

EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LAS HABILIDADES SOCIALES

en estudiantes universitarios



Fernando Pastor Carnero Taco
Soledad Marleny Castillo Huamaní
Elida María Reyna Tejada Zegarra



**EDITORIAL
KUNTUR**

El pensamiento crítico y las habilidades sociales en estudiantes universitarios / Fernando Pastor Carnero Taco - Soledad Marleny Castillo Huamani - Elida María Reyna Tejada Zegarra . La Paz: Editorial Kuntur, 2024

146 pp.

ISBN: 978-9917-639-01-5

1. Pensamiento crítico, 2. Habilidades sociales, 3. Estudiantes universitarios

El pensamiento crítico y las habilidades sociales en estudiantes universitarios

Depósito legal: 4-1-2223-2024

ISBN: 978-9917-639-01-5

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10869622>

@ Fernando Pastor Carnero Taco
@ Soledad Marleny Castillo Huamani
@ Elida María Reyna Tejada Zegarra

Edición

Editorial Kuntur

Diseño de carátula y composición:

Freddy Raúl Calienes Quelopana

Edición electrónica:

Editorial Kuntur

© Editorial Kuntur

La Paz, Bolivia

www.editorialkuntur.com

Editado en Bolivia/ *Published in Bolivia*

Primera Edición: marzo de 2024

Todas nuestras publicaciones son sometidas a un proceso de arbitraje doble ciego de pares externos (*Peer Review Double Blind*).

Queda prohibida la reproducción bajo cualquier modalidad de toda o una parte de esta obra sin autorización expresa del titular de los derechos.



Licencia *Creative Commons* Reconocimiento - NoComercial - SinObrasDerivadas 3.0 Unported License

EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LAS HABILIDADES SOCIALES

EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Fernando Pastor Carnero Taco
Soledad Marleny Castillo Huamani
Elida María Reyna Tejada Zegarra



**EDITORIAL
KUNTUR**



DEDICATORIA

A mis padres por forjarme en el camino de la perseverancia y logro de ideales. A mi esposa por su apoyo incondicional en todo lo emprendido. Y A mis hijos Luis Fernando y Alexandra Gabriela por ser fuente de motivación e inspiración.

Fernando Pastor Carnero Taco

A mi madre Andrea por todo su apoyo incondicional. A mis hermanos, que siempre me han acompañado viendo mi crecimiento personal y profesional.

A la memoria de mi padre Esteban, por todo el amor y dedicación que me brindó.

Soledad Castillo Huamaní

A Dios por su infinita bondad y bendiciones en mi vida,
a mis hijos por su paciencia y comprensión,
a mis padres y hermanos por su apoyo incondicional.

Elida María Reyna Tejada Zegarra

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS.....	8
ÍNDICE DE FIGURAS.....	13
INTRODUCCIÓN	17

CAPÍTULO I

LA FORMACION UNIVERSITARIA EN EL MUNDO GLOBALIZADO DEL SIGLO XXI.....	19
1.1 Rol de la universidad en un mundo globalizado	20
1.2. Principales problemas en la educación superior	23
1.3. Perfil del estudiante de educación superior	24
1.4. Perfil del docente de educación superior	26

CAPÍTULO II

NOCIONES BÁSICAS ACERCA DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.....	29
2.1. Concepciones generales del pensamiento crítico.....	30
2.2. Medición del pensamiento crítico.....	32
2.2.1. Razonamiento, decisiones, resolución de problemas.....	34
2.3. Formación del pensamiento o razonamiento crítico	35
2.4. Importancia del pensamiento crítico	37

CAPÍTULO III

ASPECTOS GENERALES DE LAS HABILIDADES SOCIALES	40
--	----

3.1. Definiciones centrales de las habilidades sociales	41
3.2. Medición de las habilidades sociales	44
3.3. Inducción, Generación y conformación de destrezas sociales	45
3.4. Importancia de las habilidades sociales	46

CAPÍTULO IV

ESTUDIO CORRELACIONAL ENTRE LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL SAN AGUSTÍN, AREQUIPA	49
---	----

4.1. Objetivos	50
4.1.1. Objetivo general	50
4.1.2. Objetivos específicos	50
4.2. Hipótesis	51
4.2.1. Hipótesis general	51
4.3. Preguntas	51
4.3.1. Pregunta general	51
4.3.2. Preguntas específicas	51
4.4. Tipo y nivel de la investigación	51
4.5. Sistema de variables	52
4.6. Población	53
4.7. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección	54
4.8. Procesamiento y análisis de datos	54
4.8.1. Procesamiento estadístico	54
4.8.2. Análisis del registro de datos	54
4.9. Resultados	55

4.9.1. Resultados de la variable habilidades de pensamiento crítico (variable 1)	55
4.9.2. Resultados de la variable habilidades sociales (variable 2)	68
4.9.3. Resultados finales por especialidad de estudio.....	95
4.9.4. Resultado global por niveles.....	122

CAPÍTULO V

PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: CONSIDERACIONES FINALES	131
--	-----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	136
---------------------------------	-----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	
<i>Algunas dimensiones de los cambios de la globalización</i>	21
Tabla 2	
<i>Herramientas de medición sobre las aptitudes al pensamiento crítico</i>	32
Tabla 3	
<i>Estrategias de enseñanza del pensamiento crítico</i>	35
Tabla 4	
<i>Comparación de las competencias más requeridas en el campo laboral.....</i>	38
Tabla 5	
<i>Instrumentos de medición de las habilidades sociales</i>	43
Tabla 6	
<i>Operacionalización de las variables</i>	53
Tabla 7	
<i>Muestra censal.....</i>	53
Tabla 8	
<i>Resultados de la prueba sobre pensamiento crítico realizado a estudiantes de la especialidad de Educación Inicial para valorar el nivel en que se encuentran</i>	55
Tabla 9	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes en la especialidad de Educación Primaria</i>	56
Tabla 10	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación en la especialidad de Ciencias Sociales</i>	58
Tabla 11	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación en la especialidad Físico-Matemática</i>	59

Tabla 12	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas.....</i>	61
Tabla 13	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Educación Física.....</i>	62
Tabla 14	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Naturales.....</i>	64
Tabla 15	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología.....</i>	65
Tabla 16	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa</i>	67
Tabla 17	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial.....</i>	68
Tabla 18	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial.....</i>	70
Tabla 19	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria.....</i>	71
Tabla 20	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria.....</i>	73
Tabla 21	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Sociales</i>	74
Tabla 22	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria.....</i>	76
Tabla 23	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Físico Matemática</i>	77
Tabla 24	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Físico Matemática.....</i>	78
Tabla 25	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas.....</i>	80
Tabla 26	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Físico Matemática.....</i>	81

Tabla 27	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Física</i>	83
Tabla 28	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Físico Matemática</i>	84
Tabla 29	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Naturales</i>	86
Tabla 30	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes dde Educación especialidad de Ciencias Naturales</i>	87
Tabla 31	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología</i>	89
Tabla 32	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología</i>	90
Tabla 33	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa</i>	92
Tabla 34	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes dde Educación especialidad Informática Educativa</i>	93
Tabla 35	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico de educación inicial</i>	95
Tabla 36	
<i>Niveles de habilidades sociales de educación inicial</i>	96
Tabla 37	
<i>Relación de las variables en la especialidad Educación Inicial</i>	97
Tabla 38	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico de Educación Primaria</i>	98
Tabla 39	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico de Educación Primaria</i>	99
Tabla 40	
<i>Relación de las variables en la especialidad Educación Primaria</i>	100
Tabla 41	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico de especialidad Ciencias Sociales</i>	101
Tabla 42	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Sociales</i>	102

Tabla 43	
<i>Relación de las variables en la especialidad Educación Primaria</i>	103
Tabla 38	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Físico Matemática</i>	104
Tabla 45	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Físico Matemática</i>	105
Tabla 43	
<i>Relación de las variables en la especialidad Físico Matemática</i>	106
Tabla 47	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Idiomas</i>	107
Tabla 48	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad idiomas</i>	108
Tabla 49	
<i>Relación de las variables en la especialidad Idiomas</i>	109
Tabla 50	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Educación Física</i>	110
Tabla 51	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Educación Física</i>	111
Tabla 52	
<i>Relación de las variables en la especialidad Educación Física</i>	112
Tabla 53	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Ciencias Naturales</i>	113
Tabla 54	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Naturales</i>	114
Tabla 55	
<i>Relación de las variables en la especialidad Ciencias Naturales</i>	115
Tabla 56	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología</i>	117
Tabla 57	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología</i>	118
Tabla 58	
<i>Relación de las variables en la especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología</i>	118
Tabla 59	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Informática Educativa</i>	120
Tabla 60	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Informática Educativa</i>	121

Tabla 61	
<i>Relación de las variables en la especialidad Informática Educativa</i>	121
Tabla 62	
<i>Nivel de los indicadores del pensamiento crítico</i>	122
Tabla 63	
<i>Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -1-</i>	124
Tabla 64	
<i>Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -2-</i>	125
Tabla 65	
<i>Nivel de los indicadores del pensamiento crítico</i>	127
Tabla 66	
<i>Nivel de los indicadores del pensamiento crítico</i>	128
Tabla 63	
<i>Nivel de los indicadores del pensamiento crítico</i>	129
Tabla 67	
<i>Relación de las habilidades del pensamiento crítico y las habilidades sociales</i>	130

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	
<i>Competencias sociales y emocionales para el éxito estudiantil</i>	26
Figura 2	
<i>Competencias digitales del docente universitario</i>	28
Figura 3	
<i>Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la especialidad del nivel Inicial</i>	55
Figura 4	
<i>Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la especialidad Educación Primaria</i>	57
Figura 5	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación en la especialidad de Ciencias Sociales</i>	58
Figura 6	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de educación especialidad Físico-Matemática</i>	60
Figura 7	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas.....</i>	61
Figura 8	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Educación Física.....</i>	63
Figura 9	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Naturales.....</i>	64
Figura 10	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura y Filosofía</i>	66
Figura 11	
<i>Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa</i>	67

Figura 12	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial.....</i>	69
Figura 13	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial.....</i>	70
Figura 14	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria</i>	72
Figura 15	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria</i>	73
Figura 16	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Sociales</i>	75
Figura 18	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Físico Matemática</i>	77
Figura 19	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Físico Matemática</i>	79
Figura 20	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas.....</i>	80
Figura 21	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas.....</i>	82
Figura 22	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Física</i>	83
Figura 23	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Física</i>	85
Figura 24	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Ciencias Naturales.....</i>	86
Figura 25	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Ciencias Naturales.....</i>	88
Figura 26	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura y Filosofía</i>	89
Figura 27	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura y Filosofía</i>	91
Figura 28	
<i>Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa</i>	92

Figura 29	
<i>Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa</i>	94
Figura 30	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico de educación inicial</i>	95
Figura 31	
<i>Niveles de habilidades sociales de educación inicial</i>	96
Figura 32	
<i>Relación de las variables en la especialidad Educación Inicial</i>	97
Figura 33	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico de Educación Primaria.....</i>	98
Figura 34	
<i>Niveles de habilidades sociales de Educación Primaria.....</i>	99
Figura 35	
<i>Relación de las variables en la especialidad Educación Primaria</i>	100
Figura 36	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Ciencias Sociales.....</i>	101
Figura 37	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Sociales.....</i>	102
Figura 38	
<i>Relación de las variables en la especialidad Ciencias Sociales</i>	103
Figura 39	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Físico Matemática</i>	104
Figura 40	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Físico Matemática</i>	105
Figura 41	
<i>Relación de las variables en la especialidad Físico Matemática</i>	106
Figura 42	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Idiomas</i>	107
Figura 43	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Idiomas</i>	108
Figura 44	
<i>Relación de las variables en la especialidad Idiomas</i>	109
Figura 45	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Educación Física.....</i>	110
Figura 46	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Educación Física</i>	111

Figura 47	
<i>Relación de las variables en la especialidad Educación Física.....</i>	112
Figura 48	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Ciencias Naturales.....</i>	113
Figura 49	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Naturales.....</i>	114
Figura 50	
<i>Relación de las variables en la especialidad Ciencias Naturales.....</i>	115
Figura 51	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología</i>	116
Figura 52	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología.....</i>	117
Figura 53	
<i>Relación de las variables en la especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicologías.....</i>	119
Figura 54	
<i>Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Informática Educativa</i>	119
Figura 55	
<i>Niveles de habilidades sociales especialidad Informática Educativa</i>	120
Figura 56	
<i>Relación de las variables en la especialidad Informática Educativa</i>	122
Figura 57	
<i>Nivel de los indicadores del pensamiento crítico</i>	123
Figura 58	
<i>Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -1-</i>	124
Figura 59	
<i>Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -2-</i>	126
Figura 60	
<i>Resultados nivel de habilidades del pensamiento crítico</i>	127
Figura 61	
<i>Resultados nivel de habilidades de habilidades sociales.....</i>	128
Figura 62	
<i>Resultados nivel de habilidades del pensamiento crítico-</i>	129
Figura 63	
<i>Relación de las variables en la especialidad Informática Educativa</i>	130

INTRODUCCIÓN

En pleno siglo XXI, se considera necesario que las personas sean competentes para poder desarrollarse íntegramente en la sociedad; al respecto, se considera, en la literatura científica, que unas de las habilidades más importantes son el mantener la facultad de cuestionar el razonamiento lo cual se denota como pensamiento crítico y la posibilidad de resolver de forma efectiva situaciones sociales (Mendiola, 2019).

Este mundo globalizado, en el que se presentan crisis sociales, políticas, económicas, ambientales y de otras índoles, es vital que los ciudadanos sepan pensar críticamente, para que, en consecuencia, pueden actuar y obrar aplicando juicio y discernimiento en la obtención de soluciones alternas a estos problemas, siempre considerando el beneficio de todos (Robles, 2019); en otras palabras, se requiere de ciudadanos con habilidades del pensamiento crítico.

Aunada a esta habilidad crítica, se necesita, además, de ciudadanos que puedan relacionarse con el resto saludablemente, respetando su autonomía y distintos puntos de vista, que puedan realizar sus actividades sin afectar ni perjudicar al resto de personas; es decir, de ciudadanos competentes en las llamadas habilidades sociales (Palacios et al., 2017).

La relevancia de ambas competencias es tal, que una gran cantidad de sistemas educativos las están incorporando en sus currículos (Tortosa, 2018), sobre todo en el nivel educativo superior, es decir, en la formación de los profesionales universitarios. En la literatura científica, se resalta que, entre todas las carreras universitarias, existen algunas en las que la formación de estas habilidades es indispensable, entre ellas figura la educación.

En el plano educativo, estas competencias permiten asegurar un aprendizaje de calidad, así como la formación integral del alumno. Respecto de estas, serán tratadas a lo largo del libro.

Para cumplir tal fin, la estructura del libro la conforman cinco capítulos.

1. En el desarrollo del primer capítulo, se contextualiza la educación en el mundo globalizado, se mencionan los roles de la universidad, se habla de la problemática de mayor importancia encontrada en las universidades; se describe, además, el perfil de los universitarios como el de los docentes de este nivel de estudios.
2. El segundo capítulo abarca nociones básicas que sirvan de orientación para comprender el alcance y la importancia del pensamiento crítico; de tal modo, se indica los conceptos más relevantes del pensamiento crítico, para luego señalar las habilidades de este tipo de pensamiento. Igualmente, se muestran las escalas de medición, más representativas, del pensamiento crítico; así como las estrategias más comunes para el desarrollo y formación y la importancia de estas habilidades.
3. En el tercer capítulo, se detallan orientaciones y atributos relacionados a habilidades sociales: se realiza un recorrido conceptual de las definiciones de estas competencias, también se exponen los instrumentos para su medición, las estrategias o técnicas más comunes para desarrollar y fomentar su crecimiento; por último, se menciona su importancia para la calidad del proceso educativo, la integridad física y mental del alumno, entre otras variables.
4. En el cuarto capítulo, se expone un estudio científico realizado con el objetivo de determinar si existen correlaciones que vinculen las variables: habilidades sociales y habilidades del pensamiento crítico. A este respecto, se señala la metodología empleada el proceso de exploración y transformación de datos, así como la obtención de resultados.
5. El quinto capítulo, admite la producción de un balance general del libro: se indica la importancia de ambas variables (habilidades sociales y del pensamiento crítico) como competencias relevantes para un buen desempeño del docente universitario.

CAPÍTULO I

LA FORMACION UNIVERSITARIA EN EL MUNDO GLOBALIZADO DEL SIGLO XXI

La sociedad que conocemos hoy en día no es la misma de hace algunos años, los cambios producidos por la globalización —proceso económico, tecnológico, social— han calado en las distintas esferas de la vida humana. Una de ellas es la educación, considerada de gran significación para el progreso, avance y formación de los seres humanos. En específico, los cambios en la educación superior, actualmente, se encuentran regidos según las necesidades y demandas de un mundo globalizado; es decir, de un mundo en el que se han producido cambios tanto en los niveles económicos, sociales, ideológicos (Calderón et al., 2017), así como en el nivel tecnológico, político, entre otros (Flores, M., 2016).

En ese sentido, las instituciones educativas necesitan establecer, también, cambios para poder adaptarse a los nuevos desafíos de este nuevo mundo, entre ellas, figura la universidad. Entre los objetivos actuales de esta institución se prioriza la formación de competencias en los alumnos (López-Ruiz et al., 2021), algunas de ellas se refieren al plano técnico, cognoscitivo, digital o al pensamiento crítico, entre otras; así como en el personal docente universitario.

En este capítulo, se tiene por finalidad contextualizar a la universidad y los elementos que la integran: el alumno universitario —con especial atención, en el estudiante de educación— y el docente del nivel superior. Para cumplir tal fin:

1. Se señalan los roles de la universidad en un mundo globalizado;
2. Se refieren los problemas más urgentes de la universidad en la actualidad, entre ellos, se señala la tendencia a la privatización de la educación superior, la inequidad a su acceso y la priorización de la especialización como fin último de la universidad.
3. Se describe el perfil del universitario en la actualidad, en específico, los componentes biopsicosociales.
4. Se detalla el perfil del docente universitario del siglo XXI, se hace especial hincapié en las habilidades digitales y su correlación con los ámbitos de la educación.

1.1 Rol de la universidad en un mundo globalizado

En primer lugar, para señalar los roles de la universidad actual, se necesita contextualizar el medio en la cual se encuentra inserta: se trata de un mundo diferente al de hace treinta años, en el que los países se encuentran interrelacionados e interdependientes y los seres humanos tienden a la individualización (Bauman, 2018), entre otras características; se trata, pues, de un mundo globalizado. A continuación, se brinda algunas definiciones centrales de este término para, posteriormente, relacionar esta realidad compleja con el plano educativo y, en específico, con la educación superior y la universidad.

Tratar de definir el término *globalización* no es tarea sencilla, ya que, en la literatura concerniente, existen, de por medio, intereses políticos que desean exponer o direccionar ciertos matices de su noción teórica y ocultar otros; sin embargo, gracias al apoyo de investigadores sociales, se ha llegado dilucidar su definición (Scheuerman, 2018). Al respecto, se indica, en *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, que la globalización consiste en los cambios fundamentales a nivel espacio-temporal en el mundo social. A manera de ejemplo, para comprender esta noción teórica, pensemos en la siguiente situación: dos empresarios, uno peruano y otro chino, se reúnen al mediodía, a través de una plataforma virtual, para conversar, en inglés, sobre unos acuerdos de exportación de algodón.

En esta situación, se observa que no importa la distancia territorial entre ambos individuos ni las diferencias horarias ni las nacionalidades con culturas distintas ni las lenguas maternas, debido a que existen medios que traspasan todas estas



barreras y permiten acercar a las personas independientemente del medio espacio-temporal en el que se encuentren; dicho de otra manera, gracias a la globalización, incluso si una actividad involucra elementos superiores a los límites terrestres y el tiempo horario igual puede concretarse: al reducirse el tiempo para conectar a dos personas, el espacio que las separa se “aniquila”. Siguiendo esta línea, al estar todas las actividades humanas mediadas por el espacio y el tiempo, la globalización alcanza todas las facetas de la vida humana (Scheuerman, 2018). En este punto, es necesario que acotar que este fenómeno no está presente de manera uniforme en todos los rincones del mundo: se observan diversos niveles de influencia, así como mayor preponderancia en algunas dimensiones que otras (Chávarri, 2021).

Tabla 1
Algunas dimensiones de los cambios de la globalización

Dimensiones de los cambios de la globalización	
Fenómeno	Definición
Fenómeno económico	• En este plano, la globalización nace con la inserción de comercio internacional. Se caracteriza, además, por la inserción de libre mercado.
	• Se busca la productividad
Fenómeno social	• Unificación y estandarización de culturas
	• Impacto en el medio ambiente: crisis climática
Fenómeno político	• El concepto de Estado ha evolucionado por el de <i>Estado trasnacional</i> , el cual refiere que está influenciado por otros estados.
	• Se caracteriza además por la preponderancia del poder del mercado sobre el del Estado.
Fenómeno tecnológico	• Caracterizado por la tercera revolución tecnológica (la robotización)
	• Se prioriza la investigación científica
	• El conocimiento se construye sobre la tecnología
	• El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)
	• Conformación de la sociedad del conocimiento
	• Predominio del conocimiento a la fuerza motriz por parte de los seres humanos.

La globalización, también, es definida como el proceso que se caracteriza por integrar la información en los distintos niveles, además, se la trata de ser un fenómeno global por conformar y ser causa de diversos procesos humanos a la vez (Flores, M., 2016). De esta manera, las definiciones propuestas para este término están determinadas por la perspectiva desde la que se está estudiando, al respecto, en la literatura científica, se resalta, las dimensiones económicas, sociales, políticas, tecnológicas y educativos, tal como muestra la Tabla 1.

Sin duda, estos cambios introducidos por la globalización han calado en la concepción de la sociedad, los procesos propios de este, así como los vínculos interpersonales existentes en la sociedad (Bauman, 2018), entre ellas también se han modificado la misión, visión y objetivos de las organizaciones e instituciones. Respecto de la universidad, al ser también una institución, no es ajena a estos cambios.

Al hacer un recorrido histórico de las funciones de la universidad, en el medioevo, etapa de inicio de la universidad occidental, se tenía por objetivo, principalmente, la enseñanza y, de manera inicial, la investigación. Chávarri (2021) puntualiza que esta característica ha permanecido a lo largo de este tiempo; sin embargo, refiere que los cambios se han producido en otros aspectos, a saber, los métodos, los marcos legales que amparan las funciones de la universidad, así como la infraestructura y organización.

De manera general, el objetivo de la universidad es buscar la verdad a través de tres medios:

1. Investigación científica,
2. Investigación tecnológica y
3. Organización social.

En cuanto a sus integrantes, se encuentra conformada por los estudiantes, maestros y personal administrativo, para fines de este trabajo, nos abocaremos a los dos primeros, quienes se caracterizan por conformar una comunidad académica, en la que se priorice la búsqueda, transmisión, generación y aplicación del conocimiento y saber (Julca, 2016).

Al revisar la Tabla 1, se observa que la globalización, como fenómeno económico, otorga relevancia a la productividad (Carrillo, A. 2018), concepto que está



relacionado estrechamente con la competencia tanto de instituciones, organizaciones como las personas mismas. Siguiendo esa línea, tras los cambios producidos por la globalización, la universidad se ha adecuando a los lineamientos del nuevo modelo, por lo que se prioriza, en la actualidad, es la formación de competencias en los alumnos (López-Ruiz et al., 2021), cualidades que también son requeridas en el mundo laboral. Dicho de otra manera, la institución universitaria de este siglo (XXI) se caracteriza por el cambio de paradigma de una enseñanza tradicional a una enfocada en el estudiante, quien debe ser formado en la búsqueda de competencias, habilidades y capacidades (Lomelí, 2016).

Otros de los puntos clave de la globalización se refiere al aspecto tecnológico: el uso de las plataformas tecnológicas comunicación e información (TIC), definidas como herramientas de naturaleza electrónica usadas para almacenar, recolectar, compartir y difundir información a través de distintas modalidades, por ejemplo, aplicaciones, equipos electrónicos, programas, entre otros (Iriarte et al., 2017). Así como formación de las sociedades definidas como: Sociedad del Conocimiento y/o Sociedad de la Información. Estos tres elementos trascienden al plano educativo, por lo que señala que la educación debe adaptarse a los nuevos lineamientos tecnológicos para poder formar estudiantes competentes. Al respecto, se indica que el uso de las TIC no asegura de por sí una educación de calidad, sino el acceso más sencillo a la información, por lo que se recomienda que en aquellos sistemas educativos en los que se disponga de los medios tecnológicos, se empiece a planificar a dónde se quiere llegar con todos esos recursos (Prendes et al., 2018).

1.2. Principales problemas en la educación superior

Con la inserción al mercado de universidades privadas, la formación que se ofrece en la educación superior se direcciona y se centra en el aspecto técnico de la especialidad y se deja de lado el aspecto crítico, científico, así como la capacidad investigativa de sus integrantes (Calderón et al., 2017). La especialización del conocimiento es importante; sin embargo, no debe ser considerada el fin último de la universidad, sino un medio por el cual se logre contribuir y retribuir lo aprendido en la búsqueda de una mejor sociedad (Prendes et al., 2018).

Se señaló, en un inicio, que la globalización ha afectado la vida humana y el entorno en la cual se encuentra inserta, a pesar de ello, la universidad no se ha adaptado aún a la velocidad en que los cambios surgen: la estructura organizacional, las actualizaciones de las mallas educativas, la capacidad de gestión, entre

otras características revelan que la universidad es una “institución con reflejos lentos” (Prendes et al., 2018). Al respecto, Ojeda y Agüero (2019) señalan que la globalización ha afectado y ralentizado la vinculación de la universidad con la sociedad. Otra de las consecuencias de la globalización es la privatización de la educación, así como la reducción del presupuesto económico destinado a las instituciones del nivel superior (Chávarri, 2021).

Al tratar los problemas de la universidad, no se puede obviar la coyuntura actual: la pandemia a causa de la COVID-19 ha repercutido en la organización del sistema educativo en todos sus niveles. Se han cambiado los medios tradicionales de enseñanza por la impartición de clases a través de plataformas virtuales, es decir, por la educación virtual (*e-learning*). Esta modalidad supone el uso de las TIC, las cuales han posibilitado el paso a la formación virtual sin exponer a los estudiantes ni personal docente a un posible contagio; por lo que resultaron ser de gran ayuda. Además, las TIC, de manera general, han permitido innovar el acceso a la información por medios virtuales; en el campo de la educación, este fácil acceso y múltiples opciones de conexión a la información han permitido mayor flexibilidad, ya que se puede acceder a la información independientemente del lugar y la hora.

A pesar de los beneficios de esta modalidad, también se presentan dificultades, sobre todo en la implementación y acceso a las TIC para todo el cuerpo estudiantil. En la región de Latinoamérica, ha sido todo un reto la implementación de estas tecnologías en la educación, dificultad que ha variado de país en país. Esta complejidad se relaciona con los intereses políticos, económicos y el desarrollo científico-tecnológico de cada país.

1.3. Perfil del estudiante de educación superior

Los cambios generados por la globalización han repercutido en la caracterización de todos los ámbitos del perfil del estudiante universitario. Respecto del componente sociodemográfico del perfil, se identifica que, entre el año 1985 y el año 2000, se han modificado significativas: se observa, en la actualidad, que existe mayor variedad en cuanto a las dimensiones étnicas, culturales, económicas, entre otras. (Pérez et al., 2018).

En cuanto a la dimensión psicosocial, generalmente, los estudiantes durante su estadía en la universidad se encuentran en un periodo donde aún no se consideran adultos formados, etapas referidas como trascendentales y críticas, ya



que constituyen el paso de la adolescencia a la adultez, proceso en el cual el ser humano se desarrolla en los componentes biológicos, psicológicos, cognitivos y sufre cambios corporales; además, también es referida como aquella etapa donde el ser humano explora y busca su identidad, estos cambios se relacionan en un marco tanto familiar como cultural y social (San Román, 2018).

Otras de las características del estudiante universitario es el uso y manejo de las tecnologías, por lo que muchas veces son considerados nativos digitales. Por la edad aproximada de los universitarios, según las divisiones generacionales, se encuentran entre la etapa generacional Y —nacidos, aproximadamente, entre 1981 y 1997— y la etapa generacional Z —comprendida por los nacidos entre 1998 y 2009—; por lo que se distinguen por el uso de las tecnologías no solo como medio de comunicación, sino también como medio para socializar, además, les resulta indispensable el uso de los móviles, aplicaciones, redes sociales. Asimismo, tiene preferencia por la información en *streaming* (fragmentada) (Cataldi y Dominighini, 2015; Cerezo, 2018).

Todos estos cambios tienen un correlato en el plano educativo. En la actualidad, se aboga por un cambio de roles entre maestro y alumno, en cuanto al estudiante, se prioriza su autonomía en el proceso de aprender, es decir, su autoaprendizaje; mientras que el profesor deja de ser quien se limita a la transmisión de conocimientos, para pasar a ser un orientador, un guía o dinamizador que brinde las herramientas y conocimientos base para que el alumno pueda ser quien autogestione su aprendizaje (Durán et al., 2021). En ese sentido, en el siglo XXI, los educandos juegan un papel protagónico en formar las bases de su conocimiento, dicho de otra manera, la enseñanza ahora tiene como actor principal al alumno y ya no al docente.

Con respecto a la OCDC (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), para el año 2018 elaboró un informe respecto de las competencias que todo estudiante debe poseer para poder desarrollarse de la mejor manera en la actualidad, entre ellas figuran:

- a. **Ejecución de tareas:** caracterizada por la motivación para lograr buenos resultados, la responsabilidad, el autocontrol y la perseverancia.
- b. **Regulación emocional:** trata sobre la capacidad de conducirse en momentos de estrés, optimismo, además del control de las emociones.

- c. **Colaboración:** se distingue por la presencia de la empatía, solidaridad y cooperación.
- d. **Mentalidad abierta:** consiste en ser curioso, tolerante y creativo.
- e. **Saber relacionarse con los demás:** se caracteriza por la sociabilidad, la asertividad y la energía.
- f. **Habilidades complejas:** entre ellas se presentan el pensamiento crítico, la metacognición y la autoeficacia.

Figura 1

Competencias sociales y emocionales para el éxito estudiantil



Nota. Tomado de OCDE (2018).

1.4. Perfil del docente de educación superior

Como se señaló, lo que busca la Universidad del hoy es la formación de competencias en el alumnado, siguiendo esa línea, el docente de educación superior es el encargado de asumir este rol: fomentar el desarrollo y formación de las competencias para que sus alumnos puedan desenvolverse eficaz y eficientemente en sus actividades profesionales como en su actuar diario (Lomelí, 2016).

En cuanto a la enseñanza, uno de los cambios se enmarca en los enfoques de la educación: se pasó de un enfoque tradicional, de corte conductista, a uno actual, de corte constructivista. El primero se caracteriza por una enseñanza dirigida



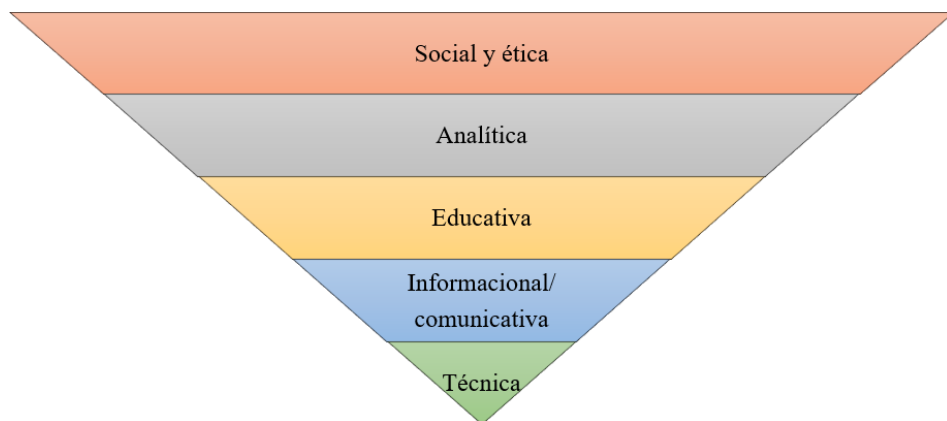
exclusivamente por el maestro, quien construye e imparte los conocimientos, asimismo se relega a segundo plano los propios procesos de aprendizaje del alumno. El segundo enfoque consiste en otorgar importancia al educando impulsándolo a ser un constructor activo en su propio aprendizaje, por lo que la función del docente, en la actualidad, es ser un facilitador, incentivar o hacer propicio el camino para que el alumno pueda ir aprendiendo y ampliando sus conocimientos de manera autónoma (Jiménez et al., 2019).

Al respecto cabe resaltar que estas competencias no solo se ciñen al plano social o cognoscitivo, sino que también contemplan las habilidades digitales. Como se señaló en el acápite 1.2., la globalización supuso también una revolución tecnológica, la cual, por supuesto, tiene un correlato con las formas en que la información se dispone y propaga, recordemos las Tecnologías que se orientan al manejo de conocimiento, información y comunicación (TIC) y las sociedades de la información y del conocimiento. Estos elementos deben ser considerados en el proceso educativo, por lo cual el docente debe hacer uso de estas tecnologías en su desempeño (Iriarte et al., 2017), esto debido a que permite la innovación y transformación de sus prácticas pedagógicas, así como la mejora de su desarrollo profesional (Iriarte et al., 2017).

Al respecto, Prendes et al. (2018) agregan que las habilidades digitales no se limitan al saber usar de manera indiscriminada las tecnologías, sino que contempla también:

- a. Reconocer y deliberar acerca de las repercusiones del uso de las TIC en el mundo digital
- a. Fomentar la colaboración del uso efectivo de estas; en ese sentido, el docente debe diagnosticar, tal como un médico, aquellas situaciones de enseñanza en las que se requiera de las tecnologías, identificar el medio tecnológico más adecuado, así como la metodología pedagógica concerniente.

Esta idea es ampliada en el modelo integrado de las habilidades digitales del docente universitario, propuesto por Prendes (2017), en el cual se muestra como estas son transversales a todas las competencias del docente. Este modelo está compuesto por cinco dimensiones. Como se observa en la Figura 2, este modelo está dividido en cinco niveles: técnico, informacional, educativo, analítico, social y ético. Estas dimensiones, denominadas así por Prendes, conforman las competencias que el docente necesita para un óptimo desempeño.

Figura 2*Competencias digitales del docente universitario*

Nota. Adaptado de Prendes (2018).

1. **Técnica:** la primera fase consiste en saber usar las tecnologías, es decir, saber todo el conocimiento técnico requerido para manejarlos adecuadamente.
2. **Informacional / comunicativa:** en la segunda fase, buscar conocer el funcionamiento de estas tecnologías.
3. **Educativa:** Se podrá aplicar las tecnologías al contexto educativo, esto implica crear o propiciar las situaciones específicas para usarlas, su gestión y fortalecimiento.
4. **Analítica:** En esta fase, el docente será capaz de cuestionarse y reflexionar sobre su desempeño docente en estas habilidades, así como buscar medios para ir capacitándose para fortalecer tales competencias.
5. **Social y ética:** en la última fase, se considera la repercusión social y ética del uso de estos medios, así como las medidas de seguridad que se deberían adoptar para salvaguardar un acceso seguro a la información proveniente de las TIC por parte de los alumnos (Prendes, como se citó en Prendes, 2018)

CAPÍTULO II

NOCIONES BÁSICAS ACERCA DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

La disposición de estudiar y valorar la coherencia de los razonamientos, denominado pensamiento crítico (PC) no es algo nuevo, por el contrario, se rastrea su existencia desde hace siglos: en la antigua Grecia, filósofos como Sócrates, Platón o Aristóteles ya se cuestionaban y criticaban argumentos propios de la época, así como se planteaban razonamientos alternos para brindar soluciones (Bezanilla et al., 2018).

Actualmente, debido a la inserción del modelo capitalista y los cambios generados por este —como el individualismo, la competencia, la homogeneidad (relacionada a con la integración mundial) y al uso intensivo de las plataformas digitales de información— es sumamente importante tener ciudadanos cuyos pensamientos sean críticos ante una realidad siempre cambiante y compleja (Iñurrategui, 2018). En ese sentido, entre los retos del proceso formativo en el desarrollo educativo de las personas, debe contribuir a evolucionar ciudadanos críticos y creativos (Febres-Cordero et al., 2017). Por lo cual, actualmente, en los sistemas educativos existe una preocupación latente por formar ciudadanos críticos (Júdex-Orcasitas et al., 2019).

El PC es definido como el pensamiento intelectual y disciplinado, cuyos objetivos principales son interiorizar conceptos, así como evaluar, analizar y aplicar datos recabados a través de la investigación, la práctica, la contrastación, la deliberación y la lógica (Núñez et al., 2017).

En este capítulo, nos dedicaremos a señalar algunos aspectos básicos de las capacidades, habilidades y destrezas del pensamiento crítico; para tal fin,

1. En primer lugar, se presenta un recorrido conceptual del término *pensamiento crítico* a través de distintas perspectivas.
2. En segundo lugar, se enumeran y describen las distintas habilidades involucradas en el PC.
3. En tercer lugar, se señalan los indicadores más comunes del pensamiento crítico, punto que se relaciona estrechamente con la medición de este.
4. En cuarto lugar, se trata cómo es que se forma el pensamiento crítico, aquí se señalan las estrategias de enseñanza más comunes para poder afianzarlo.
5. En quinto lugar, se indica la importancia del PC, tanto en el campo educativo como laboral.

2.1. Concepciones generales del pensamiento crítico

Para comprender que se entiende por pensamiento crítico, es conveniente, primero, entender que el *pensamiento*, como tal, es un término multidisciplinario (Vendrell y Rodríguez, 2020), es decir, ha sido abordado por una gran cantidad de áreas del conocimiento y se le ha dedicado una gran cantidad de tinta y tiempo a caracterizar su naturaleza. Por tanto, las concepciones del pensamiento crítico van a distar una de otras de acuerdo a la persona que las esté enunciando, por ejemplo, un psicólogo, un filósofo, un educador o un neurocientífico. A continuación, se muestra una serie de concepciones sobre este término, desde distintas perspectivas, entre una de ellas figura la conceptualización del pensamiento crítico orientado al campo de la educación superior.

La mayoría de definiciones del pensamiento crítico giran en torno al hecho de cuestionar o valorar, muchas veces orientadas por la etimología de la palabra crítica, proveniente del vocablo griego κρίνειν (krinein = separar, decidir), la



cual involucra tomar posición frente a un hecho o decidir; en esa línea, el pensamiento crítico consiste en tomar una decisión o adoptar una postura (Palacios et al., 2017). De manera general, también es conceptualizado como el pensamiento que se obtiene, al aplicar estos dos pasos: a) haber aprendido sobre las estructuras que subyacen al hecho de pensar y b) haber contrastado la información recibida con el conocimiento intelectual (Palacios et al., 2017).

En el APA Dictionary of Psychology (diccionario de la Asociación Americana de Psicología) (2020), se propone una definición del PC muy relacionada al campo académico-investigativo, se señala que este es un pensamiento dirigido y centrado a la resolución de problemas, mediante las cuales el individuo prueba ideas o posibles soluciones. Además, agrega que es una habilidad necesaria tanto para como contrastar y corroborar la validez de supuestos o hipótesis como para poder interpretar los resultados de una investigación.

El pensamiento crítico es considerado una actividad propia de la persona, de carácter intelectual —en el que se involucran procesos de creación, imaginación, análisis, concreción, síntesis, entre otros—, que tiene por fin manejar diversas situaciones, de acuerdo al conocimiento generado después de haber pensado (Steffens et al., 2018). Además, es considerado, junto al pensamiento creativo, como parte del pensamiento complejo (Castillo, 2020).

Desde otra perspectiva, este tipo de pensamiento no se circunscribe a la búsqueda de fallos o defectos en el raciocinio de otras personas o a pensar de forma negativa (Palacios et al., 2017), tal como afirma Iñurrategui (2018), el pensamiento crítico no se reduce a la capacidad crítica, sino que constituye una “forma de vida”, en la que la curiosidad, la preocupación y necesidad de estar constantemente informado es transcendental.

Las habilidades del pensamiento crítico son todas aquellas habilidades necesarias para poder pensar de manera crítica, entre ellas figuran la reflexión sistemática, la creatividad, el análisis crítico y la sensibilidad hacia el contexto social y cultural (Castillo, 2020). Algunas otras habilidades que un pensador crítico posee son el razonamiento inductivo y el razonamiento o pensamiento deductivo, juzgar la veracidad y credibilidad de la información (Carrasco, 2019).

2.2. Medición del pensamiento crítico

En el mundo científico, se carece de acuerdo consenso acerca de la noción teórica de pensamiento crítico (Escalante, 2019), por lo que tratar de inferir los indicadores para poder diseñar sus instrumentos de medición resulta complicado. En ese sentido, existen distintos instrumentos que contemplan distintas dimensiones del concepto. A continuación, se muestra un listado de las pruebas más conocidos para precisar el pensamiento crítico; se menciona, además, las dimensiones consideradas y algunas de las características más resaltantes de su desarrollo y metodología (Ossa et al., 2017).

Tabla 2
Herramientas de medición sobre las aptitudes al pensamiento crítico

Instrumentos de medición	Dimensiones	Características
WGC-TA <i>Watson-Glaser Critical Thinking</i>	• Inferencia	Desarrollado por Watson y Glaser, en 1980
	• Identificación de hipótesis	
	• Deducción	Validado en USA
	• Interpretación	Consta de 80 ítems, aunque existe una versión reducida de 40.
	• Evaluación de razonamientos	
CCTST <i>California Critical Thinking Skills</i>	• Interpretación	Desarrollado por Facione, en 1990
	• Inferencias	
	• Análisis	Creado para estudiantes universitarios de pre y postgrado
	• Razonamiento deductivo	
	• Razonamiento inductivo	Validado en USA
CCTT <i>Test de Cornell Critical Thinking</i>	• Inducción	Consta de 34 ítems
	• Confiabilidad de la fuente	
	• Observación	Desarrollado por Ennis y Millman, en 1985
	• Semántica	
	• Deducción	Consta de dos niveles: X y Z
	• Identificar hipótesis	
		Conformado por 62 ítemx

Instrumentos de medición	Dimensiones	Características
HCTAES <i>Halpern Critical Thinking Assessment using Everyday Situations</i>	• Verificar suposiciones	Desarrollado por Halpern, en 1985
	• Conexión de ideas	
	• Argumentación	Consta de 50 ítems
	• Probabilidades e incertidumbre	Tiene un nivel alto confiabilidad y fiabilidad en distintos países
PENCRI-SAL Pensamiento crítico Salamanca	• Resolución de obstáculos	
	• Lógica deductiva	Versión española del HCTAES
	• Lógica inductiva	
	• Lógica práctica	Adaptado por Saiz y Rivas, en 2012
	• Toma de decisiones	Creado en España
TPC Tareas de Pensamiento Crítico (Chile)	• Resolución de conflictos	Consta de 35 ítems
	• Indagación	Adaptado por Miranda, en 2003
	• Análisis	Estandarizado para la población chilena
	• Comunicación	Consta de 14 ítems
TPC Test de Pensamiento Crítico (Paraguay)	Tras su estandarización, mostró niveles altos de confiabilidad	
	• Silogismos	Adaptada por Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay
	• Uso de proposiciones condicionales	
	• Identificar supuestos	Estandarizado para la población paraguaya
	• Diferenciar hechos de opiniones	
	• Inferencias	Consta de 6 ítems
	• Interpretaciones	

Nota. Tomado de Ossa et al. (2017).

2.2.1. Razonamiento, decisiones, resolución de problemas

Al revisar los instrumentos, se observa que la gran mayoría de instrumentos fueron desarrollados en Estados Unidos; sin embargo, también se presentan dos test de procedencia latinoamericana, en específico, Chile y Paraguay, en ambos países existe interés por adaptar y desarrollar instrumentos que puedan medir las habilidades críticas de sus ciudadanos y, sobre todo, de sus estudiantes universitarios (Carrasco, 2019), para así poder tomar acciones futuras en la mejora y desarrollo de programas pedagógicos para implementar estas capacidades.

En cuanto a las dimensiones de los siete instrumentos de medición presentados, se observa que la inferencia, la deducción (o razonamiento de deducción) y el reconocimiento de argumentos, supuestos o hipótesis de son unas de las dimensiones más frecuentes para medir el pensamiento crítico.

Al respecto, a continuación, se definen algunas de estas dimensiones:

- a. **Reconocimiento de asunciones:** esta habilidad es considerada como la capacidad de identificar razones para respaldar o refutar un argumento o asumir una postura a favor o en contra respecto de una situación, de acuerdo al conocimiento teórico del concepto o fenómeno en cuestión, sin caer en los llamados sesgos de razonamiento. Es decir, es la habilidad para evaluar de manera objetiva las premisas del interlocutor, guiado siempre por la verdad y no por el sesgo de la creencia (*belief bias*) ni el sesgo del punto de vista (*myside bias*); respecto de estos últimos, el primero se refiere a la aceptación de una idea por ser una “verdad” comúnmente aceptada en una comunidad mientras que el segundo consiste en respaldar una premisa por el simple de hecho de que esta coincide con el punto de vista del individuo y rechazarla en el caso de que no concuerde con la de él (Massolo et al., 2019). De acuerdo a lo señalado, el pensante crítico tiene la capacidad de reconocer asunciones, al poder asumir una postura (a favor o en contra), de acuerdo a las líneas de su conocimiento teórico y objetivo.
- b. **Evaluación de argumentos:** para iniciar, se hace obligatorio comprender la noción de argumento para poder comprender en qué consiste su evaluación. En la versión electrónica del “*Diccionario de la lengua española*”, el argumento es definido como un razonamiento cuya finalidad es demostrar la validez de una proposición o convencer a alguien acerca de lo que se dice. En ese sentido, la evaluación de argumentos consiste justamente en reconocer los criterios que subyacen a estas, evaluar su credibilidad y, posteriormente, validarlos

o refutarlos (Cirilo e Hinostrroza, 2019), es decir, en reconocer si las razones que sostienen cierta premisa son válidas o no, al respecto, algunos de los procesos que intervienen en este discernimiento son la capacidad de reflexión y criterio (Iacona, 2018).

2.3. Formación del pensamiento o razonamiento crítico

El razonamiento crítico no es algo que emerja naturalmente del cerebro, por lo que se requiere de esfuerzo e instrucción para favorecer su desarrollo y formación, respecto de la instrucción, se resalta en la literatura científica, que su enseñanza constituye todo un reto para los maestros (Greene y Seung, 2016). El aparato escolar es quizás el ente de mayor relevancia en la formación de alumnos críticos, formación la cual es necesaria se instruya en los cursos de educación inicial, abarcando hasta el nivel superior. Al respecto, la labor que cumple la universidad es valiosa, ya que ahí se forman los futuros profesionales.

Por lo tanto, en el campo educativo, es vital que los profesores utilicen los siguientes recursos para inducir el desarrollo en los alumnos el pensamiento o razonamiento crítico.

Tabla 3

Estrategias de enseñanza del pensamiento crítico

Estrategia	Definición
Técnicas de enseñanza	Indicar de manera clara la naturaleza de un objeto
	Establecer un ritmo adecuado de estudio que favorezca el raciocinio del alumno
	Organizar debates
	Intercambiar puntos de vista
Habilidades metacognitivas	Planear, autorregular y autoevaluar la evolución de su propio pensamiento
Traspaso y aplicación de habilidades	Aplicar el razonamiento crítico a situaciones concretas, como problemas cotidianos o coyunturales

Asimismo, se afirma que la enseñanza de lógica —disciplina cuyo inicio se remonta a la antigua Grecia— es vital, debido a que, en esta, se tiene por objetivo llegar a conclusiones, mediante premisas confiables, así como procesos y razonamientos lógicos acertados y válidos (Mackay et al., 2018).

Algunas otras estrategias para ampliar las destrezas del razonamiento crítico se enumeran a continuación: capacidad para descomponer ideas generales en sus partes más específicas (inducción), identificar las etapas o fases de algún proceso o fenómeno, conocer diversas formas de razonamiento, uso de soliloquios, practicar juegos de roles, la discusión práctica, el *brainstorming*, entre otras (Palacios et al., 2017).

Entre otras actividades principales que benefician el desarrollo y formación del razonamiento crítico se encuentra la lectura (Mackay et al., 2018). Esta herramienta muchas veces es subestimada; sin embargo, su práctica involucra la activación de procesos cognitivos, las cuales obligan que nuestro cerebro permanezca activo, ordene e interrelacione mejor las ideas o conceptos, fortalezca la memoria y la imaginación, es decir, permite el desarrollo de cualidades que todo pensador crítico posee: ser creativo, innovador e imaginativo, así como ampliar sus conocimientos (Flores, D., 2016). Se conoce, entonces, la correlación positiva entre el hábito de leer y razonar de forma crítica, por lo que, la primera constituye un medio para arribar a la segunda. Pero ¿cómo formar e incentivar la lectura en las personas? Pues, uno de los componentes que influyen en la formación de las prácticas de lectura es la motivación: el profesor necesita motivar a sus alumnos para poder inculcar el gusto por ella. En ese sentido, se recomienda que los maestros realicen lo siguiente:

- a. Informar sobre las ventajas y beneficios de la lectura a los alumnos,
- b. Identificar las necesidades y gustos de sus estudiantes para que, con base en ellos, puedan seleccionar lecturas más afines,
- c. Enseñar palabras o conceptos clave para, posteriormente, discutirlos en clase,
- d. Utilizar materiales educativos variados, así como distintos tipos de lectura, entre otros (Flores, D., 2016).

Cabe recalcar que el rol del maestro es incentivar y formar la base para que, luego, el alumno pueda desarrollar, investigar o leer, en este caso, por cuenta propia; tal como asevera Morales (2021), se busca desarrollar la autonomía intelectual del alumno.



2.4. Importancia del pensamiento crítico

El pensamiento o razonamiento crítico empezó a tener mayor relevancia, principalmente, debido a dos motivos:

1. El primero consiste en el cambio del enfoque de la educación por uno en el que se prioriza un aprendizaje basado en las competencias;
2. El segundo se atribuye a la empleabilidad, ya que, actualmente, en el campo laboral, el sentido crítico es una de las aptitudes más requeridas dentro del rasgo profesional de una persona. En ese sentido, los investigadores se han interesado en estudiar, con mayor detenimiento, su formación y desarrollo, así como los procesos involucrados en ellos (Bezanilla et al., 2018).

Respecto del primer motivo, en textos científicos se indica, que el estímulo y formación del sentido crítico se debe tomar como uno de los propósitos primordiales en la formación de los estudiantes a nivel superior; ya que, actualmente, es una habilidad sustancial para enfrentar los retos propuestos por una sociedad globalizada, además permite que el proceso de aprendizaje se caracterice por ser eficaz, eficiente y de calidad, siempre y cuando los alumnos y los profesores lo desarrollen e integren (López-Ruiz et al., 2021). Esta resulta importante en el contexto universitario.

Como se señaló, una de las causas de la puesta en valor del razonamiento crítico trata sobre la gran demanda de estas aptitudes en el campo laboral. En este punto, es necesario traer a la colación la causa que subyace en la demanda de las competencias en general: la globalización —fenómeno económico, cultural, social y global que se orienta al uso de tecnologías de la información, presenta economías externas interdependientes y la competencia tanto a nivel de empresas como en personas— (Molina y Sánchez-Riofrío, 2016). En ese sentido, debido a la expansión de este nuevo modelo en el mundo, las competencias, y entre ellas el pensamiento crítico, son necesarias para la inserción laboral.

En la Tabla 4 se muestra como las competencias varían de acuerdo a las necesidades que se generan de acuerdo a las innovaciones tecnológicas, cambios económicos, sociales, entre otros.

Tabla 4*Comparación de las competencias más requeridas en el campo laboral*

Competencias más requeridas	
2015	2020
• Resolución de problemas complejos	• Resolución de problemas
• Trabajo en equipo	• Pensamiento crítico
• Liderazgo	• Creatividad
• Pensamiento crítico	• Liderazgo
• Negociación	• Trabajo en equipo
• Control de calidad	• Inteligencia emocional
• Orientación	• Toma de decisiones
• Toma de decisiones	• Orientación
• Aprendizaje creativo	• Negociación
• Creatividad	• Pensamiento flexible

Nota. Tomado de Bezanilla et al. (2018).

Respecto de esta habilidad, existe un reducido grupo de individuos que desarrollan el razonamiento crítico (Mackay et al., 2018), por lo que es una habilidad difícil de hallar en los perfiles laborales de las personas (Bezanilla et al., 2018).

Asimismo, también se constata que el pensamiento crítico permite que las personas logren fomentar su autonomía, debido a que estas se corrigen constantemente sus propios conocimientos, así como la información que reciben; es decir, las personas que piensan de manera crítica tienen las habilidades de verificar la autenticidad de los datos recibidos para poder admitirlo, como verdad (Castillo, 2020). Esta habilidad resulta importante en la actualidad; ya que, ante el inmenso volumen de información que hoy día se maneja, se necesita de ciudadanos cuyos pensamientos no sigan el patrón del resto sin haber corroborado antes su veracidad.

Gracias al desarrollo del pensamiento crítico, el ser humano puede suplir la necesidad constante de cambiar el medio que lo rodea por uno mejor; en el contexto educativo, esta habilidad resulta fundamental en los estudiantes universitarios, quienes durante su estancia en la academia necesitan adoptar una postura crítica, para así no solo aprender conocimientos, sino transformarlos mediante



la crítica y aplicarlos en la búsqueda de un bienestar futuro para la sociedad, asimismo, es importante recalcar que son habilidades necesarias para poder adaptarse y desempeñarse de la mejor manera a las exigencias del mundo académico (Palacios et al., 2017).

Siguiendo esta línea, y si se desea ser más específico, son los estudiantes de educación quienes tendrán la gran responsabilidad de formar a los futuros integrantes de la sociedad, tal como afirman Díaz et al., (2019), estos estudiantes serán, en el mediano plazo, los profesores que tendrán que encargarse de inculcar el pensamiento crítico en sus alumnos, entre otras competencias, por lo que es necesario que sepan, como parte de su bagaje de conocimientos, en qué consisten las habilidades de este tipo de pensamiento, así como su formación, desarrollo e importancia; pero, sobre todo, estos futuros maestros, durante su estadía en las aulas académicas, necesitan ser formados con el fin de potenciar sus habilidades para pensar críticamente, así como aprender a inculcar al resto.

En resumen, se infiere que, si se desea formar alumnos críticos, se requiere de profesores críticos, con el conocimiento y competencias necesarios. De tal manera, se perpetua una cadena de información, así como asegurar el avance de la sociedad.

CAPÍTULO III

ASPECTOS GENERALES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Desde hace 2000 años, Sócrates ya había reconocido la importancia de las habilidades sociales, al acuñar su famoso apotegma “Conócete a ti mismo”. Esta frase revela la importancia del autoconocimiento, uno de los elementos de las habilidades sociales, como medio para alcanzar el saber general. Se observa, entonces, que el interés por este tipo de habilidades data desde hace tiempo; sin embargo, sus primeros estudios científicos se remontan, recién, a las primeras décadas del siglo xx: en el campo de la psicología se realizaban investigaciones que tenían por objeto estudiar la conducta social de los niños (Mardones, 2016).

Históricamente, se le ha otorgado mayor relevancia a las habilidades técnicas y cognoscitivas, no obstante, esta situación se modificó tras los cambios producidos por la globalización: tales habilidades resultaron insuficientes para adaptarse a una sociedad siempre compleja y cambiante (Tadger et al., 2018); por lo que, en este nuevo siglo, se requiere de personas que tengan las habilidades blandas, para enfrentar los desafíos de una sociedad en la que se prioriza la competitividad de las personas. Entre estas habilidades resaltan las sociales, las cuales son consideradas como las habilidades necesarias para el aprendizaje del siglo XXI (Mendo et al., 2016).



Estas competencias permiten que el ser humano pueda desenvolverse de manera integral, respetando el bienestar de sus semejantes. Esto involucra saber manejar sus propias emociones, sentimientos, ser asertivo, saber concordar o discrepar con respeto y tolerancia, comunicarse de manera saludable, entre otras conductas.

En este capítulo, se tiene por objetivo describir las habilidades sociales; en ese sentido:

1. En primer lugar, se refieren algunas definiciones centrales de este término.
2. En segundo lugar, se indican los instrumentos para medir estas habilidades: se mencionan los test más usados, así como las dimensiones que se consideran en estas.
3. En tercer lugar, se muestran las estrategias para el desarrollo y formación de estas competencias.
4. En cuarto, y último, lugar, se explica la importancia de estas habilidades, tanto de manera general como en el plano educativo, además se exponen algunas investigaciones que refrendan la importancia y repercusión de estas competencias.

3.1. Definiciones centrales de las habilidades sociales

Al revisar la literatura científica se constata una gran cantidad de definiciones sobre las habilidades. A continuación, se muestra un listado de algunas definiciones propuestas para este término. Las habilidades o destrezas sociales representan una serie de potenciales facultades que permiten que el individuo pueda organizar sus pensamientos, acciones y emociones; asimismo también son consideradas un agregado de conductas, hábitos, manejo interpersonal, que permite una comunicación fluida entre los individuos de una sociedad, sentir bienestar con uno mismo y poder concretar nuestros objetivos a pesar de las dificultades (Esteves et al., 2020). En esa misma línea, las habilidades sociales son consideradas como capacidades que adquiere el ser humano, desde la escuela y su familia, para encontrar soluciones a sus problemas y los que se presenten en su medio, sin afectar ni perjudicar al resto (Holst et al., 2017; Guzmán, 2018).

Asimismo, también es definido como el comportamiento social de un individuo que posibilita la expresión de emociones, opiniones y deseos en una situación determinada (Almaraz et al., 2019). De manera similar, las habilidades sociales también son conceptualizadas como las conductas primordiales para poder relacionarse con sus semejantes de manera efectiva y satisfactoria, es decir, se relaciona con el comportamiento interpersonal y la conducta interactiva. En este punto, es importante recalcar que estos comportamientos dependen sustancialmente de componentes del aprendizaje (Huambachano y Huaire, 2018). De acuerdo a lo señalado, una persona con habilidades sociales desarrolladas a plenitud es aquella que cumple lo siguiente:

- a. Requiere de conductas flexibles
- b. Se adecua, según sus capacidades, de manera asertiva a las exigencias del medio que lo rodea; en consecuencia, esto eventualmente repercute en el desarrollo de una perspectiva más abierta y empática sobre el entorno social del cual forma parte (Holst et al., 2017).

Por otro lado, las competencias o destrezas sociales son valoradas a modo de uno de los componentes de las habilidades blandas. En cuanto a sus características, se indica, respecto de su aprendizaje, que es un conjunto de conductas asimiladas de manera natural, por lo que pueden ser enseñadas; además, estas conductas se manifiestan en las relaciones interpersonales socialmente aceptadas, por lo que se debe considerar las normas sociales y morales, así como los marcos legales de una sociedad en particular (Naranjo, 2019).

Otros autores señalan que en la ejecución de las competencias sociales existen un conjunto de repuestas tanto verbales como no verbales ante los estímulos del medio, asimismo agregan que las respuestas se relacionan con las necesidades, opiniones, sentimientos y preferencias manifestadas de manera asertiva, con respeto por el otro y sin rasgos de ansiedad (Delgado et al., 2016).

De manera general, las definiciones expuestas de las habilidades sociales pueden agruparse en dos partes:

1. Un primer grupo en la que es considerada como una conducta y
2. Un segundo grupo en la que es definida como una habilidad o capacidad (Tortosa, 2018).

Tabla 5

Instrumentos de medición de las habilidades sociales

Instrumentos de medición	Dimensiones		Características
SSS <i>Social Skills Scale</i>	Autoexpresión		Desarrollado por Gismero, en 2000
	Expresión de enfado		
	Decir no		Consta de 33 ítems.
	Hacer peticiones		
	Interacción con personas de otro sexo		El objetivo es medir las habilidades sociales en entornos comunitarios concretos y cotidianos
	Capacidad de salvaguardar sus prerrogativas legales como consumidor (comprador)		
SSIS-RS <i>Social Skills Improvement System-Rating Scale</i>	Habilidades sociales	Comunicación	Desarrollado por Gresham y Elliot, en 2008
		Cooperación	
		Asertividad	
		Responsabilidad	Consta de 34 ítems
		Empatía	
		Compromiso	El objetivo es medir las conductas sociales de infantes de seis a doce años.
	Autocontrol		
	Problemas de conducta	Externalizar (<i>externalizing</i>)	
		Bullying	
		Hiperactividad/TDA (trastorno de déficit de atención)	Incluye un plan de intervención para individuos con bajo nivel de competencia social
Internalizar (<i>internalizing</i>)			
	Espectro autismo		

Instrumentos de medición	Dimensiones	Características
CHIS Cuestionario de habilidades sociales	Facilidad para establecer lazos de amistad	Desarrollado por Monjas, en 1992
	Destrezas para comunicarse	El objetivo es identificar las conductas interpersonales de niños y adolescentes
	Habilidades para mostrar sentimientos y afectos	
	Capacidad de resolución de conflictos	
HHSS1118 Escala de Habilidades Sociales para adolescentes	Empatía hacia las personas de edad avanzada	Desarrollado por el grupo de investigación interuniversitario GOYAD
	Autodefensa social	
	Realizar demandas o peticiones	
	Relacionamiento con personas de otro sexo	
	Cesación de interés	
	Evitar conflictos	Consta de 24 ítems

Por otro lado, se identifican, principalmente, dos objetivos: afectivos e instrumentales. El primero hace referencia a la capacidad de tener relaciones afectivas saludables con sus semejantes, ya sean familiares, amigos, pareja sentimental, etc.; mientras que el segundo objetivo consiste en ser un medio para realizar con éxito una actividad, ya sea laboral, comunitaria, etc. (Delgado et al., 2016).

3.2. Medición de las habilidades sociales

En la literatura científica, se enumera una gran cantidad de indicadores de las habilidades sociales, entre ellas, figuran la asertividad, el respecto, el saber decir no, realizar peticiones (pedir ayuda), saber expresar y controlar nuestras emociones, entre otras.

En cuanto a los instrumentos de medición, en las investigaciones académicas, figuran los mostrados en la Tabla 5.

Como se indicó en el apartado de definiciones, la aceptación de las habilidades sociales, en gran medida, está regida por el contexto; es decir, una conducta “x” puede ser cortés en Venezuela, pero considerada ruda en China. Por lo que, en



la literatura concerniente, también se hallan instrumentos que han sido estandarizados a las características particulares de una población en específico, por ejemplo, en el estudio de Ebrahimi y Vaezi (2016) se adecuó el instrumento para estudiantes universitarios de Pakistán, en el que se tomó mayor relevancia a las conductas relacionadas a la religión islámica.

A continuación, se describe en qué consiste algunas de las dimensiones más importantes de las habilidades sociales.

- a. **Comunicación:** esta dimensión es caracterizada como el grado en la que el individuo en cuestión percibe su grado de influencia (Holst et al., 2017).
- b. **Hacer peticiones:** se refleja en aquellas situaciones en las que necesitamos la colaboración o ayuda de alguien más (Mardones, 2016)
- c. **Interacción con personas de otro sexo:** disposición de interacción con personas de otro sexo, hacer cumplidos asertivamente, entre otras conductas. (Mardones, 2016).
- d. **Autoexpresión:** capacidad poder expresarse espontáneamente en diversas situaciones, tales como el trabajo (por ejemplo, en una entrevista), en la vida cotidiana, en las relaciones sentimentales, reuniones sociales, etc.
- e. **Expresión de enojo o enfado:** capacidad para poder expresar nuestro enojo de manera asertiva, manifestar nuestro desacuerdo con respeto, hacer reclamos de manera adecuada, entre otras conductas.

3.3. Inducción, Generación y conformación de destrezas sociales

Otro elemento que cumple un rol activo en el fomento de las competencias sociales es el sistema educativo, conformado por el aparato estatal educativo, las escuelas, universidades, institutos, entre otros. Desde los primeros acercamientos a la escuela, es decir, desde los niveles preescolares, como el nivel inicial, es sumamente importante que el maestro sepa direccionar y amoldar de manera positiva los primeros intentos por socializar de los infantes; debido a que en esta etapa inicial del crecimiento del ser humano —considerada la más importante de su existencia (Guzmán, 2018)— se van formando e interiorizando los primeros patrones de comportamiento que van apareciendo en el transcurso de su existencia (Pereira, 2019).

Pero, ¿cómo desarrollar estas habilidades?, al respecto, en el plano pedagógico, existe una gran cantidad de investigaciones en las que se indica que integrar actividades lúdicas, durante las clases, permite y favorece la formación social de los alumnos.

Otra de las medidas que se deben implementar para lograr esto es la impartición de alguna asignatura que trate específicamente sobre las habilidades sociales (Mendo et al., 2016).

En este punto es necesario resaltar la labor de la universidad en la búsqueda de ciudadanos que puedan expresarse asertivamente, con respeto y tolerancia hacia el resto. Al respecto, Huambachano y Huaire (2018) señalan que la universidad, organismo que forma parte de los entes de la sociedad que participa de forma activa en el desarrollo de los aspectos económicos, sociales y culturales, teniendo por finalidad formar profesionales íntegros. Es decir, la interacción educativa docente – alumno de la enseñanza universitaria debe involucrar más que la impartición de conocimientos, sino que también debe educar a los estudiantes en su desempeño social, esto implica afianzar su identidad, autoestima, asertividad y respeto por el otro.

3.4. Importancia de las habilidades sociales

De manera general, el valor de las competencias sociales se basa en que mediante ellas se construye la identidad de las personas (Delgado et al., 2016); es decir, al relacionarse con el resto, las personas se distinguen del resto, adquiriendo y fortaleciendo su autenticidad, así como identificando aquellas características que la hacen sentir parte de un todo. En esa línea, la literatura científica ha comprobado que los logros o desaciertos de las sociedades depende fuertemente en tener ciudadanos cuyas habilidades sociales sean competentes, en tanto que, gracias a ellas, las personas pueden conocer y regular sus emociones para así expresarse de manera saludable y proyectar una mejor calidad de vida (Guzmán, 2018).

Se infiere, entonces, que la relevancia de las competencias o destrezas sociales se debe a la unión de las diferentes facetas de la existencia humana: las conductas involucradas están dirigidas a la interrelación con el resto, con la persona misma y las acciones que realizará durante su vida (Guzmán, 2018); en este punto habría que resaltar la secuencia en cadena que se crea, ya que, si el individuo en cuestión se relaciona de manera saludable con otras personas, existe mayor probabilidad de que estas últimas sigan el mismo patrón y se relacionen a su vez



con el resto de la misma manera: se retoma la percepción de que el porvenir de la humanidad recae en gran parte en la capacidad social de sus integrantes.

Hasta este punto, se ha expuesto algunos motivos por los cuales las habilidades sociales son relevantes, veamos a continuación que elementos, entidades u organizaciones tienen cabida en su formación y desarrollo.

Una de las instituciones que influye significativamente en formar personas con habilidades sociales es la institución educativa en general, ya sea, desde el nivel preescolar hasta el superior (universidad, instituto, etc.). El sistema educativo plantea como propósito fundamental el desarrollo integral del alumno, lo cual, por supuesto, implica la formación y el desarrollo del componente social; en ese sentido, es necesario que la evolución y generación de las destrezas sociales tengan cabida en el currículo nacional (Tortosa, 2018).

En el nivel educativo superior, la necesidad de desarrollar y formar estas habilidades en los estudiantes universitarios es imperante, ya que la interacción social es la base del desempeño profesional (Holst et al., 2017), sobre todo, si se tratan de profesiones que implican una constante interacción con otras personas, como, por ejemplo, las áreas de salud (medicina, enfermería, etc.), relaciones públicas o la educación.

En esta última área, habría que acotar la importancia de formar a los futuros educadores de manera integral en el componente social, debido a que, como se detalló anteriormente, la escuela, después de la familia, es el centro en el que las personas empiezan a formar y consolidar sus primeras interacciones sociales. Es decir, la responsabilidad de formar a los futuros ciudadanos y, por ende, del futuro de la sociedad recae en buena medida en los profesores. A manera de ejemplo, en el estudio de Reyes (2016), se demostró que la existencia de destrezas sociales en los maestros se relaciona significativamente con su desempeño; es decir, aquellos profesores que estén mejor formados y pongan en práctica estas habilidades tienen un actuar profesional más eficiente y eficaz.

Asimismo, se evidencia, en las investigaciones académicas, que, al formar a los alumnos en estas habilidades, las respuestas negativas y agresivas se reducen drásticamente; en ese sentido, si el maestro desea que el salón de clases sea un lugar libre de violencia, una de las medidas a seguir debe ser la implementación de algún programa que se dedique al desarrollo de este tipo de habilidades (Almaraz et al., 2019). Por ejemplo, en los estudios de Mendoza y Maldonado (2017) y

Vargas y Paternina (2017), se concluye que aquellos alumnos que tienen mejor formadas las habilidades sociales son quienes no se involucran ni participan en eventos de bullying o violencia escolar; a diferencias de los alumnos que sí realizan estas prácticas agresivas, quienes presentan niveles bajos de este tipo de habilidades. En consecuencia, es necesario que los futuros profesores, desde su formación en las aulas universitarias, conozcan la importancia de estas competencias, para así mantener a salvo la integridad de sus futuros alumnos.

Otros de los motivos por los cuales la comunidad educativa debe considerar en su planificación y gestión educativa la formación de estas habilidades, es que estas se correlacionan directamente con la disminución de los niveles de ansiedad social; esto significa que en aquella aula en la que se forme al alumnado en competencias sociales es más probable que los niveles de ansiedad de los alumnos sean bajos (Mendo et al., 2016) ¿Y por qué es importante la ansiedad social? Pues esta se correlaciona directamente, a su vez, con el comportamiento social inadecuado: comportamiento que dificulta o imposibilita la relación con los otros de manera positiva, eficaz y efectiva. Aquello es transcendental, ya que en la medida en que una persona pueda relacionarse de manera óptima o no con el resto depende su funcionalidad para contribuir al desarrollo de la sociedad (Mendo et al., 2016).

Asimismo, se indica que las competencias sociales están correlacionadas de manera significativa con el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo; es decir, aquellos estudiantes que no presentan dificultades en relacionarse con sus compañeros pueden trabajar, con normalidad, en equipo (Alvarado, 2017).

De acuerdo a lo indicado, se concluye que las habilidades sociales constituyen un elemento esencial en la vida social, así como en el bienestar de aquellas personas que frecuentemente interactúan con otras, sobre todo de aquellos profesionales cuya profesión involucra relacionarse y comunicarse con el resto —como la docencia—, en quienes la ausencia de estas habilidades resulta ser un problema sumamente crítico (Mendo et al., 2016).

CAPÍTULO IV

ESTUDIO CORRELACIONAL ENTRE LAS HABILIDADES SOCIALES Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL SAN AGUSTÍN, AREQUIPA

En las aulas universitarias, se observa que los estudiantes muchas veces no saben manejar sus emociones; por ejemplo, durante las exposiciones o sustentaciones, titubean, presentan nerviosismo, entre otras conductas. Además, no son tolerantes a las críticas ni saben cómo mostrar su inconformidad o desacuerdo de manera asertiva, es decir, existen dificultades en sus habilidades sociales.

Por otro lado, se nota que la carencia de herramientas para la aplicación de los conocimientos obtenidos en la búsqueda de soluciones para problemas, así como la ausencia del interés por estar permanentemente informado, la capacidad de síntesis, criterio para discernir la información, esto es, filtrar o corroborar las fuentes, mayor suspicacia sobre lo que se lee, entre otras conductas. En otras palabras, falta desarrollar las habilidades del pensamiento crítico.

Tal como se señala a lo largo del libro, ambas habilidades resultan vitales para una preparación integral del ser humano; en referencia a esto, es el profesor, quien se encarga, justamente, de esta función, es quien con mayor urgencia necesita ser competente en estas habilidades.

En ese sentido, se tiene por finalidad investigar los niveles de estas habilidades, así como la relación que se establece entre ambas variables, en los futuros maestros, es decir, en los posibles graduandos en pedagogía en su etapa como estudiantes universitarios.

4.1. Objetivos

4.1.1. *Objetivo general*

Determinar la correlación entre las habilidades del pensamiento crítico y las habilidades sociales en los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa 2018.

4.1.2. *Objetivos específicos*

- Establecer el nivel de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa 2018.
- Establecer el nivel de habilidades sociales de los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa 2018.
- Elaborar una propuesta de fortalecimiento de habilidades de pensamiento crítico y habilidades sociales para los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín, mediante el seminario taller.



4.2. Hipótesis

4.2.1. Hipótesis general

- H1. Las habilidades del pensamiento crítico se correlacionan con las habilidades sociales en los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa 2018.
- H0. Las habilidades del pensamiento crítico no se correlacionan con las habilidades sociales en los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa 2018.

4.3. Preguntas

4.3.1. Pregunta general

¿Cuál es la correlación de las habilidades del pensamiento crítico y las habilidades sociales de los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín, Arequipa 2018?

4.3.2. Preguntas específicas

¿Cuál es el nivel de habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín, Arequipa 2018?

¿Cuál es el nivel de habilidades sociales de los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín, Arequipa 2018?

4.4. Tipo y nivel de la investigación

Tipo de investigación: cuantitativo

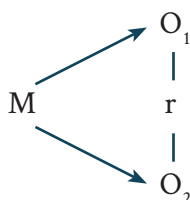
Nivel: correlacional

Diseño de la investigación: no experimental

El presente estudio corresponde al tipo cuantitativo de la investigación, ya que propone una concepción global positivista, hipotética-deductiva, objetiva, particularista y orientada a los resultados para explicar ciertos fenómenos.

Además, esta investigación es de nivel correlacional, el cual tiene como propósito determinar el grado de relación de las variables de estudio, determinada estadísticamente por medio de coeficientes de correlación, en específico, se usa el coeficiente de Pearson.

El diseño de la investigación se representa de la forma siguiente:



Donde:

M = Muestra

O1 = Variable 1

O2 = Variable 2

r = Relación de las variables de estudio

Por último, se presenta un diseño no experimental, no siendo manipuladas las variables; además, es aplicada, teniendo como objetivo la resolución de un problema o proposición particular y obteniendo conocimiento en su ejecución y aplicabilidad en el problema determinado.

4.5. Sistema de variables

Variable 1: Habilidades del pensamiento crítico

Variable 2: Habilidades sociales

Tabla 6

Operacionalización de las variables

Variable	Indicadores
Habilidades del pensamiento crítico	Reconocimiento de asunciones Interpretaciones
Habilidades Sociales	Evaluación de argumentos
	Situaciones Sociales
	Defensa de los propios derechos como consumidor
	Expresión de enfado o disconformidad
	Decir no
	Hacer Peticiones
	Iniciar Interacciones positivas con el sexo Opuesto

4.6. Población

Se toma como población total al 100% de los estudiantes inscritos y activos que conforman el plantel del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de San Agustín, incluyendo todas sus especialidades; siendo tomado como un estudio censal (100%), no probabilístico.

Tabla 7

Muestra censal

Especialidades	Total
Inicial	43
Primaria	31
Ciencias Sociales	29
Físico Matemática	31
Idiomas	16
Educación Física	20
Ciencias Naturales	21
Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología	35
Informática Educativa	5
TOTAL	231

4.7. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección

Se utiliza como procedimiento investigativo la encuesta. Como instrumento para la evaluación del pensamiento crítico, se usó como respaldo teórico el estudio realizado por Zaldívar (2010), *El constructo pensamiento crítico*, en el cual se establecen tres componentes que forman el razonamiento crítico: el análisis de suposiciones o reconocimiento de asunciones, la valoración racional o evaluación de argumentos y el dar sentido o interpretaciones. De acuerdo a esta información teórica, se creó un test compuesto por 20 ítems correspondientes a estos tres componentes.

Asimismo, para la valoración de las habilidades o destrezas sociales se empleó la Escala EHS (Escala de Habilidades Sociales), propuesta por Ruiz (2006).

4.8. Procesamiento y análisis de datos

4.8.1. Procesamiento estadístico

Se optó como procedimiento investigativo la encuesta y observación

- Construcción de banco de información dando valores numéricos según las respuestas aportadas.
- Se realizará recopilación, ordenamiento, conteo y sumatoria respectiva de los datos obtenidos
- Presentación de datos en tablas ordenadas señalando su distribución (frecuencia y porcentaje)
- Representación gráfica de la información
- Para comprobar la hipótesis se aplicó la R de Pearson, usando como medio de cálculo el programa SPSS (*Statistical Product and Service Solution*).

4.8.2. Análisis del registro de datos

- Análisis e interpretación de los resultados
- Comprobación de la hipótesis a través de la correlación con el programa SPS

4.9. Resultados

4.9.1. Resultados de la variable habilidades de pensamiento crítico (variable 1)

4.9.1.1. Especialidad curricular: Educación inicial

Tabla 8

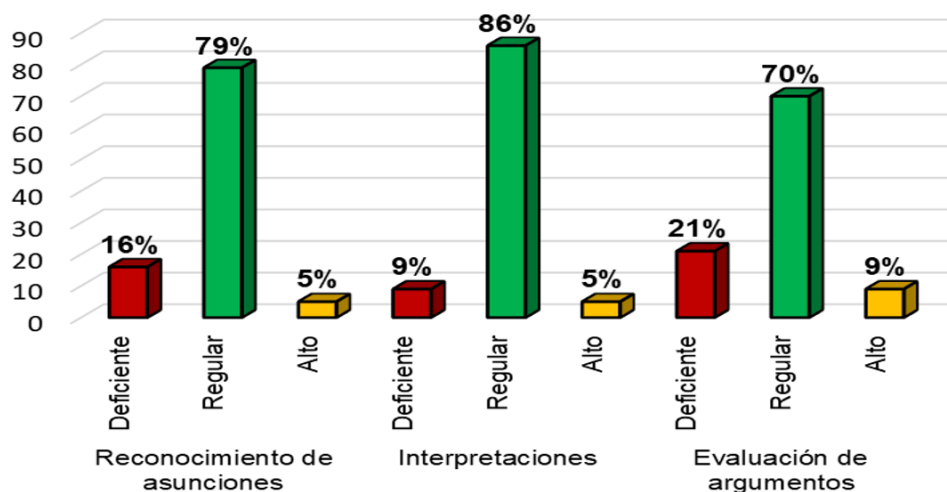
Resultados de la prueba sobre pensamiento crítico realizado a estudiantes de la especialidad de Educación Inicial para valorar el nivel en que se encuentran

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	7	16 %	43	100 %
	Regular	34	79 %		
	Alto	2	5 %		
Interpretaciones	Deficiente	4	9 %		
	Regular	37	86 %		
	Alto	2	5 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	9	21 %		
	Regular	30	70 %		
	Alto	4	9 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 3

Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la especialidad del nivel Inicial



4.9.1.2. Análisis e interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Nivel Inicial

La Tabla 8 muestra que en el señalizador denominado reconocimiento de asunciones, el mayor porcentaje se concentra en el nivel regular con un 79 %, seguido por el nivel deficiente el cual se valora en 16 % y por último se ubica el nivel alto con un 5 %. Para el caso de la valoración interpretaciones, aquí también el mayor grado se observó en el nivel regular con 86 %, continua un 9 % del nivel deficiente y al final un 5 % se ubica en el nivel alto. En último lugar, se muestra el indicador evaluación de argumentos, del mismo modo que en las anteriores categorías indicativas, aquí, el mayor proporción se ubicó en el nivel regular con 70 %, el nivel deficiente 21 % y el nivel alto 9 %. En los tres señalizadores el nivel regular estuvo por encima del 70 % obteniendo el mayor porcentaje comparativamente sobre los otros dos indicadores, siendo una señal sobre la necesidad de mejorar las competencias hacia el pensamiento reflexivo.

4.9.1.3. Especialidad curricular: Educación primaria

Tabla 9

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes en la especialidad de Educación Primaria

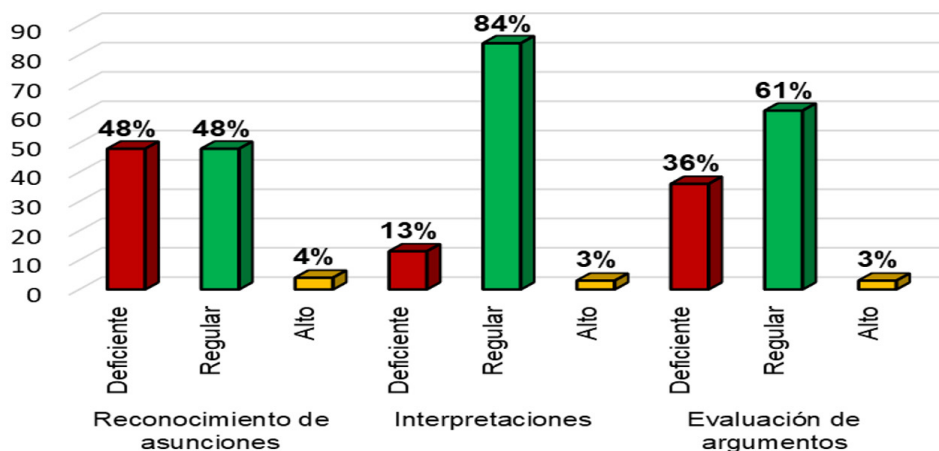
Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	15	48 %	31	100 %
	Regular	15	48 %		
	Alto	1	4 %		
Interpretaciones	Deficiente	4	13 %		
	Regular	26	86 %		
	Alto	1	3 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	11	36 %		
	Regular	19	61 %		
	Alto	1	3 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.



Figura 4

Nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de la especialidad Educación Primaria



4.9.1.4. Análisis e interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Educación primaria

Al observar tanto la Tabla 9 y como la Figura 4, se nota que, acerca del reconocimiento de asunciones, los encuestados de la especialidad de Primaria presentan los siguientes niveles: los niveles regular y deficiente se encuentran en la misma categoría de 48 %, en cuanto al nivel alto solo tiene una representación del 4 %. Acerca del medidor denominado interpretaciones, aquí se presentó un repunte del nivel regular con 84 %, continuando con el nivel deficiente y el nivel alto con 13 % y 3 % respectivamente, para la variable indicativa evaluación de argumentos, se repite en primer lugar con 61 % el nivel regular, permaneciendo en el segundo y tercer lugar de representación porcentual el nivel deficiente (36 %) y el nivel alto (3 %). En esta especialidad curricular se repite que la mayor cantidad de encuestados se ubica en el nivel regular siendo imperativo implementar prácticas que promuevan la valoración crítica del pensamiento.

4.9.1.5. Especialidad: Ciencias sociales

Tabla 10

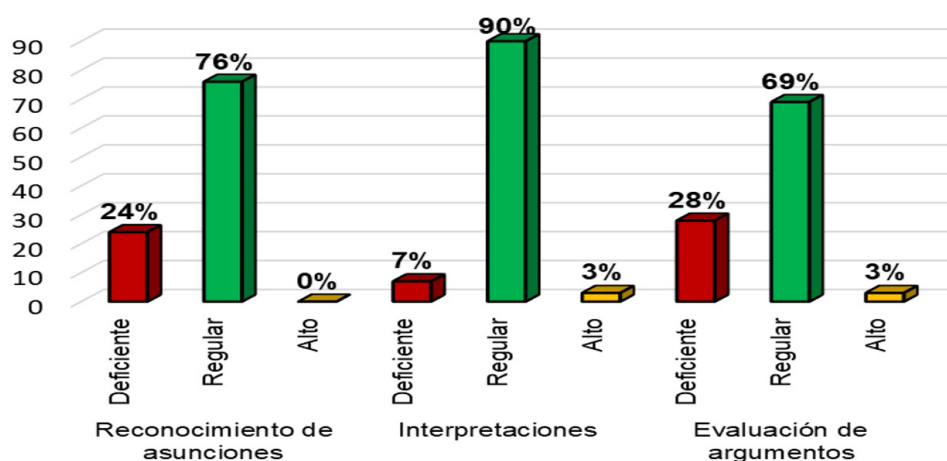
Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación en la especialidad de Ciencias Sociales

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	7	24 %	29	100 %
	Regular	22	76 %		
	Alto	0	0 %		
Interpretaciones	Deficiente	2	7 %		
	Regular	26	90 %		
	Alto	1	3 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	8	28 %		
	Regular	20	69 %		
	Alto	1	3 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 5

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación en la especialidad de Ciencias Sociales



4.9.1.6. Análisis e interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Ciencias Sociales

En la Figura 5 se observar, en la variable evaluadora reconocimiento de asunciones que un 76 % está concentrado en el nivel regular y un 24 % en el nivel deficiente, quedando sin representación el nivel alto con 0 %. En la valoración interpretaciones, se presentó con una mayoría indiscutible el nivel regular (90 %), los niveles deficiente y alto justos apenas llegan al 10 %; en cuanto al indicativo evaluación de argumentos, se sigue la misma tendencia con el nivel regular (69 %) de primero, el nivel deficiente (28 %) de segundo y el nivel alto (3 %) de tercero en orden de participación porcentual. En consecuencia, el fortalecimiento de los instrumentos de aprendizaje hacía en incentivo del razonamiento crítico se hace indispensable.

4.9.1.7. Especialidad curricular: Físico-Matemática

Tabla 11

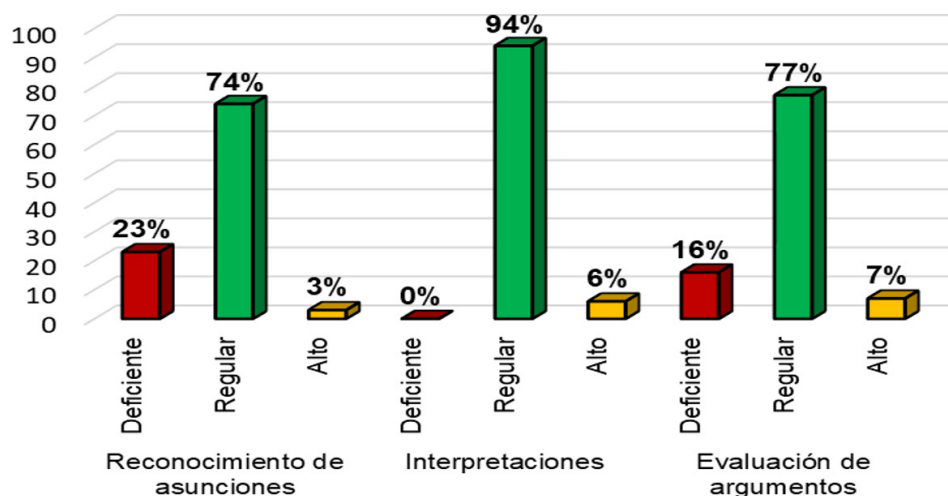
Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación en la especialidad Físico-Matemática

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	7	23 %	31	100 %
	Regular	23	74 %		
	Alto	1	3 %		
Interpretaciones	Deficiente	0	0 %		
	Regular	29	94 %		
	Alto	2	6 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	5	16 %		
	Regular	24	77 %		
	Alto	2	7 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 6

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de educación especialidad Físico-Matemática



4.9.1.8. Análisis e interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Físico-Matemática

Como se puede observar en la Figura 6 con datos extraídos de la Tabla 11, correspondiente a los entrevistados de la mención Físico Matemática, en el reconocimiento de asunciones se puede ver que destaca el nivel regular con 74 %, el nivel deficiente está representado por un 23 %, en cuanto al nivel alto quedó establecido en 3 %. Para el indicativo interpretaciones el nivel regular alcanzó 94 %, o sea que la gran mayoría de los encuestados se ubicaron en este nivel, el resto de los participantes se ubicaron en el nivel alto con un 6 %, en este caso no hubo ninguna representación en el nivel deficiente (0 %), siendo este un dato resaltante para la mención físico matemática. En cuanto al contador evaluación de argumentos, quedó representado a nivel porcentual con; Nivel regular (77 %), nivel Deficiente (16 %) y nivel alto (7 %). A pesar de ver un porcentaje menor en el nivel deficiente sigue siendo preocupante que el grueso de los participantes se ubiquen en el nivel regular, lo que evidencia la teoría de promover estrategias de mejora.

4.9.1.9. Especialidad curricular: especialidad Idiomas

Tabla 12

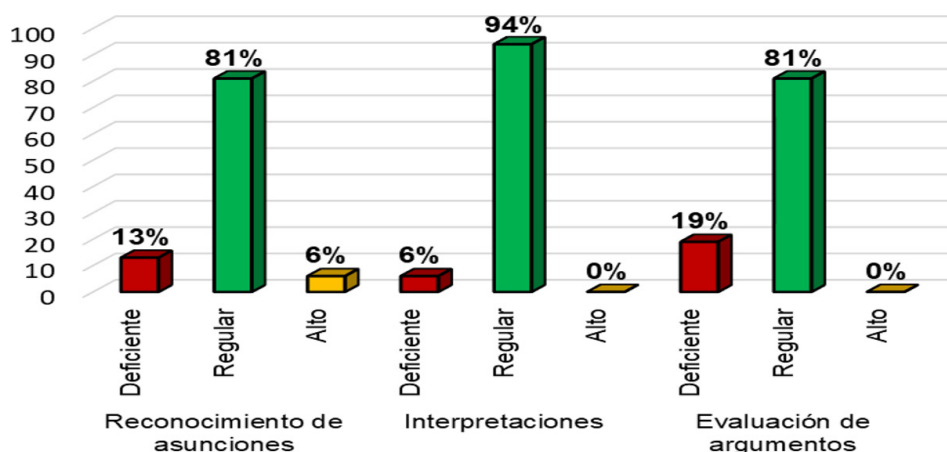
Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	7	23 %	16	100 %
	Regular	23	74 %		
	Alto	1	3 %		
Interpretaciones	Deficiente	0	0 %		
	Regular	29	94 %		
	Alto	2	6 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	5	16 %		
	Regular	24	77 %		
	Alto	2	7 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 7

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas



4.9.1.10. Análisis e interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Idiomas

Los datos correspondientes a la Tabla 12 viene a representar las entrevistas realizadas a los alumnos de la especialidad de Idiomas, como se observa en el grafico representado en la figura 7, en el señalizador *Reconocimiento de asunciones* resalta el nivel regular con 81 %, sigue el nivel deficiente con 13 %, siendo el nivel alto (6 %) con menor representación. En razón al ítem de *Interpretaciones*, el nivel regular (94 %) se acentúa sobremanera, completando con un 6 % de participación en el nivel deficiente, cayendo a 0 % la ubicación en el nivel alto. Relacionado con la *Evaluación de argumentos*, el 81 % se ubicó y el 19 % se situó en el nivel deficiente, no existiendo participación para el nivel alto (0 %). Aquí se puede observar que algunos indicadores en el nivel alto entuvo representado por un cero % (0 %), siguiendo concentrándose el grado de ubicación en el nivel regular, por lo tanto se debe seguir buscando la optimización del uso del razonamiento crítico.

4.9.1.11. Especialidad curricular: Educación Física

Tabla 13

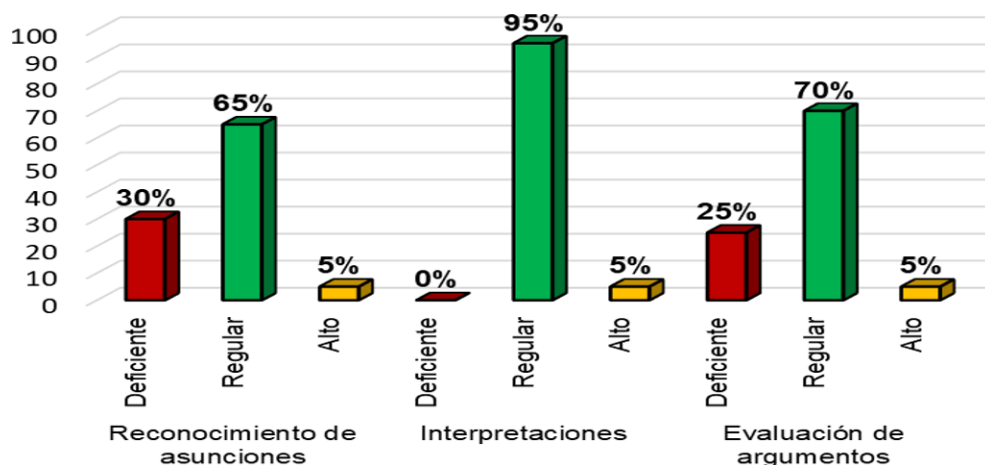
Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Educación Física

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	6	30 %	20	100 %
	Regular	13	65 %		
	Alto	1	5 %		
Interpretaciones	Deficiente	0	0 %		
	Regular	19	95 %		
	Alto	1	5 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	5	25 %		
	Regular	14	70 %		
	Alto	1	5 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 8

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Educación Física



4.9.1.12. Análisis e interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Educación Física

Observando la Figura 8 en el ítem de Reconocimiento de asunciones, la ubicación de los participantes quedaría de la siguiente manera: nivel regular 65 %, nivel deficiente 30 % y nivel alto 5 %. Para el medidor de Interpretaciones queda así: nivel regular 95 %, nivel alto 5 % y ninguno fue ubicado en el nivel deficiente (0 %). Acerca del indicador Evaluación de argumentos se puede situar la evaluación de la siguiente forma: nivel regular 70 %, nivel deficiente 25 % y nivel alto 5 %. Se siguen presentando representaciones muy altas del nivel deficiente y muy bajas del nivel alto, resultando un factor de advertencia a corregir.

4.9.1.13. Especialidad curricular: Ciencias Naturales

Tabla 14

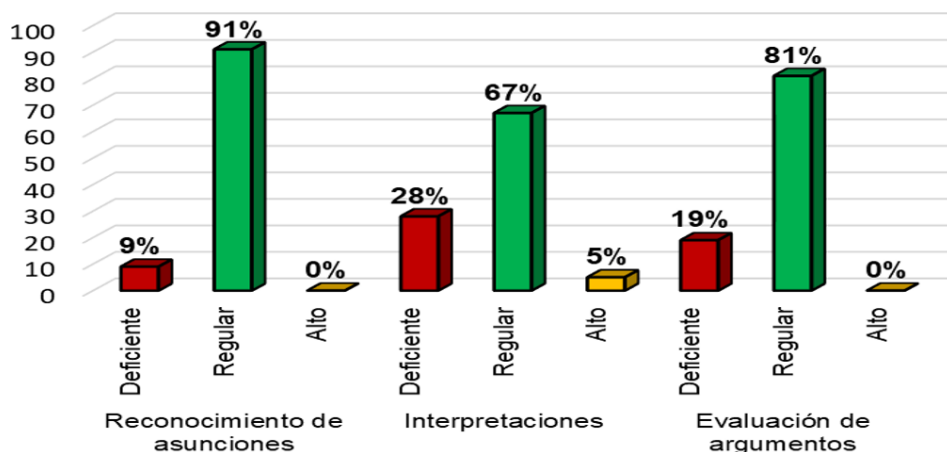
Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Naturales

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	2	9 %	21	100 %
	Regular	19	91 %		
	Alto	0	0 %		
Interpretaciones	Deficiente	6	28 %		
	Regular	14	67 %		
	Alto	1	5 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	4	19 %		
	Regular	17	81 %		
	Alto	0	0 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 9

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Naturales



4.9.1.14. Análisis e Interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Ciencias Naturales

Al ver el gráfico de barras de la Figura 9 se puede notar en la variable de señalización *Reconocimiento de asunciones*, el establecimiento de la gran mayoría se encuentra en el nivel regular con 91 %, con una ubicación en el nivel deficiente de 9 % y nadie de los encuestados logró alcanzar el nivel alto (0 %). Para el posicionador *interpretaciones*, la ubicación de los participantes queda en el nivel regular (67 %), en el nivel deficiente (28 %) y en el nivel alto (5 %). En cuanto al indicador *Evaluación de argumentos*, se presenta con un 81 % en nivel regular, para el nivel deficiente con un 19 % y ningún participante en el nivel alto. Se deben fortalecer los instrumentos que permitan un mayor desarrollo del razonamiento crítico para de este modo superar el nivel regular.

4.9.1.15. Especialidades curriculares: Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Tabla 15

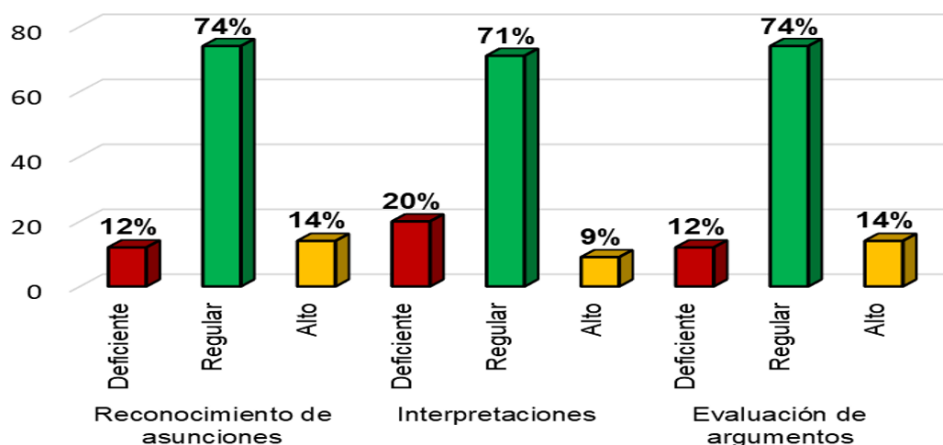
Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	4	12 %	35	100 %
	Regular	26	74 %		
	Alto	5	14 %		
Interpretaciones	Deficiente	7	20 %		
	Regular	25	71 %		
	Alto	3	9 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	4	12 %		
	Regular	26	74 %		
	Alto	5	14 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 10

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura y Filosofía



4.9.1.16. Análisis e Interpretación - Constr/Pens-Crit -18 - Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

En la Figura 10 y en la Tabla 15, se presentan los datos recopilados de las encuestas aplicadas a los alumnos de las menciones: Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología, allí se puede observar cómo quedó su evaluación en los diferentes indicadores: acerca de *Reconocimiento de asunciones*, nivel regular (74 %), Nivel alto (14 %) y Nivel deficiente (12 %). En relación a *Interpretaciones*, Nivel regular (71 %), Nivel deficiente (20 %) y Nivel alto (9 %). Para la *Evaluación de argumentos*, Nivel regular (74 %), Nivel alto (14 %) y Nivel deficiente (12 %). Se debe generar una mayor capacidad de análisis para subir los indicadores al nivel alto, buscando herramientas educativas que fomenten pensar y actuar con mayor fundamento.

4.9.1.17. Especialidad curricular: Informática Educativa

Tabla 16

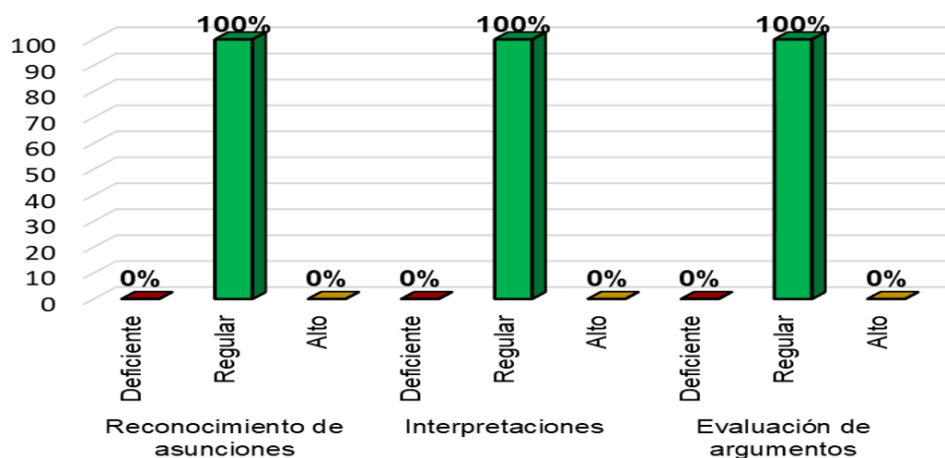
Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	0	0 %	5	100 %
	Regular	5	100 %		
	Alto	0	0 %		
Interpretaciones	Deficiente	0	0 %		
	Regular	5	100 %		
	Alto	0	0 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	0	0 %		
	Regular	5	100 %		
	Alto	0	0 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 11

Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa



4.9.1.18. Análisis e Interpretación - Informática Educativa

Se observa que en la Figura 11 y en los datos de la Tabla 16, para los todos indicadores, el 100 % de la población obtiene el nivel regular.

A pesar de que no hay participantes ubicados en el nivel deficiente, tampoco existen sujetos situados en el nivel alto, por lo que se infiere que se debe impulsar los mecanismos para obtener mayores calificaciones en el nivel alto, buscando un mejor desempeño en su vida profesional.

4.9.2. Resultados de la variable habilidades sociales (variable 2)

4.9.2.1. Especialidad curricular: Educación Inicial

Tabla 17

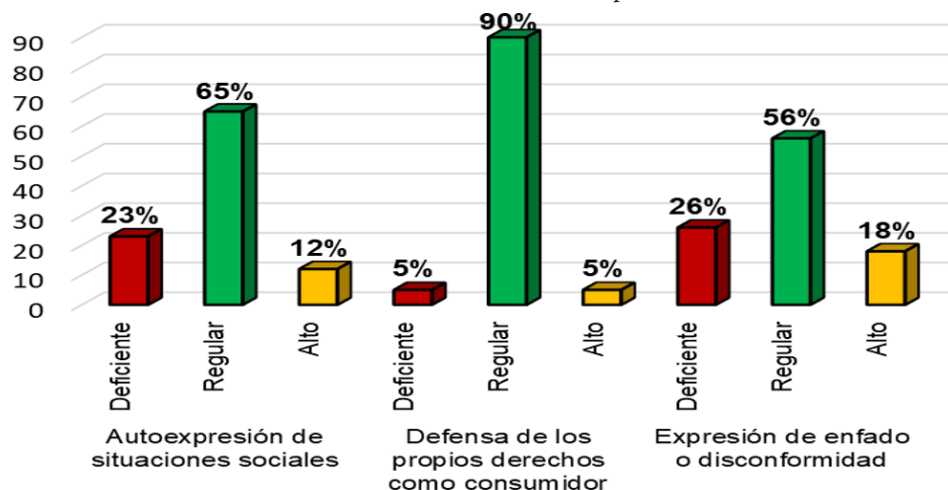
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	10	23 %	43	100 %
	Regular	28	65 %		
	Alto	5	12 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	2	5 %		
	Regular	39	90 %		
	Alto	2	5 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	11	26 %		
	Regular	24	56 %		
	Alto	8	18 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 12

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial



4.9.2.2. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Educación Inicial

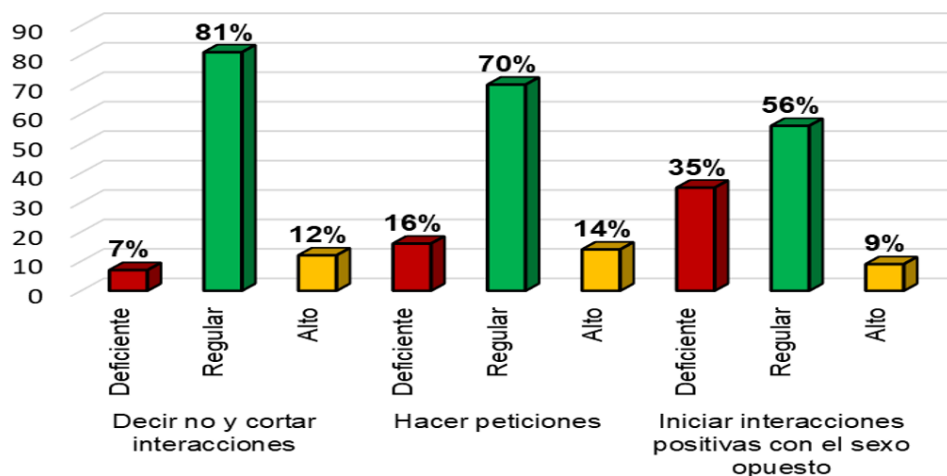
Para los estudiantes de Educación inicial, los resultados para la valoración del razonamiento crítico queda plasmada en la Tabla 17. Donde se puede apreciar lo siguiente: para el señalizador denominado *Autoexpresión de situaciones sociales*, el nivel regular se presenta con un 65 %, seguido por el nivel deficiente con un 23 % y por último el nivel el nivel alto con 12 %.

En cuanto al medio de verificación tabulado como *Defensa de los propios derechos como consumidor*, el nivel regular presentó una alta participación con 90 %, mientras el nivel alto y el nivel medio coinciden con una participación de 5 %.

Ya para el último indicador con este grupo de estudiantes, la *Expresión de enfado o disconformidad* quedo valorada en el nivel regular con 56 %, en el nivel deficiente con 26 % y en el nivel alto con 18 %. Aunque en la valoración se observa presencia del nivel alto en todos los indicadores y el nivel regular sigue siendo el de mayor participación porcentual, también existen valores del nivel deficiente con un considerable margen de participación, a este respecto se debe mejorar los niveles evaluativos del razonamiento crítico, buscando un mejor desenvolvimiento escenarios profesionales futuros.

Tabla 18*Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial*

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	3	7 %	43	100 %
	Regular	35	81 %		
	Alto	5	12 %		
Hacer peticiones	Deficiente	7	16 %		
	Regular	30	70 %		
	Alto	6	14 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	15	35 %		
	Regular	24	56 %		
	Alto	4	9 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.**Figura 13***Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Inicial*

4.9.2.3. Análisis e Interpretación- Hab/soc -18 (2)- Educación Inicial

Tanto en la Tabla 18 como en la Figura 13 se puede observar, en el ítem valorativo *Decir no y cortar interacciones*, para el nivel regular 81 % un, en cuanto al nivel alto 12 % y en relación al nivel deficiente 7 %. En los puntos de valoración *Hacer peticiones*, el 70 % está ubicado en el nivel regular, un 16 % se sitúa en el nivel deficiente y quedando el 14 % para el nivel alto. Para el indicador *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto* un 56 % se coloca en el nivel regular, un considerable 35 % se instala en el nivel deficiente y el 9 % restante se localiza en el nivel alto. Se sigue observando un gran número de estudiantes localizados valorativamente en el nivel deficiente, al fortalecer el uso del razonamiento crítico también se estaría mejorando las capacidades de los individuos en sus decisiones de vida.

4.9.2.4. Especialidad curricular: Educación Primaria

Tabla 19

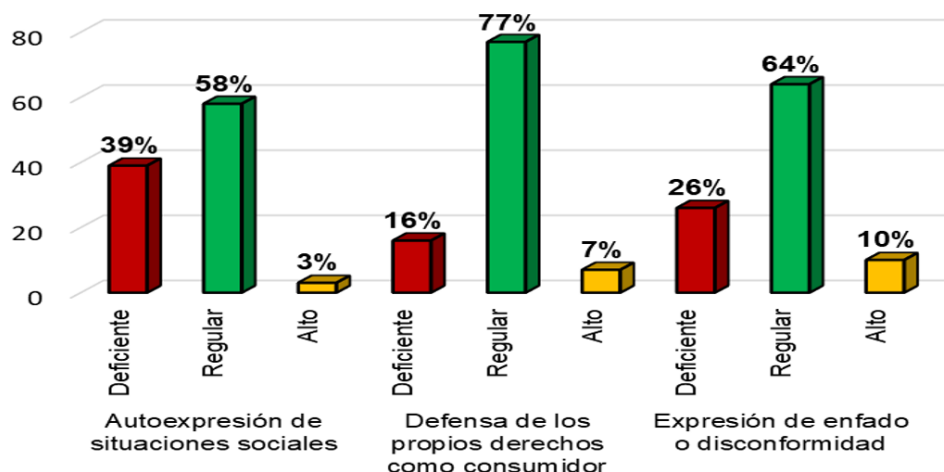
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	12	39 %	31	100 %
	Regular	18	58 %		
	Alto	1	3 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	5	16 %		
	Regular	24	77 %		
	Alto	2	7 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	8	26 %		
	Regular	20	64 %		
	Alto	3	10 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 14

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria



4.9.2.5. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Educación Primaria

La Figura 14 muestra el gráfico correspondiente a la valoración realizada a los estudiantes de la mención Educación Primaria, consultados sobre la *Autoexpresión de situaciones sociales*, el 58 % se encontró en el nivel regular, situándose con un 39 % de ellos en el nivel deficiente, y tan solo un 3 % en el nivel alto. Acerca de la *Defensa de los propios derechos como consumidor*, el 77 % de ellos se expresó en el nivel regular, el 16 % fue ubicado en el nivel deficiente y apenas un 7 % logró el nivel alto. Para el caso de, la *Expresión de enfado o disconformidad*, la mayoría estuvo representada en el nivel regular con un 64 %, 26 % se situó en el nivel deficiente y un 10 % se localizó en el nivel alto. En este grupo el nivel deficiente llegó a alcanzar un enorme 39 %, esto hace perentorio la revisión de los mecanismos usados para lograr un pensamiento objetivo.

Tabla 20

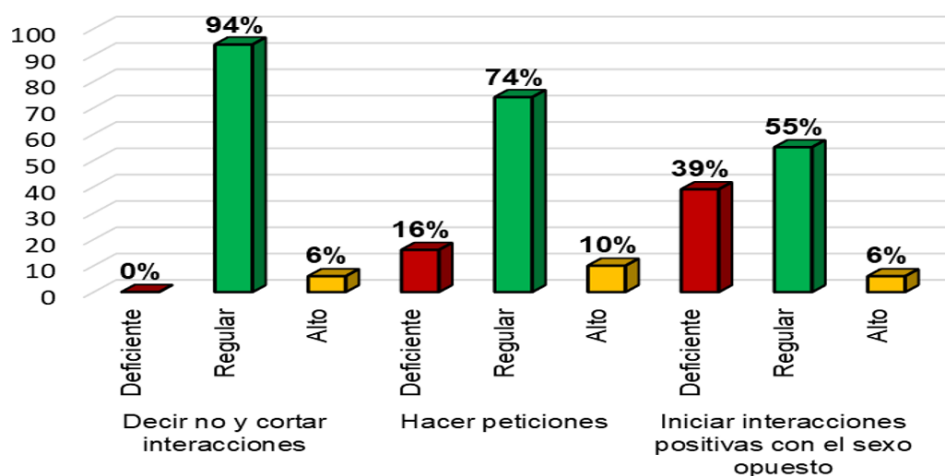
Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	0	0 %	31	100 %
	Regular	29	94 %		
	Alto	2	6 %		
Hacer peticiones	Deficiente	5	16 %		
	Regular	23	74 %		
	Alto	3	10 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	12	39 %		
	Regular	17	55 %		
	Alto	2	6 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 15

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria



4.9.2.6. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Educación Primaria

En el análisis de la Figura 15 se puede observar, que los participantes en el ítem valorativo *Decir no y cortar interacciones* la gran mayoría se vió representada en el nivel regular con 94 %, también aquí destaca que en el nivel deficiente no hubo ninguna participación (0 %), quedando el porcentaje faltante en el nivel alto con 6 %. Para el caso de *Hacer peticiones* la representación más destacada estuvo en el nivel regular (74 %), seguido con un 16 % del nivel deficiente, permaneciendo un 10 % en el nivel alto. En último lugar, se tiene el indicador *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto*, donde el nivel regular estuvo representado por el 55 % de los estudiantes, en el nivel deficiente se ubicaron un 39 % y para el nivel alto correspondió el 6 %. A pesar que hubo indicadores con 0 % en el nivel deficiente también en otros indicadores la valoración estuvo por el orden de 39 % en el nivel deficiente. Lo que hace inferir que también en este grupo se debe fortalecer una manifestación expresiva clara para un mejor desarrollo social del individuo.

4.9.2.7. Especialidad curricular: Ciencias Sociales

Tabla 21

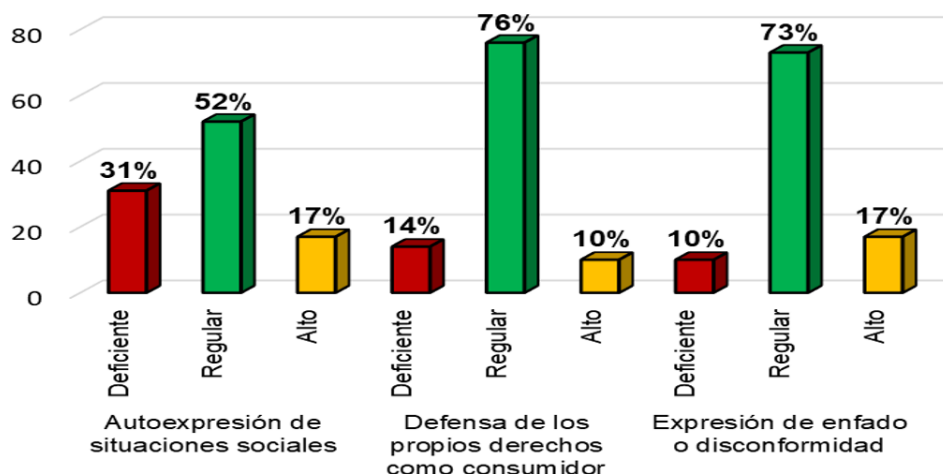
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Sociales

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	9	31 %	29	100 %
	Regular	15	52 %		
	Alto	5	17 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	4	14 %		
	Regular	22	76 %		
	Alto	3	10 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	3	10 %		
	Regular	21	73 %		
	Alto	5	17 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 16

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Sociales



4.9.2.8. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Ciencias Sociales

Los datos observados en la Tabla 21 y la Figura 16, muestran en la guía evaluativa *Autoexpresión de situaciones sociales* al nivel regular establecido en un 52 %, consecutivo está el nivel deficiente con 31 %, por último el nivel alto con 17 %. Para el señalizador valorativo *Defensa de los propios derechos como consumidor* la participación porcentual queda así: nivel regular 76 %, Nivel deficiente 14 % y nivel alto 10 %. En cuanto al indicador *Expresión de enfado o disconformidad*, nivel regular 73 %, nivel alto 17 % y nivel deficiente 10 %. Si bien se puede ver que la participación en el nivel alto estuvo entre un 10 % y un 17 %, asimismo es observable que la porción participativa en el nivel deficiente va desde 10 % hasta el 31 %. Siendo necesarios prepararlos mejor en el dominio de escenarios conflictivos.

Tabla 22

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Primaria

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	3	10 %	29	100 %
	Regular	25	86 %		
	Alto	1	4 %		
Hacer peticiones	Deficiente	4	13 %		
	Regular	19	66 %		
	Alto	6	21 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	9	31 %		
	Regular	15	52 %		
	Alto	5	17 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

4.9.2.9. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Ciencias Sociales

La Figura 17 indica en el ítem valorativo *Decir no y cortar interacciones* que el 86 % fue calificado en el nivel regular, el 10 % se presenta en el nivel deficiente y el 4 % exhibe un nivel alto. Para la guía valorativa *Hacer peticiones*, un 66 % calificó para el nivel regular, continuando con el nivel alto presentando 21 % y al final el nivel deficiente con 13 %. La valoración en el indicador *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto* se presentó de la siguiente forma: nivel regular (52 %), nivel deficiente (31 %) y nivel alto (17 %). Se sigue observando altos porcentajes en los niveles deficientes de los indicadores, es absolutamente necesarios dar mayor importancia a la expresión verbal como medio de alcanzar los fines buscados.

4.9.2.10. Especialidad curricular: Físico Matemática

Tabla 23

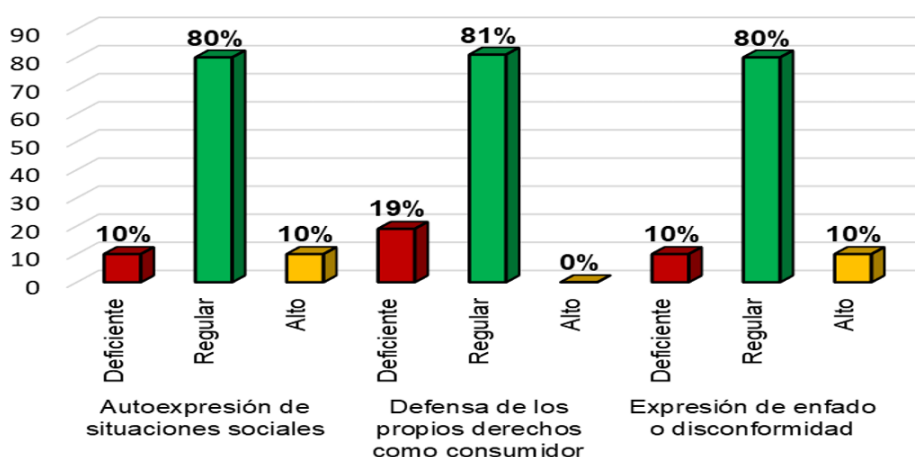
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Físico Matemática

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	3	10 %	31	100 %
	Regular	25	80 %		
	Alto	3	10 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	6	20 %		
	Regular	25	80 %		
	Alto	0	0 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	3	10 %		
	Regular	25	80 %		
	Alto	3	10 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 18

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Físico Matemática



4.9.2.11. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Físico Matemática

En la Figura 18 se puede ver en ítem evaluativo *Autoexpresión de situaciones sociales*, un valor máximo de 80 % para el nivel regular y un 10 % tanto para el nivel alto como para el nivel deficiente. En cuanto al señalizador *Defensa de los propios derechos como consumidor*, un conteo máximo de 81 % para el nivel regular y el 19 % restante se ubicó en el nivel deficiente, no existiendo ningún participante que se encuentre en el nivel alto (0 %). En relación a la variable valorativa *Expresión de enfado o disconformidad*, resalta el 80 % del nivel regular, con 10 % para cada uno de los niveles alto y deficiente. Nuevamente hay un alto porcentaje concentrado en el nivel regular, con la mejora de la técnica y los instrumentos aplicados se puede lograr un mayor desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Tabla 24

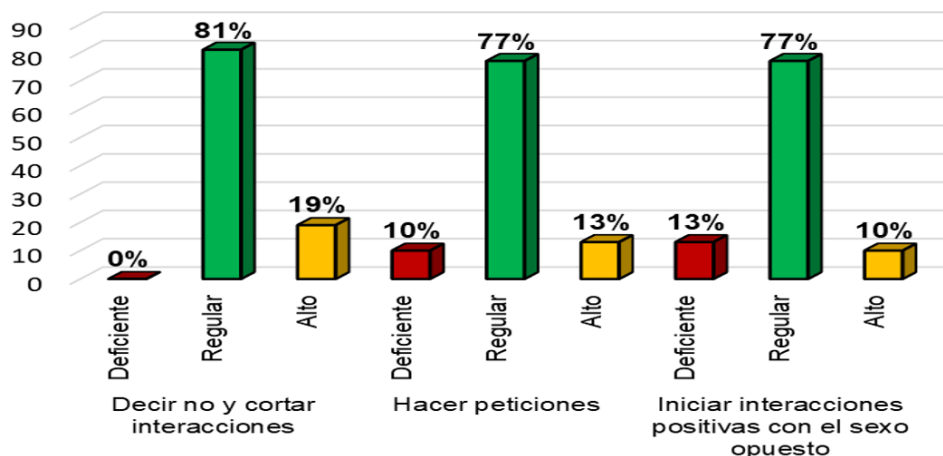
Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Físico Matemática

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	0	0 %	31	100 %
	Regular	25	81 %		
	Alto	6	19 %		
Hacer peticiones	Deficiente	3	10 %		
	Regular	24	77 %		
	Alto	4	13 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	4	13 %		
	Regular	24	77 %		
	Alto	3	10 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 19

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Físico Matemática



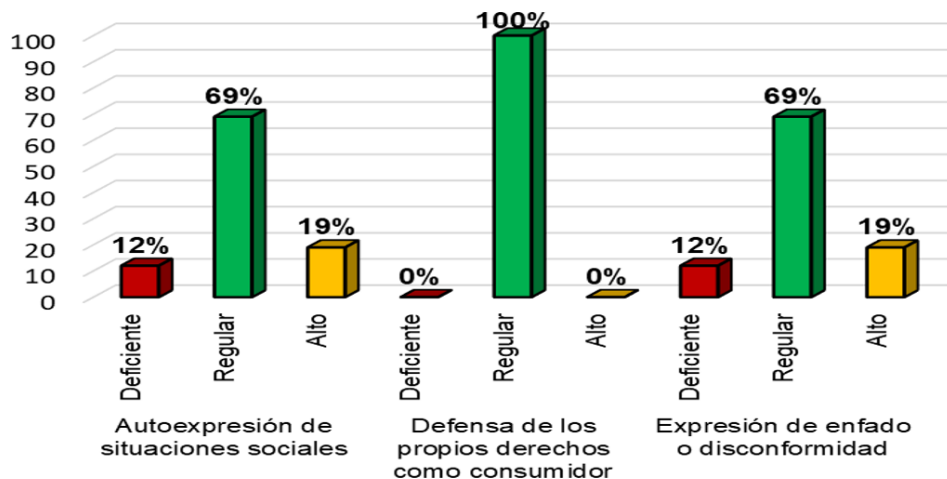
4.9.2.12. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Físico Matemática

En la Figura 19 se puede apreciar que los estudiantes de la mención Físico Matemática, fueron clasificados de la manera siguiente en los diferentes ítem evaluativos: en el ítem *Decir no y cortar interacciones*, nivel regular 81 %, nivel alto 19 %, ningún participante en nivel deficiente. En relación a *Hacer peticiones*, nivel regular 77 %, nivel alto 13 %, restando un 10 % para nivel deficiente. Acerca de la variable valorativa *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto*, nivel regular 77 %, Nivel deficiente 13 % y nivel alto 10 %. El nivel regular se encuentra posicionado entre el 77 % y el 81 %, existe un indicador en el nivel deficiente sin ninguna representación, y el nivel alto varía entre el 10 % y el 19 %, aunque el grupo tiene tendencia positiva y buscando no ser conformistas se pueden generar espacios que les ayude a un mejor desenvolvimiento futuro.

4.9.2.13. Especialidad curricular: Idiomas

Tabla 25*Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas*

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	2	12 %	16	100 %
	Regular	11	69 %		
	Alto	3	19 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	0	0 %		
	Regular	16	100 %		
	Alto	0	0 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	2	12 %		
	Regular	11	69 %		
	Alto	3	19 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.**Figura 20***Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas*

4.9.2.14. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Idiomas

Analizando el grafico de la Figura 20 conformada con datos de la Tabla 25, se observan los siguientes resultados: en el señalizador *Autoexpresión de situaciones sociales*, nivel regular 69 %, nivel alto 19 % y nivel deficiente 12 %. Con respecto a los valores del ítem *Defensa de los propios derechos como consumidor*, Todos los participantes se ubicaron en el nivel regular (100%). Y para el índice valorativo *Expresión de enfado o disconformidad*, 69 % para el nivel regular, un 19 % quedó plasmado para nivel alto y ubicado con un 12 % en el nivel deficiente el resto de los participantes. La gran mayoría se posicionó en el nivel regular y un buen porcentaje en el nivel alto, siendo un escenario con tendencia favorable, impulsando y revisando estrategias se pueden lograr mejores resultados, siendo que esta mejoría repercutirá positivamente en su desempeño profesional.

Tabla 26

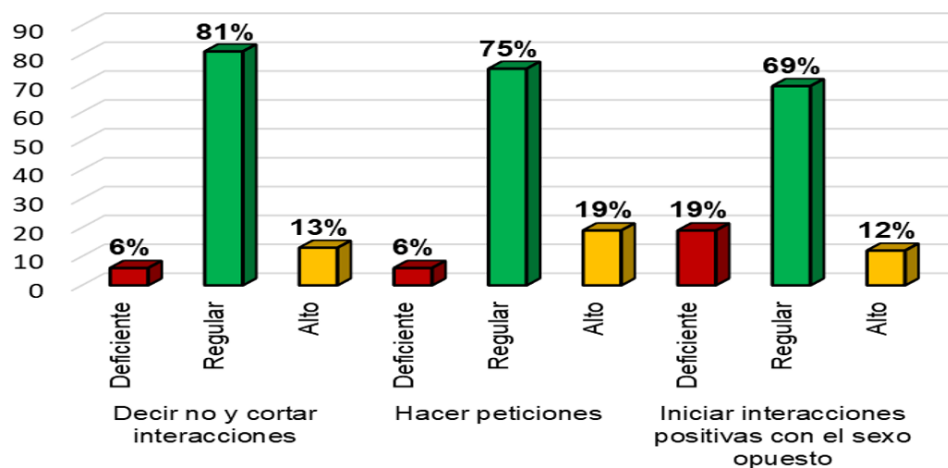
Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Físico Matemática

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	1	6 %	16	100 %
	Regular	13	81 %		
	Alto	2	13 %		
Hacer peticiones	Deficiente	1	6 %		
	Regular	12	75 %		
	Alto	3	19 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	3	19 %		
	Regular	11	69 %		
	Alto	2	12 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 21

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad de Idiomas



4.9.2.15. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Idiomas

Viendo los gráficos presentados en la Figura 21, se puede apreciar, en lo referente al señalizador *Decir no y cortar interacciones*, con un 81 % de los encuestados encontrándose posicionados en el nivel regular, para el segundo puesto se encuentra el nivel alto con 13 % y en la tercera posición con un 6 % el nivel deficiente. Ubicamos al indicador *Hacer peticiones*, con los siguientes porcentajes de participación: 75 % nivel regular, 19 % nivel alto y 6 % nivel deficiente. La última guía valorativa para este grupo de participantes es *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto*, quedando expresados los resultados de la siguiente manera: 69 % nivel regular, 19 % nivel deficiente y 12 % nivel alto. Para los tres ítems valorativos el nivel más destacado fue el regular, lo que hace obligatorio ocuparse de establecer las estrategias necesarias para mejorar estos niveles valorativos.

4.9.2.16. Especialidad curricular: Educación Física

Tabla 27

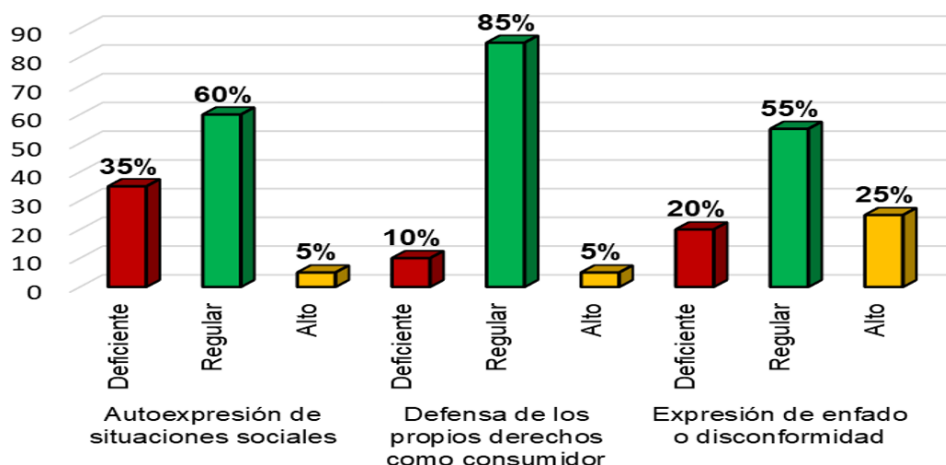
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Física

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	7	35 %	20	100 %
	Regular	12	60 %		
	Alto	1	5 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	2	10 %		
	Regular	17	85 %		
	Alto	1	5 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	4	20 %		
	Regular	11	55 %		
	Alto	5	25 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 22

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Educación Física



4.9.2.17. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Educación Física

En la Figura 22 con datos de la Tabla 27, los participantes de la mención Educación Física se expresaron de la siguiente forma: *Autoexpresión de situaciones sociales*, nivel regular 60 %, nivel deficiente 35 % y nivel alto 5 %. Detallando el indicador *Defensa de los propios derechos como consumidor*, un 85 % se ubicó en el nivel regular, un 10 % se posicionó en el nivel deficiente y un 5 % se situó en el nivel alto. En el ítem evaluador *Expresión de enfado o disconformidad*, la clasificación quedó expresada así, nivel regular 55 %, nivel alto 25 % y nivel deficiente 20 %. Se observa que sobresale el nivel regular pero también se puede ver valores altos del nivel deficiente, siendo recomendable abrir mayores territorios de promoción aprendizajes objetivos.

Tabla 28

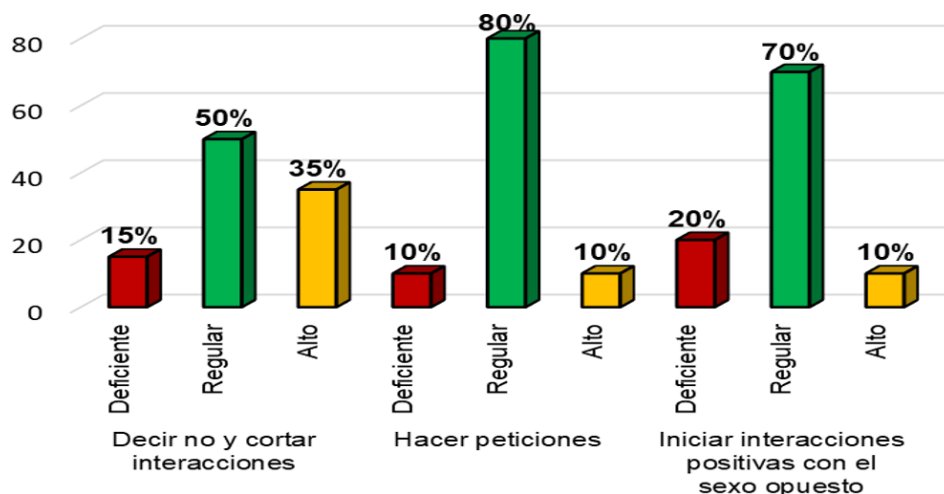
Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Físico Matemática

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	3	15 %	20	100 %
	Regular	10	50 %		
	Alto	7	35 %		
Hacer peticiones	Deficiente	2	10 %		
	Regular	16	80 %		
	Alto	2	10 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	4	20 %		
	Regular	14	70 %		
	Alto	2	10 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 23

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Educación Física



4.9.2.18. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Educación Física

Observando las barras de la Figura 23, referente a la valoración sobre el pensamiento crítico realizada a los estudiantes de Educación Física, se muestra el siguiente comportamiento en los tres (3) indicadores evaluados: *Decir no y cortar interacciones*, nivel regular 50 %, nivel alto 35 % y nivel deficiente 15 %. Variable evaluativa *Hacer peticiones* nivel regular 80 %, nivel alto y nivel deficiente 10 % cada uno y acerca del indicador *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto*, nivel regular 70 %, nivel deficiente 20 % y nivel alto 10 %. De nuevo destaca el nivel regular con un mayor número de participantes ubicados en este ítem, pero también se puede ver un buen porcentaje del nivel alto que va entre 10 % y 35 %, dando una buena participación colocados en niveles aceptables, no obstante también se presentó un nivel deficiente que oscila entre 10 % y 20 %, siendo necesario prestar mayor atención a este grupo de alumnos en esos aspectos.

4.9.2.19. Especialidad curricular: Ciencias Naturales

Tabla 29

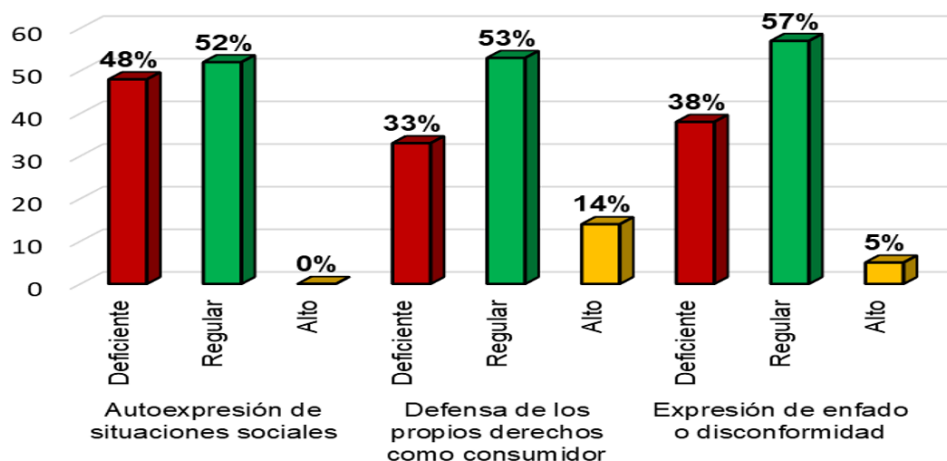
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad de Ciencias Naturales

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	10	48 %	21	100 %
	Regular	11	52 %		
	Alto	0	0 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	7	33 %		
	Regular	11	53 %		
	Alto	3	14 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	8	38 %		
	Regular	12	57 %		
	Alto	1	5 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 24

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de la especialidad de Ciencias Naturales



4.9.2.20. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Ciencias Naturales

En la interpretación de la Figura 24, el grupo de Ciencias Naturales se comportó de la forma siguiente: hablando de *Autoexpresión de situaciones sociales*, el nivel regular quedó en 52 % y el nivel deficiente en 48 %. En la interpretación de *Defensa de los propios derechos como consumidor*, el nivel regular se posicionó en un 53 %, el nivel deficiente se situó en 33 % y el nivel alto se ubicó en un 14 %. Para el último indicador de este grupo definido como *Expresión de enfado o disconformidad*, el 57 % correspondió al nivel regular, en un 38 % estuvo el nivel deficiente y tan solo un 5 % se valoró en el nivel alto. En este grupo se presenta una situación digna de alarma, siendo los valores del nivel deficiente comparativamente altos, conllevando a una urgente revisión de los mecanismos e instrumentos que permitan un mejor desempeño de las habilidades sociales.

Tabla 30

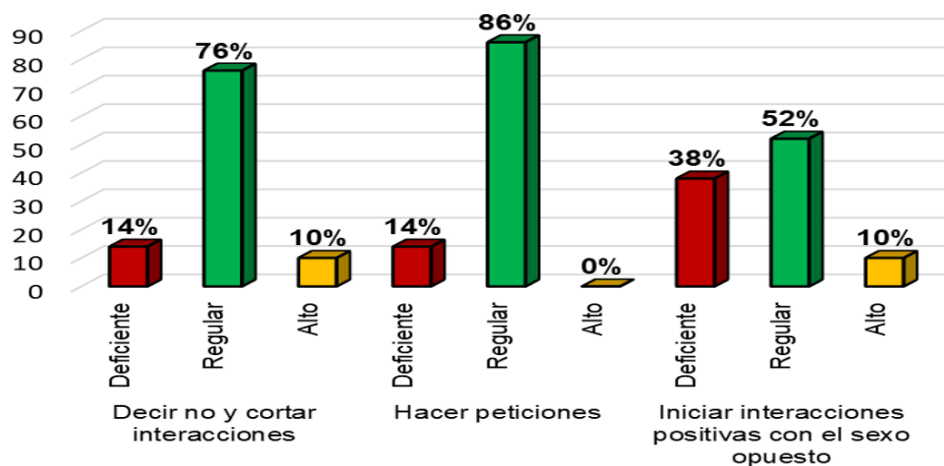
Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes dde Educación especialidad de Ciencias Naturales

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	3	14 %	21	100 %
	Regular	16	76 %		
	Alto	2	10 %		
Hacer peticiones	Deficiente	3	14 %		
	Regular	18	86 %		
	Alto	0	0 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	8	38 %		
	Regular	11	52 %		
	Alto	2	10 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 25

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de la especialidad de Ciencias Naturales



4.9.2.21. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Ciencias Naturales

Prestando atención a los datos de la Tabla 30 reflejados en la Figura 25, se puede detallar que el señalizador *Decir no y cortar interacciones*, quedó representado de la siguiente manera: nivel regular 76 %, nivel deficiente 14 % y nivel alto 10 %. Con relación a la guía evaluativa *Hacer peticiones*, un 86 % se posicionó en el nivel regular y un 14 % en el nivel deficiente. Para el ítem valorativo *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto*, en el nivel regular se apuntaron un 52 % de los participantes, con 38 % fue la participación en el nivel deficiente y para el nivel alto un 10 %. Se siguen posicionando la mayoría de los participantes en el nivel regular, pero también aun se observa un preocupante grupo que se sitúa en el nivel deficiente, en este grupo con un indicador que llegó a 38 %.

4.9.2.22. Especialidad curricular: Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Tabla 31

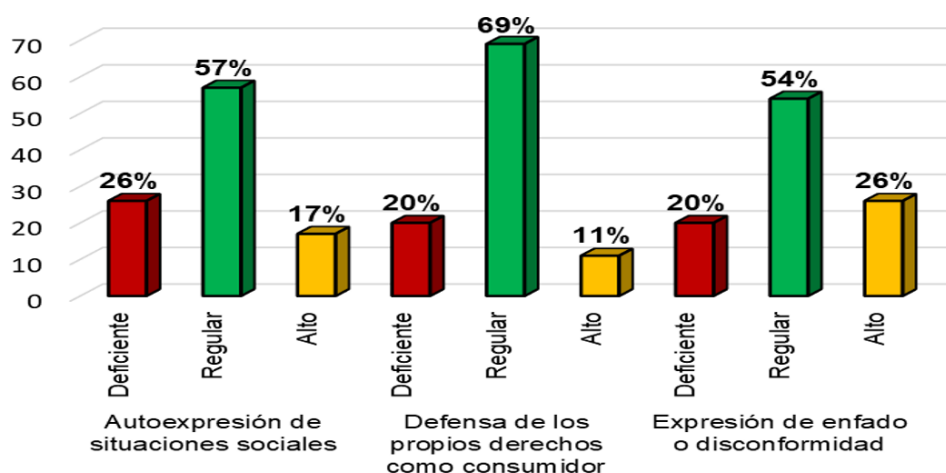
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	9	26 %	35	100 %
	Regular	20	57 %		
	Alto	6	17 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	7	20 %		
	Regular	24	69 %		
	Alto	4	11 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	7	20 %		
	Regular	19	54 %		
	Alto	9	26 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 26

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura y Filosofía



4.9.2.23. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Lengua, Literatura y Filosofía

La Figura 26 indica, que en *Autoexpresión de situaciones sociales*, resalta el nivel regular con 57 %, seguido por el nivel deficiente con 26 % y al final con 17 % el nivel alto. Relativo al señalizador *Defensa de los propios derechos como consumidor*, un 69 % estuvo localizado en el nivel regular, un 20 % se colocó en el nivel deficiente, quedando un 11 % instalado en el nivel alto. Para el ítem valorativo *Expresión de enfado o disconformidad* la localización en los diferentes niveles quedó así: 54 % nivel regular, 26 % nivel alto y 20 % nivel deficiente. En este grupo el nivel que más sobresale es el regular, seguido por altos porcentajes del nivel deficiente y por último el nivel alto. Por ello se debe alertar sobre tomar correcciones en los programas de estudio, para hacerlos más aptos en estas áreas y así mejorar su futuro desempeño.

Tabla 32

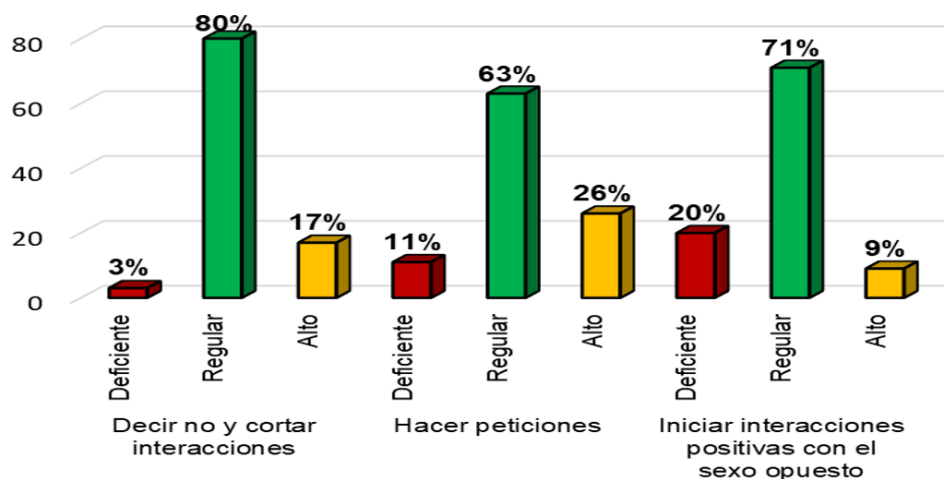
Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	1	3 %	35	100 %
	Regular	28	80 %		
	Alto	6	17 %		
Hacer peticiones	Deficiente	4	11 %		
	Regular	22	63 %		
	Alto	9	26 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	7	20 %		
	Regular	25	71 %		
	Alto	3	9 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 27

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Lengua, Literatura y Filosofía



4.9.2.24. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Lengua, Literatura y Filosofía

La Figura 27 con datos de la Tabla 32 demuestra que los cursantes de de Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología lograron posicionarse en el indicador *Decir no y cortar interacciones* así: nivel regular 80 %, nivel alto 17 % y nivel deficiente 3 %. En cuanto a la ubicación en el señalizador *Hacer peticiones* quedó de la siguiente manera: nivel regular 63 %, nivel alto 26 % y nivel deficiente 11 %. En el ítem *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto*, el nivel regular presento un 71 %, el nivel deficiente 20 %, quedando para el nivel alto un 9 %. En este grupo el gran común se ubicó en el nivel regular, existiendo también un buen porcentaje en el nivel alto, pero el nivel deficiente sigue estando presente en una buena proporción, por lo tanto, se debe tener presente la revisión y profundización en la mejora de las estrategias que concedan un mayor desarrollarse de estas habilidades en los estudiantes.

4.9.2.25. Especialidad curricular: Informática Educativa

Tabla 33

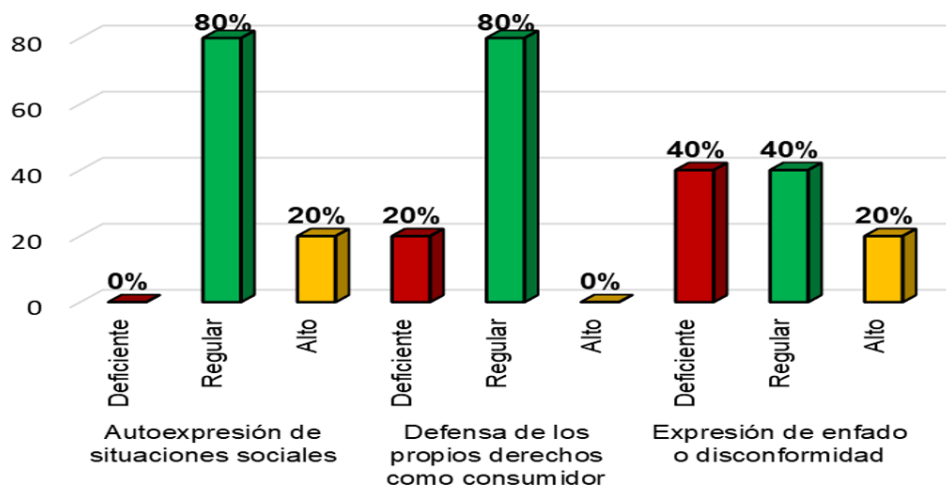
Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	0	0 %	5	100 %
	Regular	4	80 %		
	Alto	1	20 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	1	20 %		
	Regular	4	80 %		
	Alto	0	0 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	2	40 %		
	Regular	2	40 %		
	Alto	1	20 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 28

Nivel de habilidades sociales -1- de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa



4.9.2.26. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (1) - Informática Educativa

En la Figura 28 se puede advertir, que para el ítem valorativo *Autoexpresión de situaciones sociales*, un 80 % se posicionó en el nivel regular y el otro 20 % restante fue calificado en el nivel alto. Para el punto evaluativo *Defensa de los propios derechos como consumidor* un 80 % lograron situarse en el nivel regular y un 20 % en el nivel deficiente. Con relación a la *Expresión de enfado o disconformidad*, el nivel regular y el nivel deficiente se plantaron cada uno con 40 %, el 20 % restante quedo en el nivel alto. La participación de los encuestados en el nivel deficiente sigue siendo alarmante, si lo enfocamos en la sociedad conflictiva de hoy día puede ser un gran factor de desventaja.

Tabla 34

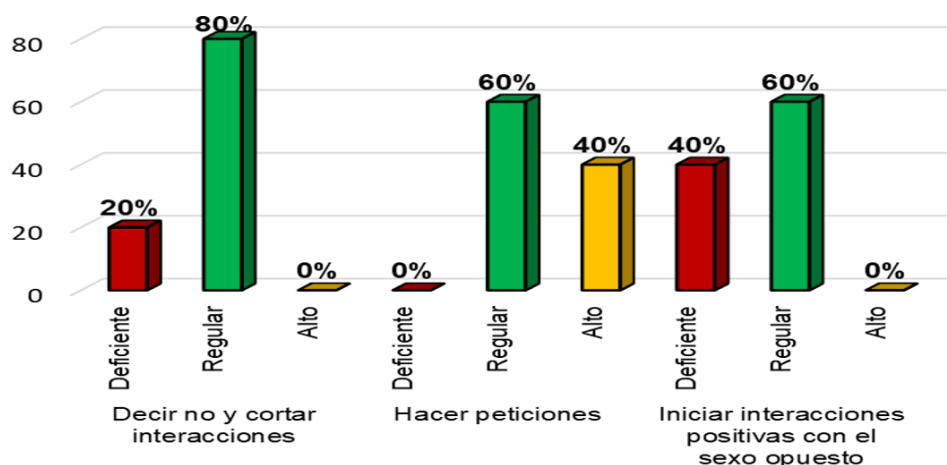
Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes dde Educación especialidad Informática Educativa

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	1	20 %	5	100 %
	Regular	4	80 %		
	Alto	0	0 %		
Hacer peticiones	Deficiente	0	0 %		
	Regular	3	60 %		
	Alto	2	40 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	2	40 %		
	Regular	3	60 %		
	Alto	0	0 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 29

Nivel de habilidades sociales -2- de estudiantes de Educación especialidad Informática Educativa



4.9.2.27. Análisis e Interpretación - Hab/soc -18 (2) - Informática Educativa

Al deducir de la Figura 29, el indicador *Decir no y cortar interacciones*, queda dividido con 80 % para el nivel regular y 20 % para el nivel deficiente. Con respecto al ítem valorativo *Hacer peticiones* un 60 % permaneció representando al nivel regular y un 40 % obtuvo un nivel alto. En referencia a *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto* se repartió: nivel regular 60 % y nivel deficiente 40 %. Se presentan elevados porcentajes tanto del nivel deficiente como del alto, aunque sigue destacando el nivel regular, en la estructura social existente se desprende evidente preocupación la necesidad de interacción social y relaciones sociales acordes a cada contexto, esto hace relevante mejorar estas destrezas.

4.9.3. Resultados finales por especialidad de estudio

4.9.3.1. Especialidad curricular: Educación inicial

Tabla 35

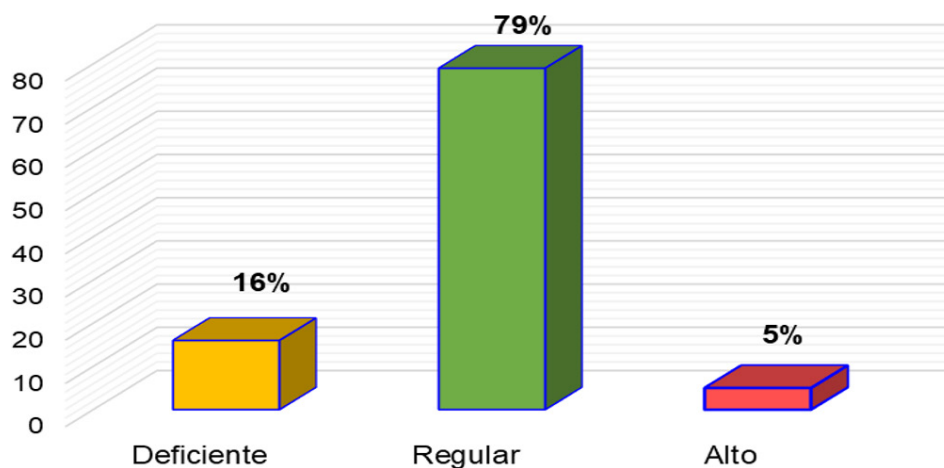
Niveles de habilidades del pensamiento crítico de educación inicial

Escala	f	%
Deficiente	7	16 %
Regular	34	79 %
Alto	2	5 %
TOTAL	43	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 30

Niveles de habilidades del pensamiento crítico de educación inicial



4.9.3.2. Análisis e Interpretación - Pensamiento crítico - Educación inicial

Detallando la Figura 30, donde se muestra una valoración porcentual de habilidades o destrezas de pensamiento o razonamiento crítico calificado por niveles, allí se observa: un destacado 79 % en el nivel regular, le sigue a continuación el nivel deficiente con 16 % y encontrándose el último lugar el nivel alto calificado con un 5 %. Quedando definido con estos datos que para los alumnos integrantes de la mención educación inicial, en la valoración realizada sobre razonamiento y competencias en pensamiento crítico quedó establecida mayoritariamente en el nivel regular.

Tabla 36

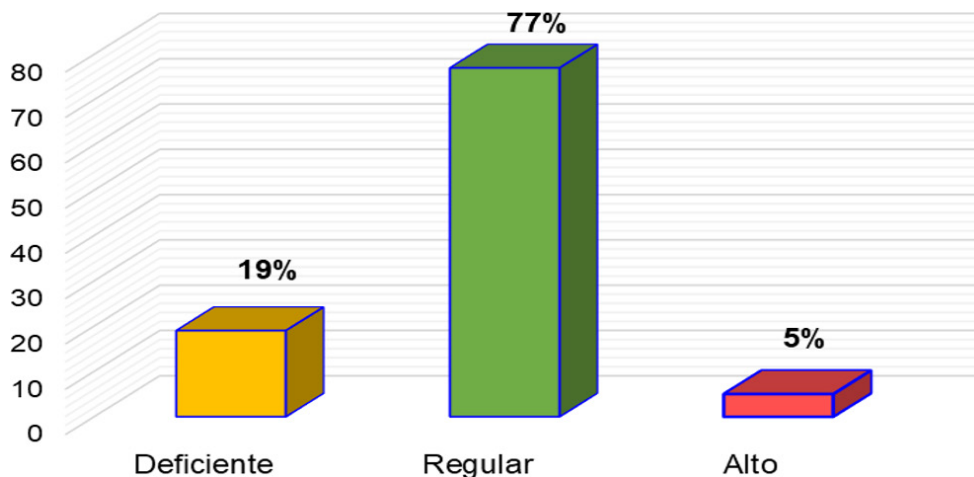
Niveles de habilidades sociales de educación inicial

Escala	f	%
Deficiente	8	19 %
Regular	33	77 %
Alto	2	5 %
TOTAL	43	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 31

Niveles de habilidades sociales de educación inicial





4.9.3.3. Análisis e Interpretación - Habilidades sociales - Educación inicial

Sobre habilidades sociales de educación inicial, podemos apreciar en la Tabla 36 lo siguiente: El nivel regular se posicionó con 77 %, un 19 % de los participantes encuestados fueron calificados en el nivel deficiente, y apenas el 5 % de este grupo de estudiantes se ubicó en el nivel alto.

Nuevamente el nivel regular obtuvo el más alto grado de calificación, siendo el nivel alto el menos destacado.

Tabla 37

Relación de las variables en la especialidad Educación Inicial

		Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1	,957 **
	Sig. (bilateral)		,000
	N	43	43
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,957 **	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	43	43

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 32

Relación de las variables en la especialidad Educación Inicial



4.9.3.4. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Educación Inicial

Observando los datos de la Tabla 37, relacionada con los alumnos de educación inicial, se puede establecer la estrecha relación entre las variables: *habilidades del pensamiento crítico* y *habilidades sociales*, los valores: significancia (0,00) y Valor Pearson (0,957), dejan claramente constituida la relación positiva y la correlación fuerte. Quedando demostrado el efecto directo que ejerce una variable sobre la otra, y la influencia de ellas en el desempeño social de los alumnos de la mención de educación inicial.

4.9.3.5. Especialidad curricular: Educación Primaria

Tabla 38

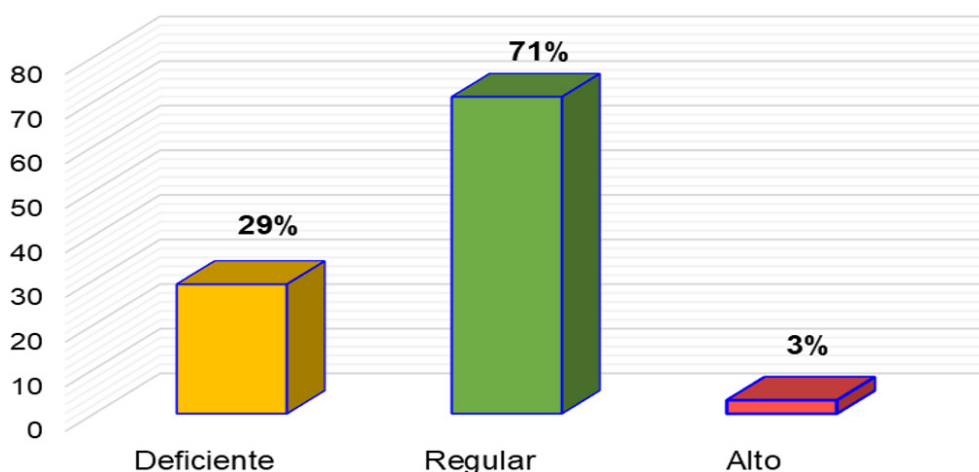
Niveles de habilidades del pensamiento crítico de Educación Primaria

Escala	f	%
Deficiente	8	29 %
Regular	22	71 %
Alto	1	3 %
TOTAL	31	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 33

Niveles de habilidades del pensamiento crítico de Educación Primaria



4.9.3.6. Análisis e Interpretación - Pensamiento crítico - Educación Primaria

La Figura 33 nos indica que en lo referente a destrezas evaluadas relacionadas al pensamiento crítico a este grupo de estudiantes, el desempeño presentado fue el siguiente: Nivel regular 71 %, nivel deficiente 29 % y un 3 % para el nivel alto. Destacando la calificación de la mayoría de los estudiantes en el nivel regular.

Tabla 39

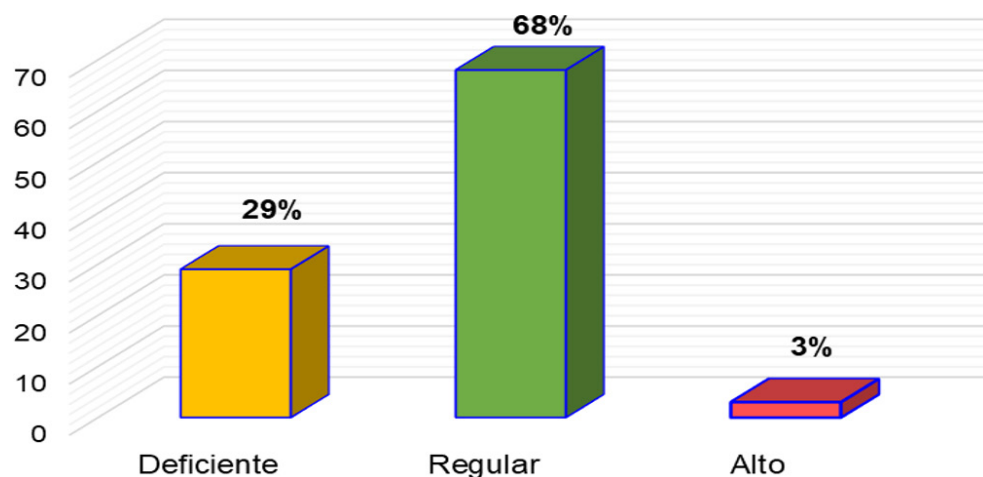
Niveles de habilidades del pensamiento crítico de Educación Primaria

Escala	f	%
Deficiente	9	29 %
Regular	21	68 %
Alto	1	3 %
TOTAL	31	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 34

Niveles de habilidades sociales de Educación Primaria



4.9.3.7. Análisis e Interpretación - Habilidades sociales - Educación Primaria

En la valoración de las habilidades y destrezas sociales en la Figura 34 se puede apreciar que el nivel regular sobresale con 68 %, el nivel deficiente tiene un importante 29 % y un escaso y preocupante 3 % para el nivel alto. Observando el nivel tan bajo de la valoración denominada nivel alto de los alumnos integrantes de la mención Educación Primaria, es importante recordar lo relevante que son las relaciones interpersonales en el desempeño laboral.

Tabla 40
Relación de las variables en la especialidad Educación Primaria

	Pensamiento crítico	Habilidades sociales	
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1	,942 **
	Sig. (bilateral)		,000
	N	31	31
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,942 **	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	31	31

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 35
Relación de las variables en la especialidad Educación Primaria





4.9.3.8. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Educación Primaria

Los datos presentados en la Tabla 40, demuestran sin lugar a dudas la cercana relación que presentan ambas variables (habilidades del pensamiento crítico y habilidades sociales), justificado con los valores de significancia de 0,00, y la valoración mostrada en el coeficiente de correlación de Pearson de 0,942. Mostrando la importancia de desarrollar el razonamiento crítico para una buena expansión de las competencias sociales.

4.9.3.9. Especialidad curricular: Ciencias Sociales

Tabla 41

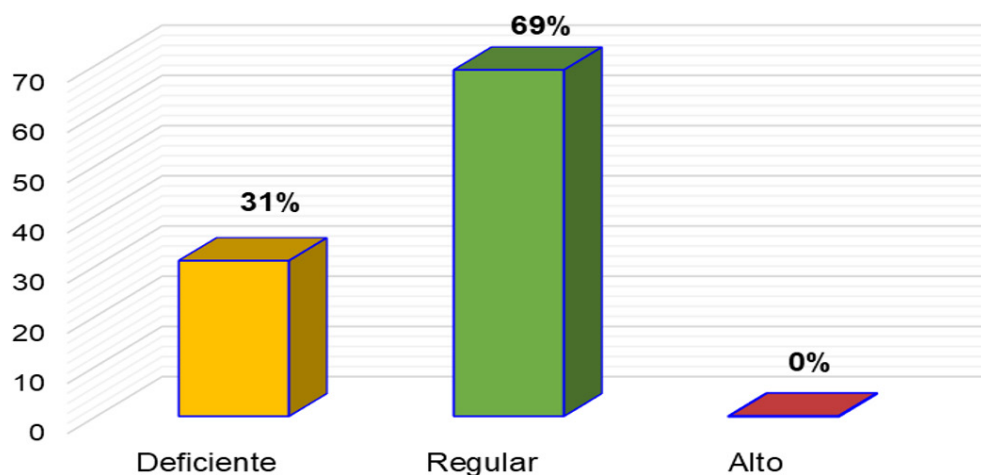
Niveles de habilidades del pensamiento crítico de especialidad Ciencias Sociales

Escala	f	%
Deficiente	9	31 %
Regular	20	69 %
Alto	0	0 %
TOTAL	31	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 36

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Ciencias Sociales



4.9.3.10. Análisis e Interpretación - Pensamiento crítico - Ciencias Sociales

Las barras de la gráfica mostrada en la Figura 36, detalla la apreciación obtenida sobre la preparación en pensamiento crítico, quedando representada con un 69 % en el nivel regular, y un 31 % en el nivel deficiente. Posiblemente el dato más resaltante es que ningún alumno de la especialidad Ciencias Sociales participante de esta evaluación logró alcanzar el nivel alto de los tres horizontes de calificación.

Tabla 42

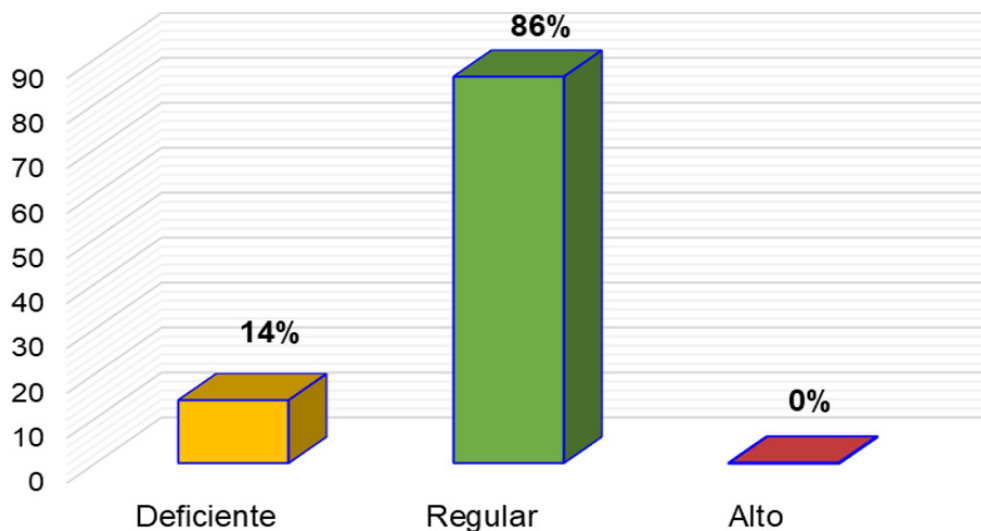
Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Sociales

Escala	f	%
Deficiente	4	14 %
Regular	25	86 %
Alto	0	0 %
TOTAL	29	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 37

Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Sociales



4.9.3.11. Análisis e Interpretación - Habilidades sociales - Ciencias Sociales

Para las habilidades sociales la Figura 37 muestra claramente, que este grupo se ubicó mayoritariamente en el nivel regular con 86 %, el 14 % restante fue posicionado en el nivel deficiente, nuevamente no hubo ningún participante que lograra el nivel alto. Los estudiantes de Ciencias Sociales en casi su totalidad fueron categorizados en el nivel regular para habilidades sociales.

Tabla 43

Relación de las variables en la especialidad Educación Primaria

	Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,465 **
	N	29
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,465 **
	Sig. (bilateral)	,008
	N	29

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 38

Relación de las variables en la especialidad Ciencias Sociales



4.9.3.12. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Ciencias Sociales

La Tabla 43, establece que las variables: *habilidades del pensamiento crítico* y *habilidades sociales* están correlacionadas, con un Valor Pearson de 0,465, estableciendo una correspondencia que va de baja a moderada, con un nivel de significancia de 0,008. Lo que indica que, en la evaluación realizada a los alumnos de la mención Ciencias Sociales; existe una relación positiva y directa entre estas variables

4.9.3.13. Especialidad curricular: Físico Matemática

Tabla 38

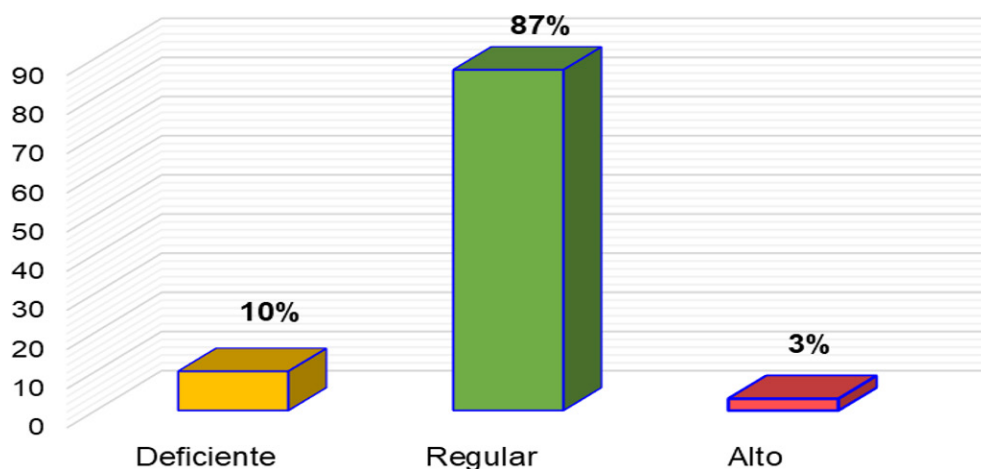
Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Físico Matemática

Escala	f	%
Deficiente	3	10 %
Regular	27	87 %
Alto	1	3 %
TOTAL	31	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 39

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Físico Matemática



4.9.3.14. Análisis e Interpretación - Pensamiento crítico - Físico Matemática

Las barras mostradas en la Figura 39, muestra con claridad que en lo referente a la evaluación de razonamiento crítico a los participantes de la mención físico matemática la gran mayoría se arraigó en el nivel regular con 87 %, otro porcentaje se ubicó en el nivel deficiente con un 10 % y tan solo un 3 % se posiciono en el nivel alto. Lo que deja un gran porcentaje del 90 % calificado como regular y alto.

Tabla 45

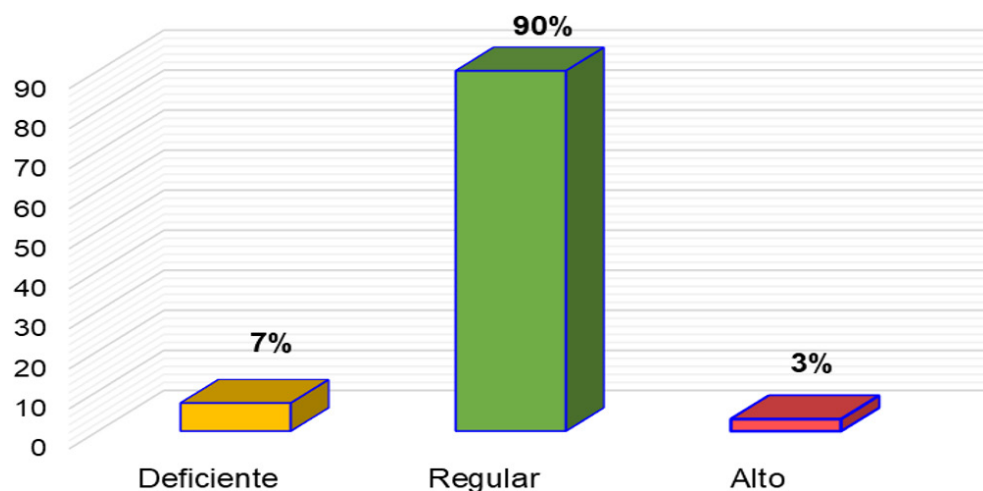
Niveles de habilidades sociales especialidad Físico Matemática

Escala	f	%
Deficiente	2	7 %
Regular	28	90 %
Alto	1	3 %
TOTAL	31	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 40

Niveles de habilidades sociales especialidad Físico Matemática



4.9.3.15. Análisis e Interpretación - Habilidades sociales - Físico Matemática

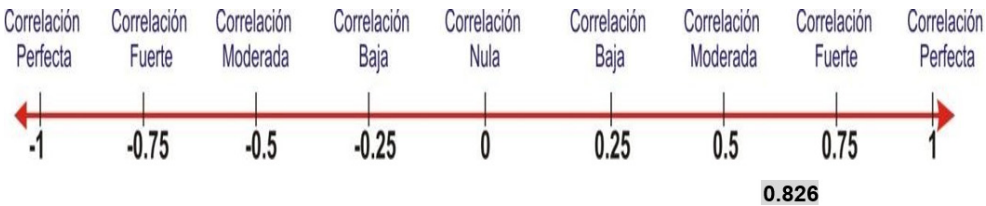
Como se aprecia en la Figura 40, para los participantes de la mención físico matemática, en la evaluación de las habilidades o competencias sociales, se observa: Nivel regular 90 %, Nivel deficiente 7 % y nivel alto 3 %. Logrando un gran porcentaje de 93 % entre regular y alto.

Tabla 43
Relación de las variables en la especialidad Físico Matemática

	Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,826 **
	N	31
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,826 **
	Sig. (bilateral)	1
	N	31

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 41
Relación de las variables en la especialidad Físico Matemática



4.9.3.16. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Físico Matemática

Los datos vistos en la Tabla 46 señalan, la fuerte correlación entre las variables *habilidades del pensamiento crítico* y *habilidades sociales*; a un nivel de significancia de 0,00, mostrando una relación denominada positiva entre estas variables y abalado por un valor de correlación de Pearson de 0,826. Con estos datos se puede interpretar la existencia de una relación directa y positiva entre estas variables evaluadas para este grupo de estudiantes.

4.9.3.17. Especialidad curricular: Idiomas

Tabla 47

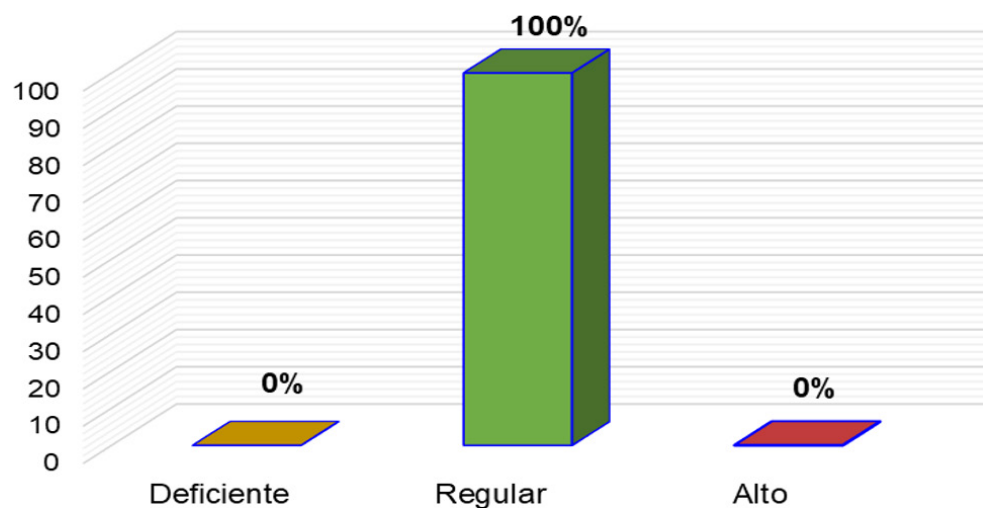
Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Idiomas

Escala	f	%
Deficiente	0	0 %
Regular	16	100 %
Alto	0	0 %
TOTAL	16	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 42

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Idiomas



4.9.3.18. Análisis e Interpretación - Pensamiento crítico - idiomas

La Figura 42 deja ver con claridad que para las habilidades del pensamiento crítico, el total de la población evaluada fue calificada en el nivel regular (100 %), se puede decir entonces, que los alumnos de la especialidad de Idiomas, su totalidad estuvo ubicado en el nivel regular.

Tabla 48

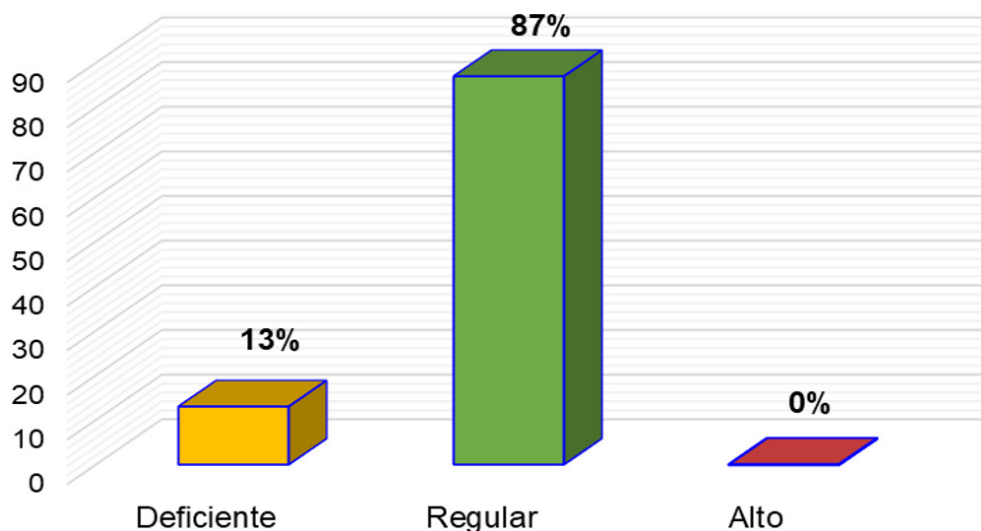
Niveles de habilidades sociales especialidad idiomas

Escala	f	%
Deficiente	2	13 %
Regular	14	87 %
Alto	0	0 %
TOTAL	31	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 43

Niveles de habilidades sociales especialidad Idiomas





4.9.3.19. Análisis e Interpretación - habilidades sociales - Idiomas

En la valoración de las habilidades sociales, con el grupo participante de idiomas, la Figura 43 dice lo siguiente: 87 % se posiciono en el nivel regular y 13 % en el nivel deficiente. Destacando nuevamente el nivel regular en la evaluación de los estudiantes participantes.

Tabla 49

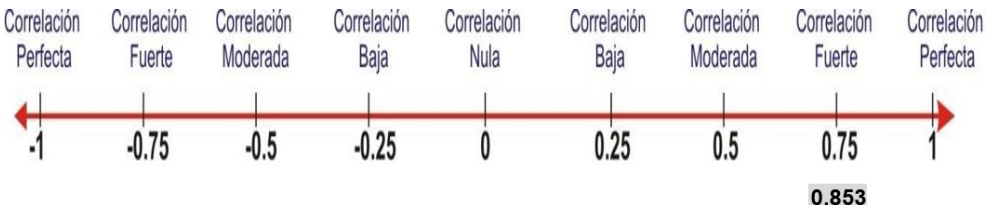
Relación de las variables en la especialidad Idiomas

	Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,853 **
	N	16
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,853 **
	Sig. (bilateral)	1
	N	16

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 44

Relación de las variables en la especialidad Idiomas



4.9.3.20. Análisis e Interpretación - relación entre variables - Idiomas

En el análisis de la Tabla 49, la relación presentada entre las variables *habilidades del pensamiento crítico* y *habilidades sociales* se puede catalogar como: correlación fuerte (Valor Pearson de 0,853) con nivel de significancia de 0,00, determinando una relación directa y positiva.

4.9.3.21. Especialidad curricular: Educación Física

Tabla 50

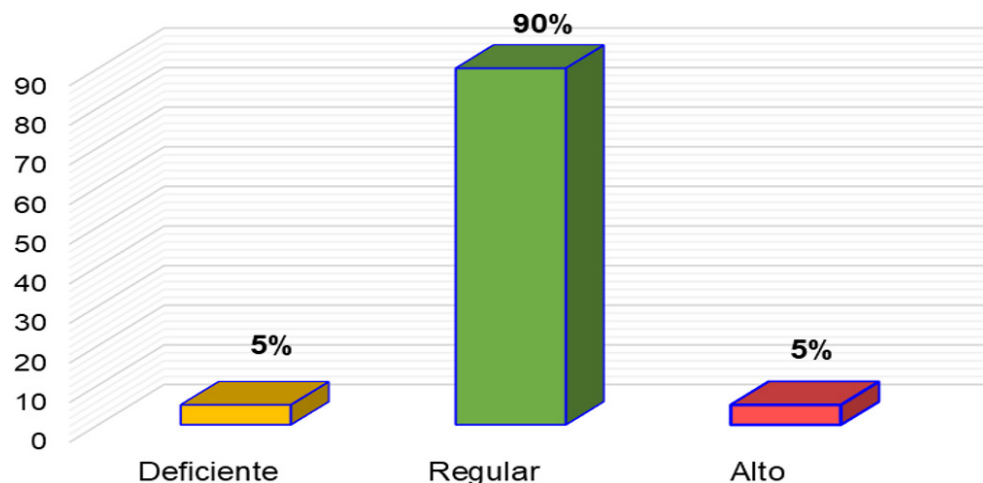
Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Educación Física

Escala	f	%
Deficiente	1	5 %
Regular	18	90 %
Alto	1	5 %
TOTAL	20	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 45

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Educación Física



4.9.3.22. Análisis e Interpretación - pensamiento crítico - Educación Física

A través de la Figura 45, se puede ver los resultados de la valoración que presentaron los estudiantes en referencia a las habilidades del pensamiento crítico, quedando definida de la forma siguiente. Nivel regular 90 %, con 5 % tanto para el nivel alto como para el nivel regular. Se puede decir que el grupo de la mención Educación Física el 95 % se encuentra ubicado del nivel regular al nivel alto.

Tabla 51

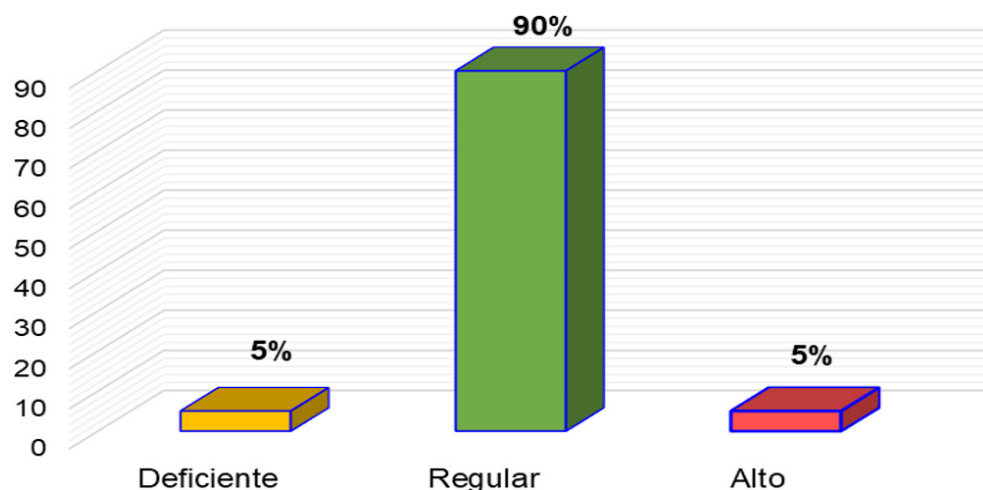
Niveles de habilidades sociales especialidad Educación Física

Escala	f	%
Deficiente	1	5 %
Regular	18	90 %
Alto	1	5 %
TOTAL	20	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 46

Niveles de habilidades sociales especialidad Educación Física



4.9.3.23. Análisis e Interpretación - habilidades sociales - Educación Física

Para la variable *habilidades sociales* la Figura 46 muestra que: en el nivel regular se situó el 90 % de los participantes, quedando 5 % para el nivel alto y 5 % para el nivel deficiente. Habiéndose posicionados el 95 % de este grupo en los niveles de regular a bueno.

Tabla 52
Relación de las variables en la especialidad Educación Física

		Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1	,822 **
	Sig. (bilateral)		,000
	N	16	16
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,822 **	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	16	16

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 47
Relación de las variables en la especialidad Educación Física



4.9.3.24. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Educación Física

Las *habilidades del pensamiento crítico* y las *habilidades sociales* como variables se encuentran formando una correlación fuerte la Tabla 52, quedando demostrado con un Valor Pearson de 0,822 y una significancia de 0,00. Quedando establecida la relación directa de estas variables

4.9.3.25. Especialidad curricular: Ciencias Naturales

Tabla 53

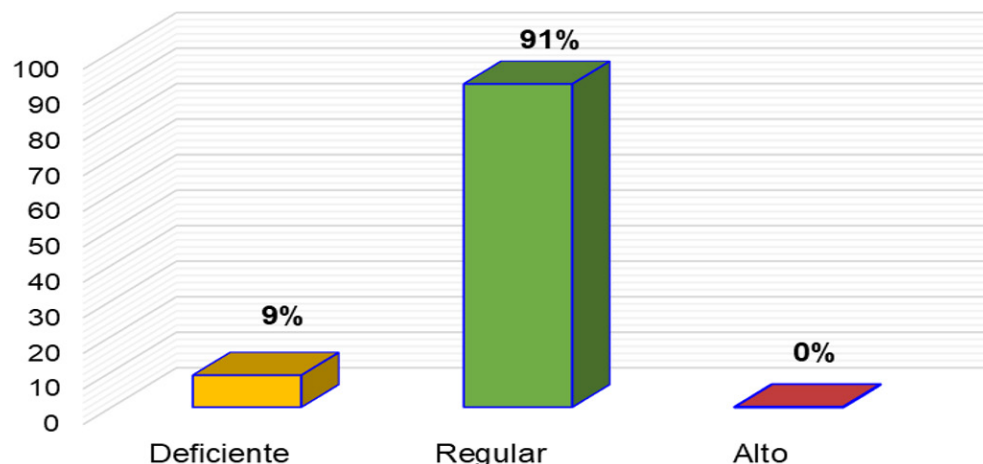
Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Ciencias Naturales

Escala	f	%
Deficiente	2	9 %
Regular	19	91 %
Alto	0	0 %
TOTAL	21	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 48

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Ciencias Naturales



4.9.3.26. Análisis e Interpretación - pensamiento crítico - Ciencias Naturales

La Figura 48, con datos de la Tabla 53, accede a detallar el comportamiento de los estudiantes evaluados en relación a las habilidades del pensamiento crítico, quedando plasmado de la siguiente manera: en el nivel regular (91 %) se hallan la mayoría de los participantes de la encuesta, encontrándose otro grupo en el nivel deficiente (9 %) y ningún alumno de educación en la especialidad Ciencias Naturales logró colocarse en el nivel alto. Dejando claro que a pesar que la gran materia superó en nivel deficiente ninguno de ellos logro alcanzar el nivel alto.

Tabla 54

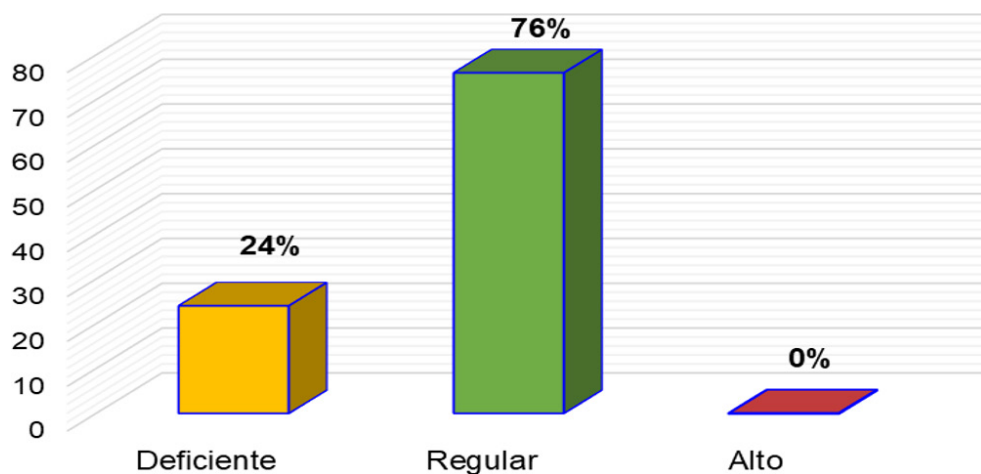
Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Naturales

Escala	f	%
Deficiente	5	24 %
Regular	16	76 %
Alto	0	0 %
TOTAL	21	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 49

Niveles de habilidades sociales especialidad Ciencias Naturales



4.9.3.27. Análisis e Interpretación - habilidades sociales - Ciencias Naturales

Los alumnos de ciencias naturales mostraron los siguientes resultados según se observa en la Tabla 54 y Figura 49 en relación a la variable: 76 % para el nivel regular y 24 % obtiene el nivel deficiente. A pesar de que la mayoría de los participantes de ciencias naturales se encuentran ubicados en el nivel regular, también es cierto que existe un número bastante significativo estacionados en el nivel deficiente y absolutamente ningún participante logro el nivel alto.

Tabla 55

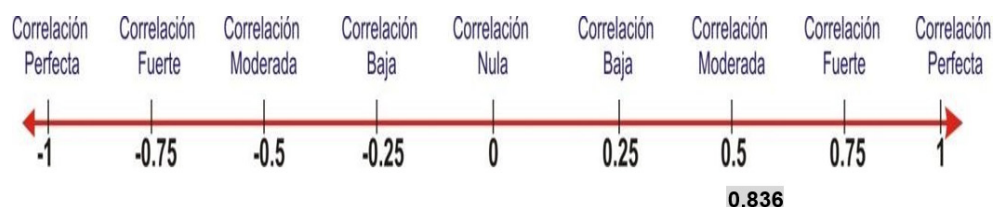
Relación de las variables en la especialidad Ciencias Naturales

	Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,836 **
	N	20
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,836 **
	Sig. (bilateral)	1
	N	20

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 50

Relación de las variables en la especialidad Ciencias Naturales



4.9.3.28. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Ciencias Naturales

La Tabla 55 demuestra que tanto la variable *habilidades del pensamiento crítico* tiene una influencia directa sobre la variable *habilidades sociales*, presentándose también esta relación positiva y directa de manera inversa entre las dos variables estudiadas. Convalidando esta información a través de los valores de significancia (0,00) y del coeficiente de correlación de Pearson (Valor Pearson de 0,836), definido como una correlación fuerte. Siendo entonces, que estas características estadísticas observadas (*Pensamiento Crítico* y *Habilidades sociales*), tienen influencia una sobre la otra en el grupo de educandos de Ciencias Naturales.

4.9.3.29. Especialidad curricular: Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Figura 51

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

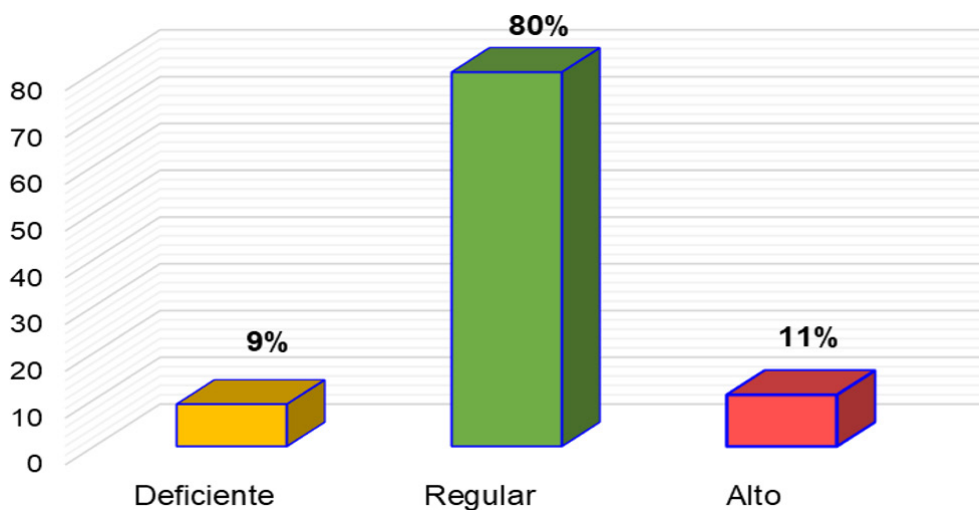


Tabla 56

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Escala	f	%
Deficiente	3	9 %
Regular	28	80 %
Alto	4	11 %
TOTAL	35	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

4.9.3.30. Análisis e Interpretación - pensamiento crítico - Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

En la evaluación relacionada a las habilidades del pensamiento o razonamiento crítico, la Figura 51 puntualiza, que el 80 % de los encuestados se centró en el nivel regular, un 11 % fue calificado como nivel alto y el 9 % restante se halla en el nivel deficiente. Quedando de manifiesto que los alumnos de Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología el 91 % está por encima del nivel deficiente.

Figura 52

Niveles de habilidades sociales especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

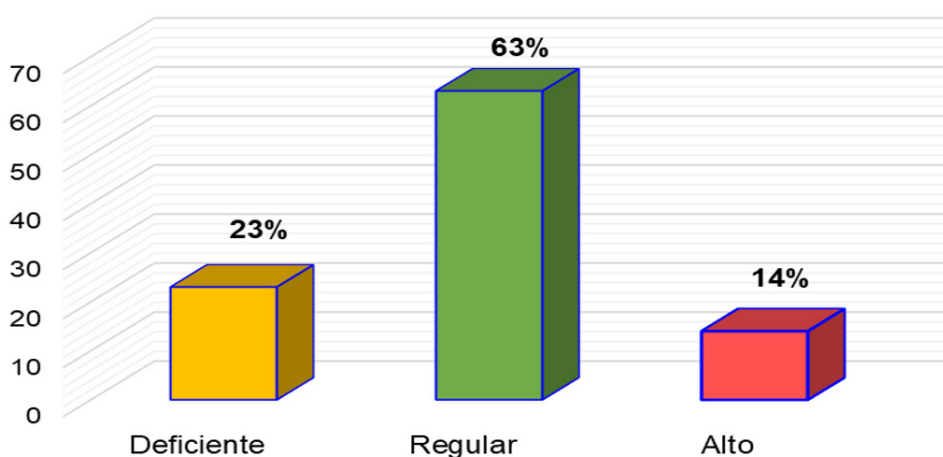


Tabla 57*Niveles de habilidades sociales especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología*

Escala	f	%
Deficiente	8	23 %
Regular	22	63 %
Alto	5	14 %
TOTAL	35	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

4.9.3.31. Análisis e Interpretación - habilidades sociales - Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Las barras mostradas en la Figura 52 se puede ver, que en la variable *habilidades sociales*, en el nivel regular se ubicaron el 63 % de los estudiantes, en el nivel deficiente un se encuentra un 23 % y el porcentaje restante (14 %) en el nivel alto. Se ve claramente definido, que los participantes de Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología, presenta un 77 % entre el nivel regular y el nivel alto, no obstante, existe un porcentaje (23 %) bien representativo en el nivel deficiente.

Tabla 58*Relación de las variables en la especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología*

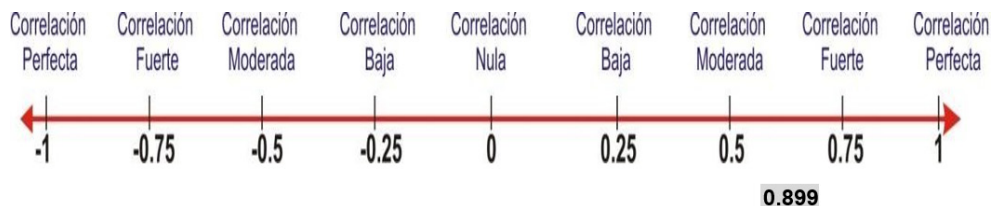
	Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,899 **
	N	35
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,899 **
	Sig. (bilateral)	1
	N	35

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).



Figura 53

Relación de las variables en la especialidad Lengua, Literatura, Filosofía y Psicologías



4.9.3.32. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología

Las variables analizadas en la Tabla 58, presentan una fuerte correlación, validada por el Valor Pearson de 0,899 y la significancia de 0,00. Quiere decir que para los estudiantes de Lengua, Literatura, Filosofía y Psicología, estas variables presentan una relación directa y positiva en ambas direcciones.

4.9.3.33. Especialidad curricular: Informática Educativa

Figura 54

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Informática Educativa

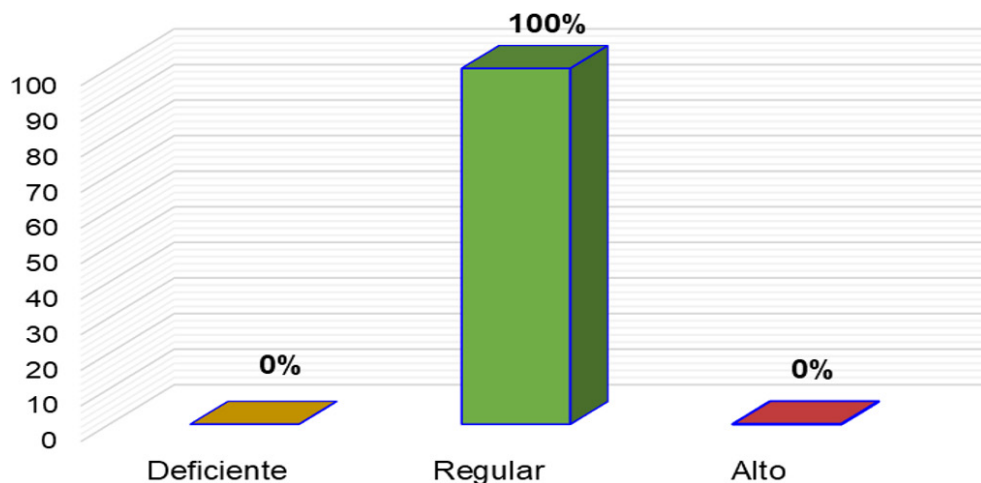


Tabla 59

Niveles de habilidades del pensamiento crítico especialidad Informática Educativa

Escala	f	%
Deficiente	0	0 %
Regular	5	100 %
Alto	0	0 %
TOTAL	5	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

4.9.3.34. Análisis e Interpretación - pensamiento crítico - Informática Educativa

En la Figura 54 se puede observar, que para la valoración de la variable *habilidades del pensamiento crítico*, para los estudiantes de Informática Educativa, el 100 % de ellos fueron posicionados en el nivel regular. Debe resaltarse que ningún alumno fue catalogado en el nivel deficiente, pero, tampoco hubo estudiantes calificados en el nivel alto.

Figura 55

Niveles de habilidades sociales especialidad Informática Educativa

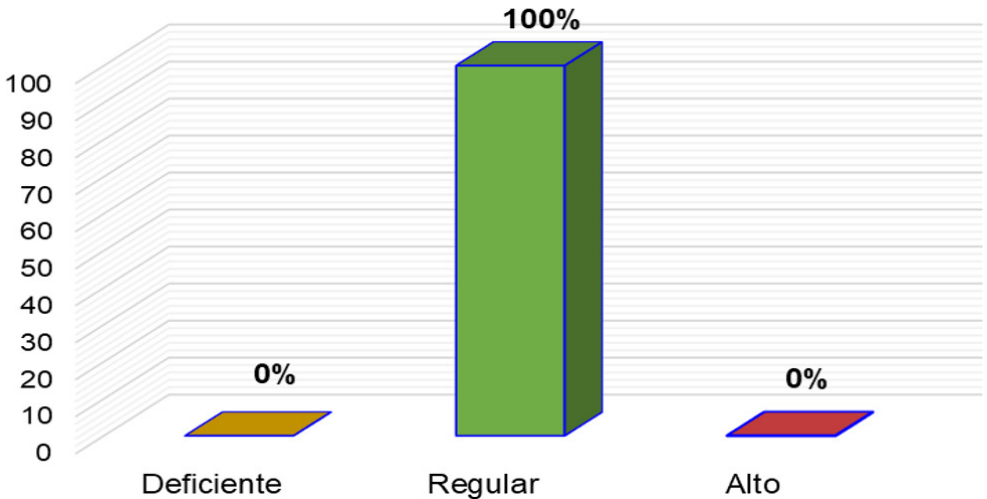


Tabla 60

Niveles de habilidades sociales especialidad Informática Educativa

Escala	f	%
Deficiente	0	0 %
Regular	5	100 %
Alto	0	0 %
TOTAL	5	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

4.9.3.35. Análisis e Interpretación - habilidades sociales - Informática Educativa

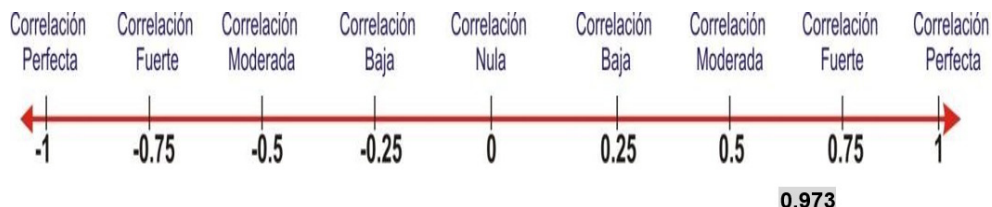
El 100 % de los encuestados se situó en el nivel regular para la valoración de la variable *habilidades sociales*, tal como se muestra en la Figura 55, en este grupo no hubo representación en los niveles alto y deficiente. Los estudiantes de Informática Educativa tienen concentradas sus destrezas sociales en el nivel regular.

Tabla 61

Relación de las variables en la especialidad Informática Educativa

	Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,973 **
	N	5
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,973 **
	Sig. (bilateral)	1
	N	5

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 56*Relación de las variables en la especialidad Informática Educativa*

4.9.3.36. Análisis e Interpretación - Relación de las variables - Informática Educativa

Las variables *habilidades del pensamiento crítico* y *habilidades sociales* muestran una fuerte correlación, como se puede ver en los datos presentados en la Tabla 61, con un nivel de significancia de 0,005 y Valor Pearson de 0,973. Demostrando que en la evaluación realizada a los alumnos de informática educativa estas dos variables mostraron una relación positiva, directa e inversa.

4.9.4. Resultado global por niveles

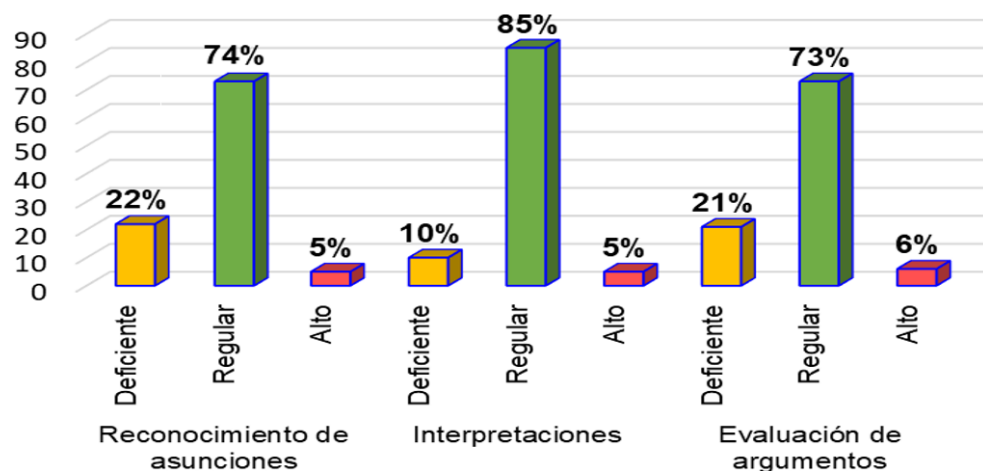
Tabla 62*Nivel de los indicadores del pensamiento crítico*

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Reconocimiento de asunciones	Deficiente	50	22 %	231	100 %
	Regular	170	73 %		
	Alto	11	5 %		
Interpretaciones	Deficiente	24	10 %		
	Regular	196	85 %		
	Alto	11	5 %		
Evaluación de argumentos	Deficiente	49	21 %		
	Regular	168	73 %		
	Alto	14	6 %		

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 57

Nivel de los indicadores del pensamiento crítico

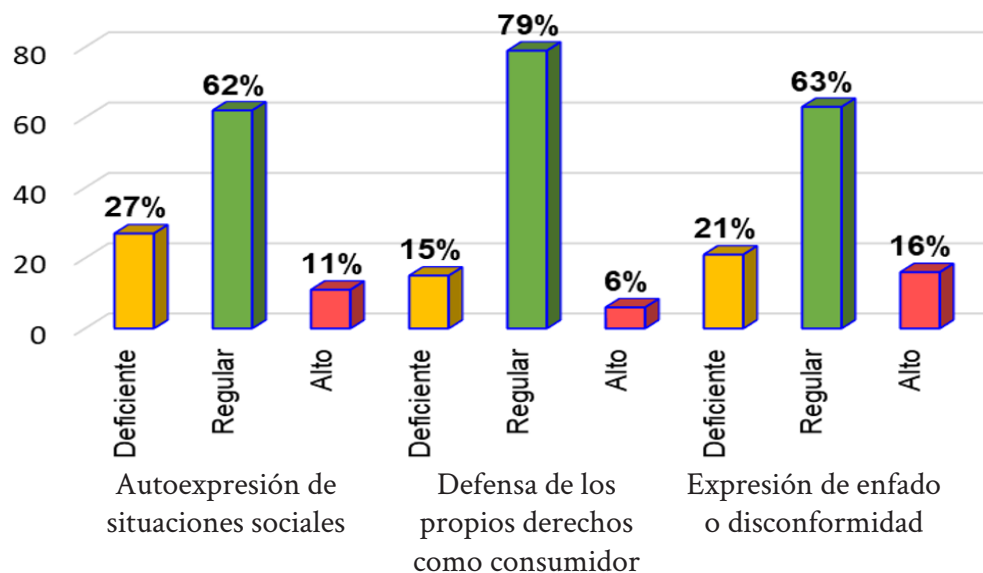


4.9.4.1. Análisis e Interpretación - Resultado global - indicadores del pensamiento crítico

Observando la Figura 57 se puede apreciar, que los alumnos del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, donde fueron encuestados 231 participantes, presentan los siguientes resultados: en referencia al señalizador denominado *reconocimiento de asunciones*, Aquí se impuso el nivel regular con 73 % de participación, en el nivel deficiente se ubicó un 22 % de los estudiantes y el nivel alto quedó representado con un 5 %. Para el punto valorativo llamado *interpretaciones*, un 85 % se posicionó en el nivel regular, seguido por el nivel deficiente con un 10 % y posteriormente se ubicó el nivel alto con 5 %. Para el último indicador definido como *evaluación de argumentos*, el nivel regular quedó en 73 %, el nivel deficiente permaneció en 21 % y el nivel alto solo logró un 6 %. En los tres indicadores evaluados, la mayoría de la participación fue calificada en el nivel regular, indicando esto, que se deben tomar acciones para mejorar en estas competencias de los estudiantes, incentivando la formación de profesionales que demuestren en buen manejo de las situaciones sociales y laborales.

Tabla 63*Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -1-*

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Autoexpresión de situaciones sociales	Deficiente	62	27 %	231	100 %
	Regular	144	62 %		
	Alto	25	11 %		
Defensa de los propios derechos como consumidor	Deficiente	34	15 %		
	Regular	182	79 %		
	Alto	15	6 %		
Expresión de enfado o disconformidad	Deficiente	48	21 %		
	Regular	145	63 %		
	Alto	38	16 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.**Figura 58***Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -1-*

4.9.4.2. Análisis e Interpretación - Nivel de los indicadores de las habilidades sociales (1)

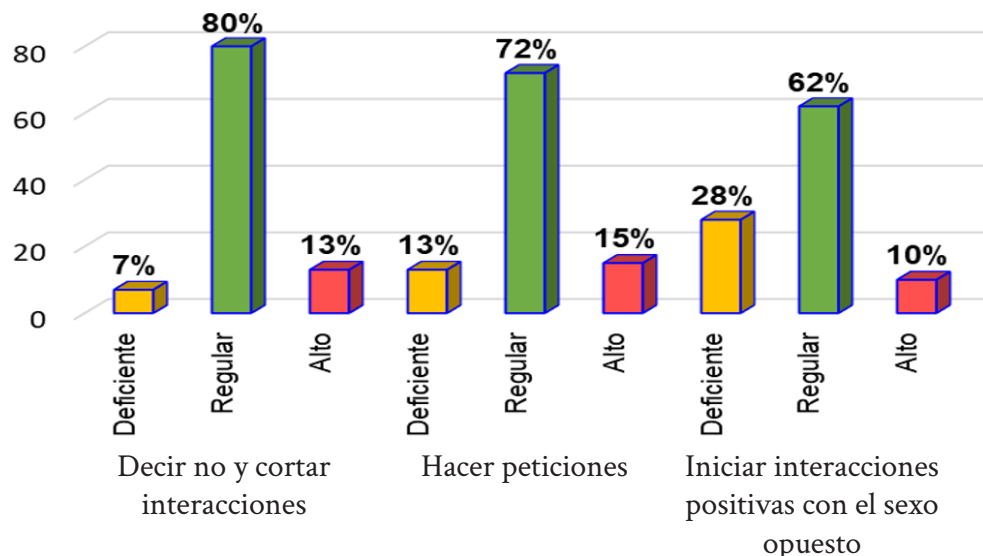
Al analizar la Figura 58, en concordancia con los datos obtenidos en la evaluación de los alumnos del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín en relación a la variable *habilidades sociales*, los resultados obtenidos son los siguientes: Para el ítem valorativo *autoexpresión de situaciones sociales*, el nivel regular obtuvo un 62 %, para el nivel deficiente el porcentaje de calificados en esta categoría es el 27 % se encuentra en el nivel deficiente, el puntaje restante (11 %) se encuentra en el nivel alto. En cuanto al señalizador *defensa de los propios derechos como consumidor*, el nivel regular se posicionó con el 79 %, seguido del nivel deficiente con un 15 % y quedando la participación en el nivel alto con un minúsculo 6 %. Con respecto al punto evaluativo *expresión de enfado o disconformidad*, La mayor valoración la obtuvo el nivel regular (63 %), el nivel deficiente se ponderó con 21 % y dejando el restante porcentaje (16 %) para el nivel alto. En la variable *habilidades sociales* el mayor porcentaje de participantes se situó en el nivel regular en los tres indicadores evaluados, teniendo presente que los valores obtenidos en el nivel deficiente en los 3 señalizadores evaluativos es bastante significativo.

Tabla 64

Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -2-

Indicadores	Escala	f	%	f	%
Decir no y cortar interacciones	Deficiente	15	7 %	231	100 %
	Regular	185	80 %		
	Alto	31	13 %		
Hacer peticiones	Deficiente	29	13 %		
	Regular	167	72 %		
	Alto	35	15 %		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Deficiente	64	28 %		
	Regular	144	62 %		
	Alto	23	10 %		

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.

Figura 59*Nivel de los indicadores de las habilidades sociales -2-*

4.9.4.3. Análisis e Interpretación - Nivel de los indicadores de las habilidades sociales (2)

En el segundo grupo de indicadores para *habilidades sociales*, la Tabla 64 y la Figura 59 detallan: con el punto valorativo *decir no y cortar interacciones*, Nivel regular participa con un 80 %, al Nivel alto le corresponde el 13 % y para el nivel deficiente la contribución fue de 7 %. En el señalizador denominado *hacer peticiones*, el nivel regular se presentó como el más destacado con 72 %, en cuanto al nivel alto le correspondió un 15 % y el nivel deficiente resultó en un 13 %. En cuanto al indicador *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto*, la mayor concentración de estudiantes se dio en el nivel regular con 62 %, para el nivel deficiente la participación de estudiantes quedó en proporción de 28 % y un 10 % correspondió al nivel alto. Mayoritariamente los estudiantes del cuarto año de la facultad de ciencias de la educación de la universidad nacional de San Agustín, fueron ubicados en esta evaluación en el nivel medio, sin embargo, los valores del nivel deficiente oscilaron entre 7 % y 28 %, siendo porcentajes representativamente importantes, siendo así, se hace obligatorio la aplicación de instrumentos que los acerquen a niveles altos de esta evaluación.

Tabla 65

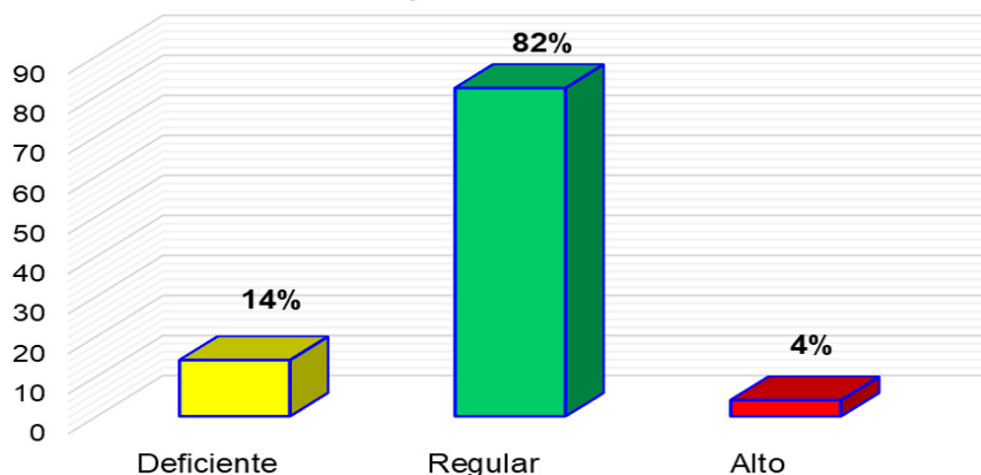
Nivel de los indicadores del pensamiento crítico

Escala	f	%
Deficiente	33	14 %
Regular	189	82 %
Alto	9	4 %
TOTAL	231	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 60

Resultados nivel de habilidades del pensamiento crítico

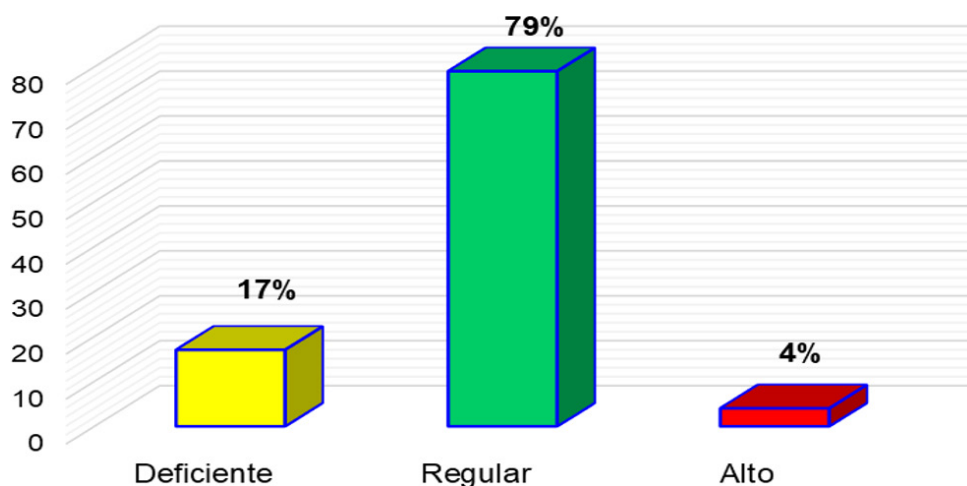


4.9.4.4. Análisis e Interpretación - Resultados nivel de habilidades del pensamiento crítico

Para la variable *habilidades del pensamiento crítico*, la Figura 60 presenta, un 82 % de los encuestados están catalogados en el nivel regular, un 14 % fueron calificados en el nivel deficiente, y un 4 % están ubicados en el nivel alto. Representando esto, que los estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín, en un 86 % superaron el nivel deficiente. El pensamiento o razonamiento crítico analiza, reflexiona y evalúa con juicios de valor el pensamiento, con intención de mejorarlo, (Paul y Elder, 2005), adoptando la disposición por parte del sujeto, a la interpretación y evaluación de la información que se tiene disponible (Zaldívar, 2010).

Tabla 66*Nivel de los indicadores del pensamiento crítico*

Escala	f	%
Deficiente	39	17 %
Regular	182	79 %
Alto	10	4 %
TOTAL	231	100 %

Nota. Instrumento de Hab/soc -18.**Figura 61***Resultados nivel de habilidades de habilidades sociales*

4.9.4.5. Análisis e Interpretación - nivel de habilidades de habilidades sociales

En relación al gráfico de habilidades sociales presentado en la Figura 61, se observa: Nivel regular 79 %, nivel deficiente 17 % y nivel alto 4 %. Estando concentrados en el nivel regular el mayor porcentaje de estudiantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín, en la evaluación realizada sobre esta variable. Al estar inmersos en un sistema de conexiones sociales, es fundamental la interacción con otros, los ámbitos comunicativos contribuyen a alcanzar relaciones bilateralmente satisfactorias (Carrillo, G. 2015).

Tabla 63

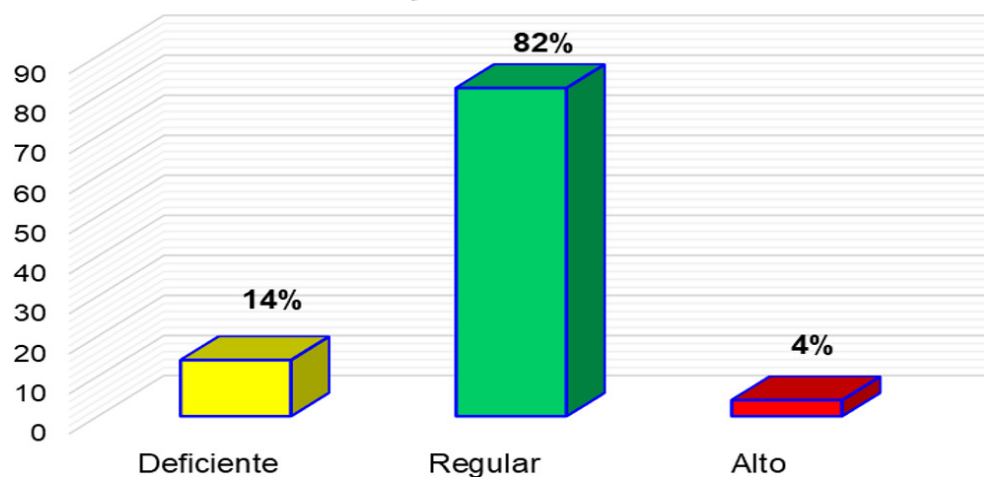
Nivel de los indicadores del pensamiento crítico

Escala	f	%
Deficiente	33	14 %
Regular	189	82 %
Alto	9	4 %
TOTAL	231	100 %

Nota. Instrumento de Constr/Pens-Crit -18.

Figura 62

Resultados nivel de habilidades del pensamiento crítico-



4.9.4.6. Comprobación de la hipótesis

Tabla 67*Relación de las habilidades del pensamiento crítico y las habilidades sociales*

	Pensamiento crítico	Habilidades sociales
Pensamiento crítico	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,708 **
	N	231
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,708 **
	Sig. (bilateral)	1
	N	231

Nota. **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Figura 63*Relación de las variables en la especialidad Informática Educativa*

4.9.4.7. Análisis e Interpretación - Comprobación de la hipótesis

Como se muestra en la Tabla 67, las variables: *habilidades del pensamiento crítico* y *habilidades sociales*, para el caso de los alumnos cursantes del cuarto año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Agustín, despliegan una correlación bilateral que va de moderada a fuerte, con un nivel de significancia de 0,00, y con un valor del coeficiente de correlación de Pearson de 0,708. Determinando que estas variables mantienen una relación directa, positiva y bilateral.

CAPÍTULO V

PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: CONSIDERACIONES FINALES

El mundo tal como lo conocemos no es el de antes: las organizaciones y el sistema social han cambiado de manera vertiginosa, sobre todo, en los últimos treinta años; por lo cual los retos que se imponen hacia los seres humanos cada vez son más desafiantes (Bauman, 2018). Parte de estas reflexiones se han expuesto en el capítulo I, en el cual se indica que la globalización ha afectado, transversalmente, todos los componentes de la vida social. En la literatura científica, se trata, principalmente, la globalización como fenómeno económico, social, político y tecnológico. Estas definiciones son resumidas en la propuesta de Scheuerman (2018), quien señala que los cambios producidos, y venideros, afectan el espacio-tiempo del mundo social. Aquello, por supuesto, repercute en todos los ámbitos de las actividades humanas; en ese sentido, es necesario preguntarse cómo el ser humano puede hacer frente a esta compleja realidad.

La respuesta a tal pregunta es la formación de seres humanos competentes, es decir, se prioriza el avanzar en las habilidades y destrezas de los individuos (López-Ruiz et al., 2021); entre estas, resaltan dos habilidades que resultan medulares en el buen desempeño en el actuar diario como el laboral (Bezanilla et al., 2018): las habilidades y destrezas del pensamiento o razonamiento crítico y las habilidades y competencias sociales.

La primera consiste en las habilidades relacionadas al razonamiento crítico, el cual es considerado un proceso metacognitivo activo, producto de los estímulos y la unión de habilidades, disposiciones y saberes, con el cual se forma, de manera reflexiva, introspectiva y premeditada, un juicio que permite tomar acciones o brindar soluciones a un problema, de manera eficaz y efectiva (Vendrell y Rodríguez, 2020). Esta idea es ampliada por Demandes e Infante (2017), quienes señalan que el pensamiento crítico consiste en lo siguiente:

El pensar críticamente involucra razón, honestidad intelectual, amplitud mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la estrechez mental, es decir, seguir el hilo de las evidencias, tener en cuenta todas las posibilidades, dejar de lado las emociones, ser precisos, considerar los distintos puntos de vista y explicaciones, sopesar los efectos de las posibles motivaciones y prejuicios, estar interesados en encontrar la verdad más que en tener la razón, estar conscientes de nuestros sesgos y prejuicios para impedir que influyan en nuestros juicios (p. 9-10).

El poner en ejecución competencias concernientes este tipo de pensamiento involucra la capacidad de inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y el evaluar la validez de los argumentos. En cuanto a la medición de estas habilidades, existen una gran diversidad de instrumentos, así como estandarizaciones de estas pruebas (p. e. en Chile y España): en general, algunas de ellas son el *Test de Cornell Critical Thinking*, *Watson-Glaser Critical Thinking* y, a nivel latinoamericano, Tareas de pensamiento crítico.

Por otro lado, se señala que la formación de estas habilidades no es tarea sencilla, se requiere de profesores plenamente preparados, quienes, por supuesto, deben tener capacidad y pensamiento crítico. Algunas estrategias para fomentar la formación y el desarrollo son la lectura, la enseñanza de lógica, el debate, el *brainstorming*, entre otras (Palacios et al., 2017; Mackay et al., 2018).

Estas competencias son importantes, ya que permiten el desarrollo y fortalecimiento de la autonomía intelectual del ser humano, así como la capacidad para poder encontrar soluciones a los problemas actuales (Castillo, 2020).

Por lo que señala que, en relación con el plano educativo, esta habilidad resulta esencial en los estudiantes universitarios, tal como indica Morales (2021), el pensamiento crítico, al igual que la lectura, es una herramienta indispensable para que los estudiantes —principalmente del área de educación— puedan afron-



tar los desafíos que supone un mundo globalizado (Morales, 2021). Ahí radica su importancia.

La segunda habilidad necesaria para poder desenvolvernos de manera plena es la social. Las habilidades sociales son definidas desde dos perspectivas: ya sea como el conjunto de capacidades o de conductas, que tienen por fin regular nuestros sentimientos, emociones y pensamientos y, así, establecer relaciones interpersonales saludables. Además, también permiten realizar nuestras actividades sin afectar al resto.

Este tipo de habilidades se relacionan, a su vez, con la autoexpresión, la comunicación, la asertividad, la empatía, el autocontrol, saber decir no, la responsabilidad, el compromiso, entre otras características (Losada, 2015; Mardones, 2016; Mendo et al., 2016 y Caldera et al., 2018).

En cuanto a la formación de estas habilidades se indica que las estrategias lúdicas son las más efectivas, así como la implementación de un curso específico (Mendo et al., 2016). Por otro lado, la importancia de estas habilidades consiste en que, gracias a ellas, se va formando la identidad de las personas, producto de la interacción con el resto (Delgado et al., 2016). Por lo que, en la literatura científica, se resalta que el lograr victorias o asumir derrotas en una sociedad depende en buena dimensión en la capacidad social de sus habitantes (Guzmán, 2018).

Por lo que resultan necesarias como parte de las habilidades del docente, tal como indica Jiménez et al. (2019), estas permiten que el profesor pueda manejar el clima del aula, tal como señala Fernández-Berrocal y Extremera (citados en Jiménez et al., 2019):

los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos. La capacidad del profesor para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase (p. 128).

Tras la revisión bibliográfica, se formuló la hipótesis de la existencia de alguna relación entre estas dos habilidades esenciales en el desempeño docente: esta hipotética correlación entre ambas variables resulta importante, sobre todo, en el plano educativo y en los futuros maestros; ya que se tratan de habilidades que todo maestro debe poseer para poder formar de manera íntegra a sus alumnos, tal como se señaló a lo largo de este libro, la profesión del educador es una en la que el profesional está en constante interacción con seres humanos, por lo

que requiere ser competente en el plano social; asimismo, necesita saber formar ciudadanos reflexivos, (auto)críticos y que sepan contribuir a la sociedad, es decir, ciudadanos críticos, por lo que el maestro debe ser competente en el pensamiento crítico.

En ese sentido, se realizó una investigación para corroborar esta afirmación en el contexto universitario, en específico, en los alumnos universitarios de la carrera de Educación, esto debido a la gran relevancia la adquisición de nuevos conocimientos en la formación de los futuros docentes y su posterior impacto en la calidad de la educación de los estudiantes, quienes serán que construirán la sociedad del mañana.

En cuanto a la metodología de este estudio, la podemos clasificar como: cuantitativo, correlacional y no experimental-transversal. La investigación se realizó en los espacios y con alumnos de la Universidad Nacional de San Agustín, ubicada en Arequipa, Perú. Las variables establecidas son: *habilidades del pensamiento crítico* y *habilidades sociales*, ambas se operacionalizaron en tres y seis dimensiones, respectivamente (ver Tabla 6). En cuanto a las unidades de análisis, se ajustó la población a 231 alumnos inscritos en la carrera de Educación, pertenecientes a distintas especialidades (ciencias sociales, música, nivel inicial, nivel primario, entre otras). Sobre las técnicas para el análisis de datos, se empleó el cuestionario y la observación; asimismo, respecto a las técnicas o herramientas para la recolección de información, se elaboró, de acuerdo a la propuesta teórica de Zaldívar, una encuesta para la variable *habilidades del pensamiento crítico*. Por último, en cuanto a los paquetes para manejo de información, se manejó el software estadístico SPSS (*Statistical Product and Service Solution*).

En los resultados, se halló, de manera general, que tanto en las destrezas del razonamiento crítico como en las competencias sociales el nivel obtenido en la valoración corresponde a la categoría definida en el estudio como regular. Tras el análisis de los resultados, se determinó, a través del coeficiente de Pearson, la existencia de una correlación positiva, directa, significativa y bidireccional entre ambas variables ($p = 0.708$), por lo que se encuentra en el nivel moderado, en la escala que abarca desde los niveles nulo, bajo, hasta moderado, fuerte y perfecto. En el plano cualitativo, esto se interpreta que la persona que piensa críticamente, probablemente, es aquella que sabe manejar sus emociones y frustraciones, puede realizar sus actividades sin afectar ni perjudicar al resto, así como ser empático y asertivo; es decir, es una persona con habilidades sociales.



Corroborada la relación entre ambas variables, es menester recordar su importancia en el actuar del maestro. Al respecto existe una considerable cantidad de investigaciones que confirman que las variables estudiadas (*habilidades sociales, pensamiento crítico*) están directamente relacionadas con la calidad del proceso educativo y la gestión del clima del aula (ver Montoro, 2018; Barrientos, 2016, respectivamente).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almaraz, D., Coeto, G. y Camacho, E. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), 191-206. DOI: http://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706
- Alvarado, A. (2017). *Efectos del aprendizaje cooperativo sobre las habilidades sociales y la resolución de conflictos en los estudiantes de las carreras de negocios* [tesis para el grado de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3923/Efectos_AlvaradoPatino_%20Antonio.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Asociación Americana de Psicología (2020). Critical thinking. En *Diccionario de la Asociación Americana de Psicología*. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1296>
- Barrientos, A. (2016). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula* [tesis para el grado doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40450/>
- Bauman, Z. (2018). *La globalización* (primera edición electrónica). Fondo de Cultura Económica. <https://bit.ly/3ipV99y>
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S. y Campo, L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios pedagógicos*, 44(1), 89-113. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>



- Caldera, J., Reynoso, O., Angulo, M., Cadena, A. y Ortiz, D. (2018). Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. *Escritos de Psicología*, 11(3), 144-153. DOI: 10.5231/psy.writ.2018.3112
- Calderón, G., Zamora, R. y Medina, G. (2017). La Educación Superior en el contexto de la globalización. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 300-305.
- Carrasco, J. (2019). Construcción y Análisis de Consistencia Interna de un test psicopedagógico: Pensamiento Crítico Contextualizado (EP-2C). *Revista Pilquen*, 16(2), 43-58. <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2549>
- Carrillo, Á. (2018). Globalización: revolución industrial y sociedad de la información. *Ciencia*, 19(2), 269-284. DOI: <http://dx.doi.org/10.24133/ciencia.v19i2.535>
- Carrillo, G. (2015) *Validación de un programa lúdico para la mejora de habilidades sociales en niños de 9 a 12 años* [tesis para el grado doctoral, Universidad de Granada]. <https://hera.ugr.es/tesisugr/25934934.pdf>
- Castillo, R. (2020). El pensamiento crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), 127-148. DOI: <https://orcid.org/0000-0001-7781-2347>
- Cataldi, Z. y Dominighini, C. (2015). La generación millennial y la educación superior: los retos de un nuevo paradigma. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 12(19), 14-21. <http://www.codajic.org/node/3993>
- Cerezo, P. (2016). La generación Z y la información. En O. Espiritusanto (Coord.), *Los auténticos nativos digitales: ¿estamos preparados para la generación Z?* (pp. 95-109). Instituto de la Juventud. <http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/29/publicaciones/revistainjuve114.pdf>
- Chávarri, E. (2021). La globalización: efectos en la adecuación de la universidad a la sociedad. *Revista UNIDA Científica*, 5(1), 9-24. <http://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/cientifica/article/view/49>

- Cirilo, D. e Hinostroza, R. (2019). *Relación del pensamiento crítico y habilidades sociales en los adolescentes de la Institución Educativa Privada-Lima, 2019* [tesis de Licenciatura, Universidad Peruana de los Andes]. Repositorio Institucional de la UPLA. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/1384>
- Delgado, A., Ecurra, L., Atalaya, M., Pequeña, J., Rodríguez, R. y Álvarez, D. (2016). Las habilidades sociales y el uso de redes sociales virtuales en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Persona*, (19), 55-75. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147149810004>
- Demandes, I. e Infante, A. (2017). Desarrollo del pensamiento crítico en la formación del profesional enfermero. *Ciencia y Enfermería*, 23(2), 9-12. <https://revistas.udec.cl/index.php/cienciayenfermeria/article/view/442>
- Díaz, C., Ossa, C., Palama, M., Lagos, N. y Boudon, J. (2019). El concepto de pensamiento crítico según estudiantes chilenos de pedagogía. *Shopia. Colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), 275-296. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441859598009/html/>
- Durán, C., Páez, D. y Nolasco, C. (2021). Perfil, retos y desafíos del estudiante universitario en el siglo XXI. *REDIPE*, 10(5), 189-198. <https://revista.re-dipe.org/index.php/1/article/view/1296>
- Ebrahimi, H. y Vaezi, S. (2016). The relationship between Critical Thinking and social competence, *International Journal and Cultural Studies*, 1419-1426. <http://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/article/view/1859>
- Escalante, M. (2019). *La relación entre pensamiento crítico y la actitud crítica con el rendimiento académico entre los estudiantes del pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* [tesis de Doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Cybertesis UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/14162>
- Esteves A., Paredes, R., Calcina, C. y Yapuchura, C. (2020). Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16-27. DOI: <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>



- Febres-Cordero, M., Pérez, A. y Africano, B. (2017). Las pedagogías alternativas desarrollan el pensamiento crítico. *Educere*, (69), 269-274. <https://www.redalyc.org/journal/356/35655222005/html/>
- Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima*, (24), 128-135. DOI: <https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Flores, M. (2016). La globalización como fenómeno político, económico y social. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 12(34), 26-41. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70946593002>
- Greene, J. y Seung, Y. (2016). Educating critical thinkers: the role of epistemic cognition. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), 45-53. DOI: <https://doi.org/10.1177/2372732215622223>
- Guzmán, M. (2018). Desarrollo de habilidades sociales a través de actividades lúdicas en los niños de 3 años en el centro infantil Cumbaya Valley. *Revista Conrado*, 14(64), 153-156. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Hitchcock, D. (2020). Critical Thinking. En Edward N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/critical-thinking/>
- Holst, I., Barrera, Y., Gómez, G. y Degante, A. (2017). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *Vertientes. Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=82569>
- Huambachano, A. y Huairé, E. (2018). Desarrollo de habilidades sociales en contextos universitarios. *Horizonte de la Ciencia*, 8(14), 123-130. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.14.430>
- Iacona, A. (2018). *La argumentación*. Consejo Editorial de la División de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma Metropolitana. <https://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Argumentacion.pdf>

- Iñurrategui, A. (2018). *Pensamiento crítico en educación primaria* [trabajo de fin de grado, Universidad del País Vasco]. https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/30130/TFG_I%C3%B1urrategi.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Iriarte, F., Ricardo, C., Ordóñez, M. y Astorga, C. (2017). Tecnologías de información y comunicación en educación superior. En C. Ricardo y F. Iriarte (Coords.), *Las TIC en educación superior: experiencias de innovación* (pp. 15-52). Editorial Universidad del Norte. <https://bit.ly/3wSHKfi>
- Jiménez, D., Sancho, P. y Sánchez, S. (2019). Perfil del futuro docente: nuevos retos en el marco del EESS. *Contextos educativos*, (23). DOI: <https://doi.org/10.18172/con.3471>
- Júdex-Orcasitas, J., Borjas, M. y Torres, E. (2019). Evaluación de las habilidades del pensamiento crítico con la medición de las TIC, en contextos de educación media. *Reidocrea*, 8, 21-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6777955>
- Julca, E. (2016). Conceptos básicos de la educación universitaria. *Cultura*, 30, 31-64. <https://www.revistacultura.com.pe/portfolio-item/cultura-30/>
- Lomelí, C. (2016). El perfil del docente en la universidad del siglo xxi. En I. Velasco y M. Paéz (Eds.), *Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios* (pp. 66-77). Ecorfan. https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_XI/TOMO%2011_7.pdf
- López-Ruiz, C., Flores-Flores, R., Galindo-Quispe, A. y Huayta-Franco, Y. (2021). Pensamiento crítico en estudiantes de educación superior: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 3(2), 374-385. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.006>
- Losada, L. (2015). *Adaptación del "Social Skills Improvement System-Rating Scales" al contexto español en la etapa de educación primaria* [tesis para el grado doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>
- Mackay, R., Franco, D. y Villacis, P. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/>



- Mardones, C. (2016). *Tipologías modales multivariadas en habilidades sociales en el marco de la personalidad eficaz en contextos educativos de educación secundaria chilenos y españoles* [tesis para grado de Doctor, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40551/>
- Massolo, A., Scherman, P. y Traversi, M. (2019). *Sesgos cognitivos: un estudio sobre evaluación de argumentos* [sesión de congreso]. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-111/169>
- Mendiola, F. (2019). *Desarrollo del pensamiento crítico a partir de un Taller de Filosofía para niñas* [tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15007>
- Mendo, S., León, B., Felipe, E., Polo, I. y Palacios, V. (2016). Assessment of social skills of students of social education. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 139-156. DOI: 10.1387/RevPsicodidact.14031
- Mendoza, B. y Maldonado, V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *Ciencia Ergo Sum*, 24(2), 109-116. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10450491003>
- Molina, D. y Sánchez-Riofrío, A. (2016). Factores de competitividad orientados a la pequeña y mediana empresa (PYME) en Latinoamérica: revisión de la literatura. *Revista San Gregorio*, (15), 104-111. <http://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/275/9>
- Montoro, G. (2018). *Las habilidades sociales en los desempeños docentes de la Facultad de Arquitectura-UNI* [tesis para el grado de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/3759>
- Morales, J. (2021). Lectura, pensamiento crítico y aprendizaje en educación superior. *Revista REDINE*, 13(1), 72-82. <https://revistas.uclave.org/index.php/redine/article/view/3055/1905>
- Naranjo, A. (2019). La importancia de las habilidades blandas para la docencia universitaria en el contexto actual. *Revista Pensamiento Académico*, 2(1), 82-100. DOI: <https://doi.org/10.33264/rpa.201901-07>

- Nelson, D. (2018). La nueva economía y política de la globalización. En Open-Mind BBVA, *La Era de la Perplejidad. Repensar el Mundo que conocíamos*. <https://www.bbvaopenmind.com/libros/la-era-de-la-perplejidad/>
- Núñez, S., Ávila, J. y Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio de Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299152904005>
- Ojeda, R. y Agüero, F. (2019). Globalización, Agenda 2030 e imperativo de la educación superior: reflexiones. *Revista Conrado*, 15(67), 125-134. DOI: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 1-8. DOI: <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1120>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2018). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Ossa, C., Palma, M., Lagos, N., Quintana, I. y Díaz, C. (2017). Análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 19-28. DOI: <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1343>
- Palacios, W., Álvarez, M., Moreira, J. y Morán, C. (2017). Una mirada al pensamiento crítico en el proceso docente educativo de la educación superior. *Edumecentro*, 9(2), 194-206. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/993>
- Pereira, L. (2019). *Técnicas que favorecen el desarrollo de las habilidades sociales en Educación Inicial* [trabajo de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3454>
- Pérez, B., González, K. y Polo, Y. (2018). Perfil sociodemográfico y económico de estudiantes universitarios. *Búsqueda*, 5(20), 48-62. DOI: 10.21892/01239813.391



- Prendes, P., Gutierrez, I. y Martínez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *RED: Revista de Educación a Distancia*, (56), 1-22. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/7>
- Reyes, M. (2016). Relación entre Habilidades Sociales y Desempeño Docente desde la percepción de estudiantes adultos de universidad privada en Lima, Perú. RIDU. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 17-31. DOI: <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.465>
- Robles, C. (2019). La formación del pensamiento crítico: habilidades básicas, características y modelos de aplicación en contextos innovadores. *ReHu-So: Revista de Ciencia Humanísticas y Sociales*, 4(2), 13-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047154>
- Ruiz, C. (2006). *Escala de Habilidades Sociales (EHS)*. TEA Ediciones. <http://web.teaediciones.com/ehs-escala-de-habilidades-sociales.aspx>
- San Román, S. (2018). *Análisis del perfil del estudiante universitario en relación a hábitos y estilos de vida saludables, motivaciones y expectativas socioeducativas* [tesis para el grado doctoral, Universidad de Granada]. <http://hdl.handle.net/10481/52516>
- Scheuerman, W. (2018). Globalization. En Edward N. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/globalization/>
- Steffens, E., Ojeda, D., Martínez, J. y Hernández, H. y Moronta, Y. (2018). Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana. *Revista Espacios*, 39(30). <https://revistaespacios.com/a18v39n30/18393001.html>
- Tadger, H., Lafifi, Y., Derindere, M., Gulsecen, S. y Serindi-Bouchelaghem, H. (2018). *What are the important social skills of students in higher education?* [sesión de conferencia]. 7th International Conference on Innovations in Learning for the Future 2018: Digital transformation in Education, Estambul, Turquía. https://www.researchgate.net/publication/329761072_What_Are_The_Important_Social_Skills_of_Students_in_Higher_Education/link/5f7fe856458515b7cf71d8a0/download

- Tortosa, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(4), 158-165. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4371>
- Vargas, D., y Paternina, Y. (2017). Relación entre habilidades sociales y acoso escolar. *Cultura. Educación y Sociedad*, 8(2), 61-78. DOI: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.8.2.2017.05>
- Vendrell, M. y Rodríguez, J. (2020). Pensamiento crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior. *Revista de Educación Superior*, 49, 9-25. DOI: <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121>
- Zaldívar, P. (2010). *El constructo "pensamiento crítico"*. Universidad de Zaragoza. http://www.unizar.es/abarrasa/tea/200910_25906/lopez2010.pdf

Fernando Pastor Carnero Taco

Correo: ferpacat70@hotmail.com

Perfil: Docente en la especialidad de Ciencias Sociales en Educación Básica Regular. Experiencia de 20 años en Instituciones Educativas Nacionales, Formador en Institutos Pedagógicos Privados y Nacionales en el de Módulo Práctica e Investigación, Experiencia de 8 años. Docente universitario en la especialidad de Ciencias Sociales. Facilidad de palabra y excelente manejo de conflictos. Conocimiento de tecnologías y aplicaciones enfocadas en el aprendizaje.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1750-8842>

Afiliación: Universidad Nacional de San Agustín.

Soledad Marleny Castillo Huamani

Correo: soledadcastillohua@gmail.com

Perfil: Bachillerato y estudios de Doctorado en Ciencias de la Educación. Magister en Psicología Clínica Educativa Infantil y Adolescencia por la Universidad Nacional de San Agustín y licenciada en Educación (especialidad Ciencias Sociales) UNSA. Formación Internacional en Coaching Profesional y Educativo por Universidad de la Florida. Experiencia como docente en instituciones educativas públicas y privada; poseo diversos estudios y diplomados relacionados con Gestión Educativa, Gestión Escolar, Evaluación Formativa, Acompañamiento Pedagógico a Docentes. En la actualidad me desempeño como subdirectora de la institución educativa Sebastián Barranca.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5929-4723>

Afiliación: Universidad Nacional de San Agustín.

Elida María Reyna Tejada Zegarra

Correo: elidatejada2@hotmail.com

Perfil: Con más de 31 años de experiencia como Docente de Educación Básica Regular en Educación Inicial y 12 años como Docente de Educación Superior, poseo un sólido bagaje académico con Maestría, Bachillerato y estudios de Doctorado en Ciencias de la Educación. Mi enfoque proactivo y habilidades sociales destacan en la promoción de un entorno educativo inclusivo y enriquecedor. Me distingo por mi facilidad de palabra y capacidad para establecer relaciones sólidas con estudiantes, colegas y padres de familia. Apasionada por la enseñanza, estoy comprometida con la excelencia académica y pedagógica, siempre buscando contribuir al campo educativo con entusiasmo y dedicación.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4641-1142>

Afiliación: Universidad Peruana Unión Filial Juliaca.



**EDITORIAL
KUNTUR**