: habilidad de razonamiento verbal, habilidad de análisis de argumentos, habilidad en la prueba de hipótesis, habilidad en el uso de riesgo e incertidumbre, habilidad en la toma de decisiones y la resolución de problemas. De esta manera, se reconoce que el pensador crítico presenta cuatro habilidades fundamentales: argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación. En estas, precisamente, se detendrá la presente investigación.

El pensamiento crítico en los estudiantes ayuda a mejorar del pensamiento en sí mismo, pues permite adquirir el conocimiento, la comprensión y la introspección (Cangalaya, 2020). De ahí la importancia de crear estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en las instituciones de educación superior; esto ya ha sido ampliamente reconocido por educadores y teóricos de la educación (Paul y Elder, 2006, en Rivadeneira *et al.*, 2023). Sin embargo, la implementación de estrategias para enseñar el pensamiento crítico en entornos educativos constituye un desafío constante, por el desconocimiento de las estrategias pertinentes que coadyuven con el proceso.

Existe vasta bibliografía que refiere los procedimientos que inducen al desarrollo del pensamiento crítico. Según algunas investigaciones referidas por Rojas García (2016), la didáctica de la lengua constituye un mecanismo para desarrollar el pensamiento y generar una conciencia crítica. Desde esa visión, Duque (2007) considera que la escritura debe desarrollarse como un proceso complejo de producción de pensamiento, incluyéndola en el aprender a pensar, evitando la visión mecánica. Henao *et al.* (2011) la entienden como una capacidad para “actualizarse e innovar”; y Gómez (2015) la utiliza como mecanismo para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de periodismo (Rojas García, 2016). En esa misma línea, Canese (2020) reflexiona acerca de las implicancias del pensamiento crítico y refiere que su alcance se articula con las disposiciones internas motivacionales que se desarrollan en los estudiantes, mediante las actividades que se les proporciona. Unas

habilidades de razonamiento crítico en el que se destaca la actitud inquisitiva, sistemática, juiciosa, buscadora de la verdad, analítica, de mente abierta y confiada en el razonamiento, que conllevan al compromiso con los acontecimientos sociales, participando y transformando la sociedad.

Otros autores consideran que el enfoque de enseñanza basado en problemas favorece el desarrollo del pensamiento crítico (Shaughnessy *et al.*, 2021). La pedagogía del aprendizaje colaborativo, implementado y evaluado en estudiantes de ingeniería, genera efecto positivo para en su incorporación (Wang *et al.*, 2019). Asimismo, Schraw *et al.* (2020, en Rivadeneira *et al.*, 2023) comprobó que uno de los enfoques más prometedores para enseñar el pensamiento crítico en el aula es la incorporación de actividades que promuevan la autorregulación y la metacognición.

Se destaca, además, que la inteligencia artificial (IA) ha emergido como una tecnología disruptiva en el campo de la educación. La capacidad de las máquinas para analizar grandes volúmenes de datos, aprender patrones y tomar decisiones basadas en algoritmos sofisticados está transformando la forma en que enseñamos y aprendemos (González, 2023). Ante lo expuesto, se detectó la necesidad de la promoción de la lectura a lo largo y ancho de toda la vida, como parte esencial de la idea de que la educación es un viaje permanente, desde cero a siempre; las habilidades del pensamiento crítico son posibles de nutrir por medio de la lectura (Operatti, 2023). Desde esta perspectiva, la IA cumple su rol preponderante en el proceso de desarrollo del pensamiento crítico, considerando que los estudiantes deben ser capaces de filtrar la información proporcionada por estos medios, lo que conlleva a una reflexión y análisis crítico. De ahí la importancia de saber utilizar estas nuevas herramientas tecnológicas para potenciar procesos cognitivos que permitan una reflexión criteriosa al momento de su utilización.

Sostiene este autor que la implementación de la lectura es un factor clave del desarrollo integral y balanceado para fomentar la actitud crítica, a fin de fortalecer la formación de la mirada, la sensibilidad estética y nutrir el imaginario visual “ante el avance indiscriminado de las actuales tecnologías de la comunicación” (Operatti, 2023, p. 3). Desde esa perspectiva, en la medida en que esto no obnuble la capacidad de realizar un filtro epistémico desde las distintas disciplinas del saber científico, se podrá aprovechar óptimamente.

Según Ubal *et al.* (2023), las habilidades del pensamiento crítico deben ser trabajadas en las aulas universitarias, ya que se encuentran en riesgo considerando la relevancia que tiene para nuestras sociedades la relación entre lenguaje, pensamiento y acción humana. Tecnologías como inteligencias artificiales generativas pueden poner en riesgo el desarrollo de capacidades cognitivas que se han desarrollado como especie humana, desde el momento en que la cognición, al igual que otras capacidades humanas, necesita de la interacción lenguaje, pensamiento y entorno para alcanzar su potencialidad y desarrollarse.

El rol fundamental para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico radica en el docente, y requiere una combinación de enfoques pedagógicos y estrategias de enseñanza que articulen con el uso de tecnología, la argumentación y el debate, la retroalimentación efectiva y la formación docente. Desde esta perspectiva, en la universidad donde realizamos el trabajo de investigación, se ha formulado, recientemente, un plan estratégico cuyo enfoque es el sociocrítico. Y se realizan trabajos de actualización a los docentes en este modelo pedagógico, de tal modo de ser sensibilizados y compenetrados con

las estrategias que se requieren implementar en las aulas para concretar el espacio de aprendizaje donde, efectivamente, se implemente este modelo de pensamiento.

Este trabajo tiene como objetivo describir el nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico percibido por estudiantes de la Universidad Nacional de Pilar, año 2023, aplicando un instrumento validado por Canese (2020), donde establece el nivel de logro de las habilidades según el porcentaje alcanzado. Así:

- Nivel inconsciente: promedio inferior a 40 por ciento. Caracterizado por un escaso desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico.
- Nivel inicial: promedio entre 40 y 59 por ciento. En este nivel, se tiene conciencia de la importancia de las habilidades, pero no se sabe cómo lograrlas.
- Nivel intermedio: promedio entre 60 y 79 por ciento. Inicio de las prácticas de las habilidades para mejorar la forma de pensar.
- Nivel superior: promedio entre 80 y 94 por ciento. Desarrollo de casi todas las habilidades del pensamiento crítico.
- Nivel pleno: promedio entre 95 y 100 por ciento. Incorporación completa de las habilidades del pensamiento crítico, y en constante revisión para su implementación cotidiana y efectiva en los procesos de aprendizaje y actuación (Canese, 2020).

Para el logro de este objetivo, se realizó una revisión bibliográfica sobre el estado del arte, para el sustento teórico. Posteriormente, se definió la población de estudio, la muestra y se aplicó un cuestionario validado y aplicado por Canese en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Asunción en el año 2018.

Metodología

El tipo de investigación es descriptivo, con enfoque cuantitativo, porque busca caracterizar la autopercepción del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios. Y, en ese contexto, el propósito de la investigación descriptiva es caracterizar el fenómeno estudiado a partir de mediciones de los diversos aspectos, dimensiones o componentes, evidenciados en variables o eventos, sin llegar a definir sus relaciones. A la vez, se utilizan técnicas que se adscriben al relevamiento de datos estadísticos alineados en dicho enfoque (Camacho Tovar *et al.*, 2015). Es cuantitativo porque, según Cabrero y Martínez (en Ortiz Arellano, 2013), si se aplica una encuesta a través de un cuestionario estandarizado, los registros estructurados de observación y las técnicas estadísticas de análisis de datos corresponden a dicho enfoque.

El diseño utilizado fue observacional y no experimental, en cuanto que se describió las propiedades y cualidades del objeto, mediante las variables, sin manipularlas ni controlarlas. En cuanto al tiempo de registro de la información, es de corte transversal, porque en una sola ocasión se realizó el relevamiento de los datos (Hernández Sampieri *et al.*, 2014).

La población comprende 2950 estudiantes de grado matriculados, pertenecientes a siete unidades académicas de la Universidad Nacional de Pilar, conforme a datos proporcionados por las secretarías respectivas de cada unidad académica. El tamaño muestral se definió, luego de contar con la población de estudio, mediante el calculador automático en línea, “qualtrics”, con un margen de error admitido del 5 % y un nivel de confianza del 95 %, quedando definido 341 unidades muestrales (Qualtrics, s.f.).

El tipo de muestreo utilizado fue el aleatorio estratificado con afijación proporcional, definido, según el calculador, de manera proporcional desde cada facultad y carrera.

Tabla 1

Muestreo aleatorio estratificado con afijación proporcional

Tamaño de la población objetivo.....				2.950
Tamaño de la muestra que se desea obtener.....				341
Número de estratos a considerar.....				7
		Núm de matriculados	Proporción	Muestra del estrato
Estrato	Facultad – (Carreras)			
1	Facultad de Ciencias Contables (Administración y Contabilidad)	600	20,3 %	69
2	Facultad de Derecho (Derecho)	430	14,6 %	50
3	Facultad Ciencias Agropecuarias y Desarrollo Rural (Ing. Agropecuarias)	270	9,2 %	31
4	Facultad de Humanidades (Ciencias de la Educación, Psicología y Matemáticas)	420	14,2 %	49
5	Facultad de Ciencias Tecnologías y Artes (Lic. en Ciencias de la Comunicación)	230	7,8 %	27
6	Facultad de Ciencias Aplicadas (Lic. en Análisis de Sistemas; Ing. Industrial; Lic. En Educ. Física; Ing. Ambiental)	720	24,4 %	83
7	Facultad de Ciencias Biomédicas	280	9,5 %	32

Fuente: elaboración propia basada en datos de las unidades académicas, año 2023.

Se aplicó el muestreo al azar por marcado telefónico, mediante la ayuda del Encargado de Bienestar Estudiantil de cada unidad académica, quien dispone del contacto telefónico de cada estudiante matriculado en todos los cursos y carreras. Mediante la aplicación del cuestionario de Google Forms, se les remitió, con la indicación de que voluntariamente pudieran acceder a responder al cuestionario. Esto se realizó hasta completar la cantidad de alumnos de cada carrera y facultad requerida según el número definido en cada estrato. El criterio de inclusión se adscribe a todos los estudiantes que aceptaron participar del estudio, que el encargado de la Unidad de Bienestar Estudiantil disponga del número de celular y que, a su vez, este cuente con un dispositivo apto para responder el cuestionario presentado en formato Google Forms (Hernandez Sampieri y otros, 2014). Por otro lado, el criterio de exclusión se establece con el desacuerdo al consentimiento informado, con el hecho de que sea ajeno a la UNP o que no pueda acceder al momento de realizar la encuesta.

Se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos, aplicando un cuestionario tipo escala Likert, que fue validado y aplicado por Marta Canese en 2018, con 310 estudiantes de la Universidad Nacional de Asunción. El procedimiento utilizado por la autora fue la aplicación de una prueba piloto y validación por seis expertos del área (Canese, 2020). En este estudio, se realiza una réplica de dicho instrumento, considerando que las características de la población de estudio son similares, considerando el rango etario, la realidad contextual del territorio, el nivel de formación académica, que constituye el grado; y, además, todos los estudiantes corresponden a una universidad del sector público, de la república del Paraguay.

Los resultados fueron analizados mediante la estadística descriptiva, considerando un promedio de la valoración de los indicadores de cada habilidad del pensamiento crítico. El cuestionario dispone de 36 indicadores o preguntas distribuidos en siete habilidades del pensamiento crítico, tal como se observa en la Tabla 2.

Tabla 2

Guía de indicadores del pensamiento crítico

N°	Indicador	Habilidad
1	Diferencia las ideas principales y secundarias de un texto	Interpretación
2	Comprende la relevancia de un hecho en una situación dada	
3	Identifica el mensaje que quiere transmitir el autor de un texto	
4	Identifica las opiniones y la ideología del autor de textos o publicaciones	
5	Los trabajos prácticos realizados en la facultad ayudan a interpretar textos o situaciones	
6	Define conceptos y los delimita, tomando en cuenta la forma, la estrategia y el contenido del tema	Clarificación
7	Comunica ideas a los demás de forma directa y clara	
8	Sintetiza ideas complejas y las comunica a los demás de forma clara	
9	Las actividades áulicas ayudan a aprender a comunicar con claridad las ideas	
10	Los debates en clase ayudan a construir una jerarquía de valores basada en el compromiso	
11	Descompone las partes de un todo, construye, identifica nuevas relaciones y conexiones	Análisis
12	Organiza, compara, contrasta y realiza interpretaciones sobre un mismo fenómeno social o teoría	
13	Identifica y reporta patrones en un conjunto de datos	
14	Discrimina e infiere la intención de un discurso	
15	Las actividades académicas de investigación contribuyen a analizar situaciones complejas	
16	Identifica las fortalezas y debilidades de su propio pensamiento y el de los demás	Evaluación
17	Revisa la coherencia de su manera de pensar	
18	Distingue la credibilidad de las fuentes de información	
19	Compara informaciones de diversas fuentes con otras para verificar si son confiables y darles valor	
20	Los métodos de evaluación aplicados en la carrera ayudan a evaluar y mejorar la manera de pensar	
21	Asume la validez del pensamiento desde el punto de vista de quien lo produce	Empatía intelectual
22	Toma conciencia del propio pensamiento y posición respecto al pensamiento de los demás	
23	Utiliza otros puntos de vista para producir y complejizar una teoría o explicar la realidad	
24	Articula diferentes perspectivas para explicar la realidad del país	
25	Los debates en clase ayudan a desarrollar una visión de transformación social	
26	Plantea cambios específicos a partir de la evaluación de la problemática actual, que pueden realizarse a través de un proceso	Visión transformadora

N°	Indicador	Habilidad
27	Propone innovaciones y alternativas de solución a partir de problemas actuales	Solución de problemas
28	Interviene en su propia formación de forma activa	
29	Demuestra actitud prospectiva ante los desafíos sociales	
30	Toma posición ante las injusticias y el abuso de poder	
31	Cuestiona las creencias dominantes que interfieren en el problema	
32	Se enfoca en el problema para llegar al objetivo	
33	Cuestiona las creencias falsas que inciden en la solución de los problemas	
34	Organiza su tiempo y es disciplinado	
35	Revisa y modifica su propuesta de solución de problemas de forma integral, al no enfocar únicamente la solución técnica	
36	Evalúa las opciones o alternativas de solución y sus implicaciones	

Fuente: Canese, 2020, p. 26.

La valoración de estos indicadores se realizó utilizando el soporte estadístico spss para determinar el promedio de logro de las habilidades, según las respuestas dadas por los estudiantes que completaron el formulario.

Resultados y discusión

Conforme a los objetivos planteados con relación a la autopercepción de los indicadores del pensamiento crítico, exponemos los hallazgos principales de este trabajo de investigación.

Tabla 3

Habilidad interpretación

Indicadores	Porcentaje de respuestas
1. ¿Diferencio las ideas principales y secundarias de un texto?	69 %
2. ¿Comprendo la relevancia de un hecho en una situación dada?	84 %
3. ¿Identifico el mensaje que quiere transmitir el autor de un texto?	72 %
4. ¿Identifico las opiniones y la ideología del autor de textos o publicaciones?	55 %
5. ¿Los trabajos prácticos realizados en la facultad ayudan a interpretar textos o situaciones?	77 %
Promedio General	71 %

Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

La habilidad de interpretación es el nivel más elemental del pensamiento crítico. Conforme la percepción dada por los estudiantes, se alcanzó un promedio general de 71 %. El logro más representativo se obtuvo en la comprensión de la relevancia de un hecho en una situación dada, y el más bajo fue la identificación de opiniones e ideología de un autor en los

textos y publicaciones. Como puede notarse, este último indicador requiere de insumos de lectura, porque, para poder discernir una opinión, es necesario sostener una teoría argumentativa con relación a la lectura o publicación; además de una comprensión lectora con identificación de ideas principales y secundarias, que también obtuvo un logro escaso para el nivel de formación. Estos resultados son aproximados a un estudio precedente realizado con estudiantes del primer año de la carrera de Ingeniería Agropecuaria, acerca de los niveles de comprensión lectora, en el que tan solo el 43 % de los alumnos pudo realizar todas las actividades solicitadas para el nivel inferencial de lectura, entre esta comprensión lectora y el 57 % han logrado realizar solamente algunas tareas. La mayor dificultad fue el reconocimiento del significado de las palabras (Velázquez, 2019, p. 296).

Tabla 4
Habilidad clarificación.

Indicadores	Porcentaje de respuestas
6. ¿Defino conceptos y los delimito tomando en cuenta la forma, la estrategia y el contenido del tema?	59 %
7. ¿Comunico las ideas a los demás de forma directa y clara?	61 %
8. ¿Sintetizo ideas complejas de un texto y las comunico a los demás de forma clara?	53 %
9. ¿Las actividades áulicas ayudan a aprender y comunicar con claridad las ideas?	76 %
10. ¿Los debates en clase ayudan a construir una jerarquía de valores basada en el compromiso social?	87 %
Promedio General	67 %

Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En la Tabla 3, observamos que el indicador menos logrado según la autopercepción de los alumnos es el hecho de sintetizar ideas complejas de un texto y comunicarlas a los demás de forma clara, este procedimiento es muy abstracto y, según Sanz de Acedo (2010), forma parte de la arquitectura mental del ser humano que constituye la comprensión, la evaluación, generación de información, toma de decisiones y solución de problemas. Procedimientos, estos, muy relacionados con las habilidades del pensamiento crítico, y que, según esta tabla, los estudiantes auto percibieron obtener un promedio del 67 %.

Tabla 5
Habilidad análisis

Indicadores	Porcentaje de respuestas
11. ¿Descompongo las partes de un todo, construyo, identifico nuevas relaciones y conexiones?	44 %
12. ¿Organizo, comparo, contraste y realizo interpretaciones sobre un mismo fenómeno social o teoría?	66 %
13. ¿Identifico y reporto patrones en un conjunto de datos?	50 %

14. ¿Discrimino e infiero la intención de un discurso?	43 %
15. ¿Las actividades académicas de investigación contribuyen a analizar situaciones complejas?	76 %
Promedio General	56 %

Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

Conforme podemos observar en la Tabla 5, el proceso de análisis involucra a reactivos fundamentales, como descomponer las partes de un todo, organizarlas, identificar patrones, discriminar e inferir la intención de un discurso. Estos constituyen habilidades integrales, que convergen en el desarrollo del pensamiento crítico; desde esta perspectiva, visualizamos que el promedio alcanzado fue apenas del 56 %. De entre estos, el indicador valorado con mayor fue la aceptación de que las actividades académicas de investigación contribuyen a analizar situaciones complejas (76 %) Los indicadores de baja percepción fueron el hecho de discriminar e inferir la intención de un discurso (43 %) y descomponer las partes de un todo, construir, identificar nuevas relaciones y conexiones (44 %). Resultados un poco más elevados encontró Canese (2020), con un promedio general de 68 %, lo que puede explicarse con relación al grupo y grado de formación con quienes ella realizó su investigación. Desde esa perspectiva, es necesario ahondar en estos procesos que constituyen el puntal para el desarrollo del pensamiento crítico en nuestras unidades académicas.

Tabla 6

Habilidad evaluación

Indicadores	Porcentaje de respuestas
16. ¿Identifico las fortalezas y debilidades de mi propio pensamiento y del de los demás?	87 %
17. ¿Reviso y reflexiono sobre la coherencia de mi manera de pensar?	66 %
18. ¿Distingo la credibilidad de las fuentes de información, antes de leerlas y asumirlas como correctas?	82 %
19. ¿Comparo informaciones de diversas fuentes con otras para verificar si son fiables y luego adoptarlas como fuente viable?	64 %
20. ¿Los métodos de evaluación aplicados en las diversas asignaturas/ módulos de la carrera, ayudan a evaluar y mejorar la manera de pensar?	73 %
Promedio General	74 %

Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En la tabla precedente, se puede observar que los indicadores de la habilidad Evaluación alcanzó un promedio de logro del 74 %, entre los que se destaca la identificación de las fortalezas y debilidades de sus propios pensamientos y el de los demás, con un nivel de 87 % de autopercepción. Sin embargo, otros indicadores muy importantes del pensamiento crítico, como la revisión y reflexión sobre la coherencia de maneras de pensar y la comparación de informaciones de diversas fuentes, fueron auto percibidos con un menor porcentaje, 66 % y 64 %, respectivamente. Estos últimos se hallan muy ligados a los procesos de autorregulación y la metacognición, que son procesos muy comprometidos con el pensamiento crítico (Schraw *et al.*, en Rivadeneira *et al.*, 2023). Para esta habilidad, los hallazgos de la Dra Canese fueron muy similares, con un promedio general del 73 %.

Tabla 7

Habilidad empatía intelectual

Indicadores	Porcentaje de respuestas
21. ¿Asumo la validez del pensamiento desde el punto de vista de quien lo produce?	59 %
22. ¿Tomo conciencia del propio pensamiento y posición respecto al pensamiento de los demás?	68 %
23. ¿Utilizo otros puntos de vista para producir y complejizar una teoría o explicar la realidad?	54 %
25. ¿Los debates en clase ayudan a desarrollar una visión de transformación social?	82 %
Promedio General	62 %

Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En la Tabla 7, presentamos los indicadores de la habilidad empatía intelectual, con un promedio general de 62 %, denotando el mayor porcentaje de autopercepción en el indicador que refiere a que los debates en clase ayudan al desarrollo de la visión transformadora, y el menor porcentaje en la articulación de diferentes perspectivas para explicar la realidad del país (51 %). Esto se justifica porque los docentes no habitúan contextualizar las clases con los acontecimientos políticos, sociales y económicos emergentes en el tiempo pasado, presente y proyección hacia el futuro. Ese tipo de abordajes es aún escaso en las aulas universitarias desde las distintas asignaturas, tal como puede evidenciarse en un trabajo de investigación realizado en una unidad académica, donde tan solo el 13 % de los alumnos de un curso evidenció contrastar el texto presentado con la sociedad y los productos de la cultura (Velázquez, 2019). Por último, esta habilidad constituye un concepto relacionado con la capacidad de “distinguir los puntos de vista de los demás y colocarse en el lugar del otro para trabajar en un plano de justicia y equidad” (Fundación para el pensamiento crítico, 2023), que aún requiere de alfabetización académica en colaboración con todos los docentes, según lo refiere Carlino (2010).

Tabla 8

Habilidad visión transformadora

Indicadores	Porcentaje de respuestas
26. ¿Planteo cambios específicos a partir de la evaluación de la problemática actual, que pueden realizarse a través de un proceso?	44 %
27. ¿Propongo innovaciones y alternativas de solución a partir de problemas actuales?	41 %
28. ¿Intervengo en mi propia formación de forma activa?	67 %
29. ¿Demuestro actitud prospectiva ante los desafíos sociales?	58 %
30. ¿Tomo posición ante la injusticia y el abuso de poder?	60 %
Promedio General	54 %

Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En esta tabla, presentamos los indicadores de la habilidad visión transformadora. Puede verificarse, en el promedio general, que la autopercepción de los encuestados fue del 54 %, uno de los más bajos hasta el momento, porque las exigencias van elevándose en cuanto a los requerimientos de las habilidades metacognitivas y empoderamiento de los acontecimientos sociales que impactan en el buen vivir de la comunidad. El indicador más altamente apreciado por los encuestados fue el referido a la intervención en su propia formación de forma activa (67 %) y el menor valorado fue la propuesta de innovaciones y alternativas de solución a partir de problemas actuales (41 %). Según refiere Sanz de Acedo Lizarraga (2016), este nivel de pensamiento converge con una reflexión significativa y constructiva de la información, denota una característica evaluativa y crítica que involucra una mirada más empoderada de los eventos sociopolíticos ocurridos en el mundo y la región, para que, una vez interpretadas criteriosamente, se actúe sobre ellos para transformarlos. Estos resultados obtenidos son inferiores a los hallados por Canese, que fue del 68 %, superando en 14 puntos a nuestros resultados.

Tabla 9
Habilidad solución de problemas

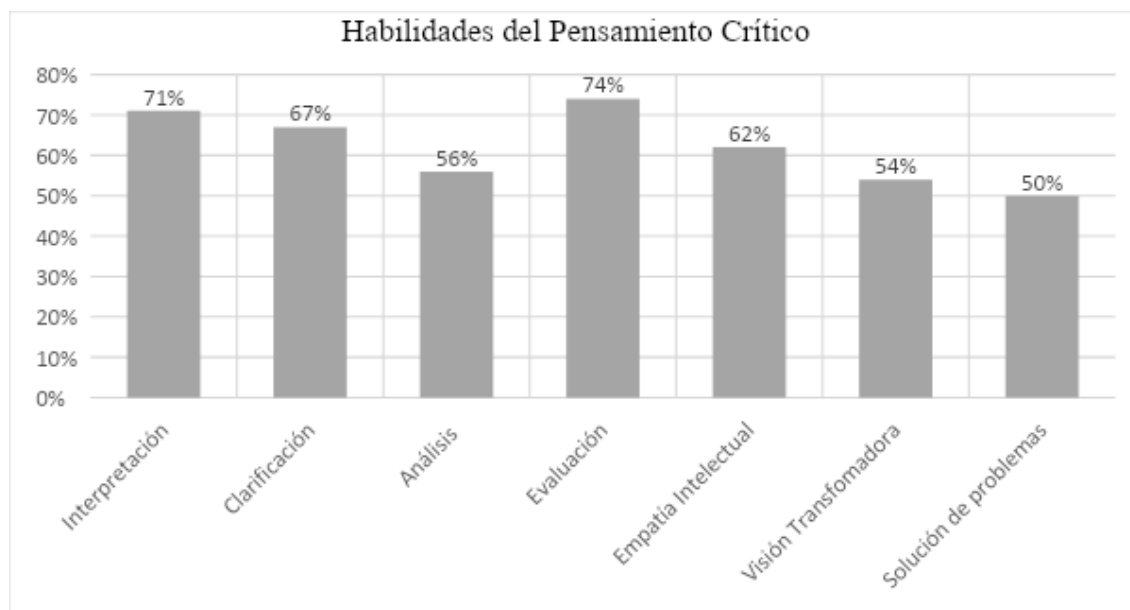
Indicadores	Porcentaje de respuestas
31. ¿Cuestionas las creencias dominantes que interfieren en los problemas?	31 %
32. ¿Te enfocas en el problema para llegar al objetivo?	54 %
33. ¿Cuestionas las creencias falsas que inciden en la solución de los problemas?	51 %
34. ¿Organizas tu tiempo y eres disciplinado en implementarlo?	43 %
35. ¿Revisas y modificas tus propuestas de solución de problemas de forma integral, no enfocándolo únicamente en la solución técnica?	54 %
36. ¿Evalúas las opciones o alternativas de solución y sus implicancias?	68 %
Promedio General	50 %

Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En la tabla precedente, observamos la habilidad de solución de problemas y verificamos que fue el nivel más bajo en promedio de entre todas las habilidades del pensamiento crítico, con tan solo el 50 % de autopercepción. Pero, si contrastamos con los resultados obtenidos por Canese (2020), verificamos que también ha sido uno de los promedios más bajos obtenidos, con tan solo el 60 %. En nuestra investigación, el indicador con mayor porcentaje de percepción fue el de la evaluación de las opciones o alternativas de solución y sus implicancias (68 %), y el más bajo fue el hecho de cuestionar las creencias dominantes que interfieren en los problemas (31 %). Este indicador se halla relacionado con la actitud y la idiosincrasia de la población, porque provenimos de una cultura oral donde las creencias constituyen dogmas alienantes que muy difícilmente se los puede desestructurar; por lo tanto, ni se buscan argumentos para discutirlos o cuestionarlos. Desde esta perspectiva, con la ayuda ajustada del docente comprometido, se puede avanzar para mejorar el nivel relacionado con la visión transformadora.

Gráfico 1

Resumen de las habilidades



Fuente: elaboración propia con base en el resultado de la encuesta aplicada a los estudiantes.

En el Gráfico 1, observamos el porcentaje general autopercibido por cada una de las habilidades del pensamiento crítico, y verificamos que se obtuvo mejor porcentaje en la habilidad evaluación, con un 74 %, seguido por la interpretación, con un 71 %. Así, también vemos que el porcentaje más bajo autopercibido por los encuestados fue en la habilidad de la solución de problemas, con tan solo el 50 %. El promedio general de estas habilidades del pensamiento crítico autopercibido por los estudiantes de las distintas unidades académicas y carreras fue del 62 %, lo que, según los criterios de logros establecidos por la autora del instrumento, confirma que los estudiantes de la Universidad Nacional de Pilar han alcanzado un *nivel intermedio* de autoperccepción con relación a las habilidades del pensamiento crítico, considerando que, desde el 60 al 79 % corresponde a este nivel y constituye el inicio de las prácticas de las habilidades para mejorar la manera de pensar críticamente (Canese 2020). Si comparamos estos resultados con la investigación realizada en la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción, la percepción de los estudiantes de los últimos cursos en las carreras se colocó también en el límite superior del *nivel intermedio*, con un promedio de logro del 68,85 %, pero cabe señalar que este instrumento la aplicó con estudiantes del último año, en cuanto que nosotros hemos aplicado el instrumento a los estudiantes de todas las carreras y de todos los cursos, sin discriminar.

Reflexiones finales

Conforme al objetivo establecido en la presente investigación, describir el nivel de desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico percibido por los estudiantes de la Universidad Nacional de Pilar en el año 2023, los resultados obtenidos revelan que los estudiantes alcanzaron una autoperccepción que corresponde al *nivel intermedio* del 62 % en todas las habilidades evaluadas. Sin embargo, se observó que esta autoperccepción sufre una degradación progresiva en el nivel, relacionado con la complejidad creciente del proceso del pensamiento exigido; tal es el caso que, en las habilidades como la visión transformadora y la solución de problemas, fueron los de menor logro. Exigen el planteamiento de propuestas de innovaciones a desafíos sociales emergentes, intervenciones ante injusticias o abusos de

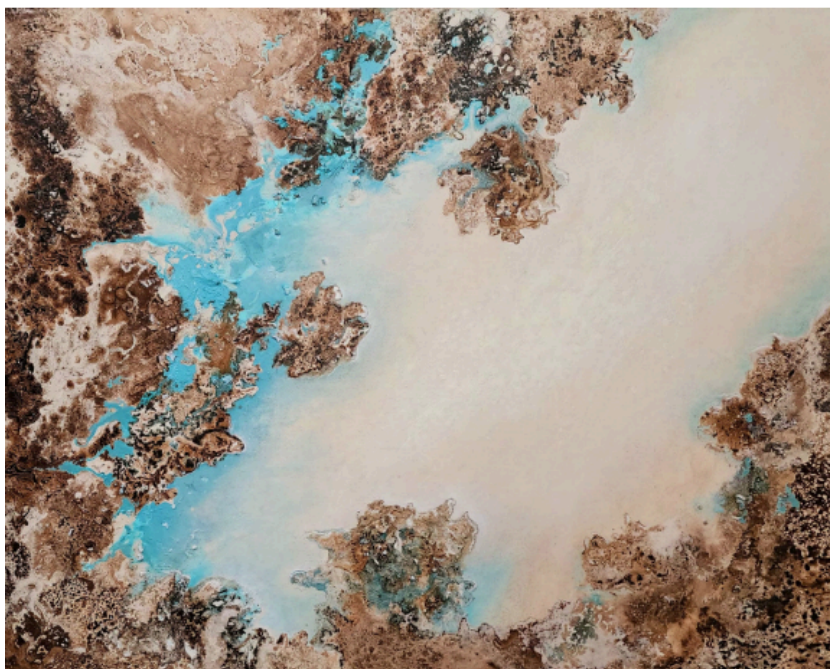
poder, evaluaciones de eventos de manera criteriosa, entre otros aspectos que involucran pensamientos complejos que involucran ideologías, concepciones y estrategias de resolución de problemas. Estos resultados nos permiten abstraer la necesidad de potenciar estas habilidades con estrategias de aprendizaje activas y pertinentes para cada unidad académica, articuladas con el nivel de formación y la especialidad.

Considerando que la autopercepción por parte de los estudiantes alcanzó tan solo el *nivel intermedio*, se podrían sugerir actividades que promuevan el análisis, la síntesis y la evaluación de la información, desde todas las disciplinas. Ya que, conforme a la literatura presentada, estas son estrategias propicias para el desarrollo del pensamiento crítico. Otra propuesta interesante podría ser la utilización de metodologías activas en el aula, como el aprendizaje basado en problemas, debates, espacios de metacognición, proyectos de investigación mediante redes de trabajos colaborativos, que permitan aplicar las habilidades del pensamiento crítico en situaciones prácticas, fomentando el análisis y la resolución de problemas sociales emergentes y que impactan al buen vivir de la comunidad de influencia.

De modo similar, este contexto tecnológico amerita integrar herramientas tecnológicas y plataformas interactivas que estimulen el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico. La creación de blogs, foros de discusión en línea y la participación en comunidades virtuales que puedan ampliar las oportunidades para el análisis y la reflexión crítica. Asimismo, conforme lo plantea Canese (2020), desde las aulas universitarias, es fundamental mejorar el nivel de desarrollo de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico.

Finalmente, ante todo lo expuesto, sobresale un aspecto relevante que debemos intensificar desde las aulas, que consiste en planificar y ejecutar actividades que fortalezcan las habilidades de la comunicación, como la redacción de ensayos argumentativos, presentaciones orales demostrativas, participación en discusiones de análisis de las propias creencias y de las diversas perspectivas sociales y culturales, propiciadas desde la alfabetización académica y las literacidades académicas, que involucran a los docentes.

El resultado presentado en este trabajo es aún incipiente, considerando que se trata de una autopercepción de los estudiantes. Sin embargo, abre un espacio de invitación a los colegas para un debate y reflexión conjunta, pues necesitamos trabajar otras investigaciones con los docentes para visualizar las estrategias que ellos implementan para ver concretado el desarrollo de todas las habilidades del pensamiento crítico. Los resultados servirán para avanzar hacia la generación de nuevas maneras de encarar las prácticas para dotar a los futuros profesionales con estas habilidades, tan pertinentes para la sociedad de hoy día.



Profundidad, pintura asfáltica con acrílicos sobre tela texturizada. **Rosa Leher**

Referencias bibliográficas

- Camacho Tovar, G. L. C., Jordán Yépez, A. E. y Contreras, G. A. (2015). *En línea: Metodología de la investigación educativa*. Académica Universitaria. <file:///C:/Users/hplap/Downloads/Libro%20Angela%20Elizabeth%20Jord%C3%A1n%20Y%C3%A9pez%202015%20Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20educacional.pdf>.
- Canese, I. (2020). Percepción del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la Universidad Nacional de Asunción. Paraguay. *Perfiles educativos*, XLII(169), 21-35. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59295>
- Cangalaya, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes. *Desde el Sur*. 12(1), 141-153. <https://doi.org/10.21142/DES-1201-2020-0009>.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 18(57), 355-381. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Cátedra UNESCO. (2015). Cátedra UNESCO. Lectura y escritura: continuidades, ruptura y reconstrucciones. En N. T. Álvarez Martínez y C. Muse (Eds.), *Leer en la Universidad, una cuestión crítica*, 3, 63-70. <http://rdu.unc.edu.ar>.
- Curiche, D. (2015). *Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico por medio de aprendizaje colaborativo medido por computador en alumnos del tercer año medio en la asignatura de filosofía* [Tesis para optar al grado de magister en Educación]. <https://goo.su/OAj2yLU>
- Flores Guerrero, D. (2016). La importancia y el impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la Educación Superior. *Zona próxima*, (24), 128-135. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85346806010.pdf>
- Gómez, D. A. y De La Herrán Gascón, A. (2018). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Secundaria: Diseño, aplicación y evaluación de un programa educativo. Profesorado, *Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, 22(4), 269-285. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8416>
- Gómez-López, J. R. y Reyes-Lizárraga, J. O. (2015). Análisis de uso de la Plataforma moodle en estudiantes universitarios. *RITI Journal*, 3(5), 24-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242800>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill. <https://goo.su/GvNzkT3>.
- Lillis, T. (2021). El enfoque de literacidades académicas: Sostener un espacio crítico para explorar la participación en la academia. *Enunciación*, 26, 55-67. <https://doi.org/10.14483/22486798.16987>
- Operatti, R. (2023). Sobre leer y aprender a leer. Unesdoc. *Biblioteca digital*, 1-6. <https://doi.org/https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386632>.

- Ortiz Arellano, E. (2013). Epistemología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa: Paradigmas y Objetivos. *Revista de Claseshistoria*, 408, 1-23.
<file:///C:/Users/hplap/Downloads/Dialnet-EpistemologiaDeLaInvestigacionCuantitativaYCualita-5174556.pdf>
- Qualtrics.XM. Obtenido de <https://www.qualtrics.com/es-la/gestion-de-la-experiencia/investigacion/calcular-tomano-muestra/>
- Rivadeneira, E. M. J., Torres, T. Y. V., Jaramillo, N. I. A., Ayovi, D. J. Q. y Cubi, J. G. A. (2023). Estrategias efectivas para fomentar el Pensamiento Crítico en el Aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 6148-6162. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5780
- Rojas García, I. (2016). Enseñar a leer y escribir en las disciplinas. Estado de la cuestión en las universidades colombianas. *Folios*, 45(1), 29-49. <https://doi.org/10.17227/01234870.45folios29.49>
- Sanz de Acedo Lizarraga, M. L. (2016). Competencias cognitivas en Educación Superior. *Narcea, SA de ediciones*. <https://narceaediciones.es/es/Madrid>
- Ubal, M., Tambasco, P., Martínez, S. y García, M. (2023). El impacto de la Inteligencia Artificial en la educación. Riesgos y potencialidades de la IA en el aula. *RiiTERevista interuniversitaria de investigación en tecnología educativa*, (15), 41-57. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/riite.584501>
- Velázquez, D. E. (2019). Comprensión Lectora de los estudiantes del primer curso, Carrera Ingeniería Agropecuaria de la UNP. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 3(1), 287-302. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v3i1.2
- Velázquez, D. E. (2019). Procesos cognitivos en estudiantes del primer año de la carrera Ingeniería Agropecuaria de la Facultad de Ciencias Agropecuarias y Desarrollo Rural de la Universidad Nacional de Pilar. *Brazilian Journal of Development*, 5(2), 1654-1667. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n2-1152>