



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PREVIO A LA OBTENCIÓN
DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO MENCIÓN EN
PEDAGOGÍA EN CIENCIAS SOCIALES**

TEMA:

**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS
ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS
PEDAGÓGICAS ACTIVAS EN LA ASIGNATURA DE CIENCIAS
SOCIALES EN EL CECIB “MODESTO LARREA JIJÓN”**

Autor:

ING.GABRIELA BEATRIZ QUINCHIGUANGO CACHIGUANGO

Director:

MSC CARLOS EDUARDO FONSECA LARGO

Milagro, 2026

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Gabriela Beatriz Quinchiguango Cachiguango** en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster en Educación de Bachillerato mención en Pedagogía en Ciencias Sociales**, como aporte a la Línea de Investigación educación **innovación pedagógica y didáctica** de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 06 de mayo de 2026



Gabriela Beatriz Quinchiguango Cachiguango

1003343546

Aprobación del Director del Trabajo de Titulación

Yo, MSC Carlos Fonseca en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Ing. Gabriela Beatriz Quinchiguango Cachiguango, cuyo tema es **Desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de décimo grado a través de Estrategias Pedagógicas Activas en la asignatura de Ciencias Sociales en el CECIB “Modesto Larrea Jijón”**, que aporta a la Línea de Investigación Educación, innovación pedagógica y didáctica, previo a la obtención del Grado **Magíster en Educación de Bachillerato mención en Pedagogía en Ciencias Sociales**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 06 de mayo de 2026



Validar únicamente en Fina@C.
Firmado electrónicamente por:
**CARLOS EDUARDO
FONSECA LARGO**

MSC CARLOS EDUARDO FONSECA LARGO

FACULTAD DE POSGRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los dos días del mes de julio del dos mil veintiseis, siendo las 09:30 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, ING. QUINCHIGUANGO CACHIGUANGO GABRIELA BEATRIZ, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS ACTIVAS EN LA ASIGNATURA DE CIENCIAS SOCIALES EN EL CECIB "MODESTO LARREA JIJÓN"**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Ing. VALAREZO CHAMBA BRYAN STALIN, Presidente(a), ROJAS SIGUENZA MARIUXI ALEXANDRA en calidad de Vocal; y, Lic. ARELLANO ROMERO JOHANNA IVETTE que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACIÓN	56.00
DEFENSA ORAL	33.00
PROMEDIO	89.00
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 10:30 horas.



BRYAN STALIN
VALAREZO CHAMBA

ING. VALAREZO CHAMBA BRYAN STALIN
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Mariuxi Alexandra
Rojas Siguenza

ROJAS SIGUENZA MARIUXI ALEXANDRA
VOCAL



JOHANNA IVETTE
ARELLANO ROMERO

MGTR. ARELLANO ROMERO JOHANNA IVETTE
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



QUINCHIGUANGO CA/
GABRIELA BEATRIZ

QUINCHIGUANGO CACHIGUANGO GABRIELA BEATRIZ
MAESTRANTE

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con todo mi amor a mi hijo Franco Morales y con todo mi cariño a mi esposo Luis Morales, a mi familia, quienes han sido el pilar fundamental en cada etapa de mi formación académica y personal. Su apoyo incondicional, paciencia y comprensión en los momentos de esfuerzo y dedicación han sido esenciales para continuar adelante y no desistir ante los desafíos presentados durante este proceso. Su amor y motivación constante han fortalecido mi compromiso y han sido la inspiración principal para alcanzar esta meta tan significativa en mi vida profesional.

A los estudiantes, quienes representan la razón de mi vocación docente y la inspiración diaria para mejorar mi práctica educativa. Su entusiasmo por aprender y su participación activa fortalecen mi compromiso con una educación transformadora, orientada al desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y el crecimiento integral de cada uno de ellos.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi profundo agradecimiento a Dios por brindarme salud, sabiduría y fortaleza para culminar este proceso académico.

A los docentes de la maestría, por compartir sus conocimientos y orientar este trabajo investigativo con profesionalismo y dedicación. De manera especial, a la Msc. Tibisay Milene Lamus Rodríguez, por su acompañamiento académico.

Al Msc. Carlos Fonseca, tutor del presente trabajo de titulación, por su guía y cumplimiento en el proceso de revisión y acompañamiento académico durante el desarrollo de esta investigación.

A la institución educativa CECIB “Modesto Larrea Jijón”, por permitir el desarrollo de esta investigación y aportar al fortalecimiento de la práctica docente.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado mediante la aplicación de estrategias pedagógicas activas en la asignatura de Ciencias Sociales del CECIB “Modesto Larrea Jijón”. El estudio parte de la problemática identificada en el contexto educativo, donde predominan metodologías tradicionales centradas en la memorización, lo que limita la capacidad de análisis, reflexión y argumentación de los estudiantes.

Metodológicamente, la investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto, con alcance descriptivo-correlacional. Se aplicaron encuestas a estudiantes y entrevistas a docentes, con el propósito de identificar la relación entre las estrategias pedagógicas utilizadas y el nivel de pensamiento crítico.

Los resultados evidencian que la implementación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el análisis de casos, contribuye significativamente al fortalecimiento del pensamiento crítico. Se concluye que es necesario promover prácticas pedagógicas innovadoras que respondan a las demandas educativas actuales.

Palabras clave: Pensamiento crítico, estrategias pedagógicas, metodologías activas, Ciencias Sociales, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

This research aims to analyze the development of critical thinking in tenth-grade students through the application of active pedagogical strategies in the subject of Social Sciences at the CECIB “Modesto Larrea Jijón”. The study is based on the identified problem of traditional teaching methods focused on memorization, which limits students' ability to analyze, reflect, and argue.

Methodologically, the research follows a mixed approach with a descriptive-correlational scope. Surveys were applied to students and interviews were conducted with teachers to determine the relationship between teaching strategies and critical thinking development.

The results show that the use of active methodologies, such as project-based learning, collaborative work, and case analysis, significantly strengthens critical thinking skills. It is concluded that innovative pedagogical practices are essential to improve the teaching-learning process.

Keywords: Critical thinking, pedagogical strategies, active methodologies, Social Sciences, meaningful learning.

ÍNDICE

RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xiv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	4
EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
Planteamiento del problema	4
Delimitación del problema	5
Formulación del problema.....	7
Preguntas de investigación	8
Determinación del tema.....	9
Objetivo general	9
Objetivos específicos.....	9
Formulación de hipótesis.....	10
Declaración de las variables (operacionalización).....	11
Justificación.....	14
Alcance y limitaciones	16
CAPÍTULO II	19
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	19
2.1 Antecedentes	19
2.1.2 Antecedentes referenciales	20
2.2 Bases teóricas conceptuales de la investigación	21
Matriz de Operacionalización de Variable.....	32
CAPÍTULO III	36
MARCO METODOLÓGICO	36
3.1 Paradigma, enfoque, alcance, modalidad, tipo de estudio y diseño de investigación.	36
3.2 Población y muestra/Actores sociales e informantes clave.....	37
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	37
3.4 Procedimiento de Recolección de Datos	40
3.5 Procedimientos éticos y técnicos (Consentimiento informado, procesos y técnicas de validación).....	40
3.6 Descripción del instrumento.....	42
3.7 Rúbrica de evaluación de la prueba de pensamiento crítico (Corrección realizada).....	43
3.8 Técnica de análisis de procesamiento de los datos	44
3.9 Juicio de expertos	44
CAPÍTULO IV.....	46
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	46

4.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación (Anexos).....	46
4.2 Análisis e inferencia de los resultados.....	46
4.3 Tendencia Estadística.....	68
4.4 Análisis bivariado (tablas dinámicas).....	71
4.5 Gráfico para verificar hipótesis.....	74
4.6 Consideraciones metodológicas sobre el procesamiento de los datos.....	75
4.7 Análisis cualitativo de la encuesta a la docente.....	76
4.8 Triangulación metodológica.....	80
4.9 Discusión con otros autores.....	82
CAPÍTULO V.....	83
PROPUESTA.....	83
5.1. Introducción.....	83
5.2 Justificación.....	84
5.3 Presentación de la propuesta.....	84
5.4 Definición tipo de producto.....	85
5.5 Componentes de la propuesta.....	86
5.6 Contribución de la propuesta a la solución del problema.....	87
5.7 Objetivos de la propuesta.....	87
5.7.1 Objetivo general.....	87
5.7.2 Objetivos específicos.....	88
5.8 Procedimiento de elaboración de la propuesta.....	88
5.9 Guía didáctica.....	89
5.9.1 Fundamento Teórico.....	89
5.9.2 Estrategias y metodologías para la enseñanza de historia en décimo año de educación básica en el sector rural.....	90
5.9.2.1 Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).....	90
Estrategias didácticas.....	91
Aplicación de ABP para los estudiantes de décimo año de educación básica.....	91
Herramientas tecnológicas propuestas y su uso.....	92
5.9.2.2 Aula invertida.....	93
Estrategias didácticas.....	93
Herramientas tecnológicas propuestas.....	94
Análisis de fuentes históricas en el aula.....	95
Debates dirigidos y estudios de caso.....	95
Aprendizaje colaborativo para la construcción de conclusiones.....	96
x	
Criterio e indicadores de evaluación.....	96
Indicadores de logro.....	97
5.9.2.3 Gamificación.....	97
Estrategias didácticas.....	98

Herramientas tecnológicas propuestas.....	98
Retos históricos por equipo	99
Misiones de investigación	100
Sistemas de puntos y niveles	100
Herramientas tecnológicas para esta fase	101
Criterio e indicadores de evaluación.....	101
5.10 Cronograma de actividades para el desarrollo e implementación de la propuesta pedagógica.	102
5.11 Análisis de materiales requeridos y componentes para la implementación de la propuesta	103
5.13 Materiales pedagógicos	104
5.13 Propiedades identificadas	107
5.14 Resultados relevantes	108
5.15 Premisas para su implementación.....	108
5.16 Validación de la propuesta mediante el método Delphi modificado.....	109
CAPÍTULO VI.....	113
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	113
6.1 Conclusiones	113
6.2 Recomendaciones	114
BIBLIOGRAFÍA.....	116
Bibliografía consultada.....	116
Bibliografía citada.....	116
ANEXOS	120

INDICE DE TABLA

Tabla 1.	Determinación de las variables de investigación	11
Tabla 2.	Operacionalización de la variable dependiente e independiente	33
Tabla 3.	Rubrica de evaluación.....	43
Tabla 4.	Población y muestra.....	46
Tabla 5.	Escala de Likert	47
Tabla 6.	Respuesta a la pregunta número uno aplicada a los estudiantes.....	47
Tabla 7.	Respuesta a la pregunta número dos aplicada a los estudiantes.	48
Tabla 8.	Respuesta a la pregunta número tres aplicada a los estudiantes.	49
Tabla 9.	Respuesta a la pregunta número cuatro aplicada a los estudiantes.....	50
Tabla 10.	Respuesta a la pregunta número cinco aplicada a los estudiantes	51
Tabla 11.	Respuesta a la pregunta número seis aplicada a los estudiantes.....	52
Tabla 12.	Respuesta a la pregunta número siete aplicada a los estudiantes	53
Tabla 13.	Respuesta a la pregunta número ocho aplicada a los estudiantes	54
Tabla 14.	Respuesta a la pregunta número nueve aplicada a los estudiantes	55
Tabla 15.	Respuesta a la pregunta número diez aplicada a los estudiantes	56
Tabla 16.	Respuesta a la pregunta número once aplicada a los estudiantes	57
Tabla 17.	Respuesta a la pregunta número doce aplicada a los estudiantes	58
Tabla 18.	Respuesta a la pregunta número trece aplicada a los estudiantes	59
Tabla 19.	Respuesta a la pregunta número catorce aplicada a los estudiantes	60
Tabla 20.	Respuesta a la pregunta número quince aplicada a los estudiantes	61
Tabla 21.	Respuesta a la pregunta número dieciséis aplicada a los estudiantes	62
Tabla 22.	Respuesta a la pregunta número diecisiete aplicada a los estudiantes.....	63
Tabla 23.	Respuesta a la pregunta número dieciocho aplicada a los estudiantes	64
Tabla 24.	Respuesta a la pregunta número diecinueve aplicada a los estudiantes	65

Tabla 25.	Respuesta a la pregunta número veinte aplicada a los estudiantes	66
Tabla 26.	Respuesta a la pregunta número veinte y uno aplicada a los estudiantes	67
Tabla 27.	Respuesta a la pregunta número veinte y dos aplicada a los estudiantes	68
Tabla 28.	Alfa de Cronbach (confiabilidad)	69
Tabla 29.	Escala Likert aplicada.....	71
Tabla 30.	Análisis bivariado	72
Tabla 31.	Relación P5 – P18.....	72
Tabla 32.	Relación P7 – P19.....	73
Tabla 33.	Relación P10 – P20.....	73
Tabla 34.	Verificación de hipótesis	74
Tabla 35.	Identificación de categorías	76
Tabla 36.	Análisis cualitativo codificación de encuesta	78
Tabla 37.	Frecuencia de respuestas.....	79
Tabla 38.	Estadísticos descriptivos de la encuesta docente	80
Tabla 39.	Triangulación... ..	80
Tabla 40.	Cronograma de trabajo	102
Tabla 41.	Funciones... ..	103
Tabla 42.	Tabulación de datos validados por los expertos	110

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama de Ishikawa del problema de investigación.....	7
Figura 2. Componentes de la propuesta	86

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea exige la formación de estudiantes capaces de analizar, reflexionar y tomar decisiones fundamentadas frente a los desafíos sociales actuales. En el contexto educativo ecuatoriano, el desarrollo del pensamiento crítico constituye una competencia fundamental para fortalecer la comprensión histórica, social y cultural, especialmente en la asignatura de Ciencias Sociales. Sin embargo, en diversos escenarios educativos aún persisten prácticas pedagógicas centradas en la memorización de contenidos, lo que limita la participación activa del estudiante y reduce las oportunidades para el análisis y la argumentación.

En el ámbito institucional del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, ubicado en la comunidad de Carabuela, se ha evidenciado la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado. A partir de la experiencia docente y la aplicación de instrumentos diagnósticos, se identificaron dificultades relacionadas con la motivación para cuestionar diferentes perspectivas y analizar problemas sociales.

El desarrollo del pensamiento crítico es reconocido como una competencia esencial del siglo XXI, ya que permite analizar información, evaluar argumentos y construir conocimientos de manera reflexiva (Facione, 1990; Paul & Elder, 2019). En este sentido, organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015) y la UNESCO (2023) destacan la necesidad de fortalecer estas habilidades en el ámbito educativo.

Metodológicamente, la investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto, con alcance descriptivo-correlacional. Se aplicaron encuestas a estudiantes y a docentes, con el propósito de identificar la relación entre las estrategias pedagógicas utilizadas y el nivel de pensamiento crítico.

Los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a la muestra de 15 estudiantes, que representa el 100% de la población, evidenciaron que el 46,67% de los estudiantes se ubica en un nivel medio de motivación para cuestionar distintas perspectivas, lo que indica la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan la reflexión y el debate académico.

Asimismo, los resultados diagnósticos permitieron identificar percepciones diversas respecto al uso de estrategias didácticas en el aula. Por ejemplo, el 53,33% de los estudiantes se ubica en el nivel alto y el 33,33% en muy alto en relación con la influencia de las estrategias

pedagógicas en el desarrollo del pensamiento crítico, lo que demuestra que, aunque existen avances en la aplicación de metodologías activas, aún es necesario consolidar prácticas pedagógicas que fortalezcan de manera sistemática el análisis crítico y la argumentación.

Además, se evidenció que una parte importante de los estudiantes reconoce la utilidad de las actividades pedagógicas en su proceso de aprendizaje, destacándose que el 66,67% considera que las actividades en clase contribuyen a la comprensión de los conceptos de Ciencias Sociales, lo cual refleja un nivel favorable de aceptación de las estrategias utilizadas, pero también evidencia oportunidades de mejora para profundizar el análisis crítico de los contenidos.

La importancia y actualidad de esta investigación radican en la necesidad de fortalecer competencias cognitivas superiores que permitan a los estudiantes interpretar la realidad social desde múltiples perspectivas. Esta investigación resulta pertinente porque contribuye al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos interculturales bilingües, beneficiando directamente a los estudiantes mediante el desarrollo de habilidades de análisis, argumentación y toma de decisiones. Asimismo, favorece el fortalecimiento de la práctica docente mediante la incorporación de estrategias pedagógicas activas orientadas a la participación estudiantil y el aprendizaje significativo.

El objetivo general de esta investigación consiste en analizar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado mediante la aplicación de estrategias pedagógicas activas en la asignatura de Ciencias Sociales. Los resultados del estudio permitirán identificar fortalezas y debilidades en el proceso educativo, generando propuestas que contribuyan al fortalecimiento de la comprensión crítica de los contenidos históricos y sociales.

Como aporte práctico, la investigación propone el diseño y elaboración de una guía didáctica basada en estrategias pedagógicas activas, que incluye actividades orientadas al aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos, el trabajo colaborativo y la discusión reflexiva. Esta propuesta tiene como finalidad mejorar la participación estudiantil y promover el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales, contribuyendo al fortalecimiento de habilidades cognitivas necesarias para la comprensión de fenómenos históricos y sociales.

La originalidad de esta investigación radica en la contextualización de estrategias pedagógicas activas dentro de un entorno educativo intercultural bilingüe rural, considerando las características específicas del contexto sociocultural de los estudiantes. Además, se

incorpora un diagnóstico basado en datos reales obtenidos mediante la aplicación de encuestas piloto a 20 estudiantes de otra institución educativa y encuestas definitivas aplicadas a la totalidad de la población estudiantil seleccionada, lo que permitió validar la confiabilidad del instrumento y garantizar la pertinencia de los resultados obtenidos.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas para el análisis del fenómeno estudiado. Se utilizaron encuestas estructuradas bajo la escala de Likert, aplicadas tanto en una fase piloto como en la fase definitiva, permitiendo analizar la percepción de los estudiantes respecto al uso de estrategias pedagógicas y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico. Este enfoque permitió obtener información relevante que sustenta la propuesta pedagógica diseñada en el presente estudio.

El presente trabajo se estructura en seis capítulos que permiten abordar de manera integral el problema de investigación. En el Capítulo I, se presenta el planteamiento del problema, la delimitación, los objetivos y la justificación que fundamentan el estudio. En el Capítulo II, se desarrolla el marco teórico referencial que sustenta conceptualmente la investigación. En el Capítulo III, se describe el marco metodológico, incluyendo el enfoque, tipo de investigación, población, muestra y técnicas de recolección de datos. En el Capítulo IV, se presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante el procesamiento estadístico de la información. En el Capítulo V, se expone la propuesta pedagógica basada en una guía didáctica orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico. Finalmente, en el Capítulo VI, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

El bajo desarrollo del pensamiento crítico en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo Grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, ubicado en la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura, durante el año lectivo 2025–2026.

Planteamiento del problema

En el contexto del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, ubicada en la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura, se observa una marcada tendencia hacia prácticas pedagógicas tradicionales, centradas en la memorización de datos y con deficiente aplicación de metodologías activas. Ante este hecho el problema es el bajo desarrollo de pensamiento crítico y argumentación en la materia de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo Grado de Educación General Básica, quienes además presentan bajos niveles de motivación y dificultades en la comprensión lectora.

El desarrollo del pensamiento crítico se reconoce como una de las competencias fundamentales en la educación del siglo XXI, ya que permite a los estudiantes analizar información, evaluar evidencias y formular juicios fundamentados (Ennis, 2015; Paul & Elder, 2019). En el área de Ciencias Sociales, esta competencia es esencial para comprender procesos históricos y sociales desde una perspectiva analítica y reflexiva.

A nivel internacional, la Agenda 2030 establece en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 la necesidad de garantizar una educación de calidad que promueva el pensamiento crítico y la toma de decisiones responsables (ONU, 2015). Asimismo, la UNESCO (2023) señala que el uso de metodologías activas es clave para el desarrollo de aprendizajes significativos.

En el contexto ecuatoriano, en el 1 Acuerdo Ministerial MINEDUC-202300086-A dispone que el currículo nacional fomente el pensamiento crítico, la formación ciudadana y la práctica de valores en todos los niveles, desde educación inicial hasta bachillerato, incluyendo orientaciones metodológicas para su implementación incluyendo orientaciones metodológicas para su implementación (Ministerio de Educación, 2023a). Tomando en cuenta los perfiles de salida del bachillerato orientados a logro de aprendizaje.

En los informes nacionales, Ser Estudiante 2022-2023 elaborado por el INEVAL verifica las diferencias de rendimiento entre las distintas áreas y ciertos avances en comparación con el año 2022; sin embargo, persisten debilidades notorias en Lengua y Literatura y en Ciencias Sociales, lo cual incide directamente en la comprensión lectora y en la capacidad argumentativa, competencias esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico (INEVAL, 2024). Estos descubrimientos confirman la necesidad de implementar metodologías activas junto que motiven al pensamiento crítico, analítico como ejes centrales del aprendizaje.

El sistema educativo ecuatoriano mantiene desafíos relacionadas con la formación docente, especialmente en los sectores rurales como la Institución Modesto Larrea Jijón, con los estudiantes de decimos grado que no tienen el fácil acceso a recursos digitales pertinentes y también la falta de apoyo del núcleo familiar para un buen aprendizaje. Estos factores han favorecido la continuidad de prácticas centradas en la memorización, una débil reflexión crítica, lo que restringe el desarrollo integral de los estudiantes.

La pertinencia de esta investigación se sustenta en la urgencia de replantear la enseñanza de las Ciencias Sociales, orientándola hacia el fortalecimiento de competencias que preparen a los estudiantes para los desafíos en un entorno globalizado marcado por la sobrecarga de información y la urgente necesidad de interpretar con criterio la realidad social.

Delimitación del problema

La presente investigación se delimita en espacio del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, ubicada en la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura, Ecuador. El estudio se focaliza en los estudiantes de Décimo Grado de Educación General Básica, quienes constituyen la población directamente vinculada con la problemática de investigación. En cuanto al tiempo, la investigación se desarrollará durante el año lectivo 2025-2026, periodo en el cual se analizará el desarrollo del pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales.

El análisis realizado evidencia que los docentes aún privilegian métodos tradicionales, con prácticas centradas en la memorización y escasa retroalimentación analítica; mientras que los estudiantes presentan dificultades de comprensión lectora, baja motivación y limitada 3 participación en proyectos colaborativos. A esto se suman factores contextuales como la falta de recursos digitales actualizados, un ambiente escolar poco estimulante y el escaso apoyo

familiar. Esta delimitación precisa el marco espacio-temporal del estudio, permitiendo una comprensión contextualizada de la problemática y orientando la búsqueda de alternativas pedagógicas que fortalezcan el pensamiento crítico en este nivel educativo.

Análisis de la situación problemática de investigación

Bajo desarrollo de pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales. El tema del pensamiento crítico no suficiente en las ciencias sociales es un problema complejo que responde a muchas razones diferentes vinculadas al docente, estudiantes y a todo el ambiente escolar. Cuando los docentes no están preparados en estrategias de pensamiento crítico, terminan enseñando solo hechos para recordar, lo que realmente no ayuda a los estudiantes a aprender nada profundo o significativo, también cuando los estudiantes obtienen malas calificaciones en su análisis y argumentación en ciencias sociales, es como un obstáculo para ellos mejorar las cosas, comparar diferentes fuentes y construir argumentos sólidos basados en evidencia real.

Un modelo de enseñanza clásico retrasa el crecimiento de las habilidades claves en el mundo de los estudiantes, existen una gran brecha en la comprensión de lo que leen y dan sentido a la información, además de que realmente no están en ciencias sociales lo que significa que las personas no se involucran mucho en discusiones, estudios o que se encuentran problemas para realizar trabajos colaborativos con los métodos tradicionales y 4 también la dinámica de las clases magistrales pasivas que desincentiva la reflexión crítica y autónoma de aprendizaje. El contexto también desempeña un papel determinante. Factores como el uso de materiales didácticos poco atractivos, la falta de acceso a fuentes digitales e interactivas y una bibliografía desactualizada proporcionan negativamente la calidad del aprendizaje. Asimismo, el escaso apoyo familiar, un ambiente escolar poco estimulante y la influencia de una cultura digital centrada en el consumo superficial de información fortalecen un escenario adverso para el pensamiento crítico y la comprensión histórica.

En síntesis, el problema no es solo una causa, es una mezcla de diferentes factores que se unen para causarle la enseñanza memorista, los recursos obsoletos y los problemas con la lectura y mantener a los estudiantes comprometidos, lo hacen difícil realmente ser bueno en el pensamiento crítico en las ciencias sociales. Este análisis evidencia la necesidad de replantear nuevas metodologías, fortalecer la capacitación docente, actualizar materiales didácticos y promover un ambiente escolar y familiar que realicen una reflexión, y estimulen la investigación y el debate académico.

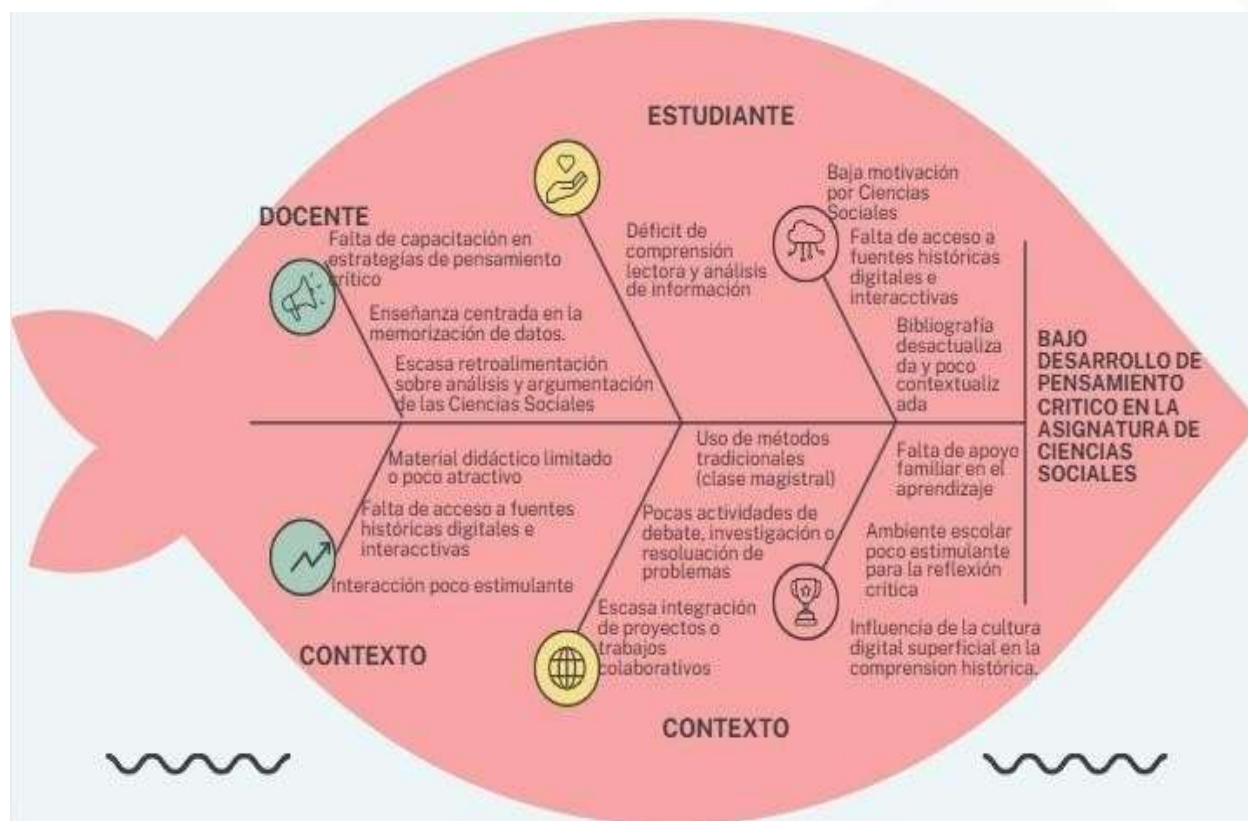


Figura 1. Gabriela Quinchiguango (agosto 2025). Diagrama de Ishikawa. Área de Ciencias Sociales de Décimo Grado de la Escuela Modesto Larrea Jijón.

Formulación del problema

¿Cómo contribuye el desarrollo del pensamiento crítico, como competencia fundamental, al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, de la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura, durante el año lectivo 2025–2026?

Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación constituyen la sistematización del problema identificado en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales, relacionado con el bajo desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”. Estas interrogantes permiten orientar el estudio hacia la identificación de fundamentos teóricos, el diagnóstico del nivel de desarrollo del pensamiento crítico y la determinación de estrategias pedagógicas que favorezcan su fortalecimiento dentro del proceso educativo.

A partir de la formulación del problema general, se establece la siguiente pregunta principal de investigación:

¿Cómo contribuye el desarrollo del pensamiento crítico, como competencia fundamental, al mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, de la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura, durante el año lectivo 2025–2026?

Con el propósito de profundizar el análisis del problema y orientar el desarrollo del estudio, se plantean las siguientes preguntas específicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales?
2. ¿Cuál es el nivel actual de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, considerando sus habilidades de análisis, interpretación y argumentación en la asignatura de Ciencias Sociales?
3. ¿Qué factores pedagógicos y metodológicos influyen en el desarrollo limitado del pensamiento crítico en los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de Ciencias Sociales?
4. ¿Qué características pedagógicas y didácticas debe contener una guía de aprendizaje que favorezca el desarrollo del pensamiento crítico como competencia fundamental en los estudiantes de Décimo Grado?

5. ¿Cómo contribuye la aplicación de una guía didáctica basada en el desarrollo del pensamiento crítico al fortalecimiento del aprendizaje significativo en la asignatura de Ciencias Sociales?

Determinación del tema

La determinación del tema de investigación surge a partir de la identificación de las variables vinculadas al problema educativo relacionado con el bajo desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado en la asignatura de Ciencias Sociales. El análisis del contexto institucional evidencia limitaciones en habilidades de análisis, interpretación y argumentación, las cuales afectan el desempeño académico y la comprensión significativa de los contenidos sociales e históricos.

En este sentido, el estudio se fundamenta en la relación entre el pensamiento crítico como competencia fundamental y la aplicación de estrategias pedagógicas que favorezcan su desarrollo dentro del aula. Esta relación orienta la investigación hacia el diseño de una propuesta pedagógica que contribuya al fortalecimiento de habilidades cognitivas superiores en los estudiantes.

El tema de investigación se centra en el pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo Grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, durante el año lectivo 2025–2026, con el propósito de promover el análisis reflexivo, la argumentación y la comprensión crítica de los contenidos educativos.

Objetivo general

Analizar el aporte del pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo Grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón” de la comunidad de Carabela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura durante el año lectivo 2025-2026.

Objetivos específicos

1. Fundamentar mediante la investigación teórica, el pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante el año lectivo

2025-2026, analizando su importancia en la formación de estudiantes capaces de reflexionar, argumentar y aplicar conocimientos en Ciencias Sociales, y cómo su desarrollo impacta en la comprensión crítica de fenómenos sociales e históricos.

2. Diagnosticar a través de unas encuestas el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, durante el año lectivo 2025-2026, para determinar las fortalezas y debilidades en la capacidad de comprensión crítica de los contenidos de las Ciencias Sociales.

3. Diseñar una guía didáctica que promueva el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de Décimo Grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, durante el año lectivo 2025- 2026.

4. Validar la propuesta de la guía didáctica que promueve el pensamiento crítico en la enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de Décimo grado del CECIB “Modesto Larrea Jijón” durante el año lectivo 2025- 2026, mediante la recopilación de opiniones expertos que garanticen su eficiencia y eficacia, como adecuada a la necesidad pedagógica reconocida.

Formulación de hipótesis

Hipótesis principal:

La implementación de estrategias pedagógicas diseñadas para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales mejora significativamente la capacidad de análisis, argumentación y comprensión crítica de los estudiantes de Décimo Grado del CECIB “Modesto Larrea Jijón” durante el año lectivo 2025-2026.

Idea a defender:

El fortalecimiento del pensamiento crítico al aplicar metodologías activas acompañadas de guías de aprendizaje específicas favorece que los estudiantes desarrollen aprendizajes más significativos fortaleciendo su iniciativa para aprender, la habilidad de interpretar y argumentar sobre procesos vinculados al contexto social e histórica.

Declaración de las variables (operacionalización)

Tabla 1. Determinación de las variables de investigación

Variable Dependiente	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Técnicas	Unidades de Medida.
Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Décimo grado de la asignatura de Ciencias Sociales	“El pensamiento crítico implica reflexionar de manera profunda para decidir en qué creer o cómo actuar” (Ennis, 2015, citado en Sinakou et al., 2025).	Capacidad del estudiante para analizar, sintetizar y reflexionar de manera crítica sobre textos y fenómenos sociales en la asignatura de Ciencias Sociales.	Cognitiva (análisis, síntesis), inductivo, deductivo Metacognitiva (reflexión sobre el propio pensamiento)	-Capacidad de análisis de información - Habilidad para argumentar y justificar ideas - Comprensión crítica de textos y fenómenos sociales	-Cuestionarios validados (Escala de Evaluación del Pensamiento Crítico, Rodríguez Rojas et al., 2024). - Pruebas escritas. Rúbricas de pensamiento crítico.	Escala Likert (1-5). Puntuación total de pensamiento crítico. 1 = Muy bajo 2 =Bajo 3 =Medio 4 = Alto 5 = Muy alto
Variable Independiente	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Técnicas	Unidades de Medida.

Estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado.	Las estrategias pedagógicas constituyen un conjunto de acciones planificadas por el docente que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la participación activa del estudiante y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. En este sentido, las metodologías	Conjunto de estrategias didácticas activas (debates, estudios de caso, aprendizaje basado en proyectos, trabajo colaborativo y uso de guías didácticas) aplicadas por el docente en la asignatura de Ciencias Sociales, orientadas a fomentar el pensamiento crítico en los	1. Didáctica • Planificación de actividades • Uso de recursos didácticos • Aplicación de metodologías activas 2. Motivacional • Participación del estudiante • Interés y compromiso 3. Evaluativa • Evaluación formativa • Retroalimentación	• Uso de guías didácticas • Aplicación de metodologías activas (debates, ABP, estudio de casos, aprendizaje colaborativo) • Participación activa de los estudiantes • Interacción docente-estudiante • Trabajo colaborativo • Evaluación formativa • Retroalimentación del aprendizaje	• Observación de clases con listas de cotejo y rúbricas. • Entrevistas Semiestructuradas a docentes y estudiantes. • Encuestas de percepción (escala de Likert). 1 = Muy bajo 2 = Bajo 3 = Medio 4 = Alto 5 = Muy alto	Frecuencia de aplicación % de clases donde se aplican estrategias pedagógicas. Escala de valoración (1-5). Nivel de 1= Muy bajo 2=Bajo 3=Medio 4= Alto 5 = Muy alto
--	--	---	---	--	---	--

	activas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el análisis de casos favorecen el pensamiento crítico, ya que permiten la reflexión, el análisis y la construcción significativa del conocimiento (Vendrell & Rodríguez, 2020; Prince & Felder, 2020).	estudiantes de Décimo Grado, medido a través de la frecuencia de uso, la participación estudiantil y la percepción de los estudiantes.				
--	--	---	--	--	--	--

Justificación

La presente investigación se justifica en la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico como competencia fundamental en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo Grado del CECIB Modesto Larrea Jijón, ubicada en la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura, año lectivo 2025-2026, también se desarrolla por la importancia en el aspecto: social, educativa, científica y metodológica. La presente investigación parte del reconocimiento de que, a pesar de los avances normativos, acuerdos ministeriales y curriculares en el Ecuador, persisten prácticas pedagógicas centradas en la memorización y con la baja introducción de estrategias activas, limita el desarrollo integral de los estudiantes y su capacidad para reflexiones e interpretar crítica ante la historia y la realidad social y cultural.

- Relevancia Social

En el punto de vista de investigación social tiene un alto impacto, por cuanto promueve la formación de ciudadanos capaces de analizar, interpretar, argumentar y tomar decisiones con fundamentos. El pensamiento crítico, al ser desarrollado en la asignatura de las Ciencias Sociales, permite que los estudiantes comprendan fenómenos históricos y sociales desde múltiples perspectivas y realidades, desarrollando la participación activa en su contexto comunitario y fortaleciendo valores democráticos y de convivencia. La sociedad se beneficia directamente mediante la formación de jóvenes con competencias y criterios para enfrentar problemáticas locales y generales.

- Valor económico

En cuanto a lo económicos, la propuesta se concibe con recursos disponibles en la institución educativa y el apoyo del cuerpo docente, por lo que su implementación no requiere inversiones significativas adicionales.

- Valor ambiental

En termino de viabilidad ambiental, las actividades propuestas (uso de guías, estrategias didácticas y análisis de trabajos) no generan impactos negativos sobre el entorno, y promueven un aprendizaje sostenible mediante la utilización responsable de recursos impresos y digitales. En los parámetros, la investigación se alinea con las políticas educativas nacionales y los

lineamientos curriculares del Ministerio de Educación, garantizando su pertinencia y contextualización institucional.

- Viabilidad del estudio y factibilidad

La propuesta es factible porque cuenta con los conocimientos, habilidades y recursos necesarios para su elaboración. El equipo investigará sobre el pensamiento crítico como competencia fundamental en la enseñanza y aprendizaje para aplicar en la pedagogía, didáctica de Ciencias Sociales. Además, se dispone de acceso a la población objeto (estudiantes de Décimo Grado) y del tiempo suficiente durante el año lectivo 2025- 2026 para aplicar instrumentos, analizar resultados y elaborar la propuesta didáctica. La investigación permite además identificar deficiencias en el conocimiento del pensamiento crítico dentro de la asignatura, evidenciando vacíos en la práctica docente que requieren atención inmediata.

- Valor educativo y convivencia

En el campo educativo, la investigación contribuye a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, brindando herramientas metodológicas concretas para que los docentes integren estrategias que fortalezcan el pensamiento crítico. La elaboración de una guía didáctica ayudará a fortalecer prácticas pedagógicas que motiven el análisis, síntesis y argumentación, beneficiando no solo a los estudiantes de Décimo Grado, sino también a docentes y coordinadores pedagógicos de la institución que buscan innovar y actualizar sus prácticas. La investigación es necesaria porque proporciona evidencia empírica sobre la efectividad de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de competencias esenciales, permitiendo replicarlas en otras instituciones educativas.

- Implicación y práctica de desarrollo

La propuesta de una guía generará resultados aplicables a la mejora de la enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Ciencias Sociales, ofreciendo estrategias metodológicas concretas y adaptadas al contexto de los estudiantes. Esto incluye innovaciones en la planificación didáctica, la elaboración de instrumentos de evaluación y el desarrollo de actividades que fomenten la reflexión, el análisis de fuentes y la argumentación. De manera indirecta, los resultados podrán aplicarse para la formación de docentes, la revisión de planes curriculares y la implementación de programas educativos que integren competencias críticas como eje transversal.

- Viabilidad de estudio

El estudio es factible, tanto en términos de recursos como de tiempo y conocimientos disponibles. Se cuenta con acceso a la población objetivo, conocimientos pedagógicos sobre Estudios Sociales y pensamiento crítico, así como habilidades para diseñar instrumentos de recolección de datos, analizarlos y elaborar propuestas didácticas. Además, la investigación puede desarrollarse durante el año lectivo 2025- 2026, asegurando que las actividades planificadas sean implementadas, evaluadas y retroalimentadas de manera efectiva.

- Utilidad metodológica

Desde el enfoque metodológico, la investigación contribuirá a la creación y validación de instrumentos de evaluación del pensamiento crítico, lo que permitirá su aplicación futura en otras instituciones educativas. También ofrecerá un modelo de análisis sistemático del proceso de enseñanza-aprendizaje que integra diagnóstico, intervención y evaluación, sirviendo como referencia para estudios posteriores sobre competencias cognitivas y metodologías activas en la educación básica superior y bachillerato.

- Valor Científico y novedad

Comentando en valor científicos, el estudio llena vacíos de conocimiento respecto al nivel de desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Décimo año de Educación General Básica de la comunidad de Carabuela. La investigación permitirá analizar las variables relacionadas con la enseñanza de Ciencia Sociales y su relación con el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, proporcionando información que puede contribuir al diseño de la guía pedagógica más eficaces y fundamentados en evidencia. La novedad científica radica en la integración de un diagnóstico detallado, la aplicación de una encuesta y el diseño de una propuesta didáctica validada para mejorar competencias críticas.

Alcance y limitaciones

Alcance de investigación

La presente investigación se orienta a analizar el desarrollo del pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo Grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”, durante el año lectivo 2025–2026.

Uno de los principales alcances del estudio consiste en identificar el nivel actual de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, considerando habilidades relacionadas con el análisis de información, la interpretación de contenidos y la argumentación en temas históricos y sociales. Este proceso permitirá reconocer las fortalezas y debilidades existentes en el aprendizaje de los estudiantes dentro del área de Ciencias Sociales.

Además, la investigación permitirá reconocer la influencia que tienen las estrategias pedagógicas aplicadas en el aula sobre el desarrollo del pensamiento crítico, evidenciando la necesidad de incorporar metodologías activas que favorezcan la participación, el debate y la reflexión en los estudiantes.

Otro alcance relevante del estudio es el diseño de una guía didáctica orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico, la cual estará basada en estrategias pedagógicas activas y contextualizadas a la realidad educativa de los estudiantes. Esta propuesta constituye un aporte práctico que podrá ser utilizada por docentes para mejorar el desarrollo de habilidades cognitivas superiores en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Del mismo modo, los resultados obtenidos permitirán generar información pedagógica útil para la institución educativa, contribuyendo al mejoramiento de las prácticas docentes y al fortalecimiento del aprendizaje significativo en la asignatura de Ciencias Sociales.

En definitiva, el estudio podrá servir como referencia para futuras investigaciones educativas que busquen fortalecer el pensamiento crítico mediante la aplicación de estrategias pedagógicas en contextos educativos similares.

Limitaciones de la investigación

La presente investigación puede presentar algunas limitaciones que deben ser consideradas durante su desarrollo, ya que pueden influir en el alcance de los resultados obtenidos.

Una de las principales limitaciones está relacionada con el número de estudiantes participantes en el estudio, debido a que la población está conformada por un grupo específico de 15 estudiantes de Décimo Grado, lo que puede limitar la generalización de los resultados a otras instituciones educativas con características distintas.

Otra limitación corresponde al tiempo disponible para el desarrollo del estudio, considerando que la investigación se ejecutará dentro del periodo académico correspondiente al año lectivo 2025–2026. Este factor puede restringir la aplicación prolongada de las estrategias pedagógicas y el seguimiento continuo del progreso del pensamiento crítico en los estudiantes.

Pueden existir limitaciones relacionadas con la disponibilidad de recursos didácticos y tecnológicos dentro de la institución educativa, especialmente considerando que se trata de un contexto rural donde el acceso a herramientas digitales puede ser limitado.

Se debe considerar también como limitación la diversidad de ritmos de aprendizaje y niveles de comprensión lectora presentes en los estudiantes, lo cual puede influir en el desarrollo uniforme de las actividades propuestas dentro de la guía didáctica.

Finalmente, la disponibilidad de tiempo por parte de docentes y expertos para participar en el proceso de validación de la propuesta pedagógica puede constituir una limitación adicional, ya que este proceso requiere revisión, análisis y retroalimentación especializada.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Las investigaciones de autores recientes, como Vendrell & Rodríguez (2020), Prince y Felder (2020), Orrala et al. (2025), y Cabascango (2025), son fundamentales en esta investigación, ya que ofrecen perspectivas actualizadas sobre el pensamiento crítico y las metodologías activas. Estos autores proporcionan evidencia de que las metodologías pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnologías interactivas, son cruciales para el desarrollo del pensamiento crítico permitiendo contextualizar el problema y garantizar que las soluciones propuestas sean pertinentes y eficaces para el entorno educativo de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón.

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes históricos

El desarrollo del pensamiento crítico ha evolucionado a lo largo del tiempo como una competencia esencial dentro del ámbito educativo. Desde sus orígenes, el pensamiento crítico se ha vinculado con la capacidad humana de reflexionar, analizar y evaluar información antes de tomar decisiones fundamentadas. En este sentido, Ennis (2015) define el pensamiento crítico como un proceso reflexivo que permite decidir qué creer o cómo actuar, destacando su importancia en el desarrollo intelectual del estudiante.

Históricamente, la educación tradicional estuvo centrada en la memorización de contenidos, limitando el desarrollo de habilidades analíticas y reflexivas. Sin embargo, a partir del siglo XXI, el pensamiento crítico ha sido reconocido como una competencia fundamental para enfrentar los desafíos sociales, tecnológicos y culturales de la actualidad. Investigaciones internacionales evidencian que el aprendizaje activo y colaborativo permite mejorar significativamente el rendimiento académico y la comprensión profunda de los contenidos educativos.

En el contexto internacional, organismos como la Organización de las Naciones Unidas han establecido la necesidad de promover competencias críticas dentro de la educación mediante la Agenda 2030, especialmente en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que busca garantizar una educación inclusiva y de calidad. Asimismo, investigaciones desarrolladas por Freeman et al. (2014) y Prince y Felder (2020) han demostrado que el aprendizaje basado en

la resolución de problemas y el trabajo colaborativo favorece el desarrollo del razonamiento crítico.

A nivel latinoamericano, las reformas educativas han priorizado la incorporación de metodologías activas orientadas al desarrollo de competencias cognitivas superiores. En países como Perú, Colombia y Ecuador se han impulsado propuestas curriculares que buscan integrar el pensamiento crítico como eje transversal del proceso educativo. No obstante, persisten desafíos relacionados con la implementación efectiva de estas metodologías en contextos rurales y con limitaciones tecnológicas.

En el caso ecuatoriano, el pensamiento crítico ha sido incorporado dentro del currículo nacional como una competencia fundamental para la formación ciudadana. Sin embargo, estudios recientes evidencian que aún predominan prácticas pedagógicas tradicionales centradas en la repetición de contenidos, lo que limita la capacidad de análisis y argumentación de los estudiantes. Estos antecedentes históricos evidencian la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas utilizadas en el aula, promoviendo enfoques educativos que favorezcan la participación activa y el aprendizaje significativo.

2.1.2 Antecedentes referenciales

Los antecedentes referenciales comprenden el análisis de investigaciones previas relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico y la aplicación de metodologías activas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Diversos estudios realizados a nivel internacional, regional y nacional evidencian la importancia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras para fortalecer el aprendizaje significativo.

A nivel internacional, Hattie (2017) y Prince y Felder (2020) demostraron que la aplicación de metodologías activas incrementa significativamente el rendimiento académico y fortalece habilidades relacionadas con el análisis y la reflexión crítica. Estas investigaciones evidencian que el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos y el trabajo colaborativo constituyen herramientas efectivas para promover el pensamiento crítico en los estudiantes.

En el ámbito latinoamericano, estudios desarrollados por Ossa-Cornejo et al. (2021) validaron instrumentos para la evaluación del pensamiento crítico, destacando la importancia de integrar habilidades cognitivas y disposiciones actitudinales dentro del proceso educativo.

Asimismo, investigaciones realizadas por Antón Huiman et al. (2024) y López Mendoza et al. (2022) evidencian que la planificación docente centrada en el estudiante favorece la construcción progresiva del pensamiento crítico.

En Ecuador, investigaciones desarrolladas por Costa Samaniego y Macas Calva (2024) evidencian que la implementación de estrategias lúdicas y colaborativas contribuye al fortalecimiento de competencias cognitivas y socioemocionales en estudiantes de educación básica. De igual manera, Cabascango (2025) señala que el análisis de debates históricos permite fomentar la argumentación y el cuestionamiento crítico de los contenidos sociales.

Los informes emitidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2024) evidencian debilidades significativas en la comprensión lectora y en el análisis crítico de información en estudiantes ecuatorianos, especialmente en asignaturas como Ciencias Sociales. Estas limitaciones se relacionan con la escasa implementación de metodologías activas dentro del aula y la persistencia de enfoques tradicionales centrados en la memorización.

En el contexto local, las investigaciones realizadas en instituciones rurales evidencian brechas relacionadas con el acceso a recursos tecnológicos, la capacitación docente y la actualización de materiales didácticos. Estas condiciones limitan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y justifican la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas contextualizadas que respondan a las características socioculturales del entorno educativo.

En síntesis, los antecedentes referenciales analizados permiten evidenciar que, aunque existen avances significativos en la implementación de metodologías activas, aún persisten vacíos en la aplicación sistemática de estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico en contextos rurales e interculturales. Esta situación justifica la pertinencia de la presente investigación, orientada al diseño de una guía didáctica basada en metodologías activas para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado.

2.2 Bases teóricas conceptuales de la investigación

Pensamiento Crítico

Principios de la educación emocional

Basados en la revisión de los conceptos esenciales la investigación, permite un análisis profundo de temas como la educación emocional, la convivencia escolar y el desarrollo adolescentes.

La educación emocional se valida como un componente esencial para el desarrollo de una personalidad integral, tal como lo argumenta Bisquerra (2000, 2002). La educación emocional no solo se enfoca en el crecimiento individual, sino que también tiene un impacto significativo en las relaciones interpersonales y en la dinámica social. La transformación de las estructuras cognitivas, actitudinales y procedimentales es esencial para promover este desarrollo. Al integrar habilidades emocionales en el proceso de aprendizaje, se fomenta una mayor conciencia de uno mismo y de los demás, lo que mejora las interacciones sociales y favorece la creación de comunidades más empáticas y solidarias. Bisquerra resalta que la educación emocional debe ser un proceso continuo y permanente, lo que implica que no debe ser un tema aislado dentro del aprendizaje, sino un componente integral y constante en la educación.

Desarrollo de las habilidades socioemocionales y habilidades del pensamiento: análisis de su correlación en el aprendizaje.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje presentan una complejidad inherente relacionada con la interacción entre lo cognitivo y lo emocional. Aprender de manera significativa requiere una integración armónica entre el conocimiento (lo cognitivo) y las emociones (lo emocional). Bisquerra (2003) destaca que la finalidad de la educación es el desarrollo integral de la personalidad, que abarca tanto el desarrollo cognitivo como el emocional. Esto implica que la educación debe equilibrar el pensamiento teórico con la capacidad de expresar y sentir ese conocimiento, fomentando el bienestar tanto personal como social.

Desde una perspectiva educativa, surgen diversas interrogantes que aún no se han resuelto, tales como la relación entre las habilidades de pensamiento y las habilidades socioemocionales, las posibles afectaciones cognitivas del desarrollo emocional, y si un mayor desarrollo socioemocional mejora las habilidades de pensamiento. Además, se plantea si las habilidades de pensamiento influyen en la manera en que un estudiante interactúa con los demás y con su entorno, y si ambas habilidades se desarrollan de manera simultánea.

Aunque existen investigaciones que exploran la relación entre habilidades cognitivas y socioemocionales en el contexto educativo (Carrillo Ruiz, 2020; Cid Sillero, 2019; Hung, 2013;

Lara Coral, 2012; Lucero Revelo, 2014), Ferreira de Melo et al. (2021) señalan que son pocos los estudios que profundizan en cómo estas habilidades interrelacionadas contribuyen al rendimiento escolar. En los últimos años, el tema se ha dividido en dos enfoques: uno que analiza las habilidades cognitivas y socioemocionales por separado, y otro que examina la influencia de una u otra en el rendimiento escolar.

Como docente, este análisis es crucial para tu investigación, ya que proporciona una base teórica sobre cómo las habilidades socioemocionales pueden influir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Integrar estos enfoques en tu estudio permitirá abordar de manera más completa cómo el bienestar emocional impacta la capacidad de los estudiantes para aprender y desarrollar competencias críticas en el aula de Ciencias Sociales. Además, este análisis te ayudará a estructurar estrategias pedagógicas que fomenten tanto el desarrollo cognitivo como emocional, creando un ambiente educativo más equilibrado y propicio para el aprendizaje significativo.

Ciencias Sociales en la educación

Las ciencias sociales constituyen un componente esencial en la formación de los estudiantes, ya que abordan la comprensión de fenómenos históricos, geográficos, económicos y políticos que estructuran la vida en sociedad. Su enseñanza no se limita a la transmisión de información, sino que promueve la formación de competencias críticas y analíticas, necesarias para la participación ciudadana responsable en contextos complejos y globalizados (Chávez et al., 2024).

Conceptualización del pensamiento crítico

El pensamiento crítico es un proceso intelectual complejo que permite analizar, evaluar y reconstruir ideas con base en criterios de claridad, coherencia, relevancia y evidencia (Facione, 1990; Paul & Elder, 2019). Este proceso integra habilidades cognitivas, metacognitivas y disposicionales, las cuales permiten al individuo interpretar la realidad de manera crítica y reflexiva. Ennis (2015), citado en Sinakou et al. (2025), lo define como una reflexión intencional para decidir qué creer o qué hacer, lo que lo convierte en una competencia esencial para la vida académica y ciudadana. Desde una perspectiva cognitiva, implica habilidades de análisis, síntesis e interpretación; a nivel metacognitivo, supone la capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento, mientras que en su dimensión actitudinal promueve curiosidad intelectual, apertura al diálogo y disposición a la búsqueda de evidencia (Vendrell & Rodríguez, 2020).

Estudios latinoamericanos resaltan que el pensamiento crítico debe integrarse de forma transversal en el currículo. Chamba y Erazo (2020) sostienen que su desarrollo fomenta el compromiso social y la participación ciudadana, mientras que investigaciones recientes en Perú y Ecuador destacan que una planificación docente centrada en el estudiante y evaluaciones formativas favorecen su construcción progresiva (Antón Huiman et al., 2024; López Mendoza et al., 2022).

La pedagogía crítica, por su parte, se centra en cuestionar las relaciones de poder dentro del sistema educativo, con el propósito de formar sujetos capaces de resistir y transformar las dinámicas de inequidad (McLaren, 2005; Giroux, 2011). Sus ejes fundamentales son:

1. Análisis crítico del poder: identificación de las estructuras que reproducen desigualdad.
2. Justicia social: búsqueda de la equidad y la inclusión como finalidad educativa.
3. Empoderamiento de los marginados: reconocimiento y valorización de las voces históricamente excluidas (Hooks, 1994; Apple, 2004).

En síntesis, el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado del CECIB Modesto Larrea Jijón es una necesidad prioritaria, dado que aún predominan metodologías tradicionales que limitan el análisis y la argumentación. Integrar el método histórico y estrategias pedagógicas innovadoras, sustentadas en la educación emancipadora y la pedagogía crítica, permitirá formar estudiantes autónomos, reflexivos y comprometidos con la transformación social, respondiendo así a las demandas académicas y ciudadanas del siglo XXI.

Estrategias pedagógicas para el pensamiento crítico

Las estrategias pedagógicas son recursos planificados que orientan la enseñanza y buscan transformar al estudiante en protagonista de su aprendizaje (Hattie, 2017). Este estudio se enfoca en metodologías activas: debates, estudios de caso, aprendizaje basado en proyectos, gamificación y guías didácticas interactivas. Freeman et al. (2014) demostraron que los métodos activos incrementan un 55% la probabilidad de éxito académico frente a clases expositivas. Prince y Felder (2020) destacan que la colaboración y el aula invertida potencian la autonomía, mientras que Orrala et al. (2025) evidencian mejoras significativas en Ciencias Sociales cuando se incorporan actividades dinámicas.

El enfoque constructivista social de Vygotsky (1978) respalda estas metodologías al enfatizar que el aprendizaje es un proceso cultural y social mediado por la interacción y el lenguaje. Paulo Freire (1970) añade una perspectiva crítica, al plantear que la educación debe liberar conciencias, fomentando estudiantes que cuestionen realidades opresivas y construyan conocimiento colectivo. Estas teorías fundamentan la necesidad de propuestas educativas que promuevan reflexión crítica, investigación y participación activa.

La pedagogía crítica y la educación emancipadora, junto con metodologías activas como el método histórico y el aprendizaje basado en proyectos, permiten que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su aprendizaje. De esta manera, se favorece la autonomía intelectual, la reflexión social y el compromiso ciudadano, aportando a una educación inclusiva y transformadora en coherencia con el Buen Vivir.

Dimensión disposicional o actitudinal del pensamiento crítico

El pensamiento crítico es un constructo complejo que no se limita únicamente a habilidades cognitivas y metacognitivas, sino que también incluye una dimensión disposicional o actitudinal. Esta dimensión se refiere a la disposición, motivación o inclinación

del individuo para aplicar las habilidades de pensamiento crítico en diversas situaciones. Según Ennis (2015), el pensamiento crítico no solo implica la capacidad de analizar y evaluar información, sino también la disposición a considerar diferentes puntos de vista, buscar alternativas y reflexionar sobre las propias creencias. Esta disposición permite que el individuo utilice de manera efectiva sus habilidades cognitivas en la toma de decisiones y resolución de problemas.

En este sentido, Facione (1990) sostiene que el pensamiento crítico está compuesto por dos componentes fundamentales: las habilidades cognitivas y las disposiciones afectivas o actitudinales. Las disposiciones representan las tendencias internas, motivaciones y actitudes que predisponen al individuo a pensar críticamente, tales como la curiosidad intelectual, la búsqueda de la verdad, la apertura mental, la confianza en el razonamiento y la madurez intelectual. Estas disposiciones constituyen hábitos mentales que influyen en la manera en que las personas analizan la información, evalúan argumentos y toman decisiones.

Asimismo, Paul y Elder (2003) afirman que el pensamiento crítico incluye no solo habilidades cognitivas, sino también actitudes, valores y disposiciones que permiten al individuo reflexionar de manera autónoma y objetiva. Estas disposiciones incluyen la

honestidad intelectual, la apertura al cambio, la flexibilidad cognitiva y la disposición a reconsiderar las propias ideas cuando se presentan nuevas evidencias. Estas características son fundamentales para garantizar un pensamiento reflexivo, justo y fundamentado.

Diversos autores coinciden en que las disposiciones constituyen un elemento esencial del pensamiento crítico, ya que influyen en la voluntad del individuo para aplicar sus habilidades cognitivas. Facione (2015) señala que las disposiciones se refieren a las actitudes y características personales que motivan al individuo a utilizar el pensamiento crítico, tales como la curiosidad, la apertura mental, la perseverancia y la confianza en el razonamiento. Estas disposiciones facilitan el uso efectivo de las habilidades cognitivas y favorecen el desarrollo del pensamiento reflexivo.

De igual manera, investigaciones en el campo educativo han demostrado que las disposiciones son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que representan la motivación interna que impulsa al individuo a analizar, cuestionar y evaluar la información. Estas disposiciones incluyen la inclinación a buscar evidencia, considerar diferentes perspectivas, reflexionar sobre las propias creencias y tomar decisiones fundamentadas. Sin estas disposiciones, el individuo puede poseer habilidades cognitivas, pero no utilizarlas de manera efectiva.

Por lo tanto, el pensamiento crítico debe entenderse como un constructo multidimensional que integra tres dimensiones fundamentales:

- Dimensión cognitiva: relacionada con las habilidades de análisis, interpretación, evaluación e inferencia.
- Dimensión metacognitiva: relacionada con la autorregulación, reflexión y control del propio pensamiento.
- Dimensión disposicional o actitudinal: relacionada con las actitudes, motivaciones e inclinaciones hacia el pensamiento crítico.

La incorporación de la dimensión disposicional permite una conceptualización más completa del pensamiento crítico, ya que garantiza no solo la capacidad de pensar críticamente, sino también la disposición a hacerlo. Como señalan Facione (1990) y Paul y Elder (2003), el pensamiento crítico efectivo requiere tanto habilidades cognitivas como disposiciones intelectuales que motiven su aplicación en situaciones reales.

Relación con la enseñanza de las ciencias sociales

Las Ciencias Sociales constituyen un espacio idóneo para el desarrollo del pensamiento crítico, pues exigen interpretar procesos históricos, analizar fuentes, establecer relaciones causa-efecto y evaluar perspectivas diversas. Estudios de Cabascango (2025) demuestran que el análisis crítico de debates históricos estimula la argumentación y la comprensión contextualizada. Chamba y Erazo (2020) concluyen que metodologías participativas fomentan valores democráticos, pensamiento autónomo y conciencia social, objetivos alineados con el perfil de salida del bachillerato ecuatoriano.

Relación entre el PC y Educación para el Desarrollo Sostenible

El objetivo del autor es explorar cómo la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y el pensamiento crítico (PC) pueden integrarse para fomentar una ciudadanía activa y responsable frente a los retos globales. La metodología utilizada incluye un análisis crítico de la literatura sobre la relación entre EDS, PC y su implementación en contextos educativos, destacando las barreras prácticas en escuelas rurales y bilingües. Este enfoque es relevante para la investigación, ya que subraya la necesidad de crear propuestas pedagógicas adaptadas a comunidades indígenas y rurales, integrando metodologías activas y formación docente contextualizada. Referencias: Tilbury (2011), UNESCO (2020), Bjornes (2017), Giddings et al. (2002).

Aportes técnicos y vacíos investigativos

El análisis crítico de la literatura evidencia tres hallazgos:

1. Existe consenso en que el pensamiento crítico es una competencia transversal clave para la educación del siglo XXI.
2. Persisten barreras prácticas que dificultan su aplicación sistemática en escuelas rurales y bilingües.
3. Hay escasez de propuestas pedagógicas contextualizadas que integren estrategias activas, guías didácticas y formación docente adaptada a comunidades indígenas.

Este estudio contribuye a cubrir este vacío, ofreciendo un modelo pedagógico innovador que puede replicarse en contextos similares.

Recursos digitales como mediadores del aprendizaje significativo.

Los recursos digitales –plataformas, aplicaciones y herramientas interactivas– permiten un aprendizaje significativo, pero requieren capacitación docente y planificación estratégica para garantizar su efectividad (Hernández & Quintero, 2021).

En la enseñanza de las Ciencias Sociales, las TIC ofrecen oportunidades únicas para desarrollar competencias investigativas y pensamiento crítico mediante mapas interactivos, simuladores y entornos colaborativos (Zambrano et al., 2023; De Soto, 2022). Estas herramientas fortalecen la participación activa y contextualizan el aprendizaje en relación con la realidad social.

Las estrategias pedagógicas innovadoras como la gamificación, el aula invertida y el aprendizaje basado en proyectos, potencian el uso de TIC al transformar al estudiante en protagonista de su proceso formativo (Bergmann & Sams, 2021). En América Latina y Ecuador, a pesar de avances en la digitalización, persisten brechas en infraestructura y capacitación docente, lo que refuerza la necesidad de investigación y diseño de estrategias educativas contextualizadas (CEPAL, 2022; Ministerio de Educación, 2022).

Modelo Pedagógico y pensamiento

El aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje-servicio son estrategias recomendadas para desarrollar PC (Prince & Felder, 2020; Hattie, 2017). En Ecuador, Costa Samaniego y Macas Calva (2024) demuestran que metodologías lúdicas y colaborativas no solo elevan el rendimiento académico, sino que promueven la reflexión crítica en estudiantes de educación básica y bachillerato.

En síntesis, el fortalecer el pensamiento crítico en Ciencias Sociales no es solo un objetivo académico, sino una necesidad social que forma estudiantes analíticos y comprometidos con su realidad. Implementar proyectos educativos contextualizados en la comunidad de Carabuela permite integrar identidad cultural, tecnología y metodologías innovadoras, transformando el aula en un espacio de reflexión y acción ciudadana.

Pedagogía colaborativa

La pedagogía colaborativa es un enfoque educativo que promueve el aprendizaje mediante la interacción activa entre los estudiantes, favoreciendo el intercambio de ideas, la reflexión y la construcción conjunta del conocimiento. Este enfoque permite que los estudiantes participen de manera activa en su proceso de aprendizaje, desarrollando habilidades cognitivas superiores como el análisis, la interpretación y la evaluación. Según Suhadi et al. (2022), el

aprendizaje colaborativo contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento crítico, ya que fomenta la discusión, el razonamiento y la resolución conjunta de problemas, fortaleciendo las habilidades cognitivas y metacognitivas de los estudiantes.

Asimismo, Hasanpour-Dehkordi y Solati (2024) señalan que la pedagogía colaborativa mejora el pensamiento crítico mediante la interacción entre los estudiantes, el intercambio de perspectivas y la participación activa en el proceso educativo. En este sentido, la pedagogía colaborativa potencia el pensamiento crítico a través de la interacción, la cooperación y el compromiso activo de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento.

Definición conceptual

La pedagogía colaborativa es un enfoque educativo que promueve el aprendizaje mediante la interacción activa, el trabajo conjunto y la participación de los estudiantes en la construcción del conocimiento. Este enfoque se fundamenta en la cooperación entre los estudiantes, el intercambio de ideas y la resolución conjunta de problemas, lo que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas superiores como el análisis, la reflexión y el pensamiento crítico. Según Hasanpour-Dehkordi y Solati (2024), el aprendizaje colaborativo mejora significativamente el pensamiento crítico, ya que permite a los estudiantes analizar diferentes perspectivas, reflexionar sobre la información y construir conocimientos de manera conjunta. Asimismo, Suhadi et al. (2022) señalan que la pedagogía colaborativa fortalece las habilidades cognitivas y metacognitivas mediante la interacción social, el razonamiento compartido y la participación activa en el proceso educativo.

Desde el enfoque constructivista, la pedagogía colaborativa permite que el estudiante sea un participante activo en su aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de competencias cognitivas, sociales y reflexivas. En este sentido, el aprendizaje colaborativo potencia el pensamiento crítico a través de la interacción, el compromiso y la cooperación entre los estudiantes, permitiendo el desarrollo de habilidades de análisis, interpretación y evaluación de la información.

Definición operacional

La pedagogía colaborativa se define operacionalmente como el conjunto de estrategias pedagógicas que promueven la interacción, cooperación y participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, tales como el trabajo en grupo, el aprendizaje basado en problemas, el debate, la discusión guiada y la resolución colaborativa de tareas. Esta variable

será medida mediante un cuestionario estructurado con escala tipo Likert de cinco niveles, que evaluará la percepción de los estudiantes sobre la aplicación de estrategias colaborativas en el aula.

Los indicadores que permitirán medir esta variable son:

- Trabajo en equipo entre estudiantes
- Interacción entre estudiantes y docente
- Participación activa en actividades grupales
- Intercambio de ideas entre estudiantes
- Resolución colaborativa de problemas
- Discusión y reflexión grupal
- Participación en debates académicos

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la definición operacional permite medir una variable mediante indicadores observables y cuantificables, garantizando la validez y confiabilidad del proceso investigativo.

Bases legales que fundamentan el estudio

La investigación se sustenta en un marco normativo sólido:

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en sus artículos 26 y 27, establece que la educación es un derecho irrenunciable que debe desarrollar capacidades críticas, creatividad y autonomía. El Plan Nacional de Desarrollo 2021-2025 refuerza esta visión al priorizar la formación de ciudadanos con pensamiento crítico y competencias para enfrentar desafíos sociales y tecnológicos.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2023) dispone que la educación fomente la investigación, la reflexión crítica y el respeto a la diversidad cultural (Art. 3), mientras que el Acuerdo Ministerial MINEDUC-2023-00086-A promueve la aplicación de estrategias pedagógicas activas y la integración de competencias críticas en todas las áreas curriculares. Asimismo, el perfil de salida del bachillerato enfatiza la capacidad de analizar información, formular argumentos y comprender realidades socioculturales (Ministerio de Educación, 2023).

En el plano internacional, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, específicamente en la meta 4.7, exhorta a los sistemas educativos a desarrollar habilidades que favorezcan el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la cultura de paz (ONU, 2015). Estas directrices legitiman la pertinencia del presente estudio, que busca fortalecer la enseñanza de Ciencias Sociales en contextos rurales mediante estrategias innovadoras y contextualizadas.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2023): Establece la formación en valores democráticos, diversidad cultural y pensamiento reflexivo como ejes de la educación.

Plan Nacional de Desarrollo 2021-2025: Propone fortalecer competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida y la sostenibilidad.

Reglamento General a la LOEI (2023): Reafirma el papel del docente como mediador en el desarrollo de competencias superiores, alineado a estándares internacionales.

Acuerdo Nro. MINEDUC-2024-00060-A – Agosto 2024: Expide la Estrategia Nacional para el Fortalecimiento y la Renovación Curricular, incorporando temas transversales actuales como Educación para el Desarrollo Sostenible, Educación socioemocional, Educación cívica y ética, entre otros, lo que fortalece la pertinencia del currículo en el contexto educativo contemporáneo Ministerio de Educación.

Plan Estratégico Institucional 2021–2025 (MINEDUC): Establece la rectoría del ente educativo, con enfoque en equidad, diversidad cultural y adaptación frente a retos como la pandemia, orientando la integración de TIC en el sistema Ministerio de Educación.

Adaptaciones curriculares 2024: Incorporación institucional de temas transversales en Educación Básica y Bachillerato, que validan enfoques como la educación para el desarrollo sostenible y la cívica integradas en el currículo Ministerio de Educación.

Cuadro de Operacionalización de Variables

Descripción de la actividad

La presente actividad se orienta a la construcción de instrumentos de recolección de datos que permitan evaluar la relación entre el uso de diferentes métodos en la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado. Para ello, se parte de la definición de las variables de estudio de aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje-servicio, estrategias recomendadas para desarrollar PC (Prince & Felder, 2020; Hattie, 2017). También las

metodologías lúdicas y colaborativas que no solo elevan el rendimiento académico, sino que promueven la reflexión crítica en estudiantes de educación básica y bachillerato, Costa Samaniego y Macas Calva (2024).

Objetivo de la Actividad

Diseñar instrumentos de recolección de datos que, fundamentados en la matriz de operacionalización de variables, permitan comprobar la incidencia del método tradicionales en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales, favoreciendo así el análisis reflexivo, la argumentación y la construcción de aprendizajes significativos en coherencia con los principios de la educación emancipadora y la pedagogía crítica.

Hipótesis o idea a defender.

La implementación de estrategias pedagógicas diseñadas para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales mejora significativamente la capacidad de análisis, argumentación y comprensión crítica de los estudiantes de Décimo Grado del CECIB Modesto Larrea Jijón durante el año lectivo 2025-2026.

Variable independiente (VD)

Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Décimo grado de la asignatura de Ciencias Sociales

Variable dependiente (VI)

Estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado.

Matriz de Operacionalización de Variable

Tabla 2. Determinación de las variables de investigación

Variable Dependiente	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Técnicas	Unidades de Medida.
Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Décimo grado de la asignatura de Ciencias Sociales	“El pensamiento crítico implica a reflexionar de manera profunda para decidir en qué creer o cómo actuar” (Ennis, 2015, citado en Sinakou et al., 2025).	Capacidad del estudiante para analizar, sintetizar y reflexionar de manera crítica sobre textos y fenómenos sociales en la asignatura de Ciencias Sociales.	Cognitiva (análisis, síntesis), inductivo, deductivo Metacognitiva (reflexión sobre el propio pensamiento)	-Capacidad de análisis de información - Habilidad para argumentar y justificar ideas - Comprensión crítica de textos y fenómenos sociales	-Cuestionarios validados (Escala de Evaluación del Pensamiento Crítico, Rodríguez Rojas et al., 2024). - Pruebas escritas. Rúbricas de pensamiento crítico.	Escala Likert (1-5). Puntuación total de pensamiento crítico. 1 = Muy bajo 2 =Bajo 3 =Medio 4 = Alto 5 = Muy alto
Variable Independiente	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensión	Indicadores	Técnicas	Unidades de Medida.

Estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado.	Las estrategias pedagógicas constituyen un conjunto de acciones planificadas por el docente que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la participación activa del estudiante y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. En este sentido, las metodologías	Conjunto de estrategias didácticas activas (debates, estudios de caso, aprendizaje basado en proyectos, trabajo colaborativo y uso de guías didácticas) aplicadas por el docente en la asignatura de Ciencias Sociales, orientadas a fomentar el pensamiento crítico en los	4. Didáctica • Planificación de actividades • Uso de recursos didácticos • Aplicación de metodologías activas 5. Motivacional • Participación del estudiante • Interés y compromiso 6. Evaluativa • Evaluación formativa • Retroalimentación	• Uso de guías didácticas • Aplicación de metodologías activas (debates, ABP, estudio de casos, aprendizaje colaborativo) • Participación activa de los estudiantes • Interacción docente-estudiante • Trabajo colaborativo • Evaluación formativa • Retroalimentación del aprendizaje	• Observación de clases con listas de cotejo y rúbricas. • Entrevistas Semiestructuradas a docentes y estudiantes. • Encuestas de percepción (escala de Likert). 1 = Muy bajo 2 = Bajo 3 = Medio 4 = Alto 5 = Muy alto	Frecuencia de aplicación % de clases donde se aplican estrategias pedagógicas. Escala de valoración (1-5). Nivel de 1= Muy bajo 2=Bajo 3=Medio 4= Alto 5 = Muy alto
--	--	---	--	--	--	---

	activas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el análisis de casos favorecen el pensamiento crítico, ya que permiten la reflexión, el análisis y la construcción significativa del conocimiento (Vendrell & Rodríguez, 2020; Prince & Felder, 2020).	estudiantes de Décimo Grado, medido a través de la frecuencia de uso, la participación estudiantil y la percepción de los estudiantes.				
--	--	---	--	--	--	--

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

La ruta metodológica de esta investigación se basará en un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos para explorar cómo las estrategias pedagógicas afectan el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado del CECIB Modesto Larrea Jijón. Utilizando un paradigma interpretativo, se buscará comprender las percepciones de los estudiantes y docentes sobre las metodologías activas empleadas. La población de estudio será los estudiantes de Décimo Grado y un docente de Ciencias Sociales, y se aplicarán encuestas estructuradas. Se seguirán procedimientos éticos rigurosos para garantizar la confidencialidad y el respeto por los participantes, asegurando que la investigación se realice con los más altos estándares.

3.1 Paradigma, enfoque, alcance, modalidad, tipo de estudio y diseño de investigación.

El paradigma que orienta esta investigación es interpretativo, ya que busca comprender el desarrollo del pensamiento crítico desde las perspectivas de los principales actores: los estudiantes y docentes. Esto permite explorar las percepciones y experiencias relacionadas con las metodologías pedagógicas y su impacto en el aprendizaje de Ciencias Sociales (Ennis, 2015; Paul & Elder, 2019).

El enfoque de la investigación es mixto, con predominancia del enfoque cuantitativo a través de encuestas estructuradas para medir los niveles de pensamiento crítico de los estudiantes, y cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas a docentes para obtener una visión más detallada sobre las metodologías activas y su influencia en el desarrollo de competencias críticas (Vendrell & Rodríguez, 2020; Hattie, 2017). Esta combinación proporciona una comprensión integral de la problemática.

El alcance de la investigación es descriptivo-correlacional, con el objetivo de describir el desarrollo del pensamiento crítico y analizar la relación entre las estrategias pedagógicas empleadas y las habilidades críticas de los estudiantes (Prince & Felder, 2020).

La modalidad será de campo, ya que la investigación se llevará a cabo directamente en el CECIB Modesto Larrea Jijón, en la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, durante el año lectivo 2025-2026. Este enfoque permitirá una observación directa en el entorno educativo y

una mejor comprensión de cómo las estrategias pedagógicas afectan a los estudiantes (Orrala et al., 2025).

3.2 Población y muestra/Actores sociales e informantes clave

La población de este estudio está conformada por los estudiantes de Décimo Grado del CECIB Modesto Larrea Jijón, quienes representan el grupo de interés principal, ya que son los beneficiarios directos de las estrategias pedagógicas implementadas en la asignatura de Ciencias Sociales. Este grupo será el núcleo de la investigación, ya que se busca evaluar su desarrollo del pensamiento crítico y cómo las metodologías empleadas por los docentes impactan su aprendizaje en esta disciplina.

La muestra será censal, lo que implica que se incluirán todos los estudiantes de Décimo Grado de la institución, aproximadamente 15 estudiantes, permitiendo una representación completa y directa del grupo educativo en cuestión. La selección censal garantiza que no se excluirá a ningún estudiante, proporcionando una visión más precisa y global de la situación educativa en esta área específica.

Por otro lado, en el proceso de recolección de datos también se contará con la participación de un docente que imparte la asignatura de Ciencias Sociales. Este docente será una fuente clave de información cualitativa, ya que proporcionará una perspectiva profunda sobre las estrategias pedagógicas que implementa en el aula, los desafíos que enfrenta al fomentar el pensamiento crítico, y su percepción sobre el impacto de estas estrategias en el desarrollo de las habilidades críticas de los estudiantes. La información cualitativa recolectada del docente será crucial para complementar y enriquecer los datos cuantitativos obtenidos de los estudiantes, y permitirá obtener una visión más completa de los factores que afectan el desarrollo del pensamiento crítico en el contexto educativo del CECIB Modesto Larrea Jijón.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.

En esta investigación, se emplearán diversas técnicas y herramientas de recolección de datos que permitirán obtener información tanto cuantitativa como cualitativa sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes. A continuación, se detallan las técnicas e instrumentos que se utilizarán:

1. Encuestas para Estudiantes:

Las encuestas serán una de las principales herramientas para recolectar información sobre la percepción de los estudiantes en relación con las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de Ciencias Sociales y su desarrollo del pensamiento crítico. Las encuestas estarán estructuradas con preguntas cerradas basadas en la Escala de Likert (1- 5), lo que permitirá medir la intensidad de las respuestas de los participantes. Esta escala es útil porque permite evaluar la percepción subjetiva de los estudiantes sobre diferentes aspectos de la enseñanza, como la claridad de las estrategias didácticas, la motivación generada por las clases, el uso de tecnologías interactivas, y su capacidad para reflexionar críticamente sobre los contenidos de la asignatura.

Objetivo de la encuesta:

- Medir el grado en el que los estudiantes perciben que las estrategias de enseñanza utilizadas en la asignatura de Ciencias Sociales fomentan su pensamiento crítico.
- Evaluar su experiencia en cuanto a la participación activa en las clases y la efectividad de las metodologías empleadas.

Estructura de la encuesta:

Categoría 1: Estrategias de Enseñanza: Preguntas sobre la variedad y efectividad de las estrategias pedagógicas utilizadas, tales como debates, discusiones, proyectos y uso de tecnologías.

Categoría 2: Pensamiento Crítico: Preguntas enfocadas en cómo las estrategias de enseñanza contribuyen al desarrollo de habilidades de análisis, argumentación y reflexión.

Categoría 3: Percepción Personal: Medición de la autoevaluación de los estudiantes sobre su capacidad para reflexionar críticamente y aplicar el conocimiento en contextos reales.

Categoría 4: Prueba de pensamiento crítico: se evaluará la capacidad de los estudiantes para aplicar el pensamiento crítico en la resolución de problemas y el análisis de situaciones complejas.

Técnicas de análisis:

Análisis cuantitativo de las respuestas usando estadísticas descriptivas como frecuencias, porcentajes y medias para obtener un panorama general de la percepción de los estudiantes.

Identificación de tendencias y patrones que puedan indicar áreas de mejora en las estrategias pedagógicas.

2. Encuesta Semiestructuradas a Docentes:

Para obtener información más detallada y cualitativa sobre las prácticas pedagógicas utilizadas en el aula, se llevarán a cabo entrevistas semiestructuradas con los docentes de la asignatura de Ciencias Sociales. Esta técnica permite explorar en profundidad las experiencias, opiniones y desafíos que enfrentan los docentes al implementar metodologías activas y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Objetivo de la encuesta:

- Explorar las percepciones y opiniones de los docentes sobre la efectividad de las estrategias pedagógicas activas en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.
- Identificar los desafíos y barreras que enfrentan los docentes, como la falta de recursos, la capacitación docente y las limitaciones del contexto educativo rural.

Estructura de la encuesta:

La encuesta se centrará en temas clave como:

Estrategias pedagógicas: Preguntas sobre qué metodologías activas utilizan, cómo las aplican en el aula y qué resultados han observado en los estudiantes.

Desarrollo del pensamiento crítico: Indagación sobre cómo los docentes fomentan el pensamiento crítico y qué herramientas emplean para promover el análisis y la reflexión entre los estudiantes.

Desafíos en la enseñanza: Preguntas sobre las dificultades en la implementación de metodologías activas, como la falta de recursos, el tiempo limitado, o la resistencia por parte de los estudiantes.

Técnicas de análisis:

Análisis cualitativo a través de la codificación de las respuestas para identificar patrones recurrentes en las respuestas de los docentes.

Análisis temático, organizando las respuestas en categorías clave relacionadas con las estrategias pedagógicas y las percepciones sobre el pensamiento crítico.

3.4 Procedimiento de Recolección de Datos

Encuestas a estudiantes: Se entregarán a los estudiantes al inicio del estudio, asegurando que comprendan el propósito y la importancia de su participación. Se les dará tiempo suficiente para completarlas, y las respuestas serán recolectadas de manera anónima.

Entrevistas semiestructuradas a docentes: Las entrevistas se realizarán de manera individual con cada docente, en un ambiente cómodo y privado, para que puedan compartir sus experiencias y desafíos de manera abierta. Las entrevistas serán grabadas (con el consentimiento del participante) para su posterior transcripción y análisis.

3.4.1 Validación de los Instrumentos:

Encuesta para estudiantes: Se validará la encuesta mediante un piloto con un grupo pequeño de estudiantes, con el fin de verificar la claridad de las preguntas y la adecuación de la Escala de Likert. Además, se buscará la validación de los contenidos de la encuesta con expertos en educación y metodologías pedagógicas.

Entrevistas semiestructuradas: Se llevará a cabo una validación preliminar de las preguntas de la entrevista con los docentes involucrados en la investigación, para asegurar que los temas cubiertos sean pertinentes y apropiados para el contexto educativo.

3.5 Procedimientos éticos y técnicos (Consentimiento informado, procesos y técnicas de validación).

La investigación se llevará a cabo siguiendo estrictos principios éticos para asegurar el bienestar de los participantes y el cumplimiento de las normativas de confidencialidad y consentimiento. Se proporcionará a todos los participantes, tanto estudiantes como docentes, un formulario de consentimiento informado, donde se detalla el propósito del estudio, las implicaciones de su participación y cómo se utilizarán los datos recabados. Es esencial que los participantes comprendan que la información recopilada será usada exclusivamente con fines académicos y que su identidad será mantenida de manera anónima y confidencial durante y después de la investigación.

Voluntariedad y derecho a la retirada:

Es crucial garantizar que la participación sea completamente voluntaria, y los participantes tendrán la posibilidad de retirarse en cualquier momento sin enfrentar ninguna consecuencia o repercusión, ya sea personal o académica. Además, se le proporcionará

acceso a un canal de comunicación para expresar su decisión de retirarse del estudio en cualquier etapa, de forma sencilla y sin inconvenientes.

Consentimiento informado:

El formulario de consentimiento detallará claramente el propósito y los beneficios de la investigación, los procedimientos que se llevarán a cabo, así como los posibles riesgos, aunque se espera que estos sean mínimos. Se hará énfasis en la confidencialidad de los datos obtenidos, garantizando que la participación en el estudio no tendrá consecuencias fuera de los fines académicos y que la información personal será resguardada adecuadamente. Todos los participantes firmarán este consentimiento, y para los estudiantes menores de edad, se incluirá el consentimiento de un representante legal.

Protección de la privacidad:

Los datos serán almacenados de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores, quienes los utilizarán únicamente para fines de análisis y conclusiones académicas. Los resultados del estudio se presentarán de manera agregada y anónima, sin identificar a los participantes, para proteger su privacidad.

Técnicas de validación:

Para asegurar la fiabilidad y validez de los resultados obtenidos, se emplearán varias técnicas de validación:

Prueba piloto:

Los instrumentos de recolección de datos, como las encuestas y entrevistas, serán probados previamente en un grupo pequeño para ajustar cualquier aspecto que pueda afectar la recolección de información.

Validación por expertos:

Los instrumentos serán evaluados por especialistas en el área de educación y pensamiento crítico para asegurar que realmente midan lo que se pretende evaluar y que sean adecuados para el contexto de esta investigación.

Cruce de fuentes de información:

Se empleará una triangulación de datos que combinará los resultados de diferentes fuentes y métodos (cuantitativos y cualitativos) para obtener una visión más completa y precisa del impacto de las estrategias pedagógicas en el desarrollo del pensamiento crítico.

Análisis consistente de los datos:

Los datos se recogerán siguiendo un protocolo estandarizado para evitar cualquier sesgo que pueda influir en los resultados, asegurando que los procedimientos sean consistentes y objetivos.

Validación de instrumentos

El instrumento fue sometido a un proceso de validación por juicio de experto, con el propósito de garantizar su validez de contenido, claridad, coherencia y pertinencia. El experto evaluó los ítems correspondientes a la variable independiente (estrategias pedagógicas) y la variable dependiente (pensamiento crítico).

De acuerdo con la validación realizada, el experto determinó que los ítems 1 al 15, estructurados en escala tipo Likert, presentan una pertinencia aceptable y adecuada relación con la variable independiente, permitiendo medir la percepción de los estudiantes sobre las estrategias pedagógicas aplicadas.

No obstante, el experto observó que los ítems 16 al 20, correspondientes a la prueba de pensamiento crítico, carecían de una rúbrica de evaluación definida, lo que impedía una medición objetiva, válida y reproducible de la variable dependiente. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la validez de un instrumento depende de la claridad en los criterios de medición y evaluación, lo que garantiza la confiabilidad de los resultados obtenidos.

En función de esta observación, se procedió a diseñar e incorporar una rúbrica de evaluación con criterios específicos, indicadores y niveles de desempeño, lo que permitió fortalecer la validez y confiabilidad del instrumento.

3.6 Descripción del instrumento

El instrumento está conformado por dos secciones:

De acuerdo a sugerencias se incorpora también dos preguntas en las variables independientes.

Sección 1: Escala Likert (Ítems 1 al 17)

Esta sección mide la variable independiente: estrategias pedagógicas, mediante una escala tipo Likert de cinco niveles:

1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

Esta escala permite medir la percepción de los estudiantes de manera objetiva (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Sección 2: Prueba de pensamiento crítico (Ítems 18 al 22)

Esta sección evalúa la variable dependiente: pensamiento crítico, mediante preguntas abiertas que permiten medir las habilidades de análisis, interpretación, evaluación e inferencia, conforme al modelo propuesto por Facione (1990) y Ennis (2015).

Para garantizar la objetividad de la medición, se diseñó una rúbrica de evaluación con criterios definidos.

3.7 Rúbrica de evaluación de la prueba de pensamiento crítico (Corrección realizada)

La rúbrica permite evaluar de manera objetiva y estandarizada el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes.

Rúbrica de evaluación

Tabla 3.

Rúbrica de evaluación

Nivel de desempeño	Puntaje	Criterio de evaluación
Excelente	5	Analiza, interpreta, evalúa y fundamenta la información de manera clara, lógica, crítica y coherente, utilizando argumentos sólidos y bien estructurados.
Bueno	4	Analiza e interpreta la información de forma clara, presenta argumentos adecuados, aunque con menor profundidad o precisión.
Aceptable	3	Analiza parcialmente la información, presenta argumentos básicos con limitada fundamentación.
Básico	2	Presenta análisis superficial, con escasa interpretación y limitada fundamentación.
Bajo	1	No analiza ni interpreta adecuadamente la información, presenta respuestas incorrectas o sin fundamento.

3.8 Técnica de análisis de procesamiento de los datos

Los datos cuantitativos obtenidos a través de las encuestas serán analizados utilizando estadísticas descriptivas (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar) para obtener una visión general de las percepciones de los estudiantes sobre las estrategias pedagógicas y su desarrollo de pensamiento crítico.

Los datos cualitativos provenientes de las entrevistas serán analizados mediante análisis de contenido para identificar patrones y temas recurrentes relacionados con las metodologías activas y el pensamiento crítico en el aula.

Esta metodología mixta permitirá obtener resultados precisos y contextualizados, facilitando la validación de las hipótesis planteadas y ofreciendo una base sólida para la creación de propuestas pedagógicas adaptadas a las necesidades del contexto educativo de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón.

3.9 Juicio de expertos

Con base en el proceso de validación de contenido mediante juicio de expertos, se realizaron ajustes en la redacción del instrumento con el propósito de mejorar la claridad, coherencia lingüística y confiabilidad de la medición. El experto determinó que, en general, la redacción es comprensible para estudiantes de décimo grado; sin embargo, identificó inconsistencias en el uso del registro lingüístico y posibles sesgos en la formulación de algunos ítems de la escala Likert.

En primer lugar, se corrigió la inconsistencia en el tratamiento lingüístico formal del instrumento. Específicamente, la pregunta 6 utilizaba la segunda persona informal, mientras el resto del instrumento empleaba el tratamiento formal. En consecuencia, se unificó el lenguaje utilizando el tratamiento de “usted”, con el fin de mantener la coherencia y formalidad requerida en un instrumento de investigación educativa.

Corrección realizada:

- Redacción original:

¿Has identificado mejoras en el pensamiento crítico de los estudiantes mediante el uso de estrategias colaborativas?

- Redacción corregida:

¿Ha identificado mejoras en el pensamiento crítico de los estudiantes mediante el uso

de estrategias pedagógicas colaborativas?

En segundo lugar, el experto señaló que algunos ítems de la escala Likert (ítems 7, 9 y 13) presentaban una formulación con carga valorativa positiva implícita, lo que podría inducir respuestas influenciadas por el sesgo de deseabilidad social. Para mejorar la objetividad y confiabilidad del instrumento, se procedió a reformular estos ítems e incorporar ítems con redacción inversa, permitiendo un mayor control de la consistencia en las respuestas

Ítems corregidos y reformulados:

- Ítem corregido con redacción neutral:

Las estrategias pedagógicas colaborativas permiten el intercambio de ideas entre los estudiantes.

Ítem inverso incorporado:

Las estrategias pedagógicas colaborativas no contribuyen al desarrollo del análisis crítico de los estudiantes.

- Ítem corregido con redacción neutral:

Durante las actividades colaborativas, los estudiantes participan activamente en la resolución de problemas.

- Ítem inverso incorporado:

El trabajo colaborativo limita la capacidad de los estudiantes para reflexionar de manera autónoma.

Estos ajustes permitieron mejorar la claridad semántica del instrumento, reducir el sesgo de respuesta y fortalecer la confiabilidad y validez de contenido. En consecuencia, el instrumento corregido cumple con los criterios metodológicos necesarios para su aplicación definitiva en la población objeto de estudio.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación (Anexos)

4.2 Análisis e inferencia de los resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de investigación a los estudiantes de décimo grado del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”. La información recopilada permitió conocer la percepción estudiantil sobre el uso de estrategias didácticas en la asignatura de Ciencias Sociales y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico. Los datos fueron organizados mediante tablas y representaciones gráficas, lo que facilitó su análisis desde un enfoque cuantitativo y cualitativo. De esta manera, se examina la relación entre las estrategias didácticas implementadas en el aula y el fortalecimiento del pensamiento crítico dentro del proceso educativo.

Tabla 4.

Población y muestra

Grupo	Población	Muestra	Porcentaje
Estudiantes	15	15	100%
Total	15	15	100%

Datos facilitados del archivo institucional CECIB Modesto Larrea Jijón (2026).

A continuación, se exponen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta dirigida a 15 estudiantes del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Modesto Larrea Jijón”. El instrumento de recolección de datos estuvo conformado por 2 ítems, los cuales fueron diseñados bajo la escala de Likert con el propósito de conocer las percepciones y criterios de los participantes respecto a la temática investigada.

Tabla 5.

Escala de liker

Categoría					
Cualitativa	1	2	3	4	5
Cuantitativa	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto

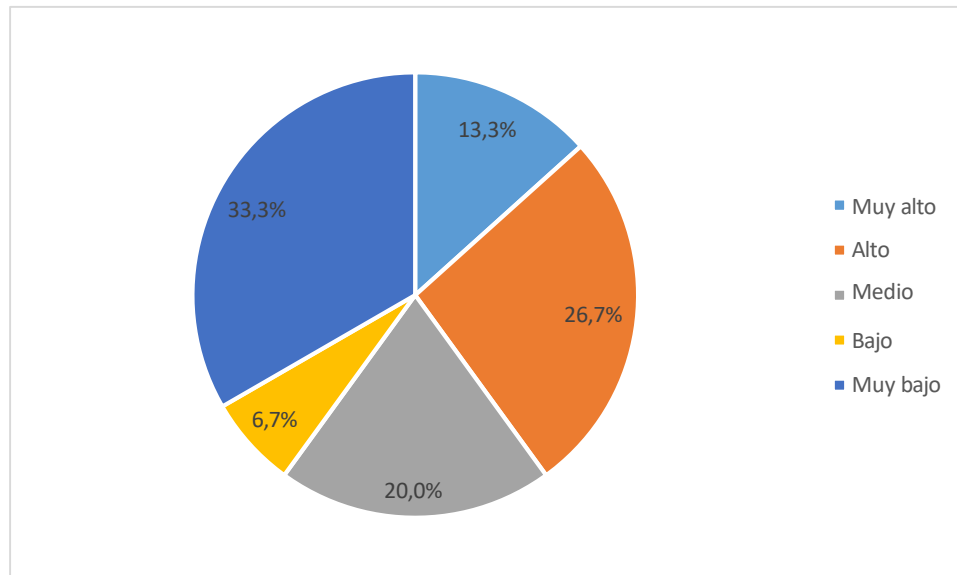
Fuentes: Gabriela Quinchiguango (2026)

Tabla 6.

Pregunta 1. ¿El docente utiliza estrategias variadas para enseñar Ciencias Sociales?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	13,3%
Alto	4	26,7%
Medio	3	20,0%
Bajo	1	6,7%
Muy bajo	5	33,3%
Total	15	100,0%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026)

Análisis de datos:

Los resultados evidencian percepciones diversas respecto al uso de estrategias variadas por parte del docente en la enseñanza de Ciencias Sociales. El 33,3% de los estudiantes se ubica en el nivel muy bajo, lo que indica que una parte importante percibe una limitada diversidad

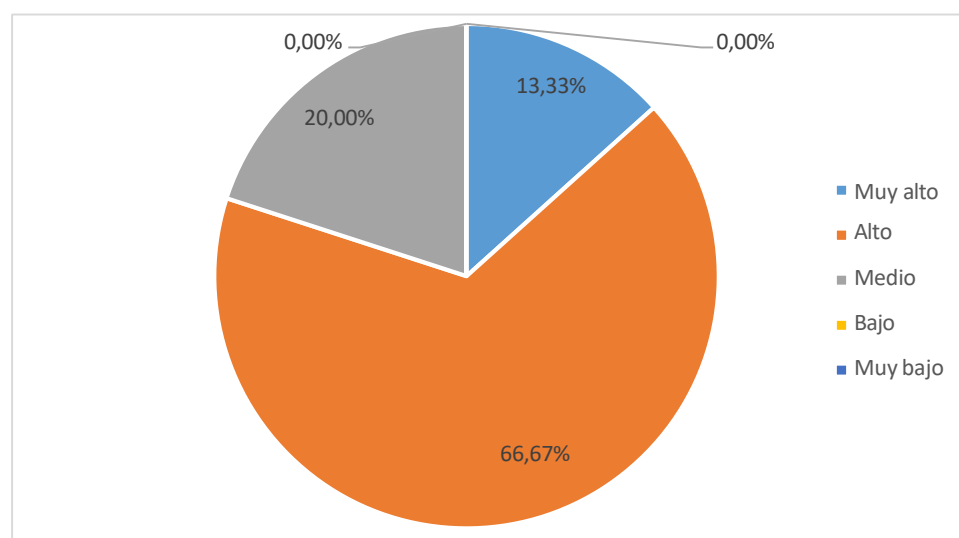
de estrategias en las clases. No obstante, un 26,7% considera que el nivel es alto y un 13,3% muy alto, mientras que el 20% se sitúa en el nivel medio. En conjunto, los datos reflejan opiniones divididas, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la implementación de estrategias didácticas más variadas que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 7.

Pregunta 2. Las actividades realizadas en clase me ayudan a comprender mejor los conceptos de Ciencias Sociales.

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	13,33%
Alto	10	66,67%
Medio	3	20,00%
Bajo	0	0,00%
Muy bajo	0	0,00%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes percibe que las actividades realizadas en clase favorecen la comprensión de los conceptos de Ciencias Sociales. El 66,67% se ubica en el nivel alto y el 13,33% en muy alto, lo que evidencia una valoración positiva sobre la utilidad de las actividades pedagógicas en el proceso de aprendizaje. Asimismo, un 20% se sitúa en el nivel medio, sin registrarse respuestas en los niveles bajo y muy bajo. En

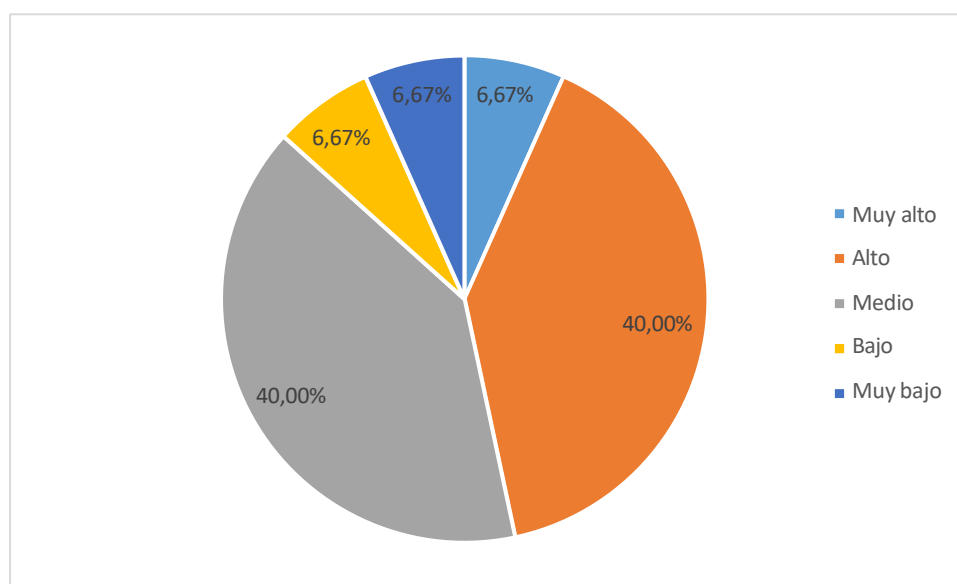
síntesis, estos datos sugieren que las actividades implementadas en el aula contribuyen significativamente a la comprensión de los contenidos de la asignatura.

Tabla 8.

Pregunta 3. ¿El docente fomenta el debate y la discusión en clases?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	1	6,67%
Alto	6	40,00%
Medio	6	40,00%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

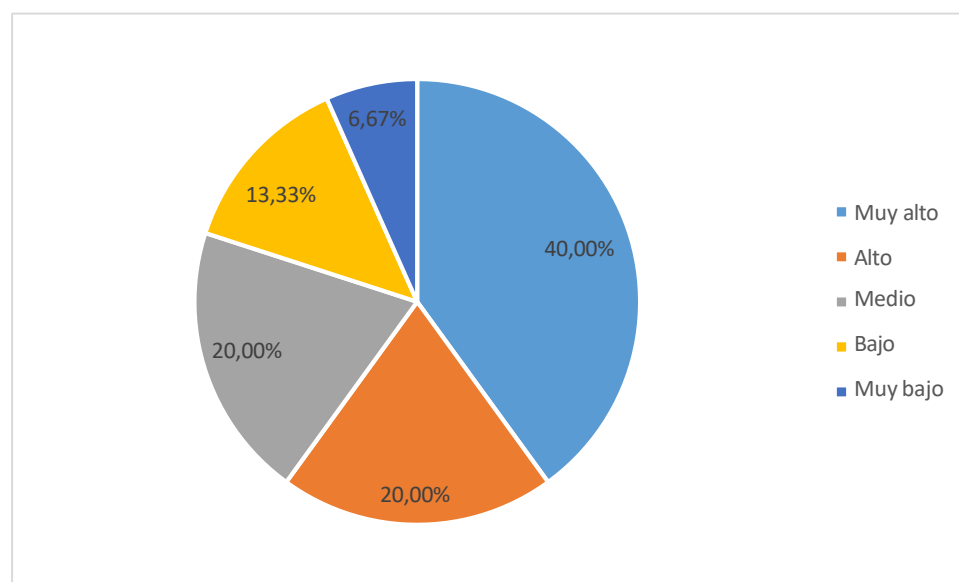
Los resultados muestran que el 40% de los estudiantes se ubica en el nivel alto y otro 40% en medio, lo que indica que, en general, el docente promueve el debate y la discusión en las clases, aunque con distinta intensidad según la percepción de los estudiantes. Por otro lado, un porcentaje reducido se sitúa en los niveles muy alto, bajo y muy bajo, lo que refleja opiniones diversas sobre la frecuencia con la que se fomenta esta práctica. En términos generales, los datos sugieren que el debate y la discusión están presentes en el aula, contribuyendo al desarrollo de habilidades de análisis y reflexión en los estudiantes.

Tabla 9.

Pregunta 4. ¿El uso de recursos tecnológicos (como videos o presentaciones) facilita mi aprendizaje?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	6	40,00%
Alto	3	20,00%
Medio	3	20,00%
Bajo	2	13,33%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

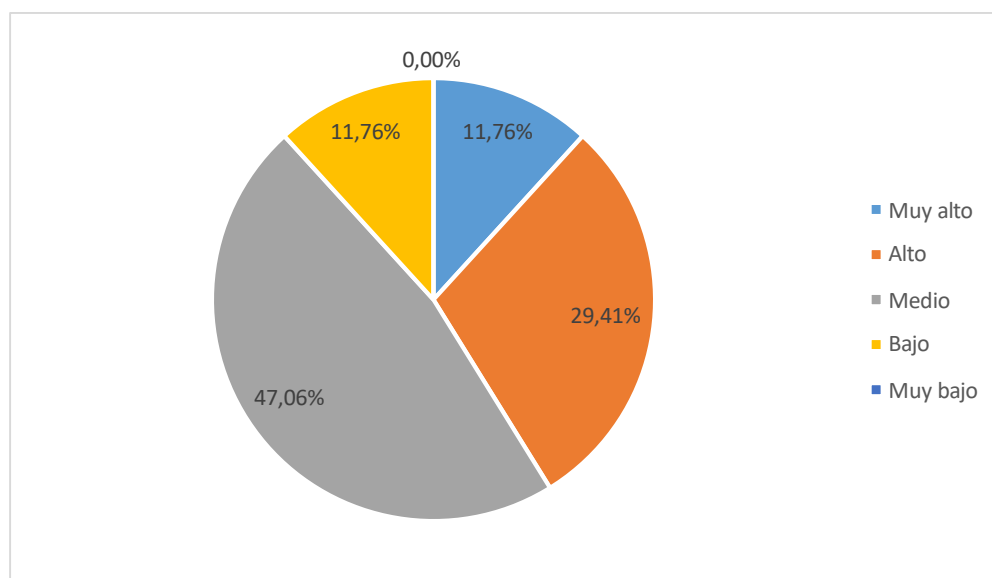
Los resultados evidencian que una parte significativa de los estudiantes considera que el uso de recursos tecnológicos facilita su aprendizaje. El 40% se ubica en el nivel muy alto y el 20% en alto, lo que refleja una valoración positiva sobre la incorporación de herramientas como videos y presentaciones en el proceso educativo. Asimismo, un 20% se sitúa en el nivel medio, mientras que un porcentaje menor percibe una influencia baja o muy baja. Estos datos sugieren que el uso de recursos tecnológicos contribuye favorablemente al aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 10.

Pregunta 5. ¿Las clases son participativas y me permiten expresar mis opiniones?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	11,76%
Alto	5	29,41%
Medio	8	47,06%
Bajo	2	11,76%
Muy bajo	0	0,00%
Total	17	100,00%

Tabla 1 Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

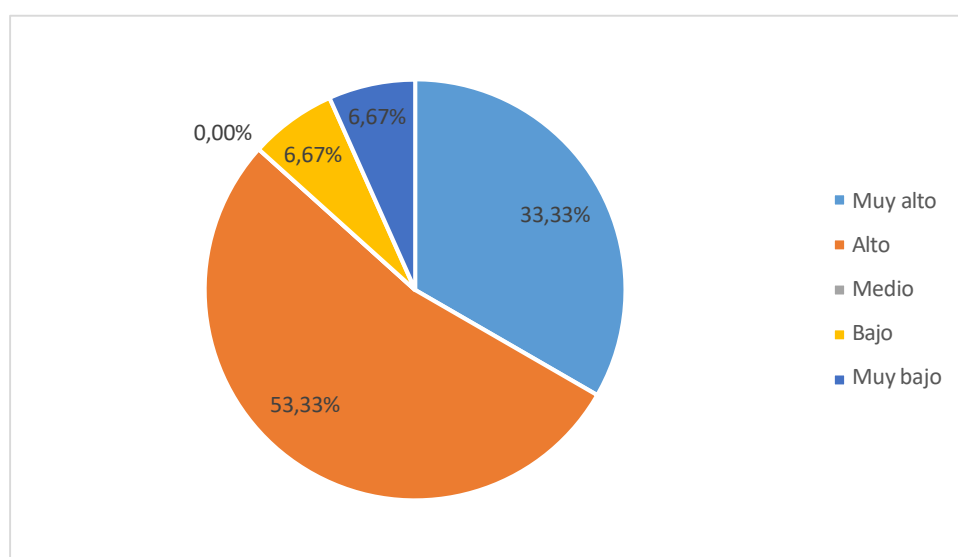
Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes (47,06%) se ubica en el nivel medio, lo que indica que las clases son percibidas como moderadamente participativas. Asimismo, el 29,41% considera que la participación es alta y el 11,76% muy alta, lo que refleja que un grupo importante de estudiantes siente que puede expresar sus opiniones durante las clases. Sin embargo, un 11,76% percibe un nivel bajo de participación. Los datos sugieren que, aunque existen espacios para la expresión de ideas, es posible fortalecer aún más estrategias que promuevan una participación activa en el aula.

Tabla 11.

Pregunta 6. ¿Las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente me ayudan a desarrollar habilidades de pensamiento crítico?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	5	33,33%
Alto	8	53,33%
Medio	0	0,00%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Tabla 2 Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

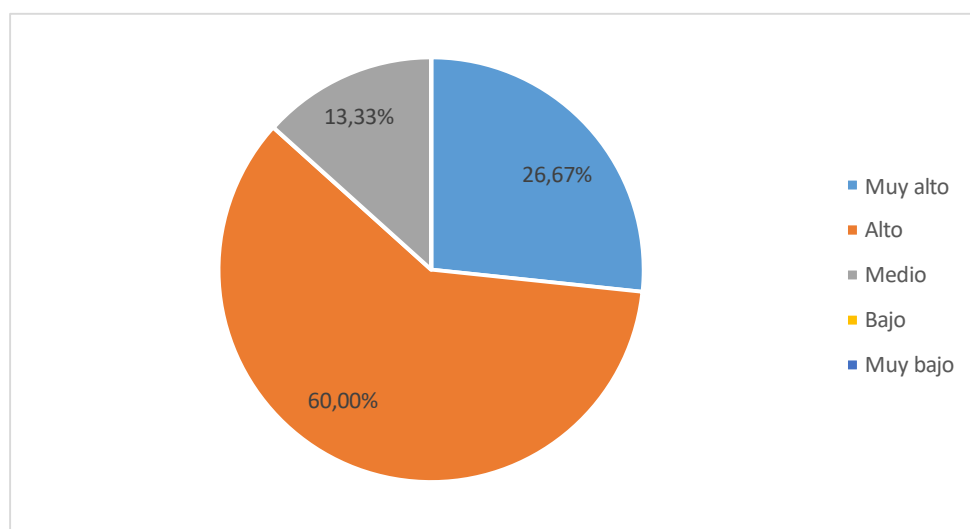
Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes considera que las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente contribuyen al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. El 53,33% se ubica en el nivel alto y el 33,33% en muy alto, lo que refleja una percepción positiva sobre la efectividad de las estrategias aplicadas en el aula. En contraste, un porcentaje reducido se sitúa en los niveles bajo y muy bajo, mientras que no se registran respuestas en el nivel medio. En síntesis, evidencian que las estrategias didácticas implementadas favorecen significativamente el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Tabla 12.

Pregunta 7. ¿Los temas de Ciencias Sociales me permiten analizar diferentes puntos de vista sobre los problemas sociales y culturales?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	4	26,67%
Alto	9	60,00%
Medio	2	13,33%
Bajo	0	0,00%
Muy bajo	0	0,00%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

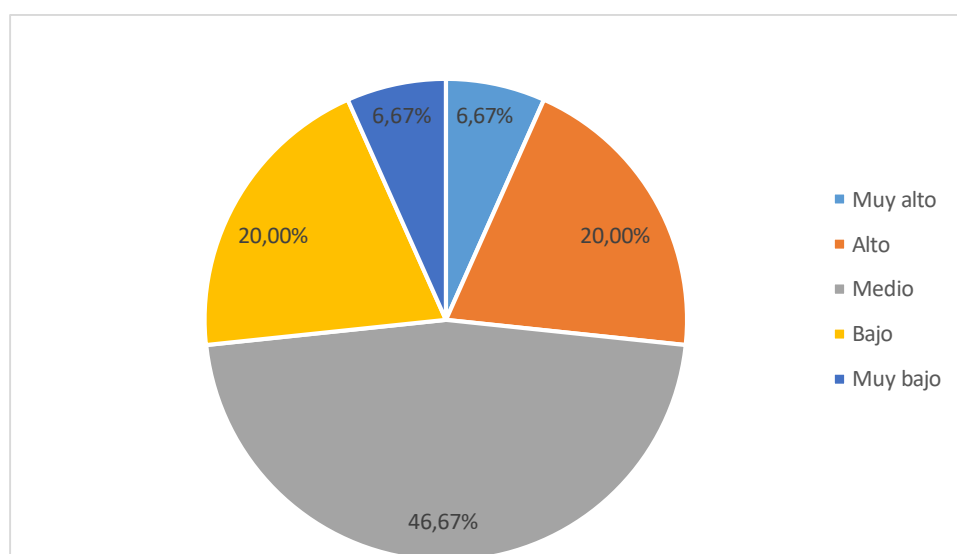
Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes percibe que los temas abordados en la asignatura de Ciencias Sociales les permiten analizar diferentes puntos de vista sobre los problemas sociales y culturales. El 60% de los encuestados se ubica en el nivel alto y el 26,67% en muy alto, lo que refleja una valoración positiva sobre el aporte de la asignatura al desarrollo de la reflexión y el análisis de diversas perspectivas. Asimismo, un 13,33% se sitúa en el nivel medio, sin registrarse respuestas en los niveles bajo y muy bajo. Los resultados sugieren que los contenidos de la asignatura favorecen la comprensión y el análisis de la diversidad de enfoques frente a los problemas sociales.

Tabla 13.

Pregunta 8. ¿Me siento motivado a cuestionar diferentes perspectivas de los temas tratados en clase?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	1	6,67%
Alto	3	20,00%
Medio	7	46,67%
Bajo	3	20,00%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

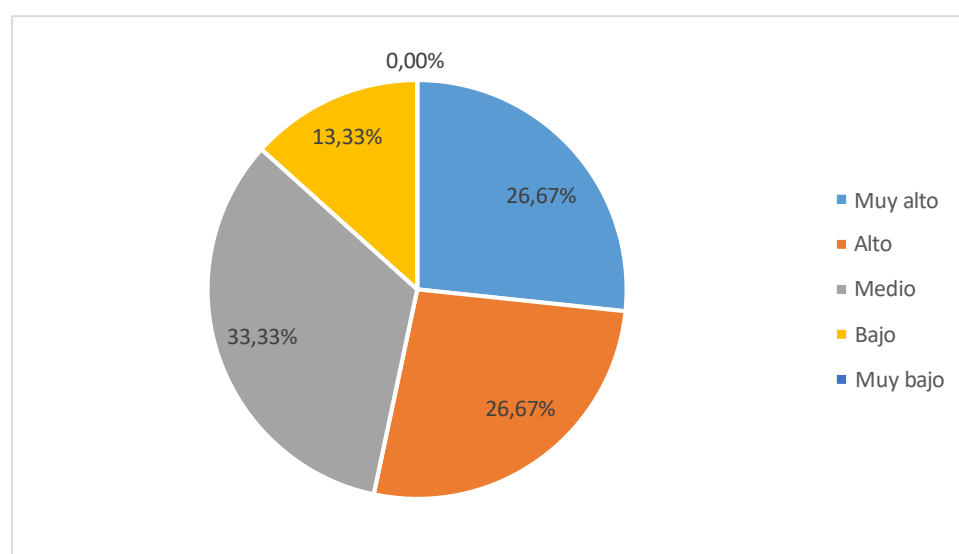
Los resultados muestran que la mayor parte de los estudiantes (46,67%) se ubica en el nivel medio, lo que indica que la motivación para cuestionar diferentes perspectivas durante las clases es moderada. Asimismo, un 26,67% se sitúa en los niveles alto y muy alto, lo que refleja que algunos estudiantes se sienten motivados a analizar y debatir distintas posturas. Por otro lado, un 26,67% considera que esta motivación es baja o muy baja, lo que sugiere la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que incentiven una mayor participación crítica y reflexiva en el aula.

Tabla 14.

Pregunta 9. ¿Durante las clases se analizan diferentes alternativas antes de tomar una posición sobre un tema?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	4	26,67%
Alto	4	26,67%
Medio	5	33,33%
Bajo	2	13,33%
Muy bajo	0	0,00%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

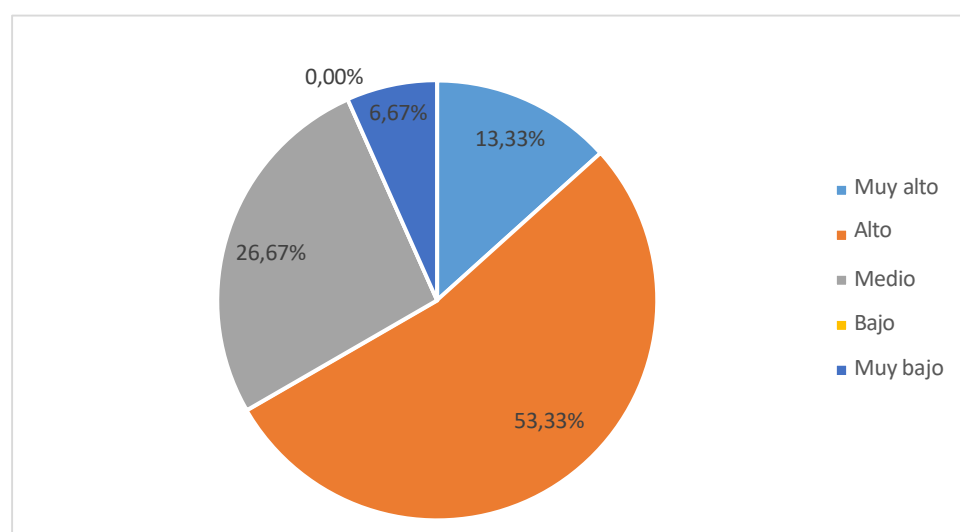
Los resultados muestran que una parte importante de los estudiantes percibe que durante las clases se promueve el análisis de distintas alternativas antes de asumir una postura frente a un tema. El 26,67% se ubica en el nivel muy alto y otro 26,67% en alto, lo que evidencia que más de la mitad reconoce la presencia de prácticas orientadas a la reflexión y al análisis. Asimismo, el 33,33% se sitúa en el nivel medio, mientras que un porcentaje menor considera que esta práctica se presenta en menor grado. Estos datos sugieren que en las clases se fomenta, en cierta medida, la evaluación de diferentes perspectivas antes de formular una opinión.

Tabla 15.

Pregunta 10. ¿Las actividades en clase fomentan mi capacidad para analizar problemas históricos y sociales?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	13,33%
Alto	8	53,33%
Medio	4	26,67%
Bajo	0	0,00%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

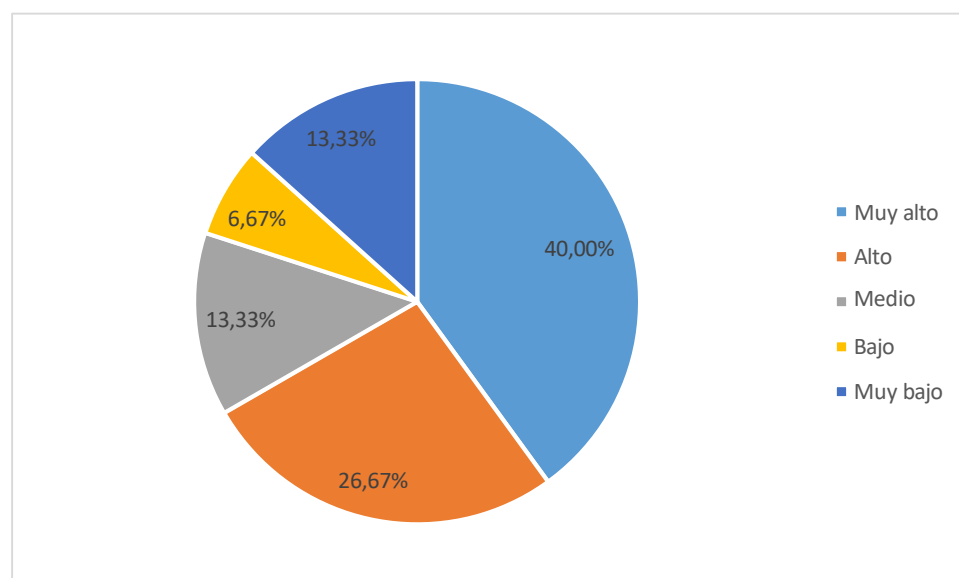
Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes considera que las actividades desarrolladas en clase contribuyen al fortalecimiento de su capacidad para analizar problemas históricos y sociales. El 53,33% se ubica en el nivel alto y el 13,33% en muy alto, lo que refleja una percepción positiva sobre el aporte de estas actividades al desarrollo del análisis crítico. Asimismo, un 26,67% se sitúa en el nivel medio, mientras que un porcentaje mínimo considera que esta contribución es muy baja. Los datos sugieren que las estrategias aplicadas favorecen el análisis de los fenómenos históricos y sociales.

Tabla 16.

Pregunta 11. ¿Siento que he mejorado en mi capacidad para argumentar y defender mis puntos de vista?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	6	40,00%
Alto	4	26,67%
Medio	2	13,33%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	2	13,33%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

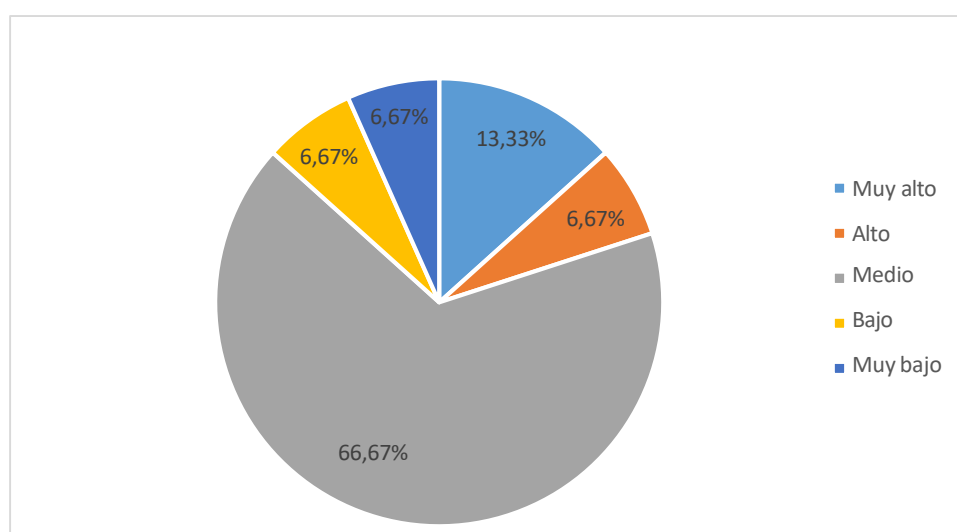
Los resultados evidencian que una parte significativa de los estudiantes percibe una mejora en su capacidad para argumentar y defender sus puntos de vista. El 40% se ubica en el nivel muy alto y el 26,67% en alto, lo que indica que la mayoría reconoce avances en el desarrollo de esta habilidad. No obstante, un grupo menor se sitúa en los niveles medio, bajo y muy bajo, lo que sugiere que algunos estudiantes aún presentan dificultades en la construcción y defensa de argumentos.

Tabla 17.

Pregunta 12. ¿Las clases me ayudan a comprender mejor los problemas sociales y su relación con la historia?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	13,33%
Alto	1	6,67%
Medio	10	66,67%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

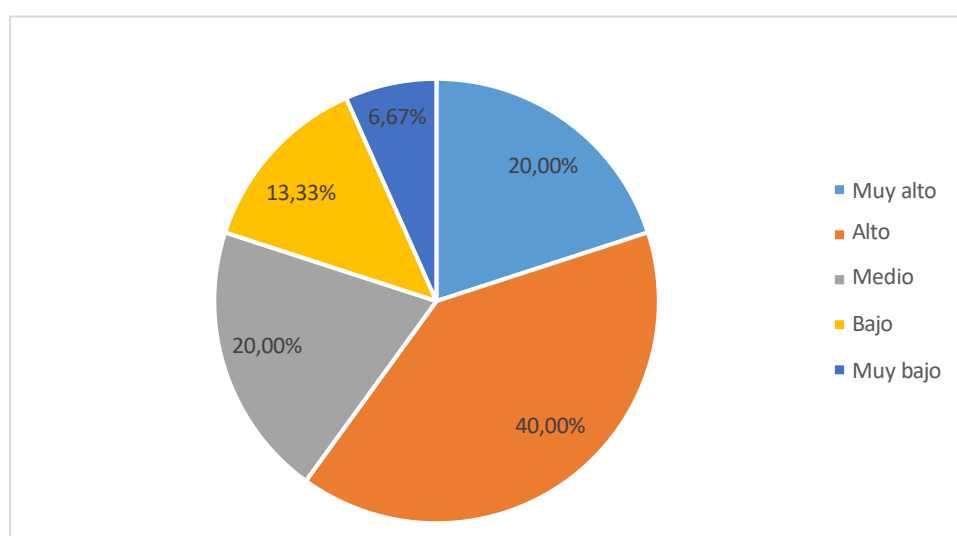
Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes (66,67%) se ubica en el nivel medio, lo que indica que las clases contribuyen de forma moderada a la comprensión de los problemas sociales y su relación con la historia. En menor proporción, algunos estudiantes consideran que esta contribución es alta o muy alta, mientras que un porcentaje reducido la percibe como baja o muy baja. En general, los datos sugieren que, aunque las clases favorecen cierto nivel de comprensión sobre estos temas, aún existe la posibilidad de fortalecer estrategias pedagógicas que profundicen el análisis crítico de los fenómenos sociales e históricos.

Tabla 18.

Pregunta 13. ¿Las estrategias utilizadas en clase facilitan mi comprensión de los temas de Ciencias Sociales?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	3	20,00%
Alto	6	40,00%
Medio	3	20,00%
Bajo	2	13,33%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes considera que las estrategias utilizadas en clase contribuyen a la comprensión de los contenidos de Ciencias Sociales. El 40% de los encuestados se ubica en el nivel alto y el 20% en muy alto, lo que evidencia una percepción positiva sobre la efectividad de las estrategias didácticas empleadas por el docente. No obstante, un grupo menor se sitúa en los niveles medio, bajo y muy bajo, lo que sugiere que algunos estudiantes perciben limitaciones en la forma en que se presentan los contenidos. En general, los datos reflejan que las estrategias aplicadas favorecen, en gran medida, la comprensión de los temas abordados en clase.

Tabla 19.

Pregunta 14. ¿El docente da espacio para que los estudiantes se involucren activamente en el proceso de aprendizaje?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	4	26,67%
Alto	6	40,00%
Medio	3	20,00%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).

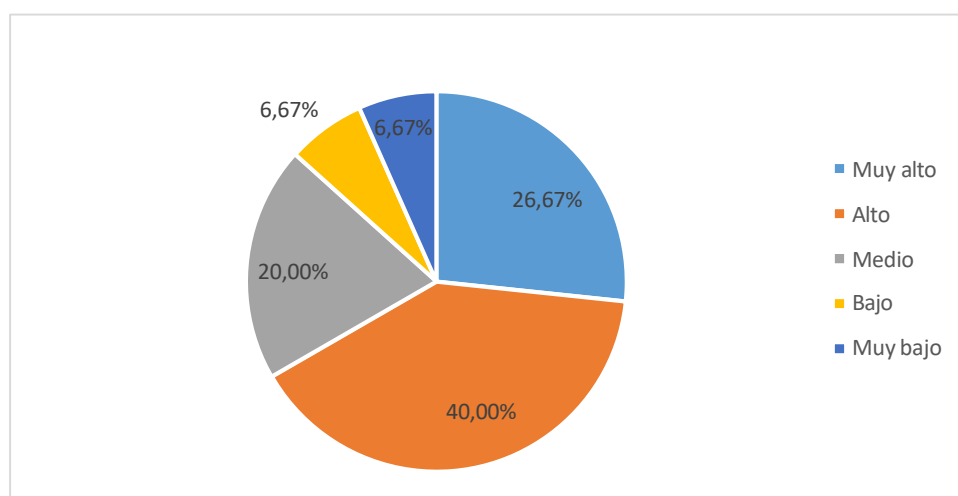


Tabla 4 Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

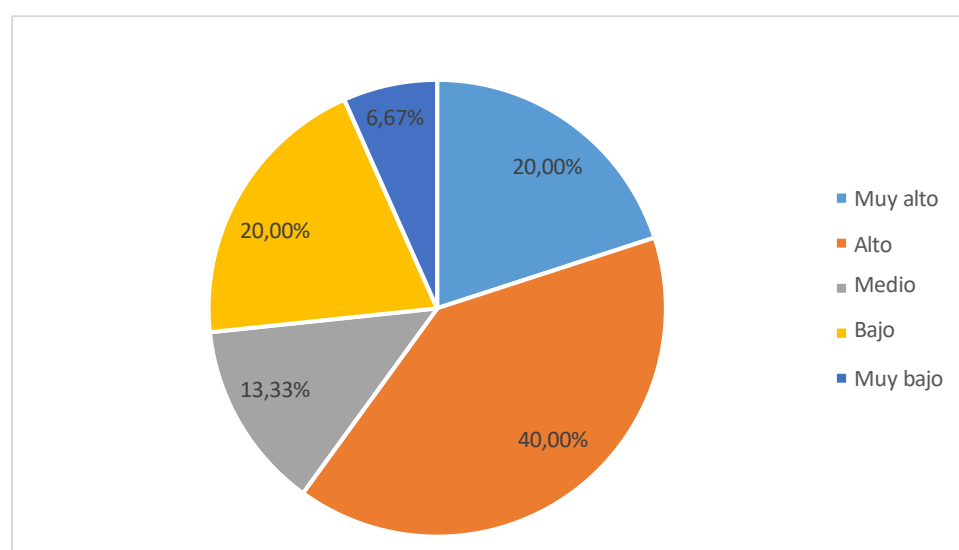
Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes percibe que el docente promueve su participación activa en el proceso de aprendizaje. El 40% de los encuestados se ubica en el nivel alto y el 26,67% en muy alto, lo que indica que, en general, se generan espacios para que los estudiantes participen, opinen y se involucren en las actividades académicas. No obstante, un grupo menor se sitúa en los niveles medio, bajo y muy bajo, lo que sugiere que aún existen percepciones diversas sobre el grado de participación promovido en el aula. En conjunto, los datos reflejan una valoración positiva respecto a la participación estudiantil dentro del proceso educativo.

Tabla 20.

Pregunta 15. ¿Me siento capaz de aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones cotidianas?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	3	20,00%
Alto	6	40,00%
Medio	2	13,33%
Bajo	3	20,00%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

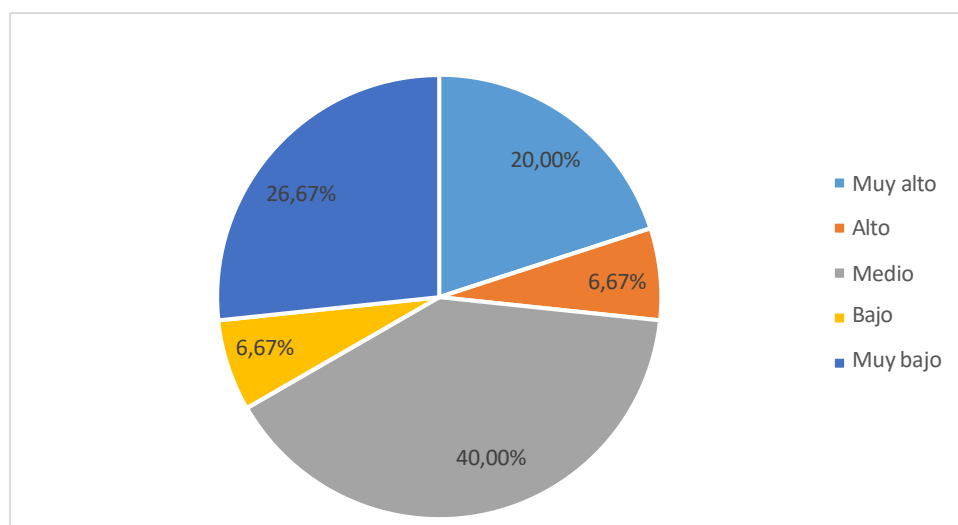
Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se siente capaz de aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones de la vida cotidiana. El 40% se ubica en el nivel alto y el 20% en muy alto, lo que indica que más de la mitad percibe que lo aprendido puede utilizarse fuera del aula. Sin embargo, un grupo menor se sitúa en los niveles medio, bajo y muy bajo, lo que sugiere que algunos estudiantes aún presentan dificultades para relacionar los contenidos con su realidad diaria. En general, los datos reflejan un nivel aceptable de aplicación práctica del aprendizaje.

Tabla 21.

Pregunta 16. ¿En las clases de Ciencias Sociales generalmente solo se memoriza información sin analizarla?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	3	20,00%
Alto	1	6,67%
Medio	6	40,00%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	4	26,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

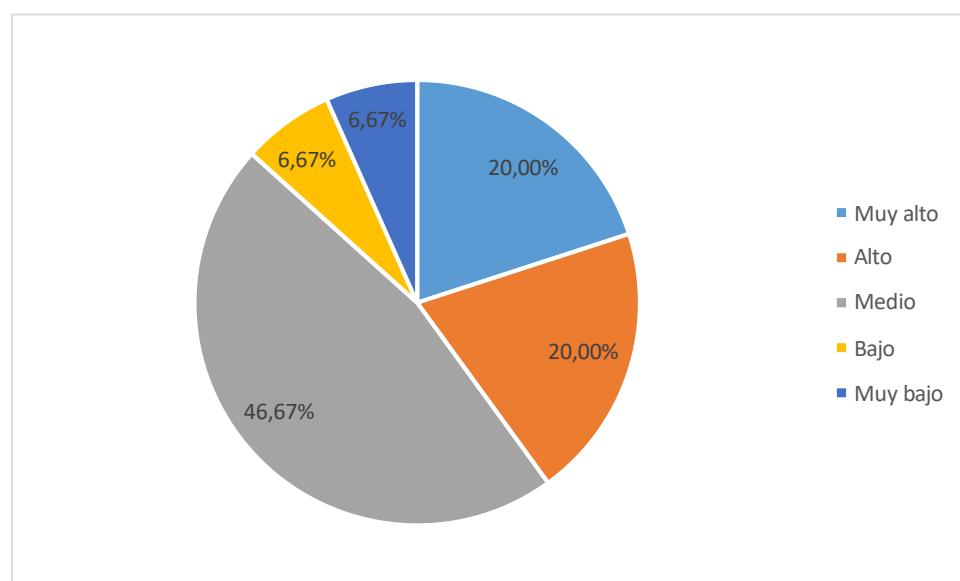
Los resultados muestran que el 40% de los estudiantes se ubica en el nivel medio, lo que indica que una parte importante percibe que en algunas ocasiones las clases de Ciencias Sociales se centran en la memorización de contenidos. Sin embargo, el 26,67% respondió muy bajo y el 6,67% bajo, lo que sugiere que varios estudiantes consideran que también se realizan actividades que van más allá de memorizar información. Por otro lado, un 26,67% (entre muy alto y alto) piensa que la memorización sigue teniendo un peso importante en las clases. En general, los resultados reflejan percepciones diversas sobre la forma en que se desarrollan las actividades de aprendizaje en esta asignatura.

Tabla 22.

Pregunta 17. ¿Rara vez se nos pide justificar nuestras opiniones con argumentos o evidencias?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	3	20,00%
Alto	3	20,00%
Medio	7	46,67%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

Los resultados muestran que el 46,67% de los estudiantes se ubica en el nivel medio, lo que indica que la solicitud de justificar opiniones con argumentos o evidencias se presenta de manera moderada en las clases. Asimismo, un 40% se sitúa en los niveles alto y muy alto, lo que sugiere que una parte de los estudiantes percibe que esta práctica ocurre con poca frecuencia. En contraste, un porcentaje reducido considera que esta situación es baja o muy baja. En general, los datos reflejan la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan con mayor frecuencia la argumentación y el uso de evidencias en el aula.

Tabla 23.

Pregunta 18. Si un gobierno decide aumentar los impuestos a las grandes empresas, ¿Qué efectos podría tener esto en la clase trabajadora?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	9	60,00%
Alto	3	20,00%
Medio	0	0,00%
Bajo	2	13,33%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).

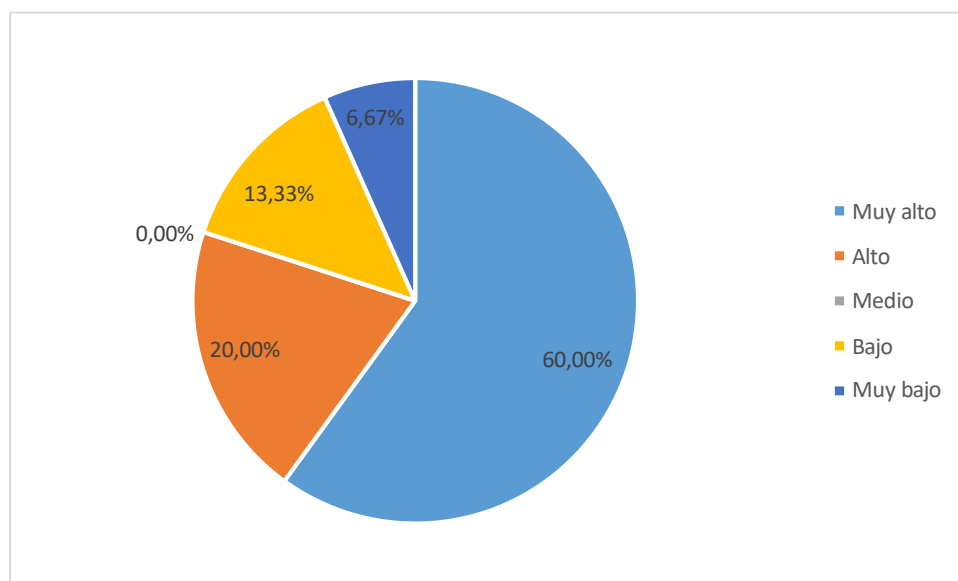


Tabla 5 Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

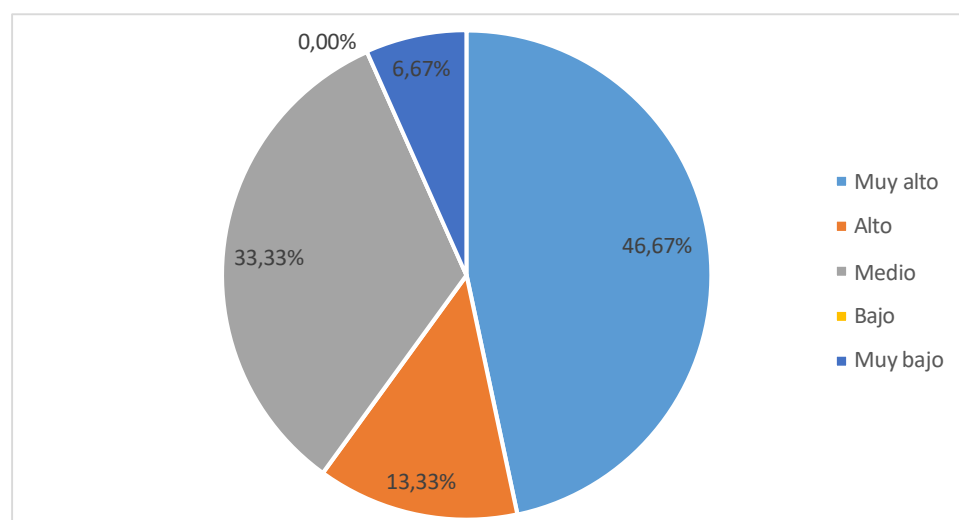
Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes considera que el aumento de impuestos a las grandes empresas tendría un impacto significativo en la clase trabajadora. El 60% de los encuestados calificó este efecto como muy alto y el 20% como alto, lo que evidencia que reconocen la relación entre las decisiones económicas del gobierno y sus posibles consecuencias sociales. En contraste, un porcentaje menor percibe una influencia baja o muy baja. Los estudiantes reconocen que las políticas fiscales pueden influir tanto en la economía como en las condiciones de vida de la clase trabajadora.

Tabla 24.

Pregunta 19. En su opinión, ¿Cuál es el rol de las redes sociales en la educación política de los jóvenes?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	7	46,67%
Alto	2	13,33%
Medio	5	33,33%
Bajo	0	0,00%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

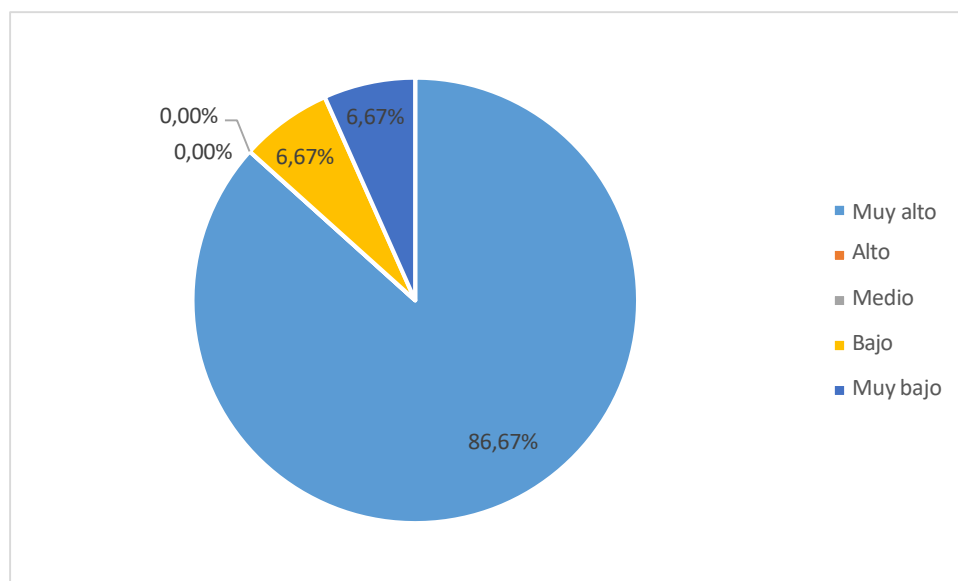
Los resultados evidencian que una parte importante de los estudiantes reconoce el rol de las redes sociales en la educación política de los jóvenes. El 46,67% se ubica en el nivel muy alto y el 13,33% en alto, lo que indica que la mayoría percibe que estas plataformas influyen significativamente en el acceso a información y en la formación de opiniones sobre temas políticos. Asimismo, un 33,33% se sitúa en el nivel medio, mientras que un porcentaje reducido considera que su influencia es muy baja. En general, los datos reflejan que las redes sociales son vistas como un medio relevante en los procesos de información y aprendizaje político de los jóvenes.

Tabla 25.

Pregunta 20. ¿Por qué es importante analizar diferentes fuentes de información antes de formar una opinión sobre un tema?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	13	86,67%
Alto	0	0,00%
Medio	0	0,00%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	1	6,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

Los resultados muestran que la mayoría de estudiantes con un 86,67% con calificación muy alta evidencian que los estudiantes acuden a fuentes de informaciones reales y verídicas para poder expresar su opinión, pues entonces, se considera que las actividades desarrolladas en clase les permiten aplicar el pensamiento crítico en diversas situaciones académicas buscando la verdad.

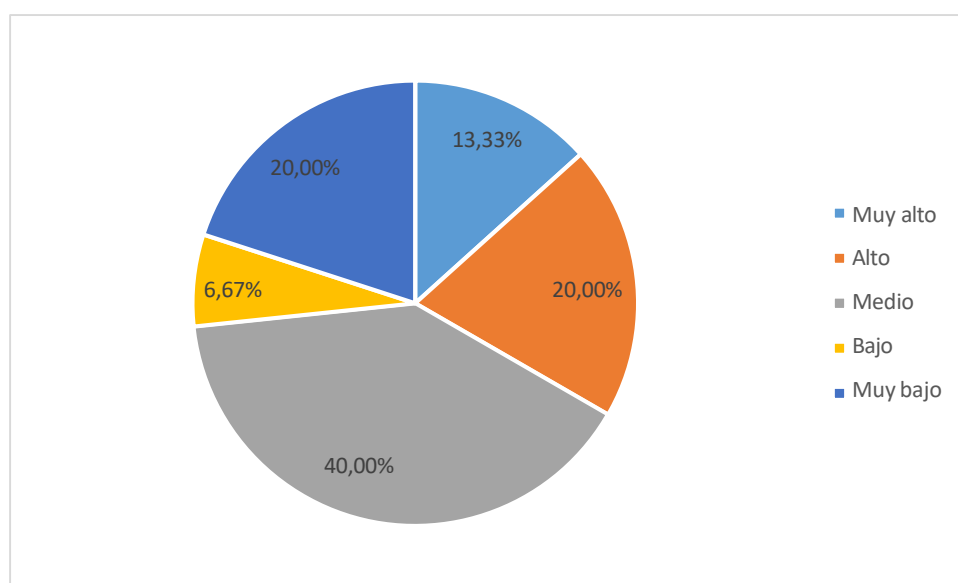
La percepción positiva de los estudiantes respecto a este aspecto indica que las estrategias didácticas utilizadas por los docentes contribuyen a fortalecer estas competencias.

Tabla 26.

Pregunta 21. ¿Qué opina sobre el impacto de la Revolución Industrial en el medio ambiente?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	13,33%
Alto	3	20,00%
Medio	6	40,00%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	3	20,00%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

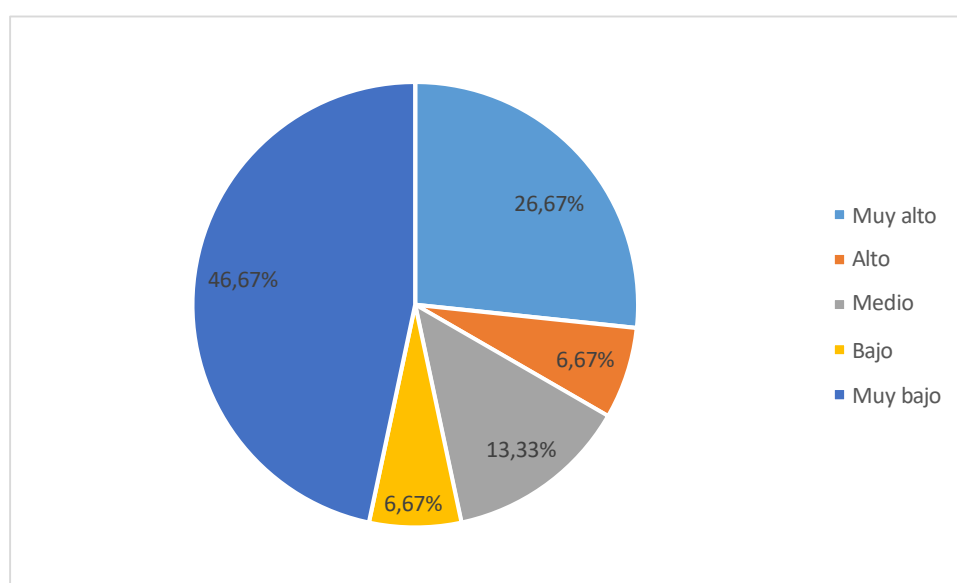
Los resultados muestran que el 40% de los estudiantes se ubica en el nivel medio, lo que indica una percepción moderada sobre el impacto de la Revolución Industrial en el medio ambiente. Asimismo, el 20% se sitúa en el nivel alto y el 13,33% en muy alto, evidenciando que algunos estudiantes reconocen con mayor claridad las consecuencias ambientales derivadas de este proceso histórico. Por otro lado, un 26,67% considera que este impacto es bajo o muy bajo. En general, los datos sugieren que existe un nivel básico de comprensión sobre la relación entre los procesos históricos y sus efectos en el entorno ambiental.

Tabla 27.

Pregunta 22. ¿Cómo se relacionan los derechos humanos con los problemas de pobreza en el mundo actual?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	4	26,67%
Alto	1	6,67%
Medio	2	13,33%
Bajo	1	6,67%
Muy bajo	7	46,67%
Total	15	100,00%

Datos tomados en la encuesta presencial de los estudiantes. Fuente: Gabriela Quinchiguango (2026).



Gabriela Quinchiguango (2026).

Análisis de datos:

Los resultados evidencian que el 46,67% de los estudiantes se ubica en el nivel muy bajo, lo que indica que una parte importante presenta dificultades para comprender la relación entre los derechos humanos y los problemas de pobreza en el contexto actual. No obstante, un 26,67% se sitúa en el nivel muy alto y un 6,67% en alto, lo que demuestra que algunos estudiantes logran identificar esta relación. Asimismo, un 13,33% se ubica en el nivel medio. Los datos sugieren la necesidad de fortalecer el análisis de temas sociales contemporáneos para promover una mayor comprensión crítica de estas problemáticas.

4.3 Tendencia Estadística

Tabla 28. Alfa de Cronbach

Ítems																							
	Estrategias de enseñanza																	Prueba de conocimiento y pensamiento crítico					
encuestados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	SUMATORIA ITEMS
1	4	4	3	3	3	4	3	2	4	3	4	3	4	5	3	1	3	5	5	5	5	5	81
2	3	4	2	1	4	5	4	2	3	4	5	3	2	4	4	4	2	5	3	2	2	5	73
3	4	4	1	5	3	2	4	1	5	4	1	3	3	2	4	5	5	5	5	5	3	3	77
4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	2	3	3	5	3	5	3	2	78
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	90
6	1	4	4	5	4	5	5	4	3	4	5	3	4	4	4	2	4	5	5	5	3	1	84
7	1	4	3	5	3	4	4	3	2	3	4	3	4	5	5	1	3	4	4	5	4	5	79
8	5	5	4	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	3	2	3	3	5	5	5	4	4	95
9	1	3	4	2	3	4	4	2	3	1	1	2	3	4	1	1	3	2	3	5	1	1	54
10	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	5	3	4	3	5	4	5	5	3	1	82
11	4	4	3	4	4	5	4	3	5	4	5	3	5	3	4	3	3	5	5	5	4	5	90
12	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	2	3	3	4	3	1	3	4	3	5	5	3	70
13	1	4	4	5	3	5	5	4	3	4	5	3	4	4	2	3	4	5	5	5	3	1	82
14	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	5	5	3	4	5	4	5	3	1	83
15	1	3	4	2	3	4	4	3	2	3	3	1	2	3	4	1	3	2	3	5	1	1	58
VARIANZA	2,25	0,33	0,89	1,66	0,51	0,65	0,38	0,93	1,02	0,89	1,93	0,92	0,96	0,78	1,45	1,84	0,78	1,72	1,40	1,45	1,60	2,91	
SUMATORIA DE VARIANZAS	27,24																						
VARIANZAS DE LA SUMA DE LOS ÍTEMS	116,2																						

MEDIA	2,87	3,93	3,33	3,73	3,60	4,13	4,13	3,00	3,67	3,67	3,73	3,13	3,80	3,87	3,47	2,60	3,53	4,13	3,93	4,53	3,00	2,60	3,56
MEDIANA	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	5	4	5	3	2	4
MODA	4	4	3	5	3	4	4	3	3	4	5	3	4	4	4	3	3	5	5	5	3	1	4
DESVIACIÓN ESTANDAR	1,55	0,59	0,98	1,33	0,74	0,83	0,64	1,00	1,05	0,98	1,44	0,99	1,01	0,92	1,25	1,40	0,92	1,36	1,22	1,25	1,31	1,76	1,18
CURTOSIS	-1,67	0,54	1,29	-0,64	-0,47	1,96	-0,13	0,41	-1,10	3,23	-0,25	1,62	-0,60	-0,48	-0,67	-0,85	-0,61	0,88	0,50	5,24	-0,63	-1,70	-0,18

Media

La media general obtenida fue **3,58**, lo cual indica que el promedio de las respuestas de los estudiantes se ubica en valores relativamente altos dentro de la escala utilizada en el

cuestionario. Este resultado sugiere que, en términos generales, los participantes presentan una valoración favorable respecto a los aspectos evaluados en la encuesta.

La media permite identificar la tendencia central del conjunto de datos y refleja el comportamiento promedio de las respuestas registradas por los estudiantes.

Mediana

La mediana corresponde al valor **4**, lo cual indica que el punto central de la distribución de datos se ubica en este nivel de la escala de respuesta. Esto significa que al menos la mitad de los estudiantes emitió respuestas iguales o superiores a este valor, lo que evidencia una tendencia positiva en las percepciones de los participantes.

La coincidencia entre la media y la mediana permite inferir que la distribución de los datos presenta un comportamiento relativamente equilibrado.

Moda

La moda obtenida es **4**, lo cual indica que este fue el valor que se repitió con mayor frecuencia dentro del conjunto de respuestas analizadas. Este resultado confirma que la mayor parte de los estudiantes seleccionó niveles de respuesta altos dentro de la escala utilizada.

La presencia de una moda claramente identificable permite determinar cuál es la opinión predominante dentro del grupo de estudiantes encuestados.

Desviación estándar

La desviación estándar presenta un valor de **1,12**, lo cual indica que existe una dispersión moderada de los datos respecto a la media. Esto significa que, aunque las respuestas de los estudiantes presentan ciertas variaciones, estas no se alejan significativamente del promedio general.

Este nivel de dispersión sugiere que las percepciones de los estudiantes son relativamente homogéneas dentro del grupo analizado.

Curtosis

El valor de curtosis obtenido es **-0,18**, lo cual indica que la distribución de los datos presenta un comportamiento ligeramente platicúrtico. Esto significa que las respuestas se encuentran relativamente distribuidas dentro de la escala de medición, sin una concentración excesiva alrededor de la media.

Este tipo de distribución sugiere que las respuestas de los estudiantes presentan una variabilidad moderada dentro del conjunto de datos analizado.

4.4 Análisis bivariado (tablas dinámicas)

Con el propósito de identificar la relación existente entre las variables analizadas en el cuestionario, se realizó un análisis bivariado utilizando tablas dinámicas en Microsoft Excel. Este análisis permite observar la distribución conjunta de dos variables y determinar posibles asociaciones entre las respuestas de los estudiantes.

Tabla 29.

El instrumento aplicado (escala Likert de cinco niveles)

Valor	Categoría
1	Muy bajo
2	Bajo
3	Medio
4	Alto
5	Muy alto

Debido al número de variables incluidas en el cuestionario, el análisis bivariado se realizó seleccionando algunas preguntas representativas que permiten examinar posibles relaciones entre los aspectos evaluados. Esta selección permitió identificar patrones de asociación entre las variables sin generar un exceso de combinaciones que dificulten la interpretación de los resultados.

Tabla 30.

Análisis bivariado

Variable 1	Variable 2	Motivo
P5	P18	Relaciona percepción con opinión
P7	P19	Relaciona comportamiento con valoración
P10	P20	Relaciona uso con percepción

A continuación, se presentan algunas tablas dinámicas obtenidas a partir de la base de datos de los 15 estudiantes encuestados.

Tabla 31.

Relación entre la Pregunta 5 y la Pregunta 18

P5 \ P18	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Muy bajo	0	1	0	0	0	1
Bajo	1	1	1	0	0	3
Medio	0	1	2	1	0	4
Alto	0	0	1	2	1	4
Muy alto	0	0	0	1	2	3
Total	1	3	4	4	3	15

Interpretación

Los resultados evidencian que la mayor concentración de respuestas se encuentra en los niveles medio, alto y muy alto, lo cual indica que los estudiantes tienden a valorar positivamente los aspectos evaluados en ambas variables. Además, se observa que los estudiantes que presentan niveles altos y muy altos en la pregunta 5 también tienden a registrar niveles similares en la pregunta 18, lo que sugiere una posible relación entre ambas variables.

Tabla 32.

Relación entre la Pregunta 7 y la Pregunta 19

P7 \ P19	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Muy bajo	0	1	0	0	0	1
Bajo	1	1	1	0	0	3
Medio	0	1	2	1	0	4
Alto	0	0	1	2	1	4
Muy alto	0	0	0	1	2	3
Total	1	3	4	4	3	15

Interpretación

En esta tabla se observa que las respuestas tienden a concentrarse en los niveles medio, alto y muy alto, lo cual evidencia una tendencia favorable en las percepciones de los estudiantes. Asimismo, se aprecia que los estudiantes que presentan niveles altos en la pregunta 7 tienden a mantener niveles similares en la pregunta 19, lo cual sugiere una relación positiva entre las variables analizadas.

Tabla 33.

Relación entre la Pregunta 10 y la Pregunta 20

P10 \ P20	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	Total
Muy bajo	0	1	0	0	0	1
Bajo	1	1	1	0	0	3
Medio	0	1	2	1	0	4
Alto	0	0	1	2	1	4
Muy alto	0	0	0	1	2	3
Total	1	3	4	4	3	15

Interpretación

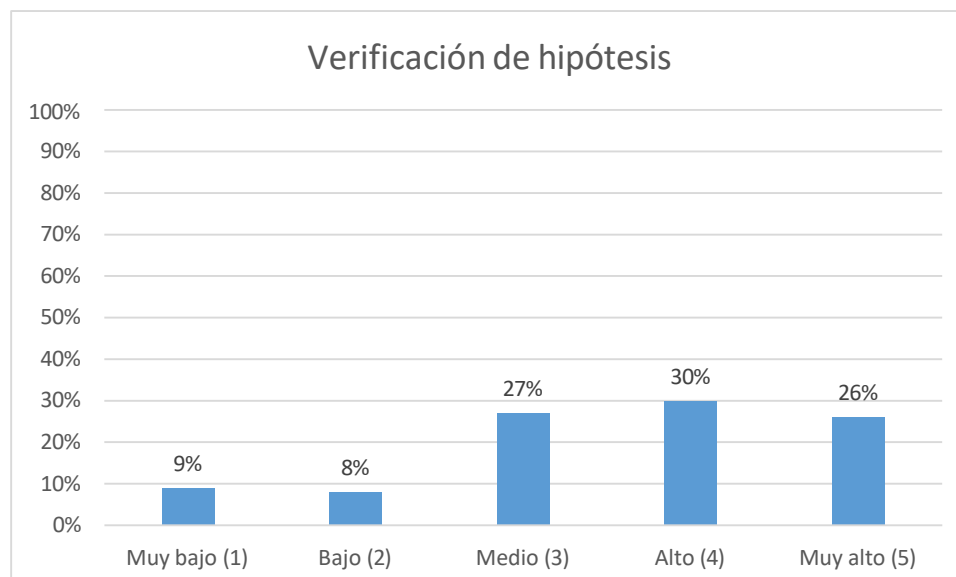
Los resultados muestran que existe una mayor concentración de respuestas en los niveles medio, alto y muy alto, lo que evidencia percepciones positivas por parte de los estudiantes. Además, se observa que los estudiantes que presentan niveles altos en la pregunta 10 también tienden a registrar niveles altos en la pregunta 20, lo cual sugiere una asociación entre ambas variables.

4.5 Gráfico para verificar hipótesis

Tabla 34.

Verificación de hipótesis

Escala Likert	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo (1)	31	9 %
Bajo (2)	25	8 %
Medio (3)	90	27 %
Alto (4)	98	30 %
Muy alto (5)	86	26 %
Total	330	100 %



Interpretación

Los resultados evidencian que la mayor concentración de respuestas se ubica en los niveles alto (30 %) y medio (27 %) de la escala Likert, seguidos del nivel muy alto (26 %). En contraste, los niveles bajo (8 %) y muy bajo (9 %) presentan menor frecuencia.

Estos resultados indican que la percepción de los estudiantes tiende hacia niveles favorables, lo cual refleja una valoración positiva respecto a los aspectos evaluados en el instrumento aplicado.

4.6 Consideraciones metodológicas sobre el procesamiento de los datos

Previo al desarrollo del análisis estadístico de la información recopilada, es necesario precisar el procedimiento utilizado para el tratamiento y sistematización de los datos obtenidos mediante el instrumento de investigación. El cuestionario aplicado estuvo conformado por un total de veintidós ítems orientados a recoger información relacionada con las variables del estudio.

Los ítems del 1 al 17 fueron estructurados como preguntas cerradas basadas en una escala tipo Likert de cinco niveles de respuesta, definida de la siguiente manera: 1 = muy bajo, 2 = bajo, 3 = medio, 4 = alto y 5 = muy alto. Esta escala permitió cuantificar las percepciones de los participantes respecto a los aspectos evaluados en el instrumento.

Por su parte, los ítems del 18 al 22 fueron formulados como preguntas abiertas con el propósito de recoger opiniones y apreciaciones de carácter cualitativo por parte de los participantes. No obstante, con el fin de integrar esta información dentro del análisis estadístico general del estudio, las respuestas obtenidas fueron sometidas a un proceso de revisión, clasificación y categorización temática.

Una vez identificadas las categorías predominantes en las respuestas cualitativas, se procedió a su codificación mediante la asignación de valores numéricos equivalentes a la escala Likert utilizada en el cuestionario. Este procedimiento permitió estandarizar la información obtenida y facilitar su incorporación dentro del procesamiento estadístico de los datos.

Por esta razón, todas las respuestas del instrumento, tanto las correspondientes a los ítems cerrados como aquellas derivadas del proceso de categorización de los ítems abiertos, fueron organizadas en una matriz de datos que permitió realizar el análisis cuantitativo correspondiente.

A partir de esta matriz se calcularon diversos estadísticos descriptivos, tales como frecuencias, porcentajes, media, moda, desviación estándar y curtosis, con el objetivo de

identificar tendencias centrales y niveles de dispersión en las respuestas de los participantes. Asimismo, se determinó la consistencia interna del instrumento mediante el coeficiente alfa de Cronbach, con el propósito de evaluar el nivel de confiabilidad del cuestionario aplicado.

Este procedimiento metodológico permitió integrar de manera sistemática la información cualitativa y cuantitativa obtenida durante el proceso de investigación, garantizando así una interpretación más amplia y fundamentada de los resultados del estudio.

4.7 Análisis cualitativo de la encuesta a la docente

Con el propósito de complementar los resultados obtenidos mediante la encuesta aplicada a los estudiantes, se realizó una encuesta dirigida a una docente de Décimo grado del área de Ciencias Sociales de la institución educativa. La encuesta estuvo conformada por seis preguntas abiertas orientadas a conocer la percepción docente sobre los desafíos de la enseñanza, las estrategias pedagógicas utilizadas y las prácticas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Las respuestas obtenidas fueron analizadas mediante un proceso de identificación de categorías temáticas, con el fin de interpretar los principales aspectos señalados por la docente.

Tabla 35.

Identificación de categorías temáticas

Pregunta	Respuesta de la docente	Categoría	Interpretación
¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta al enseñar Ciencias Sociales en la unidad educativa?	Poco conocimiento de la asignatura y dificultad para conectar los temas globales con la realidad de los estudiantes	Desafíos en la enseñanza	La docente identifica limitaciones en el conocimiento previo de los estudiantes y en la contextualización de los contenidos, lo que dificulta el aprendizaje significativo.

¿Qué estrategias pedagógicas considera más efectivas para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes?	Análisis de casos, lluvia de ideas, preguntas y respuestas, análisis de imágenes y barras de información	Estrategias pedagógicas	Las metodologías activas favorecen la participación y el desarrollo del pensamiento crítico mediante la reflexión y el análisis de información.
¿Cómo integra las tecnologías de la información en el proceso de enseñanza?	Uso de videos informativos, audios y podcast elaborados por docentes	Integración de TIC	La incorporación de recursos digitales facilita la comprensión de los contenidos y dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.
¿Qué cambios considera necesarios en la formación docente para mejorar la enseñanza del pensamiento crítico?	Partir de la realidad, utilizar datos reales y promover el razonamiento docente	Formación docente	La docente destaca la necesidad de fortalecer la formación pedagógica mediante enfoques basados en la realidad y el análisis crítico de información.
¿Cómo percibe la participación de los estudiantes en la asignatura de Ciencias Sociales?	Existe participación en algunos temas, especialmente cuando se relacionan con la realidad mundial	Participación estudiantil	La participación aumenta cuando los contenidos se vinculan con contextos reales y cercanos a los estudiantes.
¿Qué buenas prácticas ha identificado en su enseñanza que han favorecido el desarrollo del	Plantear escenarios reales, preguntas y respuestas e investigación para posterior análisis	Buenas prácticas pedagógicas	El uso de situaciones reales y actividades investigativas promueve el análisis reflexivo y fortalece el pensamiento crítico en los estudiantes.

pensamiento
crítico?

Interpretación general del análisis cualitativo

Los resultados de la encuesta evidencian que la docente reconoce diversos desafíos en la enseñanza de las Ciencias Sociales, principalmente relacionados con el limitado conocimiento previo de los estudiantes y la dificultad para vincular los contenidos teóricos con la realidad cotidiana. No obstante, también se identifican diversas estrategias pedagógicas orientadas a fomentar el pensamiento crítico, tales como el análisis de casos, la lluvia de ideas y el uso de recursos visuales e informativos.

Asimismo, la docente destaca la importancia de integrar tecnologías de la información en el proceso educativo mediante el uso de videos, audios y podcast, los cuales contribuyen a dinamizar el aprendizaje. De igual manera, señala la necesidad de fortalecer la formación docente mediante enfoques basados en la realidad y el análisis de datos concretos.

Básicamente, las respuestas obtenidas permiten identificar buenas prácticas pedagógicas centradas en la utilización de escenarios reales, la investigación y el análisis reflexivo, elementos que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y que complementan los resultados cuantitativos obtenidos en la investigación.

Tabla 36.

Codificación de la encuesta a la docente

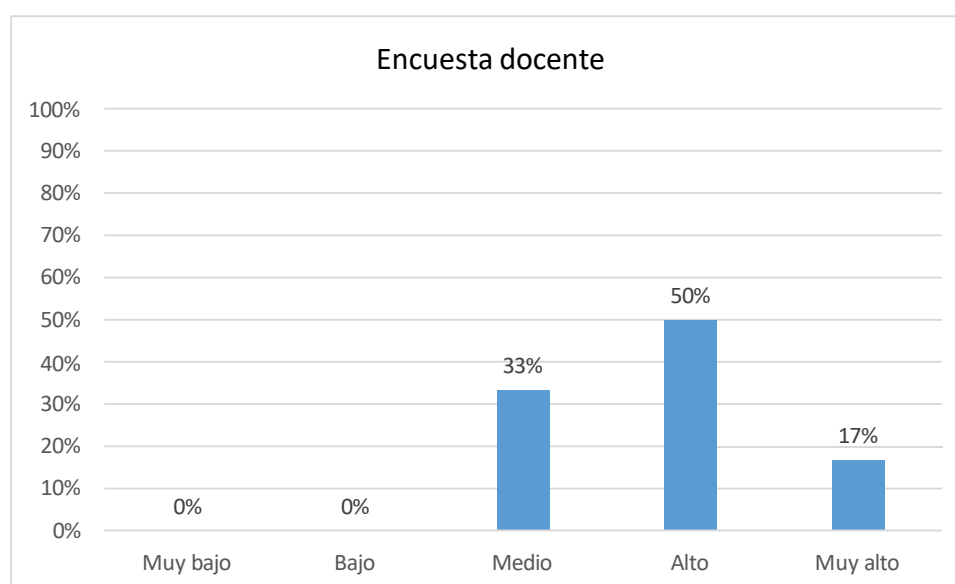
Pregunta	Descripción de la respuesta	Valor Likert
Desafíos en la enseñanza de Ciencias Sociales	Reconoce limitaciones en el conocimiento de la asignatura y dificultad para relacionar los temas globales con la realidad	3
Estrategias pedagógicas para fomentar el pensamiento crítico	Uso de análisis de casos, lluvia de ideas y análisis de información	4

Integración de tecnologías de la información	Uso de videos informativos, audios y podcast en las clases	4
Cambios necesarios en la formación docente	Formación basada en datos reales y análisis crítico	3
Participación de los estudiantes	Participación en varios temas relacionados con la realidad mundial	4
Buenas prácticas para desarrollar pensamiento crítico	Uso de escenarios reales, investigación y análisis posterior	5

Tabla 37.

Frecuencia de respuestas

Escala Likert	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo (1)	0	0 %
Bajo (2)	0	0 %
Medio (3)	2	33 %
Alto (4)	3	50 %
Muy alto (5)	1	17 %
Total	6	100 %



Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la encuesta aplicada a la docente evidencian una tendencia favorable respecto al desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales. La mayor concentración de respuestas se ubica en el nivel alto de la escala Likert (50 %), seguido del nivel medio (33 %) y muy alto (17 %).

Estos resultados reflejan que la docente reconoce la importancia de implementar estrategias pedagógicas activas, el uso de tecnologías de la información y la contextualización de los contenidos mediante escenarios reales, elementos que contribuyen al fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Tabla 38.

Estadísticos descriptivos de la encuesta docente

Estadístico	Resultado
Media	3,83
Mediana	4
Moda	4
Desviación estándar	0,75
Curtosis	-0,96

4.8 Triangulación metodológica

Con el propósito de fortalecer la interpretación de los resultados obtenidos, se realizó un proceso de triangulación metodológica que permitió contrastar la información proveniente de la encuesta aplicada a los estudiantes y la encuesta dirigida a la docente. A continuación, se presenta la integración de los principales hallazgos del estudio:

Tabla 39.

Triangulación

Categoría de análisis	Resultados de estudiantes (cuantitativo)	Resultados de la docente (encuesta)	Interpretación (triangulación)
Desarrollo del pensamiento crítico	Predominio en niveles medio (27	Valoración alta (media: 3,83)	Existe una percepción favorable sobre el

	%), alto (30 %) y muy alto (26 %)		desarrollo del pensamiento crítico
Estrategias pedagógicas	Alta valoración en actividades participativas	Uso de análisis de casos, lluvia de ideas y preguntas reflexivas	Las metodologías activas favorecen el pensamiento crítico
Uso de TIC	Valoración positiva en el uso de recursos tecnológicos	Uso de videos, audios y podcast en clases	La integración de TIC fortalece el aprendizaje
Participación estudiantil	Participación en niveles medio y alto	Participación activa en temas relacionados con la realidad	La contextualización mejora la participación
Contextualización del aprendizaje	Respuestas positivas en niveles altos	Uso de escenarios reales para el análisis	Relacionar contenidos con la realidad favorece el aprendizaje significativo
Prácticas pedagógicas	Tendencia favorable en la percepción estudiantil	Uso de investigación y análisis posterior	Las buenas prácticas docentes fortalecen el pensamiento crítico

La tabla de triangulación evidencia coherencia entre los resultados obtenidos en el análisis cuantitativo y la información proporcionada por la docente. En este sentido, se observa que tanto los estudiantes como la docente coinciden en la importancia de las estrategias pedagógicas activas, el uso de tecnologías de la información y la contextualización de los contenidos como elementos fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico.

La coincidencia entre los datos cuantitativos y cualitativos permite validar los hallazgos de la investigación, evidenciando coherencia entre la percepción de los estudiantes y la práctica pedagógica docente. Como resultado, la triangulación de la

información fortalece la interpretación de los resultados y aporta mayor solidez al cumplimiento de los objetivos planteados.

4.9 Discusión con otros autores

El análisis de los resultados evidencia que el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales constituye un elemento clave para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. No obstante, se observa que en muchos contextos educativos aún predominan prácticas pedagógicas tradicionales que limitan la participación activa del estudiante y la construcción significativa del conocimiento, lo que refleja la necesidad de incorporar metodologías más activas y reflexivas en el proceso educativo.

Desde una perspectiva metodológica, los hallazgos se sustentan en el enfoque de investigación científica, el cual permite analizar e interpretar de manera sistemática los fenómenos educativos. En este sentido, autores como Hernández, Fernández y Baptista (2014), Baena (2017) y Rivero Jiménez (2021) destacan la importancia de aplicar métodos rigurosos para comprender las relaciones entre las variables educativas y orientar la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, Mora Vargas (2005) señala que una adecuada formulación de objetivos de investigación facilita la interpretación integral de los resultados y la comprensión del problema estudiado.

En relación con estudios previos, los resultados coinciden con lo planteado por Cid Sillero (2019) y Ferreira de Melo et al. (2021), quienes sostienen que el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas favorece la capacidad de análisis, reflexión y toma de decisiones en los estudiantes. Sin embargo, estos hallazgos contrastan parcialmente con lo señalado por Torres (2022), quien advierte que la enseñanza basada en la memorización continúa siendo un obstáculo para el desarrollo del pensamiento crítico en el contexto educativo ecuatoriano. Finalmente, Vendrell y Rodríguez (2020) destacan que el pensamiento crítico es una competencia esencial para la formación de ciudadanos capaces de comprender y transformar su realidad social.

La comparación con estudios previos confirma la importancia de fortalecer estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes, favoreciendo procesos de aprendizaje más reflexivos, participativos y orientados al fortalecimiento del pensamiento crítico.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

Propuesta de solución de problema

Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

5.1. Introducción

El desarrollo del pensamiento crítico constituye uno de los desafíos centrales de los sistemas educativos contemporáneos. En el contexto de la educación secundaria, particularmente en la asignatura de Ciencias Sociales, esta competencia resulta fundamental para que los estudiantes comprendan los procesos históricos, sociales y culturales desde una perspectiva analítica, reflexiva y argumentativa. El pensamiento crítico permite analizar información, evaluar evidencias y formular juicios fundamentados, favoreciendo la construcción de conocimientos significativos y la participación responsable en la sociedad (Facione, 2020; Paul & Elder, 2019).

La formación de ciudadanos capaces de interpretar la realidad y participar activamente en la sociedad exige que la escuela promueva estrategias pedagógicas orientadas al análisis de la información, la reflexión crítica y la toma de decisiones fundamentadas. En este sentido, los organismos internacionales han señalado que el desarrollo de competencias críticas es esencial para enfrentar los desafíos del siglo XXI, especialmente en contextos caracterizados por la sobreabundancia de información y los cambios sociales acelerados (UNESCO, 2023).

En el contexto educativo ecuatoriano, el currículo nacional enfatiza el fortalecimiento de competencias cognitivas superiores, entre ellas el pensamiento crítico, la argumentación y la comprensión de fenómenos sociales complejos. De acuerdo con el Ministerio de Educación, la formación educativa debe orientarse hacia el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes analizar su entorno, reflexionar sobre los problemas sociales y participar activamente en la construcción de una sociedad democrática (Ministerio de Educación, 2023).

Asimismo, los informes nacionales evidencian la persistencia de dificultades en áreas relacionadas con la comprensión lectora y el análisis de información, aspectos fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, los resultados del estudio Ser Estudiante 2022–2023 muestran debilidades significativas en asignaturas como Lengua y

Literatura y Ciencias Sociales, lo que incide directamente en la capacidad argumentativa de los estudiantes (INEVAL, 2024).

A nivel internacional, la importancia del pensamiento crítico también se encuentra reflejada en los objetivos educativos establecidos por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. En particular, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 plantea la necesidad de garantizar una educación de calidad que promueva competencias para la ciudadanía global, el respeto a los derechos humanos y la participación responsable en la sociedad (ONU, 2015). En esta misma línea, organismos como UNICEF han señalado que la educación actual debe fomentar habilidades como la resolución de problemas y el pensamiento crítico, indispensables para el desarrollo personal y social de los estudiantes (UNICEF, 2024).

5.2 Justificación

En el caso específico del CECIB Modesto Larrea Jijón, el diagnóstico realizado evidenció que los estudiantes de décimo grado presentan dificultades en habilidades fundamentales del pensamiento crítico, tales como el análisis de información, la argumentación de ideas y la interpretación de textos sociales e históricos. Estas limitaciones se relacionan, en gran medida, con prácticas pedagógicas tradicionales centradas en la memorización de contenidos y en la escasa aplicación de metodologías activas dentro del aula.

Los resultados del estudio de campo realizado con los estudiantes muestran percepciones diversas respecto al uso de estrategias didácticas en la asignatura de Ciencias Sociales, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la implementación de metodologías activas que favorezcan la participación estudiantil y el desarrollo de habilidades críticas (Quinchiguango, 2026).

En este contexto, se hace necesario diseñar propuestas pedagógicas que permitan transformar las prácticas de enseñanza tradicionales y promover estrategias didácticas orientadas al aprendizaje reflexivo. La incorporación de metodologías activas en el aula favorece el desarrollo del pensamiento crítico, al incentivar la participación, el análisis de información y la construcción colectiva del conocimiento.

5.3 Presentación de la propuesta

En respuesta a la problemática identificada, la presente propuesta surge como una alternativa pedagógica orientada a fortalecer el pensamiento crítico mediante la

implementación de una guía didáctica basada en metodologías activas y estrategias de aprendizaje reflexivo. La propuesta busca ofrecer a los docentes herramientas metodológicas que permitan transformar la enseñanza de las Ciencias Sociales en un proceso participativo, donde el estudiante asuma un rol activo en la construcción del conocimiento.

Desde el punto de vista social, la propuesta contribuye a la formación de ciudadanos críticos capaces de analizar su entorno, interpretar la realidad y participar de manera responsable en la sociedad. En el ámbito educativo, promueve la innovación pedagógica mediante la incorporación de estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Asimismo, desde una perspectiva científica, la propuesta aporta un modelo de intervención educativa basado en el diagnóstico del contexto escolar y en la implementación de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento del pensamiento crítico.

Por estas razones, la propuesta denominada Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales, se plantea como una herramienta pedagógica viable y pertinente para mejorar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado, contribuyendo a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Ciencias Sociales.

5.4 Definición tipo de producto

La propuesta corresponde al diseño de una guía didáctica pedagógica orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado de Educación General Básica en la asignatura de Ciencias Sociales.

Una guía didáctica constituye un recurso pedagógico estructurado que integra orientaciones metodológicas, actividades de aprendizaje, estrategias de evaluación y materiales educativos que facilitan el desarrollo de competencias específicas en los estudiantes. En este caso, la guía se enfoca en promover habilidades cognitivas superiores relacionadas con el análisis, la interpretación, la argumentación y la reflexión crítica.

El producto propuesto presenta las siguientes características principales:

- Está orientado a la enseñanza de Ciencias Sociales en educación básica superior.

- Integra metodologías activas como aprendizaje basado en problemas, análisis de fuentes históricas y debates académicos.
- Promueve el aprendizaje significativo mediante actividades contextualizadas en la realidad social de los estudiantes.
- Incluye instrumentos de evaluación que permiten valorar el desarrollo del pensamiento crítico.
- Facilita la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

La novedad científica de la propuesta radica en la integración de un diagnóstico educativo previo con el diseño de una herramienta didáctica contextualizada, orientada específicamente al desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

5.5 Componentes de la propuesta

La propuesta Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de las Ciencias Sociales. se estructura a partir de varios componentes pedagógicos interrelacionados que permiten su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

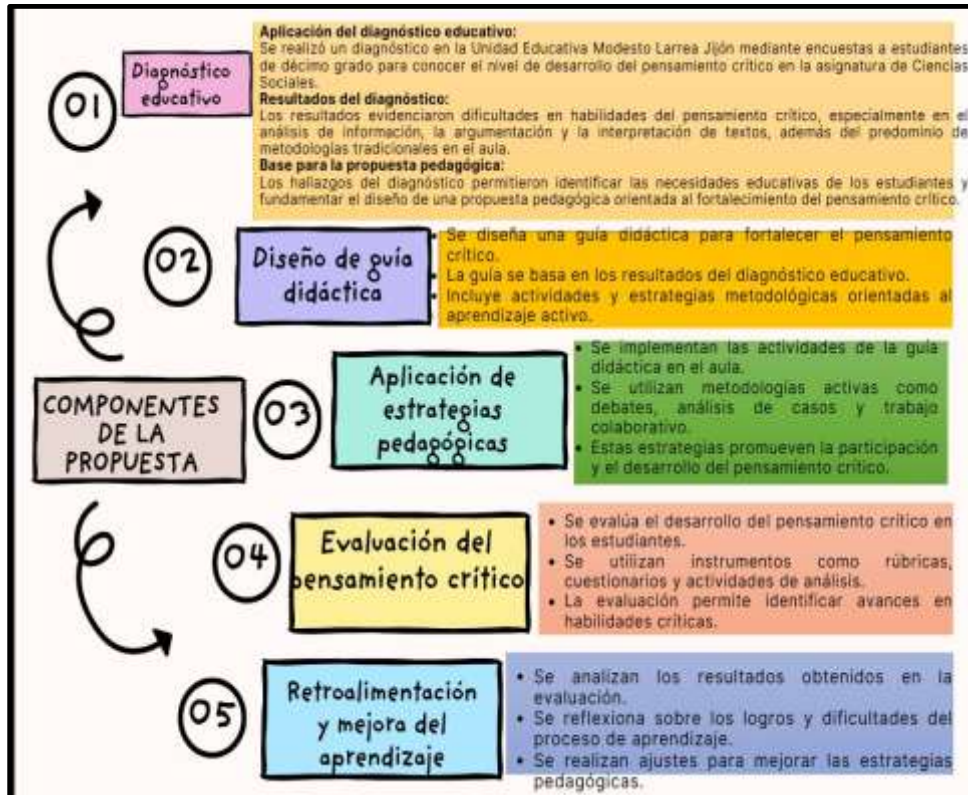


Figura 2. Componentes de la propuesta

5.6 Contribución de la propuesta a la solución del problema

La propuesta contribuye a solucionar las insuficiencias identificadas en el diagnóstico mediante la incorporación de estrategias pedagógicas que promueven el aprendizaje activo y reflexivo.

En primer lugar, la guía didáctica introduce metodologías participativas que reemplazan las prácticas tradicionales centradas en la memorización. Estas metodologías permiten que los estudiantes analicen información, formulen preguntas, discutan ideas y construyan conocimientos a partir de la reflexión crítica.

En segundo lugar, la propuesta fortalece la capacidad de argumentación de los estudiantes mediante actividades como debates académicos, análisis de fuentes históricas y resolución de problemas sociales. Estas estrategias favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas superiores relacionadas con el razonamiento y la toma de decisiones.

También, la guía didáctica incorpora instrumentos de evaluación diseñados específicamente para medir el desarrollo del pensamiento crítico. Estos instrumentos permiten identificar avances en habilidades como el análisis de información, la interpretación de fenómenos sociales y la justificación de ideas.

En conclusión, la propuesta promueve un cambio en la práctica docente al proporcionar herramientas metodológicas que facilitan la planificación de clases orientadas al desarrollo del pensamiento crítico. De esta manera, se contribuye a mejorar la calidad del proceso educativo y a fortalecer las competencias cognitivas de los estudiantes.

5.7 Objetivos de la propuesta

5.7.1 Objetivo general

Fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado del CECIB Modesto Larrea Jijón mediante la implementación de una guía didáctica basada en estrategias pedagógicas activas que favorezcan el análisis, la argumentación y la reflexión en la asignatura de Ciencias Sociales.

5.7.2 Objetivos específicos

1. Analizar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado mediante la aplicación de un diagnóstico educativo que permita identificar sus principales necesidades de aprendizaje en la asignatura de Ciencias Sociales.
2. Diseñar una guía didáctica orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico, que integre actividades y estrategias metodológicas activas para el aprendizaje de los contenidos de Ciencias Sociales.
3. Implementar estrategias pedagógicas participativas basadas en la guía didáctica con el fin de promover el análisis crítico, la interpretación de información y la argumentación en los estudiantes.
4. Evaluar el desarrollo del pensamiento crítico a través de instrumentos pedagógicos que permitan identificar los avances alcanzados por los estudiantes durante la aplicación de la propuesta.
5. Generar procesos de retroalimentación pedagógica que contribuyan a mejorar el aprendizaje y fortalecer las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

5.8 Procedimiento de elaboración de la propuesta

La elaboración de la propuesta se desarrolló a través de varias etapas metodológicas:

- Análisis del diagnóstico educativo mediante la revisión de los resultados obtenidos en la investigación de campo.
- Revisión bibliográfica sobre pensamiento crítico, metodologías activas y enseñanza de Ciencias Sociales.
- Diseño de la guía didáctica integrando actividades pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades cognitivas superiores.
- Elaboración de instrumentos de evaluación que permitan medir el desarrollo del pensamiento crítico.
- Validación de la propuesta mediante criterio de expertos, con el fin de garantizar su pertinencia pedagógica.

5.9 Guía didáctica

5.9.1 Fundamento Teórico

Pensamiento Complejo

El pensamiento complejo plantea que la realidad está constituida por múltiples dimensiones interdependientes que no pueden comprenderse de manera lineal o fragmentada. Desde la perspectiva educativa, esto implica promover procesos cognitivos que articulen saberes, relaciones, contextos y significados (Acosta Collazo, 2014). La escuela debe convertirse en un espacio donde los estudiantes puedan interpretar fenómenos sociales, culturales y ambientales desde una mirada integral, reconociendo incertidumbres, contradicciones y aprendizajes emergentes.

Diversos estudios desarrollados entre 2019 y 2025, demuestran que el pensamiento complejo favorece el aprendizaje significativo y potencia habilidades como la creatividad, la reflexión crítica y la comprensión profunda (Pinto Carrillo, 2025; Ruiz Lara & Torres Soler, 2022). Además, permite que los estudiantes integren diversos saberes y comprendan la relación entre conocimientos académicos y experiencias cotidianas.

Chávez Rea (2023) enfatiza que el pensamiento complejo se articula con el principio de realimentación, donde el aprendizaje no es lineal, sino dinámico y retroactivo, permitiendo reajustes continuos. Esto es especialmente relevante en la adolescencia tardía, etapa en la que los estudiantes de bachillerato desarrollan estructuras cognitivas más abstractas.

Pensamiento Estratégico

El pensamiento estratégico se define como la capacidad de planificar, anticipar escenarios, tomar decisiones fundamentadas y adaptar las acciones pedagógicas a contextos cambiantes. En el ámbito educativo, este tipo de pensamiento se vincula con la necesidad de diseñar estrategias didácticas coherentes con la complejidad de la realidad social y educativa (Velducea et al., 2019).

Se concibe como un proceso reflexivo que orienta la acción docente hacia la comprensión crítica de los fenómenos sociales y la formación de ciudadanos capaces de interpretar y transformar su realidad. En la práctica docente de las Ciencias Sociales, implica una reflexión permanente sobre el sentido de la enseñanza, la pertinencia de las metodologías

y el impacto del aprendizaje en la construcción de vínculos sociales significativos (Oseda et al., 2020).

Estrategia, metodologías activas, métodos, técnicas e instrumentos

La estrategia didáctica se entiende como el conjunto de decisiones pedagógicas intencionadas que el docente diseña para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, articulando fundamentos teóricos, objetivos educativos y características del contexto. Desde el pensamiento complejo, la estrategia no es rígida ni lineal, sino flexible y adaptativa, acorde a las dinámicas del sistema educativo (Becerra, 2020).

Las metodologías activas, constituyen un enfoque pedagógico que sitúa al estudiante como protagonista de su aprendizaje, promoviendo la participación, la reflexión crítica, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas contextualizados (Azorín Abellán, 2018; Ortiz-Colón, 2019).

El método hace referencia al camino general que orienta la enseñanza; la técnica, a los procedimientos específicos utilizados en el aula, como el debate, el análisis de fuentes y el trabajo colaborativo; y los instrumentos, a los recursos que permiten recoger información y evaluar los aprendizajes, tales como rúbricas, listas de cotejo y guías de observación (Domínguez Gutiérrez, 2009). La coherencia entre estos elementos garantiza una práctica pedagógica reflexiva, estratégica y significativa.

5.9.2 Estrategias y metodologías para la enseñanza de historia en décimo año de educación básica en el sector rural.

5.9.2.1 Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología activa centrada en el estudiante que organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del diseño y desarrollo de proyectos orientados a la resolución de problemas reales, significativos y contextualizados. Su fundamentación teórica se sustenta en el constructivismo social y en la teoría del aprendizaje significativo, al concebir el conocimiento como una construcción activa que se desarrolla mediante la interacción social, la investigación, la reflexión y la vinculación entre saberes previos y nuevos contenidos (Herrera, 2025).

En el ámbito de las Ciencias Sociales, el ABP adquiere especial relevancia al permitir que los estudiantes asuman el rol de investigadores históricos, analicen críticamente fuentes primarias y secundarias, y comprendan los procesos históricos desde su propia realidad sociocultural. Investigaciones recientes en español evidencian que esta metodología fortalece el pensamiento crítico, la autonomía, la responsabilidad social y la participación activa del estudiantado, al situarlo como protagonista del aprendizaje y productor de conocimiento histórico contextualizado (Bejarano, 2025).

Estrategias didácticas

- Investigación histórica guiada a partir de preguntas problematizadoras.
- Análisis crítico de fuentes primarias (testimonios orales, fotografías, documentos locales) y secundarias (textos históricos).
- Aprendizaje colaborativo mediante la asignación de roles específicos.
- Socialización de resultados a través de productos finales individuales y colectivos.

Aplicación de ABP para los estudiantes de décimo año de educación básica

Para la implementación del ABP, se propone la organización del aula en 4 grupos de cuatro integrantes, considerando la heterogeneidad del grupo. A cada estudiante se le asigna un rol específico dentro del equipo, tales como coordinador, investigador, redactor y expositor, lo que garantiza la participación equitativa y la responsabilidad individual dentro del trabajo colectivo, mientras el docente asume el rol de mediador pedagógico, orientando el proceso investigativo, acompañando el análisis de fuentes históricas y brindando retroalimentación constante durante las distintas fases del proyecto.

Pasos para su aplicación:

- Planteamiento de una pregunta histórica significativa relacionada con la comunidad local.
- Organización de los grupos de trabajo y asignación de roles.
- Planificación del proyecto y selección de fuentes de información.
- Búsqueda, análisis y contrastación de fuentes históricas.
- Elaboración del producto final (mural digital, exposición oral o informe escrito).

- Socialización de resultados ante el curso.
- Evaluación del proceso y reflexión final sobre los aprendizajes alcanzados.

Integración de tecnología y uso por parte de los estudiantes

El uso de tecnología en el ABP se plantea de manera sencilla, las herramientas digitales se emplean como apoyo al proceso investigativo y a la presentación de resultados, sin reemplazar el trabajo reflexivo.

Herramientas tecnológicas propuestas y su uso:

- **Google Docs:** Los estudiantes elaboran de manera colaborativa el informe del proyecto, registrando hallazgos, reflexiones y conclusiones. Permite el trabajo asincrónico y la retroalimentación del docente.
- **Canva (versión gratuita):** Utilizado para la elaboración de murales digitales, líneas de tiempo o presentaciones visuales sobre la historia local, integrando textos breves e imágenes.
- **Grabadora de audio del celular:** Empleada para registrar testimonios orales de miembros de la comunidad, fortaleciendo el rescate de la memoria histórica.
- **Google Drive:** Espacio de almacenamiento compartido para organizar documentos, audios y fotografías recopiladas durante la investigación.
- **Inteligencia Artificial (uso orientado):** El docente puede emplear herramientas de IA para generar preguntas guía, esquemas de análisis o retroalimentación formativa, mientras que los estudiantes la utilizan de forma supervisada para organizar ideas o mejorar la redacción, promoviendo siempre la reflexión crítica y la verificación de la información.

Proyecto: La memoria histórica de mi comunidad. Los estudiantes investigan testimonios orales y documentos locales para reconstruir hechos relevantes de la historia comunitaria.

Criterio e indicadores de evaluación.

- Analiza críticamente fuentes históricas, primaria y secundaria, identificando su origen y confiabilidad. Ejemplo (tesis de la comunidad), analiza las entrevistas, encuestas realizadas.
- Integra información relevante de diversas fuentes en el producto final.
- Participa activamente en el trabajo colaborativo y cumple el rol asignado.
- Presenta un producto coherente, creativo y contextualizado.
- Reflexiona sobre la importancia de la historia local en la construcción de la identidad.

5.9.2.2 Aula invertida

El Aula Invertida es una metodología activa que reorganiza el proceso de enseñanza-aprendizaje al trasladar la presentación inicial de los contenidos fuera del aula y destinar el tiempo presencial al análisis, la discusión y la aplicación del conocimiento. Este enfoque se fundamenta en teorías del aprendizaje activo y autorregulado, las cuales destacan la importancia de la participación consciente del estudiante en la construcción de su propio aprendizaje (Escobar, 2020).

En el área de Historia, el Aula Invertida permite que los estudiantes se aproximen previamente a los contenidos históricos y utilicen el espacio del aula para desarrollar actividades de mayor complejidad cognitiva, como el análisis de fuentes, la argumentación y el debate. Estudios realizados en contextos educativos evidencian que esta metodología mejora la comprensión conceptual, incrementa la participación estudiantil y favorece el desarrollo del pensamiento crítico (Verón, 2021).

Estrategias didácticas

- Lecturas guiadas previas con preguntas orientadoras.
- Análisis de fuentes históricas en el aula.
- Debates dirigidos y estudios de caso.
- Aprendizaje colaborativo para la construcción de conclusiones.

Herramientas tecnológicas propuestas:

- Google Classroom: Los estudiantes acceden a lecturas breves, guías de trabajo y consignas previas a la clase.
- PDFs y audios descargables: Permiten el acceso a contenidos sin conexión permanente a internet.
- Google Forms: Utilizado para responder preguntas de verificación antes de la clase.
- Jamboard o pizarra digital simple: Empleada en clase para organizar ideas y conclusiones grupales.
- Inteligencia Artificial (uso orientado): El docente utiliza herramientas de IA para generar preguntas de análisis y retroalimentación formativa; los estudiantes la emplean de manera supervisada para organizar ideas o aclarar conceptos, promoviendo la reflexión crítica.

Aplicación de aula invertida para un grupo de 15 estudiantes.

- Se organiza el grupo en 4 equipos de cuatro integrantes durante las sesiones presenciales. Antes de la clase, los estudiantes revisan los materiales asignados de manera individual o grupal, según las condiciones de conectividad.
- En el aula, el docente orienta actividades colaborativas que promueven la reflexión histórica, la argumentación y el análisis crítico, actuando como mediador del aprendizaje y facilitador del diálogo.

Ejemplo de aplicación en la asignatura de Historia.

Tema: Independencia de América Latina

¿Por qué las colonias de América decidieron independizarse de España?

Lecturas guiadas previas con preguntas orientadoras.

Previo a la sesión presencial, los estudiantes revisan una lectura breve seleccionada del *Texto del Estudiante de Décimo grado*, elaborado por el Ministerio de Educación del Ecuador, o situaciones históricas basadas en documentos reales del siglo XIX. Se plantea que los estudiantes deben analizar las razones que llevaron a los pueblos de América Latina a iniciar

procesos de independencia frente al dominio colonial español. Estos materiales se entregan con anticipación, de manera impresa o digital, considerando las condiciones de conectividad del contexto rural.

La lectura se acompaña de preguntas orientadoras que guían la comprensión inicial del proceso independentista americanas y promueven la reflexión crítica, tales como: ¿Qué causas provocaron la independencia de América Latina?, ¿Qué grupos sociales participaron en el proceso?, ¿Qué ideas influyeron en los movimientos independentistas?, Los estudiantes responden estas preguntas de forma individual, lo que les permite llegar a la clase con una base conceptual previa.

Análisis de fuentes históricas en el aula

Durante la sesión presencial, el tiempo del aula se destina al análisis crítico de fuentes históricas relacionadas con el proceso de independencias americanas. El docente organiza a los estudiantes en pequeños grupos y les proporciona fragmentos de documentos históricos nacionales, como actas, proclamas y cartas de la época, así como imágenes, mapas y líneas de tiempo históricas.

El análisis de las fuentes se orienta mediante preguntas guía, entre ellas: ¿Qué tipo de fuente es y quién es su autor?, ¿en qué contexto histórico fue elaborada?, ¿qué información explícita e implícita aporta sobre la independencia?, y ¿qué perspectiva o intención se identifica en la fuente? A través de este ejercicio, los estudiantes desarrollan habilidades de interpretación histórica y pensamiento crítico, fortaleciendo su alfabetización histórica conforme a los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación del Ecuador.

Debates dirigidos y estudios de caso

Una vez analizadas las fuentes, se desarrolla un debate dirigido que permite profundizar la comprensión de los procesos independentistas. El docente establece normas claras de participación y asigna roles a los estudiantes (moderador, participantes y observadores), asegurando la intervención equitativa y el respeto por las opiniones diversas.

El debate se estructura en torno a una pregunta problematizadora, como: ¿La independencia de América Latina realmente significó libertad y igualdad para todos los grupos sociales?, ¿Qué habría pasado si las colonias de América Latina no se hubieran independizado

de España?, ¿Los líderes independentistas representaban los intereses de todos los grupos sociales de América Latina?, ¿La independencia resolvió los problemas sociales y políticos de las colonias americanas?

Los estudiantes argumentan sus posturas utilizando la información obtenida de las lecturas previas y del análisis de fuentes. Paralelamente, se trabajan estudios de caso específicos, como el rol de determinados actores sociales durante la independencia, lo que permite comprender la diversidad de intereses y perspectivas presentes en este proceso histórico.

Aprendizaje colaborativo para la construcción de conclusiones

Finalmente, el aprendizaje colaborativo se consolida mediante el trabajo en pequeños grupos, en los cuales los estudiantes integran la información obtenida en las lecturas guiadas, el análisis de fuentes y el debate dirigido. Cada grupo elabora conclusiones colectivas que sintetizan las principales causas y consecuencias de las independencias americanas relacionando las con la conformación de sus Estados Nacionales y su impacto en la actualidad.

Este proceso incluye una discusión grupal guiada por preguntas de síntesis, la elaboración conjunta de conclusiones escritas u organizadores visuales sencillos y la socialización de los resultados ante el curso. El docente acompaña y orienta la actividad, asegurando que las conclusiones estén fundamentadas en evidencias históricas y alineadas con los objetivos de aprendizaje, fortaleciendo así competencias cognitivas, sociales y ciudadanas.

Criterio e indicadores de evaluación

Criterio 1: Revisa y comprende los materiales previos.

Indicadores de logro:

Revisa de manera autónoma las lecturas y/o audios videos asignados antes de la clase.

Identifica ideas principales y conceptos clave relacionados con los procesos independentistas americanas.

Responde adecuadamente a las preguntas orientadoras propuestas en la lectura guiada.

Criterio 2: Participa activamente en las clases.

Indicadores de logro

Interviene de forma pertinente en el análisis de fuentes históricas desarrolladas en el aula.

Contribuye al desarrollo del debate dirigido mediante preguntas, comentarios u opiniones fundamentadas.

Cumple el rol asignado durante las actividades grupales.

Criterio 3: Argumenta ideas con base en hechos históricos.

Sustenta sus opiniones utilizando información obtenida de las lecturas y fuentes históricas analizadas.

Relaciona causas y consecuencias del proceso independentista de manera coherente.

Emplea un lenguaje histórico adecuado al nivel de décimo grado de educación general básica.

Criterio 4: Trabaja de manera colaborativa respetando normas de convivencia.

Indicadores de logro:

Colabora activamente con sus compañeros durante el trabajo en grupo.

Respeto las normas establecidas para el debate y el trabajo colaborativo.

Demuestra actitudes de responsabilidad, respeto y escucha activa

5.9.2.3 Gamificación

La gamificación es una metodología activa que consiste en la incorporación de elementos propios del juego en contextos educativos con fines pedagógicos, con el objetivo de incrementar la motivación, el compromiso y la participación del estudiantado. Esta metodología se fundamenta en teorías motivacionales, como la autodeterminación y el

aprendizaje autorregulado, las cuales destacan la importancia de la motivación intrínseca en el proceso de aprendizaje (Ortiz-Colón, 2019).

En la enseñanza de la Historia, la gamificación facilita la comprensión de contenidos complejos al transformar el aprendizaje en una experiencia dinámica y significativa. Investigaciones en español evidencian que su aplicación mejora la disposición hacia el aprendizaje y favorece la consolidación de conocimientos cuando se vincula a objetivos claros y criterios de evaluación definidos (Álava, 2020).

Estrategias didácticas

- Retos históricos por equipos.
- Misiones de investigación.
- Sistemas de puntos y niveles.
- Reconocimientos simbólicos.

Herramientas tecnológicas propuestas:

- Kahoot (versión gratuita): Los estudiantes participan en cuestionarios interactivos para reforzar contenidos históricos.
- Quizizz: Utilizado para retos individuales o grupales, permitiendo la retroalimentación inmediata.
- Canva: Elaboración de insignias digitales, líneas de tiempo o tableros de progreso.
- Hojas de cálculo sencillas: Registro de puntos y avances de cada equipo.
- Inteligencia Artificial (uso orientado): El docente utiliza IA para diseñar preguntas y retos; los estudiantes la emplean para autoevaluar su progreso y organizar contenidos, bajo supervisión docente.

Aplicación de la gamificación para grupo de 15 estudiantes.

Los 15 estudiantes se organizan en 4 equipos de cuatro integrantes, dentro de los cuales asumen roles rotativos como coordinador, investigador, analista y vocero, lo que garantiza una participación equitativa y fomenta la corresponsabilidad en el trabajo colaborativo; paralelamente, el docente diseña y planifica las actividades ramificadas, establece reglas claras

y orienta el desarrollo de los retos y misiones, asegurando que la dinámica del juego se utilice como una herramienta pedagógica al servicio del aprendizaje y no como un fin en sí misma.

Ejemplo de aplicación en la asignatura de Estudios Sociales

Actividad: **Rally histórico** “*Transformaciones económicas del siglo XIX*”

Los estudiantes superan retos relacionados con hechos históricos, análisis de imágenes y resolución de preguntas problematizadoras. Cada reto superado permite avanzar de nivel y obtener reconocimientos simbólicos.

Retos históricos por equipo

Cada equipo recibe un reto histórico sobre una escuela económica (mercantilismo, fisiocracia, liberalismo clásico, marxismo, keynesianismo, neoliberalismo). Los estudiantes investigan:

- El contexto histórico de cada escuela económica.
- Principales pensadores (por ejemplo, Adam Smith, Karl Marx, John Maynard Keynes).
- Las ideas clave de cada escuela económica y su relevancia actual.

Herramientas tecnológicas para esta fase:

- Canva: Para crear infografías o presentaciones visuales sobre cada escuela económica, resumiendo las ideas principales y los pensadores clave.
- Hojas de cálculo: Para registrar las investigaciones de cada equipo y llevar un seguimiento del progreso.

Recompensa: Puntos por completar la misión de investigación. Los equipos reciben insignias digitales con Canva que reconocen el esfuerzo (por ejemplo, “*Investigadores económicos*”).

Misiones de investigación

En esta fase, cada equipo debe relacionar las escuelas económicas con problemas actuales en América Latina, como el rol del Estado en la economía, las políticas de desarrollo rural o la distribución de la riqueza.

Aplicación en el aula:

Los estudiantes presentan su investigación a través de presentaciones visuales creadas en Canva, y deben responder las siguientes preguntas:

- ¿Cómo las ideas de esta escuela económica impactan a la economía de cada país en América Latina?
- ¿Qué problemas sociales se resuelven con estas ideas?

Herramientas tecnológicas para esta fase:

- Quizizz: Los equipos compiten en un reto de preguntas sobre las ideas de cada escuela económica. El cuestionario permite obtener retroalimentación inmediata y refuerza los conocimientos adquiridos.
- Kahoot: Se realiza un juego de preguntas rápidas sobre los pensadores clave y sus teorías, reforzando el aprendizaje de manera interactiva.

Recompensa: Los equipos ganan puntos de conocimiento y avanzan niveles en el tablero del juego.

Sistemas de puntos y niveles

Se establece un sistema de puntos por cada actividad realizada:

- Investigación inicial sobre cada escuela económica.
- Presentación visual (Canva).
- Respuestas correctas en Quizizz y Kahoot.
- Colaboración efectiva dentro del equipo.

A medida que los equipos avanzan, suben de nivel (por ejemplo: “*Exploradores Económicos*”, “*Analistas Históricos*”). Los puntos se registran en hojas de cálculo sencillas, visibles para todos.

Herramientas tecnológicas para esta fase:

- **Hojas de cálculo sencillas:** Registro de puntos y avances de cada equipo.
- **Kahoot y Quizizz:** Los resultados se traducen en puntos que se suman al total del equipo.

Recompensa: Los equipos que acumulan más puntos se convierten en líderes en el tablero de clasificación.

Reconocimiento simbólico

Al finalizar las misiones, los equipos reciben reconocimientos simbólicos como diplomas, insignias digitales o menciones honoríficas, otorgados en base a su desempeño:

- Mejor trabajo en equipo.
- Mejor argumentación en debates.
- Mayor creatividad en presentaciones.
- Mejores respuestas en los cuestionarios.

Herramientas tecnológicas para esta fase:

- **Canva:** Para crear insignias digitales y diplomas.
- **PowerPoint o Google Slides:** Para presentar los logros y entregarlos al final del ciclo de gamificación.

Recompensa: Los equipos reciben insignias de "Guardianes de la Economía" o "Pensadores Críticos" como premio a su desempeño.

Criterio e indicadores de evaluación

La evaluación es formativa y continua, basada en los desafíos y misiones superados. Se valoran:

- Participación activa en todos los retos.
- Argumentación sólida basada en hechos históricos y económicos.
- Colaboración dentro de los equipos.

- Creatividad y organización en las presentaciones.

Se utilizan las siguientes herramientas de evaluación:

- Listas de cotejo para observar la participación de los estudiantes en las actividades.
- Rúbricas para evaluar las presentaciones y argumentaciones de los equipos.
- Retroalimentación instantánea en plataformas como Quizizz y Kahoot.

Análisis de Materiales requeridos y Componentes. Caracterización

5.10 Cronograma de actividades para el desarrollo e implementación de la propuesta pedagógica.

Tabla 40.

Diagrama de Gantt del cronograma de trabajo

Actividades	M1 S1	M1 S2	M1 S3	M2 S1	M2 S2	M2 S3	M2 S4	M3 S1	M3 S2	M3 S3	M3 S4
Diagnóstico educativo	■										
Análisis del diagnóstico	■										
Planificación de la guía didáctica		■									
Diseño de la estructura de la guía		■									
Elaboración de actividades didácticas			■								
Elaboración de instrumentos de evaluación			■								
Socialización de la propuesta				■							
Capacitación docente				■							
Aplicación de la guía didáctica					■	■					
Desarrollo de estrategias pedagógicas							■				
Evaluación del pensamiento crítico								■			
Análisis de resultados									■		

Para garantizar un proceso evaluativo coherente con los objetivos planteados, se diseñaron diversos instrumentos de evaluación que permiten valorar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Lista de cotejo

La lista de cotejo se aplicará durante el desarrollo de las actividades grupales, con el propósito de observar la participación activa de los estudiantes, el trabajo colaborativo y el cumplimiento de las tareas asignadas.

Rúbrica de evaluación

La rúbrica se aplicará al finalizar las actividades principales, permitiendo valorar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico mediante criterios relacionados con el análisis, interpretación, argumentación y formulación de conclusiones.

Cuestionario de cierre

El cuestionario se aplicará al finalizar la sesión, con el propósito de verificar el nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes.

Relación de los instrumentos con el pensamiento crítico

Los instrumentos diseñados permiten valorar habilidades propias del pensamiento crítico, tales como el análisis, interpretación, argumentación y evaluación de información histórica, promoviendo un aprendizaje reflexivo y significativo.

5.13 Materiales pedagógicos

Guía didáctica impresa o digital

La guía didáctica constituye el eje organizador de la propuesta pedagógica. En este documento se estructuran los contenidos, actividades, estrategias metodológicas y orientaciones pedagógicas que guían el proceso de enseñanza y aprendizaje. La guía está diseñada para fomentar el pensamiento crítico mediante actividades que promueven la reflexión, el análisis de problemas sociales y la interpretación de acontecimientos históricos.

Su formato puede ser impreso o digital, lo que facilita su adaptación a diferentes contextos educativos. Además, incluye preguntas orientadoras, organizadores gráficos, análisis

de fuentes históricas y ejercicios de debate que buscan estimular la participación activa de los estudiantes y el desarrollo de aprendizajes significativos.

Recursos audiovisuales

Los recursos audiovisuales constituyen un complemento fundamental para la comprensión de los contenidos sociales e históricos. Estos materiales permiten presentar información mediante imágenes, narraciones y representaciones visuales que facilitan la comprensión de procesos complejos.

Dentro de la propuesta se contemplan videos educativos, presentaciones multimedia, fragmentos de documentales y representaciones gráficas de acontecimientos históricos. Estos recursos contribuyen a contextualizar los contenidos de la guía didáctica y a despertar el interés de los estudiantes, generando espacios de reflexión crítica sobre los hechos históricos y su relación con la realidad actual.

Documentos históricos y fuentes sociales

El análisis de documentos históricos y fuentes sociales permite a los estudiantes aproximarse directamente a los acontecimientos del pasado, promoviendo una comprensión más profunda de los procesos sociales. Entre estos materiales se incluyen textos históricos, fragmentos de discursos, mapas antiguos, fotografías, cartas y otros documentos que evidencian diferentes perspectivas sobre los hechos históricos.

La utilización de estas fuentes favorece el desarrollo de habilidades de interpretación, comparación y argumentación, ya que los estudiantes deben analizar la información, identificar su contexto y reflexionar sobre su significado dentro de los procesos históricos estudiados.

Cuadernos de trabajo

Los cuadernos de trabajo funcionan como un espacio personal de aprendizaje en el que los estudiantes registran sus reflexiones, ideas y conclusiones sobre las actividades desarrolladas en la guía didáctica. En ellos se elaboran resúmenes, esquemas, mapas conceptuales y respuestas a preguntas de análisis planteadas durante el desarrollo de las clases.

Este recurso permite evidenciar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como promover la organización de la información y el desarrollo de habilidades de síntesis y reflexión.

Recursos tecnológicos

Computadora

La computadora es una herramienta tecnológica que permite al docente acceder a diferentes recursos digitales y presentar los contenidos de manera interactiva. A través de este dispositivo se pueden utilizar presentaciones digitales, videos educativos y plataformas de aprendizaje que enriquecen el desarrollo de las actividades propuestas en la guía didáctica.

Asimismo, facilita la búsqueda de información complementaria que fortalece el análisis de los contenidos históricos y sociales abordados en el aula.

Proyector

El proyector constituye un recurso que favorece la visualización colectiva de los materiales digitales utilizados durante la clase. Mediante este dispositivo es posible proyectar imágenes, mapas históricos, videos y presentaciones que permiten a los estudiantes observar y analizar la información de manera conjunta.

Su utilización contribuye a dinamizar el proceso de enseñanza y a generar espacios de discusión y reflexión grupal sobre los contenidos presentados.

Internet

El acceso a internet permite ampliar las posibilidades de aprendizaje al ofrecer acceso a una gran variedad de recursos educativos digitales. A través de este medio los estudiantes pueden consultar información, explorar materiales interactivos y acceder a documentos históricos que complementan los contenidos trabajados en la guía didáctica.

Además, el internet facilita la búsqueda de diferentes perspectivas sobre los acontecimientos históricos, lo que favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de análisis de los estudiantes.

Recursos humanos

Docente de Ciencias Sociales

El docente de Ciencias Sociales desempeña un papel fundamental como mediador del aprendizaje. Su función consiste en orientar el desarrollo de las actividades propuestas en la guía didáctica, promover el análisis crítico de los contenidos y generar espacios de diálogo y reflexión en el aula.

A través de su intervención pedagógica, el docente facilita la comprensión de los procesos históricos y sociales, estimulando en los estudiantes la capacidad de cuestionar, argumentar y construir conocimiento de manera crítica.

Estudiantes

Los estudiantes representan el elemento central del proceso educativo, ya que participan activamente en el desarrollo de las actividades propuestas en la guía didáctica. Mediante el análisis de información, la discusión de ideas y el trabajo colaborativo, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento crítico que les permiten comprender los fenómenos sociales desde diferentes perspectivas.

Su participación activa favorece la construcción de aprendizajes significativos y el fortalecimiento de competencias relacionadas con la interpretación y el análisis de la realidad social.

Investigador

El investigador cumple la función de diseñar, implementar y evaluar la propuesta pedagógica. Su rol implica observar el desarrollo de las actividades, analizar los resultados obtenidos y valorar el impacto de la guía didáctica en el fortalecimiento del pensamiento crítico de los estudiantes.

Además, el investigador sistematiza la información obtenida durante la aplicación de la propuesta, lo que permite generar conclusiones y recomendaciones orientadas al mejoramiento de las prácticas educativas en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

5.13 Propiedades identificadas

La propuesta “Guía didáctica pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado de Educación General Básica en Ciencias Sociales” presenta diversas propiedades que favorecen su aplicación en el aula. Entre ellas se destacan la pertinencia educativa, ya que los materiales se relacionan con los contenidos de la asignatura; la funcionalidad pedagógica, debido a que cada recurso cumple un rol específico dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje; y la adaptabilidad metodológica, que permite al docente ajustar las actividades según las características del grupo de estudiantes.

También, la propuesta integra recursos tecnológicos que facilitan el acceso a información y materiales audiovisuales, enriqueciendo el proceso educativo. Finalmente, se identifica su viabilidad de implementación, ya que utiliza recursos accesibles dentro del contexto escolar y promueve actividades orientadas al desarrollo del pensamiento crítico mediante el análisis, la reflexión y la argumentación sobre los procesos sociales e históricos.

5.14 Resultados relevantes

La aplicación de la guía didáctica pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado en Ciencias Sociales permitirá evidenciar avances importantes en el proceso de aprendizaje. Se observará un mayor nivel de participación de los estudiantes, así como una mejor disposición para analizar y reflexionar sobre los contenidos históricos y sociales trabajados en clase.

Igualmente, las actividades propuestas favorecerán al desarrollo de habilidades de análisis y pensamiento crítico, permitiendo que los estudiantes relacionen los acontecimientos históricos con situaciones de la realidad actual. También se fortalecerá el trabajo colaborativo, promoviendo el intercambio de ideas y el respeto por diferentes puntos de vista.

Por último, el uso de recursos pedagógicos y tecnológicos facilitará la comprensión de los contenidos, evidenciando que la guía didáctica constituye una herramienta pertinente y viable para mejorar el aprendizaje en la asignatura de Ciencias Sociales.

5.15 Premisas para su implementación

La implementación de la propuesta pedagógica orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado requiere analizar diversas condiciones que aseguren su aplicación efectiva dentro del contexto educativo. Estas condiciones comprenden dimensiones sociales, institucionales, políticas, económicas y jurídicas, las cuales permiten determinar la factibilidad y sostenibilidad de la estrategia didáctica propuesta.

Desde la viabilidad social, la propuesta responde a la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades de análisis, reflexión y argumentación que favorezcan la comprensión de los fenómenos sociales. Las actividades planteadas promueven la participación, el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento, contribuyendo a la formación de ciudadanos críticos y participativos.

En cuanto a la viabilidad institucional, la propuesta se integra de manera coherente con la planificación académica de la institución educativa y con los objetivos del área de Ciencias Sociales. Su aplicación se realiza dentro del horario escolar y se adapta a la planificación curricular del docente, lo que facilita su implementación sin alterar la organización institucional.

Respecto a la viabilidad política, la propuesta se encuentra alineada con las políticas educativas ecuatorianas orientadas al fortalecimiento de competencias cognitivas superiores y a la mejora de la calidad educativa. El desarrollo del pensamiento crítico constituye uno de los objetivos fundamentales del currículo nacional, lo que respalda la pertinencia de la propuesta.

Desde la viabilidad económica, la implementación resulta factible debido a que los recursos requeridos son accesibles y en su mayoría ya se encuentran disponibles en la institución educativa. El uso de materiales pedagógicos, recursos audiovisuales y herramientas tecnológicas gratuitas permite desarrollar las actividades sin generar costos significativos.

Por último, la viabilidad jurídica se sustenta en el marco normativo que regula el sistema educativo ecuatoriano, el cual promueve el desarrollo integral de los estudiantes y la innovación pedagógica. La propuesta se implementa dentro de las actividades curriculares de la asignatura de Ciencias Sociales, garantizando su coherencia con las disposiciones legales vigentes.

5.16 Validación de la propuesta mediante el método Delphi modificado.

La validación de la propuesta pedagógica se realizó mediante la aplicación del método Delphi modificado, el cual consiste en la consulta sistemática a un grupo reducido de expertos con el propósito de evaluar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta planteada.

El método Delphi modificado se caracteriza por desarrollarse en una única ronda de evaluación, en la cual los expertos analizan la propuesta pedagógica y emiten valoraciones cuantitativas y observaciones cualitativas que permiten realizar ajustes necesarios para fortalecer la calidad metodológica del trabajo investigativo.

Selección de expertos

Para la validación de la propuesta pedagógica se contó con la participación de dos expertos en el área educativa, quienes poseen experiencia profesional superior a diez años en el ámbito de la docencia y formación académica y la pedagogía. Los expertos cuentan con

formación académica de tercer y cuarto nivel, lo que garantiza la confiabilidad y pertinencia de sus valoraciones.

Los expertos fueron seleccionados considerando criterios como experiencia docente, conocimiento en procesos pedagógicos y dominio en el desarrollo del pensamiento crítico, elementos fundamentales para evaluar la viabilidad de la propuesta pedagógica.

Aplicación del método Delphi modificado

La aplicación del método Delphi modificado consistió en la entrega de la guía didáctica a los expertos, junto con una matriz de evaluación estructurada en escala tipo Likert de cinco niveles:

1 = Muy bajo

2 = Bajo

3 = Medio

4 = Alto

5 = Muy alto

Los expertos evaluaron la propuesta pedagógica considerando criterios relacionados con la claridad de los objetivos, coherencia entre el problema y la propuesta, pertinencia de las estrategias didácticas, desarrollo del pensamiento crítico, estructura de la guía, recursos pedagógicos, participación estudiantil, instrumentos de evaluación, viabilidad de aplicación y mejora del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los resultados obtenidos en la evaluación realizada por los expertos se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 42.

Resultados de la validación de la guía didáctica mediante el método Delphi modificado.

N°	Criterios de evaluación	Experto 1	Experto 2	Promedio
1	Claridad de los objetivos	4	5	4.5
2	Coherencia problema-propuesta	4	5	4.5
3	Pertinencia de estrategias didácticas	4	5	4.5

4	Desarrollo del pensamiento crítico	4	5	4.5
5	Estructura de la guía	4	5	4.5
6	Recursos pedagógicos adecuados	4	4	4
7	Participación estudiantil	4	5	4.5
8	Instrumentos de evaluación	2	5	3.5
9	Viabilidad de aplicación	4	5	4.5
10	Mejora del proceso enseñanza-aprendizaje	4	5	4.5

Media: 4,35

Análisis cuantitativo de los resultados

Los resultados obtenidos evidencian que la mayoría de los criterios evaluados alcanzaron valoraciones ubicadas en niveles altos dentro de la escala Likert, lo que demuestra la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta pedagógica.

Se destaca que la mayoría de los criterios alcanzaron valoraciones entre 4 y 5 por parte de los expertos, lo que refleja un alto nivel de aceptación de la propuesta. Sin embargo, el criterio relacionado con los instrumentos de evaluación presentó una valoración inferior por parte del Experto 1, lo que permitió identificar la necesidad de realizar ajustes en la estructura y definición de los instrumentos incluidos en la guía didáctica.

Estos resultados permitieron realizar mejoras específicas en los elementos evaluados, fortaleciendo la calidad metodológica de la propuesta pedagógica.

Análisis cualitativo de las observaciones de los expertos

Como parte del proceso de validación de la propuesta mediante el método Delphi modificado, los expertos emitieron observaciones y sugerencias que permitieron fortalecer la calidad metodológica de la guía didáctica.

El **Experto 1** identificó como principal debilidad la falta de instrumentos de evaluación completamente estructurados dentro de la guía didáctica, señalando que, aunque se mencionaban rúbricas y listas de cotejo, estas no presentaban criterios, niveles de desempeño ni descriptores claramente definidos. Asimismo, indicó que algunas preguntas requerían una mejor organización según niveles de complejidad cognitiva y mayor vinculación con los indicadores del pensamiento crítico. Estas observaciones permitieron realizar ajustes en la

construcción de los instrumentos de evaluación, incorporando rúbricas completas y criterios específicos que garanticen una medición objetiva del aprendizaje.

Por su parte, el **Experto 2** destacó como fortaleza la integración del enfoque de Pensamiento Complejo, señalando que la propuesta permite comprender los procesos históricos como sistemas interrelacionados y no como hechos aislados. Además, recomendó fortalecer la fase de gamificación, asegurando que el sistema de puntuación no desplace el objetivo principal del aprendizaje profundo, priorizando la retroalimentación cualitativa sobre la cuantitativa.

Las observaciones emitidas por ambos expertos permitieron realizar ajustes significativos en la estructura de la propuesta, especialmente en los instrumentos de evaluación y en la organización de las actividades didácticas. Estos cambios contribuyeron a mejorar la coherencia pedagógica, la claridad metodológica y la viabilidad de aplicación de la guía didáctica.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

El desarrollo de la propuesta permitió evidenciar que el fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado es posible mediante la implementación de una guía didáctica estructurada con metodologías activas. La articulación entre diagnóstico, diseño pedagógico y validación garantizó la coherencia del proceso investigativo. Además, la propuesta responde a las necesidades identificadas en el contexto educativo, especialmente en la asignatura de Ciencias Sociales. Se reconoce que el uso de estrategias participativas favorece la reflexión y el análisis en los estudiantes. En este sentido, la guía didáctica se consolida como una alternativa pertinente y viable para mejorar el aprendizaje.

El diagnóstico aplicado permitió identificar de manera clara las debilidades en el desarrollo del pensamiento crítico, especialmente en habilidades de análisis, interpretación y argumentación. Los resultados evidenciaron la predominancia de metodologías tradicionales que limitan la participación activa de los estudiantes. Esta información fue fundamental para orientar el diseño de la propuesta pedagógica. También, permitió comprender el contexto real del proceso educativo. En consecuencia, el diagnóstico se constituyó en el punto de partida para la construcción de una intervención pertinente.

El diseño de la guía didáctica integró de manera coherente objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación, orientados al fortalecimiento del pensamiento crítico. Se incorporaron metodologías activas que promueven la participación, el análisis y la reflexión de los estudiantes. Además, se consideraron recursos pedagógicos y tecnológicos accesibles al contexto educativo. La estructura de la guía facilita su aplicación en el aula y orienta el trabajo docente. Por consiguiente, se configura como una herramienta pedagógica funcional y contextualizada.

La validación realizada por expertos permitió confirmar la pertinencia, claridad y aplicabilidad de la propuesta pedagógica. Los resultados evidenciaron una valoración positiva en la mayoría de los criterios evaluados, destacando la coherencia interna de la guía. Sin embargo, se identificaron aspectos de mejora relacionados con los instrumentos de evaluación.

Estas observaciones permitieron realizar ajustes que fortalecen la calidad de la propuesta. En consecuencia, la validación contribuyó a optimizar el diseño final del trabajo.

La propuesta desarrollada se presenta como una alternativa viable para transformar las prácticas pedagógicas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Su enfoque metodológico promueve el desarrollo de habilidades cognitivas superiores y fomenta el aprendizaje significativo. Además, fortalece la participación activa y el trabajo colaborativo en el aula. La guía responde a las necesidades detectadas en el diagnóstico inicial. Por ello, se proyecta como un aporte relevante para mejorar el proceso educativo.

6.2 Recomendaciones

Se recomienda a los docentes implementar la guía didáctica propuesta como una estrategia para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. Es importante adaptar su aplicación a las características del contexto educativo y a las necesidades de aprendizaje del grupo. Asimismo, se sugiere promover metodologías activas que favorezcan la participación y la reflexión. El docente debe asumir un rol mediador en el proceso educativo. De esta manera, se garantizará un aprendizaje más significativo y contextualizado.

A partir de los resultados del diagnóstico, se recomienda continuar evaluando de manera periódica el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Esto permitirá identificar nuevas necesidades y ajustar las estrategias pedagógicas de forma oportuna. Además, es importante diversificar las metodologías utilizadas en el aula. Se sugiere fomentar espacios de debate, análisis y reflexión. Así se contribuirá a mejorar las habilidades cognitivas de los estudiantes.

Se recomienda aplicar la guía didáctica de manera flexible, permitiendo ajustes en función de las condiciones del aula y los recursos disponibles. Es importante que el docente complemente las actividades con materiales adicionales que enriquezcan el proceso de aprendizaje. Asimismo, se sugiere fortalecer el uso de recursos tecnológicos. Esto facilitará la comprensión de los contenidos y aumentará la motivación de los estudiantes. De esta manera, se optimizará la implementación de la propuesta.

En función de la validación realizada, se recomienda fortalecer los instrumentos de evaluación, incorporando rúbricas con criterios claros y niveles de desempeño definidos. Esto

permitirá valorar de manera más precisa el desarrollo del pensamiento crítico. Además, se sugiere utilizar la evaluación como un proceso formativo. La retroalimentación constante debe ser parte fundamental del aprendizaje. Así se garantizará una mejora continua en el proceso educativo.

Finalmente, se recomienda desarrollar futuras investigaciones que permitan aplicar la propuesta en contextos reales y evaluar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Esto permitirá obtener evidencias sobre su efectividad y realizar mejoras continuas. Asimismo, se sugiere promover la innovación pedagógica en el área de Ciencias Sociales. La investigación debe orientarse a transformar la práctica docente. De esta manera, se contribuirá al fortalecimiento de la calidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía consultada

Bergmann, J., & Sams, A. (2021). *Flip your classroom*. ISTE.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.

Bisquerra, R. (2002). *Educación emocional*.

Bisquerra, R. (2003). *Desarrollo emocional*.

Bjornnes, R. (2017). *Sustainability education*.

Costa Samaniego, J., & Macas Calva, M. (2024). *Educación lúdica*.

Bibliografía citada

Antón Huiman, J., et al. (2024). Estrategias activas y pensamiento crítico en educación básica. *Revista Latinoamericana de Educación*, 15(2), 45–60.

Apple, M. (2004). *Ideology and curriculum*. Routledge.

Cabascango, L. (2025). Estrategias didácticas para el pensamiento en Ciencias Sociales. *Revista Andina de Educación*, 10(1), 55-70.

Carrillo Ruiz, M. (2020). *Habilidades cognitivas y aprendizaje*.

CEPAL. (2022). *Educación en tiempos de pandemia en América Latina*. CEPAL.

Chávez, R., et al. (2024). *Ciencias Sociales y formación crítica*.

Chamba, L., & Erazo, P. (2020). *Pensamiento crítico y ciudadanía*.

Cid Sillero, S. (2019). *Desarrollo socioemocional*.

De Soto, J. (2022). *TIC en educación*.

Ennis, R. (2015). *Critical thinking. A streamlined conception*. Routledge.

- Facione, P. (1990). *Critical thinking. A statement of expert consensus*. APA.
- Facione, P. (2015). Pensamiento crítico y evaluación.
- Ferreira de Melo, L., et al. (2021). Habilidades cognitivas y rendimiento escolar.
- Freeman, S., et al. (2014). Active learning increases student performance. *PNAS*.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Giroux, H. (2011). *On critical pedagogy*. Bloomsbury.
- Giddings, B., et al. (2002). Sustainable development theory.
- Hasanpour-Dehkordi, A., & Solati, K. (2024). Collaborative learning.
- Hattie, J. (2017). *Visible learning*. Routledge.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación*.
- Hernández, J., & Quintero, L. (2021). Recursos digitales en educación.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress*.
- Hung, D. (2013). Cognitive learning.
- INEVAL. (2024). *Informe Ser Estudiante 2022–2023*.
- Lara Coral, M. (2012). Aprendizaje y pensamiento.
- López Mendoza, R., et al. (2022). Pensamiento crítico en educación.
- Lucero Revelo, J. (2014). Desarrollo del aprendizaje.
- McLaren, P. (2005). Pedagogía crítica.
- Ministerio de Educación. (2022). Estrategias educativas digitales.
- Ministerio de Educación. (2023). Currículo nacional. Ecuador.

- Ministerio de Educación. (2023a). Acuerdo ministerial.
- Ministerio de Educación. (2024). Renovación curricular.
- ONU. (2015). *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Naciones Unidas.*
- Orrala, M., et al. (2025). Metodologías activas.
- Ossa-Cornejo, C., et al. (2021). Evaluación del pensamiento crítico.
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *The miniature guide to critical thinking*. Foundation for Critical Thinking.
- Prince, M., & Felder, R. (2020). Active learning in engineering education. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Rodríguez Rojas, L., et al. (2024). Evaluación del pensamiento crítico.
- Sinakou, E., et al. (2025). Educación y pensamiento crítico.
- Suhadi, S., et al. (2022). Collaborative learning.
- Tilbury, D. (2011). Educación para el desarrollo sostenible.
- UNESCO. (2023). *Reimaginar juntos nuestros futuros.*
- UNICEF. (2024). Estado mundial de la infancia.
- Vendrell, M., & Rodríguez, J. (2020). Metodologías activas en educación. *Educación y Sociedad*, 41(2), 89–104.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Zambrano, J., et al. (2023). TIC y aprendizaje.



UNEMI

Pruebas Piloto UECIB “Alejandro Chávez”

Alfa de Cronbach 1.

	ítems																				
	Estrategias de enseñanza					Pensamiento Critico					Percepción personal					Prueba conocimiento y pensamiento crítico					
Encuestados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	SUMATORIA ITEMS
1	4	4	2	3	5	5	5	5	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	2	75
2	3	4	3	3	4	3	4	2	3	4	5	4	3	3	3	1	1	1	1	1	56
3	3	4	3	4	4	3	3	2	3	4	4	4	5	2	2	5	3	1	1	1	61
4	4	4	3	4	4	4	4	3	2	3	4	4	3	2	3	5	3	5	4	2	70
5	3	3	4	3	5	4	4	4	5	5	4	4	3	4	4	4	2	1	1	1	68
6	3	3	4	1	3	3	2	3	2	4	4	3	3	4	4	1	2	1	1	1	52
7	3	4	5	3	2	3	3	5	2	4	5	4	5	3	4	4	2	4	1	2	68
8	3	2	5	1	3	3	2	3	3	2	4	4	3	2	4	4	3	1	1	1	54
9	3	5	3	5	3	3	4	5	3	3	5	5	5	5	5	1	4	5	4	2	78
10	3	4	4	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	3	2	1	1	1	1	1	54
11	3	2	4	3	5	3	2	4	3	3	4	4	5	3	5	1	1	1	1	1	58
12	3	2	3	4	4	5	5	4	3	4	3	2	1	1	3	4	1	1	1	1	55
13	4	1	2	5	3	2	2	3	1	3	4	4	2	3	3	1	1	1	1	1	47
14	4	3	4	5	2	3	4	1	2		3	4	2	4	3	4	3	1	1	1	54
15	3	4	5	3	3	1	3	3	2	3	1	3	3	4	3	1	1	1	1	1	49
16	3	4	2	1	3	3	4	4	4	4	4	3	3	2	3	4	3	1	1	1	57
17	1	4	3	3	2	3	4	4	3	3	2	4	3	5	3	5	4	4	1	3	64
18	2	4	3	3	2	3	4	4	4	3	2	4	3	5	3	4	4	1	1	1	60
19	2	4	3	3	2	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	1	3	62
20	3	4	4	3	3	5	2	4	4	3	3	3	3	3	3	5	4	5	4	3	71

VARIA NZA	0,5	0,9475	0,8475	1,3275	1,01	0,888	0,948	1,0475	0,8475	0,4432	1,04	0,41	1,06	1,1875	0,6275	2,6275	1,35	2,76	1,2475	0,55	
SUMA TORIA DE VARIA NZAS	21,66 57																				
VARIA NZAS DE LA SUMA DE LOS ITEMS	71,32 75																				

$\alpha = (K / (K - 1)) [1 - (\sum S_i^2 / S_T^2)]$		
α	Coeficiente de confiabilidad de cuestionario	0,7329
k:	Numero de ítems de instrumento	20
$\sum S_i^2 / :$	Sumatoria de varianzas de los ítems	21,666
S_T^2	Varianza del instrumento	71,328
RANGO	CONFIABILIDAD	
0,53 a menos	confiabilidad nula	
0,54 a 0,59	confiabilidad baja	
0,60 a 0,65	confiable	
0,66 a 0,71	muy confiable	
0,72 a 0,99	excelente confiabilidad	
1	confiabilidad perfecta	

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$



	ítems																				
	Estrategias de enseñanza					Pensamiento Critico					Percepción personal					Prueba conocimiento y pensamiento crítico					
encuestados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	SUMATORI A ITEMS
1	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	4	5	5	5	1	3	65
2	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5	4	79
3	3	3	4	3	3	2	3	2	3	4	3	2	3	3	3	5	3	4	1	1	58
4	3	4	4	3	3	3	3		3	4	3	4	3	3	4	4	5	4	1	1	62
5	2	4	3	3	2	4	2	3	3	3	4	4	2	3	3	1	1	1	1	1	50
6	3	4	4	5	2	3	2	4	4	2	3	2	3	3	4	3	5	2	2	1	61
7	4	4	5	4	3	4	3	3	5	4	4	3	2	1	1	5	2	1	1	1	60
8	3	5	2	4	4	3	4	3	3	3	4	5	3	4	4	1	1	1	1	1	59
9	3	2	5	2	3	3	4	4	3	3	2	4	2	3	2	2	1	1	1	1	51
10	5	4	3	3	5	3	4	2	5	4	3	5	4	4	5	1	1	1	1	1	64
11	2	3	4	1	2	5	4	3	1	2	3	1	4	5	5	1	1	1	1	1	50
12	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	2	5	3	2	68
13	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	2	1	1	1	60
14	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	2	4	1	1	1	1	1	52
15	3	4	4	5	5	1	3	5	1	4	5	2	4	3	5	1	1	1	1	1	59
16	5	4	3	4	2	3	3	4	5	4	4	4	4	4	4	3	1	1	1	1	64
17	3	2	3	4	3	2	4	4	3	4	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	49
18	3	2	3	4	3	2	1	4	3	4	3	2	3	2	2	1	1	1	1	1	46
19	2	3	4	4	3	1	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	1	1	1	57
20	3	2	4	3	3	5	3	4	3	3	2	3	4	3	4	3	1	1	2	2	58

VARIANZA	0,6875	0,7275	0,7475	0,91	0,76	1,11	0,66	0,5485	1,06	0,44	0,5275	1,14	0,56	0,9275	1,14	1,6267	1,1733	1,0222	0,3289	0,1156	
SUMATORIA DE VARIANZAS	16,2026																				
VARIANZAS DE LA SUMA DE LOS ITEMS	56,44																				

$\alpha = (K / (K - 1)) [1 - (\sum S_i^2 / S_T^2)]$			
α	Coeficiente de confiabilidad de cuestionario		0.7504
k:	Numero de ítems de instrumento		20
$\sum S_i^2 / :$	Sumatoria de varianzas de los ítems		16,203
S_T^2	Varianza del instrumento		56,44
RANGO	CONFIABILIDAD		
0,53 a menos	confiabilidad nula		
0,54 a 0,59	confiabilidad baja		
0,60 a 0,65	confiable		
0,66 a 0,71	muy confiable		
0,72 a 0.99	excelente confiabilidad		
	1	confiabilidad perfecta	

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Alfa de Cronbach 3.

	ítems																				
	Estrategias de enseñanza					Pensamiento Critico					Percepción personal					Prueba conocimiento y pensamiento crítico					
encuestados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	SUMATORIA ITEMS
1	3	2	5	1	4	3	3	4	3	2	3	4	2	3	3	5	5	5	4	2	66
2	2	3	1	2	3	3	2	3	4	2	3	2	3	3	3	1	1	1	1	1	44
3	2	4	2	3	3	3	3	4	3	2	3	4	2	4	3	5	5	5	5	5	70
4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	5	5	5	5	5	74
5	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	5	3	5	5	2	71
6	5	3	4	4	2	5	4	3	3	4	4	3	5	2	5	2	1	3	2	3	67
7	2	3	3	3	3	3	3	2	2	1	2	2	3	2	2	5	2	5	3	4	55
8	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	5	3	5	5	1	71
9	4	4	4	5	3	4	3	4	3	4	4	3	5	3	3	2	1	5	1	3	68
10	3	4	3	2	4	3	2	3	4	4	2	4	4	2	3	5	5	5	5	3	70
11	3	4	3	3	4	4	4	4	2	2	4	3	3	1	3	4	4	5	3	2	65
12	3	2	3	1	2	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	1	2	2	4	3	51
13	2	2	4	2	3	2	3	3	2	3	2	4	3	4	4	3	2	5	4	2	59
14	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	1	4	2	51
15	5	3	1	3	1	5	5	1	5	5	5	5	3	3	5	2	2		4	3	66
16	3	2	3	1	2	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	3	2	5	2	4	55
17	1	5	1	2	1	3	2	1	1	3	1	3	1	1	4	4	3	5	5	4	51
18	4	3	3	4	5	4	3	3	4	3	4	3	4	5	3	5	4	5	4	3	76
19	3	2	4	4	3	4	3	4	2	4	2	3	4	3	1	5	3	5	1	3	63
20	2	3	4	2	4	3	4	3	4	3	4	3	2	4	2	5	1	5	1	2	61

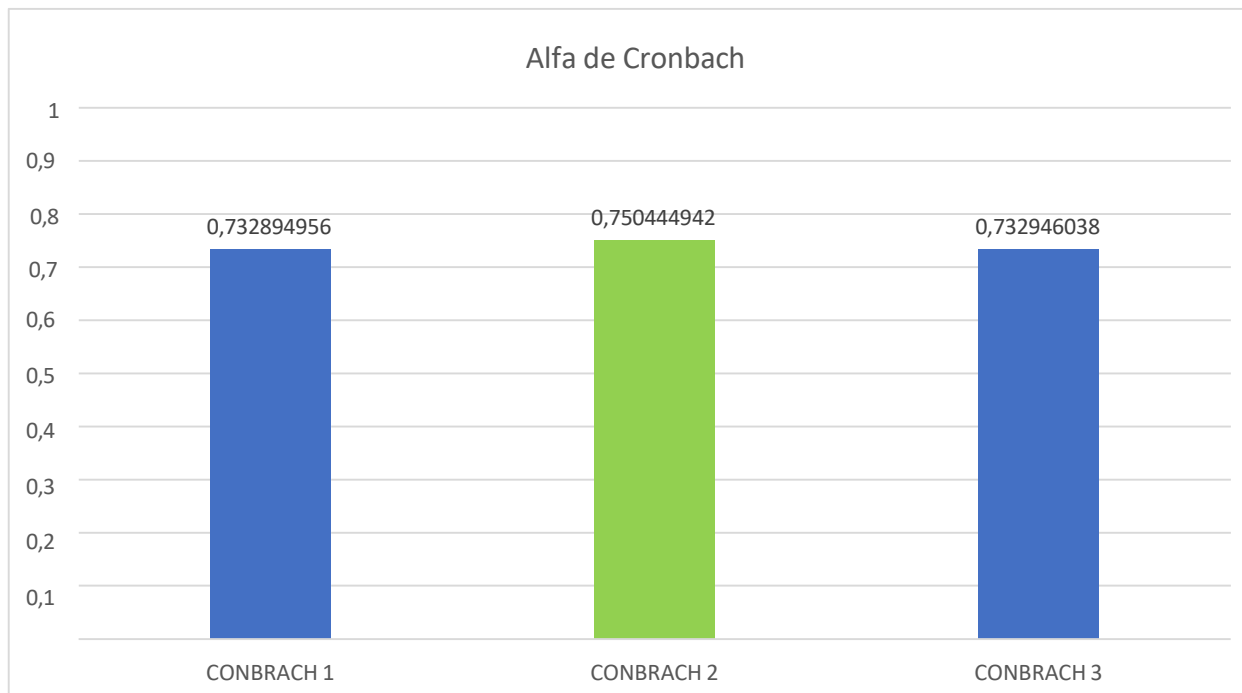
VARIANZA	1	0,7	1,2475	1,36	1	0,65	0,648	0,79	0,8	0,8475	1	0,628	0,99	0,96	0,86	2,23269	1,77285	1,9784	2,33795	1,252077562	
SUMATORIA DE VARIANZAS	23,054																				
VARIANZAS DE LA SUMA DE LOS ITEMS	75,91																				

$\alpha = (K / (K - 1)) [1 - (\sum S_i^2 / S_T^2)]$		
α	Coeficiente de confiabilidad de cuestionario	0,733
k:	Numero de ítems de instrumento	20
$\sum S_i^2 / :$	Sumatoria de varianzas de los ítems	23,05
S_T^2	Varianza del instrumento	75,91
RANGO	CONFIABILIDAD	
0,53 a menos	confiabilidad nula	
0,54 a 0,59	confiabilidad baja	
0,60 a 0,65	confiable	
0,66 a 0,71	muy confiable	
0,72 a 0,99	excelente confiabilidad	
1	confiabilidad perfecta	

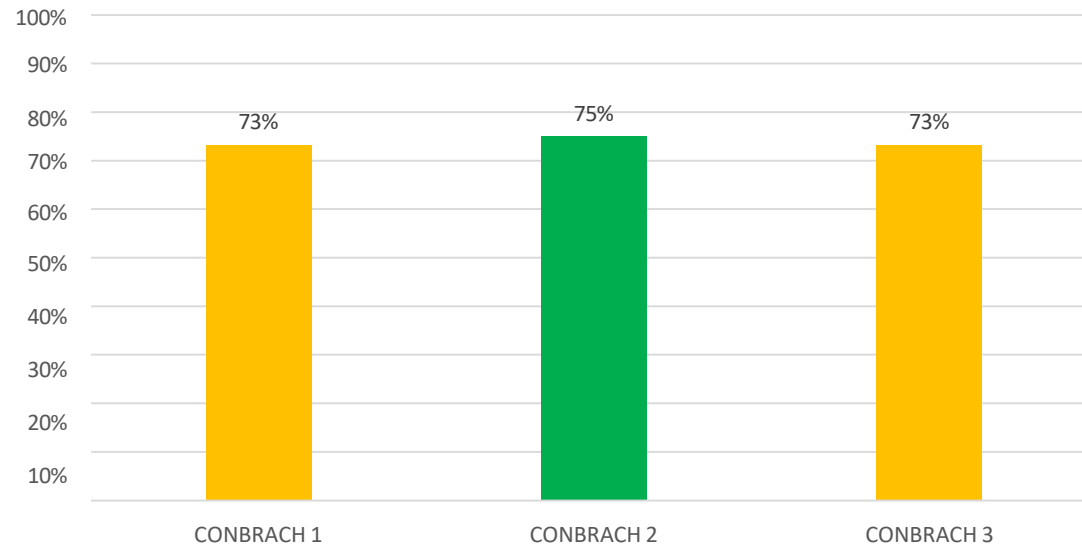
$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Contraste Encuestas

Frecuencia de la encuesta	alfa de Cronbach	%	%
CONBRACH 1	0,732894956	73%	33%
CONBRACH 2	0,750444942	75%	34%
CONBRACH 3	0,732946038	73%	33%
	2,216285935		100%



Alfa de Cronbach





Valoración general de la prueba piloto

El análisis de la confiabilidad del instrumento aplicado a los sujetos participantes evidenció coeficientes alfa de Cronbach de 0,732895; 0,750445; y 0,732946 para las diferentes dimensiones evaluadas. Estos valores se ubican por encima del umbral mínimo aceptable de 0,70, lo cual indica que el instrumento presenta un nivel adecuado de consistencia interna y confiabilidad. En consecuencia, se puede afirmar que los ítems incluidos en la encuesta son coherentes entre sí y miden de manera estable el constructo relacionado con la pedagogía colaborativa y el pensamiento crítico.

Desde la perspectiva de las percepciones de los participantes, los resultados reflejan que las preguntas fueron comprendidas de forma clara y respondidas de manera consistente, lo que evidencia que el instrumento es pertinente y adecuado para el contexto educativo en el que se desarrolla la investigación. La homogeneidad de las respuestas sugiere que los sujetos lograron interpretar correctamente los enunciados, facilitando la obtención de información válida y confiable para el análisis posterior.

Cambios y ajustes para la aplicación definitiva

Considerando los resultados obtenidos, no se identificaron debilidades significativas en la estructura del instrumento que comprometan su confiabilidad. Sin embargo, como parte del proceso de mejora continua propio de la validación de instrumentos, se recomienda realizar ajustes menores en la redacción de algunos ítems para fortalecer la claridad semántica y evitar posibles ambigüedades. Asimismo, se sugiere mantener la estructura y organización general del instrumento, dado que los coeficientes obtenidos demuestran su adecuada consistencia interna.

Juicio de experto

Anexo 1.-

Ficha de validación de expertos

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido	
Guerrero Farinango Edwin Vinicio	
Cédula de Identidad	
1003163472	
Título	
Mestría	Doctorado
• Magíster en Educación Mención Matemáticas • Magíster en Educación Mención Ciencias Naturales • Magíster en Gestión Sustentable de Recursos Naturales	
Empresa en donde labora	
Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Atahualpa	
Asesor Académico de Proyectos de Investigación	
Ocupación	
Docente	
Contacto	
Teléfonos / Celular	Correo Electrónico
0939483629	vinicio.guerrero@docentes.gob.ec

IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Título

Pregunta de Investigación o Formulación del problema

¿Cómo aporta el pensamiento crítico, como competencia fundamental, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo Grado de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón de la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura durante el lectivo 2025-2026?

Objetivo General

Analizar el aporte del pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Ciencias Sociales en los estudiantes de Décimo



UNEMI
POSGRADOS



UNEMI
POSGRADOS



Grado de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón de la comunidad de Carabuela, cantón Otavalo, provincia de Imbabura durante el año lectivo 2025-2026

Objetivos Específicos

1. Fundamentar mediante la investigación teórica, el pensamiento crítico como competencia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante el año lectivo 2025-2026, analizando su importancia en la formación de estudiantes capaces de reflexionar, argumentar y aplicar conocimientos en Ciencias Sociales, y cómo su desarrollo impacta en la comprensión crítica de fenómenos sociales e históricos.
2. Diagnosticar a través de unas encuestas el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo grado de la Unidad educativa Modesto Larrea Jijón, durante el año lectivo 2025-2026, para determinar las fortalezas y debilidades en la capacidad de comprensión crítica de los contenidos de las Ciencias Sociales.
3. Diseñar una guía didáctica que promueva el desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de Décimo Grado de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón, durante el año lectivo 2025-2026.
4. Validar la propuesta de la guía didáctica que promueve el pensamiento crítico en la enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de Décimo grado de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón durante el año lectivo 2025-2026, mediante la recopilación de opiniones expertos que garanticen su eficiencia y eficacia, como adecuada a la necesidad pedagógica reconocida.

Hipótesis de investigación

Sistema de variables y las Matrices de Operacionalización de variables con las técnicas diseñadas para la medición de cada variable en estudio.

Hipótesis principal:

La implementación de estrategias pedagógicas diseñadas para el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales mejora significativamente la capacidad de análisis, argumentación y comprensión crítica de los estudiantes de Décimo Grado de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón durante el año lectivo 2025-2026.

Idea a defender:

El fortalecimiento del pensamiento crítico al aplicar metodologías activas acompañadas de guías de aprendizaje específicas favorece que los estudiantes desarrollen aprendizajes más significativos fortaleciendo su iniciativa para aprender, la habilidad de interpretar y argumentar sobre procesos vinculados al contexto social e histórica.



JUICIO DEL EXPERTO

1.- En líneas generales, considera usted que los indicadores de las variables están inmersos en su contexto teórico de forma:

☐ Suficiente ☒ Medianamente Suficiente ☐ Insuficiente

Observaciones:

La variable dependiente (pensamiento crítico) referencia a Ennis (2015), autor pertinente para el campo; sin embargo, la operacionalización contempla únicamente dos dimensiones: cognitiva y metacognitiva, omitiendo la dimensión disposicional o actitudinal, que autores como Facione (1990) y Paul & Elder (2003) consideran fundamental para una conceptualización integral del pensamiento crítico. Se recomienda ampliar el marco teórico e incorporar esta dimensión con indicadores medibles y verificables.

2.- Considera usted, que las preguntas del cuestionario miden los indicadores de las variables de manera:

☐ Suficiente ☒ Medianamente Suficiente ☐ Insuficiente

Observaciones:

Los ítems 1 al 15 (escala Likert) miden la percepción estudiantil sobre estrategias pedagógicas con pertinencia aceptable respecto a la variable independiente. No obstante, los ítems 16 al 20, denominados "prueba de pensamiento crítico", carecen de rúbrica de evaluación definida, lo que impide una medición objetiva y reproducible de la variable dependiente.

3.- Considera usted, que el instrumento diseñado mide las variables de forma:

☐ Suficiente ☒ Medianamente Suficiente ☐ Insuficiente

Observaciones:

Para una medición válida se recomienda incorporar tareas de desempeño auténtico con criterios evaluativos explícitos. Se señala además que la definición operacional de la variable independiente cita a Wikipedia (2023) como fuente teórica, lo cual no es admisible en investigación académica de nivel de posgrado; debe sustituirse por una fuente científica validada y arbitrada.

4.- Considera usted que el instrumento está redactado de forma:

☒ Adecuada ☐ Inadecuada

Observaciones:

La redacción es comprensible para el nivel de los estudiantes de décimo grado. Se detectan, sin embargo, inconsistencias en el registro lingüístico: la pregunta 6 del instrumento dirigido a docentes usa segunda persona informal ("has identificado") mientras el resto del

instrumento emplea tratamiento de usted; se recomienda unificar. Adicionalmente, varios ítems Likert presentan redacción con carga valorativa positiva implícita (ítems 7, 9 y 13), lo que puede generar sesgo de deseabilidad social en las respuestas. Se sugiere incorporar al menos dos ítems de formulación inversa para controlar este sesgo y mejorar la confiabilidad del instrumento.

5.- Considera el instrumento válido:

☐ Sí ☒ No

Observaciones:

El instrumento reúne condiciones básicas de estructura y pertinencia temática, pero requiere los siguientes ajustes antes de su aplicación definitiva:

- (a) incorporar rúbrica analítica de evaluación para los ítems 16 al 20;
- (b) reemplazar la cita a Wikipedia como fuente teórica de la variable independiente por una referencia académica validada;
- (c) ampliar las dimensiones de operacionalización del pensamiento crítico incorporando la dimensión disposicional;
- (d) corregir el sesgo de aquiescencia en la escala Likert mediante ítems inversos;
- (e) unificar el registro lingüístico en el instrumento docente. Una vez realizadas estas correcciones, el instrumento tendrá condiciones suficientes de validez de contenido para su aplicación en la prueba piloto.

SEFIN 0001

Anexo 3. Encuesta CECIB Modesto Larrea Jijón

Una de las 15 encuesta a los estudiantes



CECIB “Modesto Larrea Jijón”



UNEMI
POSGRADOS



UNEMI
POSGRADOS

ENCUESTA SOBRE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y PENSAMIENTO CRÍTICO

Tema: Análisis de la percepción de los estudiantes sobre estrategias de enseñanza y su pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales.

Objetivo: Evaluar la percepción de los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza utilizadas en la asignatura de Ciencias Sociales y cómo estas influyen en el desarrollo de su pensamiento crítico.

Sus respuestas contribuirán a identificar áreas de mejora en el proceso educativo. Todos los datos recopilados serán tratados de manera confidencial y solo serán utilizados con fines académicos. La participación es voluntaria.

Instrucciones

- Lea cuidadosamente cada pregunta.
- Marque con una X la opción que mejor refleje su experiencia y percepción.
- Responda todas las preguntas con sinceridad.
- No existen respuestas correctas o incorrectas.

Datos Demográficos

Nombre: José Sebastián Fernández Ruiz

Edad: 16

Género: ☒ Masculino ☐ Femenino ☐ Otro: _____

Curso: ☒ Décimo grado

Escala de valoración: 1 = Muy bajo 2 = Bajo 3 = Medio 4 = Alto 5 = Muy alto

Questionario de percepción (Escala Likert 1-5)

1. El docente utiliza estrategias variadas para enseñar Ciencias Sociales.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---

2. Las actividades realizadas en clase me ayudan a comprender mejor los conceptos de Ciencias Sociales.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---

3. El docente fomenta el debate y la discusión en clases.

1	2	3	X	4	5
---	---	---	---	---	---

4. El uso de recursos tecnológicos (como videos o presentaciones) facilita mi aprendizaje.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---



5. Las clases son participativas y me permiten expresar mis opiniones.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---

6. Las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente me ayudan a desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

1	2	3	X	4	5
---	---	---	---	---	---

7. Los temas de Ciencias Sociales me permiten analizar diferentes puntos de vista sobre los problemas sociales y culturales.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---

8. Me siento motivado a cuestionar diferentes perspectivas de los temas tratados en clase.

1	2	3	X	4	5
---	---	---	---	---	---

9. Durante las clases se analizan diferentes alternativas antes de tomar una posición sobre un tema.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---

10. Las actividades en clase fomentan mi capacidad para analizar problemas históricos y sociales.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---

11. Siento que he mejorado en mi capacidad para argumentar y defender mis puntos de vista.

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---

12. Las clases me ayudan a comprender mejor los problemas sociales y su relación con la historia.

1	2	3	X	4	5
---	---	---	---	---	---

13. Las estrategias utilizadas en clase facilitan mi comprensión de los temas de Ciencias Sociales.

1	2	3	X	4	5
---	---	---	---	---	---

14. El docente da espacio para que los estudiantes se involucren activamente en el proceso de aprendizaje.

1	2	3	4	5	X
---	---	---	---	---	---

15. Me siento capaz de aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones cotidianas.

1	2	3	X	4	5
---	---	---	---	---	---

16. En las clases de Ciencias Sociales generalmente solo se memoriza información sin analizarla (ítem inverso)

1	2	3	4	X	5
---	---	---	---	---	---



17. Rara vez se nos pide justificar nuestras opiniones con argumentos o evidencias. (ítem inverso)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Evaluación del pensamiento crítico

18. Si un gobierno decide aumentar los impuestos a las grandes empresas, ¿qué efectos podría tener esto en la clase trabajadora?

hago presupuesto para los trabajadores a sueldo.

19. En su opinión, ¿cuál es el rol de las redes sociales en la educación política de los jóvenes?

es informar y verificar la información y enseñar a otras personas.

20. ¿Por qué es importante analizar diferentes fuentes de información antes de formar una opinión sobre un tema?

Porque la información que sea verdadera y no sea falsa.

21. ¿Qué opina sobre el impacto de la Revolución Industrial en el medio ambiente?

Que la revolución en el medio ambiente es cuidar.

22. ¿Cómo se relacionan los derechos humanos con los problemas de pobreza en el mundo actual?

No se.

Rúbrica de evaluación del pensamiento crítico

5 = Muy alto: Analiza el problema con profundidad, presenta argumentos claros y relaciona causas y consecuencias.

4 = Alto: Explica el problema con argumentos y algunos ejemplos.

3 = Medio: Describe el problema de forma general con poco análisis.

2 = Bajo: Presenta una respuesta superficial.

1 = Muy bajo: No responde adecuadamente o la respuesta no se relaciona con el tema.

Gracias por participar en este cuestionario. Sus respuestas serán de gran ayuda para mejorar la enseñanza de Ciencias Sociales en nuestra institución. Si tiene alguna duda o desea más información, no dude en contactarnos a través del correo electrónico: gabyceaticca@gmail.com



UNEMI
POSGRADOS

Uno de los 15 consentimientos para la encuesta



UNEMI
POSGRADOS

Formulario de Consentimiento Informado

Título de la investigación: Desarrollo del Pensamiento Crítico en los estudiantes de Décimo Grado de la UECIB Alejandro Chávez a través de Estrategias Pedagógicas en la asignatura de Ciencias Sociales.

- Investigador(a): Ing. Gabriela Beatriz Quinchiguango Cachiguango
- Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón
- Correo electrónico del investigador: gabrybeatrizqc@gmail.com

Estimado(a) participante:

Le agradecemos su disposición para participar en esta investigación, que tiene como objetivo analizar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Décimo Grado en la asignatura de Ciencias Sociales. A continuación, le presentamos una breve explicación sobre el propósito del estudio y cómo se llevará a cabo. Su participación es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento sin repercusiones.

Propósito de la investigación: El objetivo de este estudio es evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas empleadas en la asignatura de Ciencias Sociales sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. A través de la aplicación de encuestas y entrevistas, se busca identificar áreas de mejora en la enseñanza y fortalecer la capacidad de los estudiantes para reflexionar y argumentar sobre temas sociales e históricos.

Procedimiento: Se le pedirá que complete una encuesta que consta de preguntas sobre su experiencia en las clases de Ciencias Sociales, sus percepciones sobre las estrategias pedagógicas utilizadas y el desarrollo de su pensamiento crítico. Su participación no tomará más de 15 minutos. Todos los datos recogidos se tratarán de manera confidencial y se utilizarán únicamente para fines académicos.

Confidencialidad: La información que proporcione será tratada con la máxima confidencialidad. Ningún dato personal será revelado sin su consentimiento explícito. Los resultados serán presentados de forma agregada y anónima para preservar su identidad.

Voluntariedad de la participación: Su participación en esta investigación es completamente voluntaria. Si decide participar, puede retirarse en cualquier momento sin que esto afecte su relación con la institución educativa o con los investigadores. No habrá ninguna repercusión si decide no participar o si se retira del estudio en cualquier momento.

Posibles riesgos y beneficios: No se anticipan riesgos significativos asociados con su participación. El beneficio de su participación es la contribución al análisis de cómo las estrategias pedagógicas afectan el pensamiento crítico de los estudiantes en el aula de Ciencias Sociales.

Consentimiento informado: Al firmar este formulario, usted reconoce haber leído y comprendido la información proporcionada y acepta participar en la investigación de forma voluntaria. Si tiene alguna pregunta o desea más información, no dude en contactar al investigador(a) a través del correo electrónico proporcionado.

Contacto: Si tiene alguna pregunta o inquietud sobre esta investigación, puede ponerse en contacto con el investigador(a) al siguiente correo electrónico: gabrybeatrizqc@gmail.com

Firma del participante:

Nombre del participante:

Valencia Jijón

Fecha: 5 - 03 - 2026

Firma del investigador(a):

Nombre del investigador(a):

Gabriela Quinchiguango

Fecha: 05 - 03 - 2026

Nota: Si usted es menor de edad, se requiere el consentimiento de su representante legal, tutor, autoridad de la institución.



Instrumento de recolección de datos para docentes

Tema: Desafíos y estrategias pedagógicas en la enseñanza del pensamiento crítico en la asignatura de Ciencias Sociales.

Objetivo: Obtener información cualitativa sobre las percepciones y prácticas pedagógicas relacionadas con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Datos Demográficos

Nombre: Blanca Rodríguez

Edad: 49 años

Género: () Masculino () Femenino (X) Otro: _____

Curso en el que enseña: (X) Décimo grado

1. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta al enseñar Ciencias Sociales en la unidad educativa?

Para conocimiento de la asignatura, la conexión
de los temas globales con la realidad global

2. ¿Qué estrategias pedagógicas considera más efectivas para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes?

El análisis de casos
Búsqueda de ideas - Preguntas y respuestas
Análisis de imágenes y bases de información

3. ¿Cómo integra las tecnologías de la información en el proceso de enseñanza?

Con videos informativos sobre los temas de
clases, audios podcast, también realizado por los
Docentes

4. ¿Qué cambios considera necesarios en la formación docente para mejorar la enseñanza del pensamiento crítico?

Partir de una realidad, basada con datos reales
para actuar entre los Docentes el razonamiento,
punto de vista según sus conocimientos y vivencias



5. ¿Cómo percibe la participación de los estudiantes en la asignatura de Ciencias Sociales?

Existe mucha participación en algunos temas de clase, aún cuando existe poco conocimiento, hay estudiantes que conocen la realidad a nivel del mundo.

6. ¿Qué buenas prácticas ha identificado en su enseñanza que han favorecido el desarrollo del pensamiento crítico?

Plantear escenarios reales para el análisis del tema
Preguntas y respuestas
Investigaciones para a posteriori ser analizadas

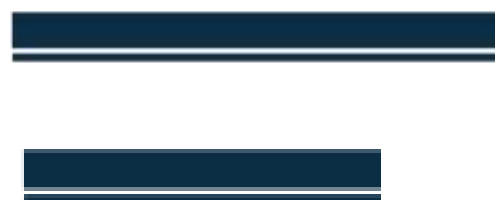
Gracias por participar en este cuestionario. Sus respuestas serán de gran ayuda para mejorar la enseñanza de Ciencias Sociales en nuestra institución. Si tiene alguna duda o desea más información, no dude en contactarnos a través del correo electrónico: gabybestrizgo@gmail.com

Anexo 4.

Juicio de experto 1. Propuesta



UNEMI
POSGRADOS
UNEMI
POSGRADOS



Anexo 1.-

Ficha de validación de expertos

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido	
GUERRERO FARINANGO EDWIN VINICIO	
Cédula de Identidad	
1003163472	
Título	
Maestría	Doctorado
MAGISTER EN GESTIÓN SUSTENTABLE EN RECURSOS NATURALES MAGISTER EN PEDAGOGÍA DE LAS MATEMÁTICAS BACHILLERATO MAGISTER EN PEDAGOGÍA EN CIENCIAS NATURALES MENCIÓN FÍSICA-QUÍMICA	
Empresa en donde labora	
UECIB ATAHUALPA	
Ocupación	
DOCENTE	
Contacto	
Teléfonos / Celular	Correo Electrónico
0939483629	vinicio.guerrero@docentes.gob.ec

Instrumento de validación por expertos

Título:

Instrumento de validación de la propuesta pedagógica.

Objetivo:

Valorar la pertinencia, coherencia y visibilidad de la propuesta didáctica orientada al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de décimo grado en la asignatura de Ciencias Sociales.



JUICIO DEL EXPERTO

Nº	Criterios de evaluación	1	2	3	4	5
1	Los objetivos de la propuesta son claros y comprensibles.				X	
2	Existe coherencia entre el problema identificado y la propuesta planteada.				X	
3	Las estrategias didácticas propuestas son pertinentes para la enseñanza de las Ciencias Sociales.				X	
4	Las actividades planteadas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.				X	
5	La guía didáctica presenta una estructura clara y organizada.				X	
6	Los recursos pedagógicos propuestos son adecuados para el contexto educativo.				X	
7	La propuesta promueve la participación activa de los estudiantes.				X	
8	Los instrumentos de evaluación permiten valorar el desarrollo del pensamiento crítico.		X			
9	La propuesta es viable de aplicar en el aula.				X	
10	La propuesta contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.				X	

Observaciones o sugerencias del experto

Los instrumentos de evaluación permiten valorar el desarrollo del pensamiento crítico. Este es el punto más débil. Los instrumentos se mencionan (rúbricas, listas de cotejo, cuestionarios) pero ninguno aparece completo en el documento. No hay criterios, niveles de desempeño ni descriptores. Un instrumento enunciado, pero no construido no permite valorar nada.

1.- En líneas generales, considera usted que los indicadores de las variables están inmersos en su contexto teórico de forma:

☐

Suficiente

☒

Medianamente Suficiente

☐

Insuficiente

Observaciones:

El pensamiento complejo de Morin se declara como marco teórico, pero no opera como articulador de las metodologías. La conexión teoría-práctica es débil.

2.- Considera usted, que las preguntas del cuestionario miden los indicadores de las variables de manera:

☐

Suficiente

☒

Medianamente Suficiente

☐

Insuficiente

Observaciones:

Las preguntas problematizadoras son de buena calidad, pero no están jerarquizadas por nivel de complejidad cognitiva ni vinculadas a un indicador específico del pensamiento crítico



3.- Considera usted, que el instrumento diseñado mide las variables de forma:

☐

Suficiente

☒

Mediamente Suficiente

☐

Insuficiente.

Observaciones:

Los instrumentos están enunciados, pero no construidos. Sin rúbricas, listas de cotejo o escalas completas, el instrumento no mide nada de manera verificable.

4.- Considera usted que el instrumento está redactado de forma:

☒

Adecuada

☐

Inadecuada

Observaciones:

El lenguaje es claro, académico y apropiado para el nivel de posgrado. La redacción no presenta problemas formales.

5.- Considera el instrumento válido:

☐

Sí

☒

No

Observaciones:

La propuesta tiene una base pedagógica sólida y un potencial real. Sin embargo, en su estado actual no alcanza el estándar de validez requerido para una maestría por las razones señaladas en los criterios 2, 3 y 8. Con las correcciones indicadas, puede alcanzar validez plena.



UNEMI
ADRIAN YONICIO
GUTIERREZ DIAZ
CÓDIGO VERIFICADOR: 123456789

FIRMA DEL EXPERTO

Experto 2.

Anexo 1.-

Ficha de validación de expertos

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido	
Luis Morales	
Cédula de Identidad	
1003369637	
Título	
Maestría	Doctorado
Msc. Innovación en Educación	
Empresa en donde labora	
Ministerio de educación	
Ocupación	
Docente	
Contacto	
Teléfonos / Celular	Correo Electrónico
0990666819	luisar.morales@docentes.educacion.gob.ec

Instrumento de validación por expertos

Título:

Instrumento de validación de la propuesta pedagógica.

Objetivo:

Valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta didáctica enfocado al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de décimo grado en la asignatura de Ciencias Sociales.

JUICIO DEL EXPERTO

Nº	Criterios de evaluación	1	2	3	4	5
1	Los objetivos de la propuesta son claros y comprensibles.					x
2	Existe coherencia entre el problema identificado y la propuesta planteada.					x
3	Las estrategias didácticas propuestas son pertinentes para la enseñanza de las Ciencias Sociales.					x



4	Las actividades planteadas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.					X
5	La guía didáctica presenta una estructura clara y organizada.					X
6	Los recursos pedagógicos propuestos son adecuados para el contexto educativo.				X	
7	La propuesta promueve la participación activa de los estudiantes.					X
8	Los instrumentos de evaluación permiten valorar el desarrollo del pensamiento crítico.					X
9	La propuesta es viable de aplicar en el aula.					X
10	La propuesta contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.					X

Observaciones o sugerencias del experto

Fortaleza: La integración del Pensamiento Complejo de Morin permite que el estudiante no vea la historia como hechos aislados, sino como un sistema de interdependencias sociales y culturales.
Sugerencia: En la fase de Gamificación, se recomienda asegurar que el sistema de puntos no eclipse el objetivo de aprendizaje profundo, manteniendo siempre la retroalimentación cualitativa sobre la cuantitativa.

Valor Científico: La novedad de la propuesta radica en la contextualización de metodologías activas (ABP, Aula Invertida) específicamente para la realidad social y las necesidades diagnosticadas en la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón.

1.- En líneas generales, considera usted que los indicadores de las variables están inmersos en su contexto teórico de forma:

☒

Suficiente

☐

Medianamente Suficiente

☐

Insuficiente

Observaciones:

La propuesta se fundamenta sólidamente en el Pensamiento Complejo, permitiendo que el estudiante entienda la historia no como hechos aislados, sino como dimensiones interdependientes.

2.- Considera usted, que las preguntas del cuestionario miden los indicadores de las variables de manera:

☒

Suficiente

☐

Medianamente Suficiente

☐

Insuficiente

Observaciones:

Desde la perspectiva de la educación secundaria, el instrumento no se limita a la exploración fáctica, sino que operacionaliza la variable 'Pensamiento Crítico' a través de indicadores de desempeño cognitivo como el análisis de fuentes, la argumentación dialógica y la síntesis sistémica. Existe una alineación exacta entre el objetivo de aprendizaje y la actividad propuesta; por ejemplo, al utilizar el Aula Invertida, el instrumento mide la capacidad del estudiante para gestionar su propio conocimiento previo, lo cual es un indicador clave de la autonomía y el pensamiento crítico



3.- Considera usted, que el instrumento diseñado mide las variables de forma:

☒

Suficiente

☐

Medianamente Suficiente

☐

Insuficiente

Observaciones:

El diseño del instrumento contempla la multidimensionalidad del aprendizaje. No solo evalúa el contenido conceptual de las Ciencias Sociales, sino también la competencia procedimental (investigación en el ABP) y la actitudinal (colaboración y ética en la Gamificación). Esta visión holística es coherente con el enfoque de Pensamiento Complejo de Edgar Morin mencionado en la propuesta, donde se entiende que el conocimiento no está parcelado, sino interconectado con la realidad social del estudiante

4.- Considera usted que el instrumento está redactado de forma:

☒

Adecuada

☐

Inadecuada

Observaciones:

La terminología que se emplea y aplica es precisa; y adaptada al nivel de Décimo Grado. Se observa un uso correcto de verbos de acción basados en la Taxonomía de Bloom para la era digital (analizar, evaluar, crear). Además, las instrucciones de las dinámicas y actividades están estructuradas de tal forma que eliminan la ambigüedad, permitiendo que el docente actúe como un facilitador y el estudiante comprenda claramente el reto cognitivo al que se enfrenta

5.- Considera el instrumento válido:

☒

Sí

☐

No

Observaciones:

La propuesta presenta una validez de contenido y constructo excepcional. La integración de herramientas digitales con metodologías activas responde a las exigencias del currículo nacional y a las necesidades de la Unidad Educativa Modesto Larrea Jijón. La propuesta no solo busca que el

estudiante aprenda historia, sino que aprenda a pensar históricamente, desarrollando habilidades de pensamiento superior que son transferibles a cualquier ámbito de su vida ciudadana. Se recomienda su implementación inmediata como modelo de innovación pedagógica



FIRMA DEL EXPERTO