UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y ADMINISTRATIVAS

CARRERA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

EVALUACIÓN DE LOS FACTORES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS DOCENTES COLABORADORES DE LAS UNIVERSIDADES PARTICULARES DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA - 2016

Pamela Gloria Aguilar Poccorpachi

Fany Yeny Cerdan Mego

Asesor:

Lic. Adm. César Antonio Arana Bazán

Cajamarca - Perú

Octubre - 2016

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y ADMINISTRATIVAS

CARRERA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

EVALUACIÓN DE LOS FACTORES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS DOCENTES COLABORADORES DE LAS UNIVERSIDADES PARTICULARES DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA - 2016

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requerimientos para el Título Profesional de Licenciado en Administración de Empresas

Bach. Pamela Gloria Aguilar Poccorpachi

Bach. Fany Yeny Cerdan Mego

Asesor:

Lic. Adm. César Antonio Arana Bazán

Cajamarca - Perú

Octubre - 2016

COPYRIGHT © 2017 by

PAMELA GLORIA AGUILAR POCCORPACHI

FANY YENY CERDAN MEGO

Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTONIO GUILLERMO URRELO

FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y ADMINISTRATIVAS

CARRERA PROFESIONAL DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

APROBACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL

EVALUACIÓN DE LOS FACTORES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS DOCENTES COLABORADORES DE LAS UNIVERSIDADES PARTICULARES DE LA CIUDAD DE CAJAMARCA – 2016

Presidente: **Eco. Víctor Raico Arce**

Secretario: **Eco. Nelson Mendo Chávez**

Vocal: **Lic. César Antonio Arana Bazán**

Asesor: **Lic. César Antonio Arana Bazán**

A:

Doy fe en que todo esfuerzo tiene su recompensa, dedico esta tesis a mi familia y amigos que representaron un sólido pilar emocional en el proceso de elaboración de la presente, apoyándome y alentándome en cada paso apostando a que no me rendiría, esperando el logro de una nueva meta, a todos aquellos dedico esta tesis.

Pamela Aguilar Poccorpachi

A:

El haber culminado la presente significa haber logrado una meta trazada, lo cual no hubiese sido posible sin el valioso apoyo de diferentes personas a las cuales agradezco profundamente y dedico esta tesis:

A mis padres por su constante apoyo y confianza durante nuestra formación.

A la universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo en cuyas aulas logramos nuestra formación profesional.

A la facultad de Ciencias Empresariales y Administrativas por su calidad educativa.

Fany Yeny Cerdan Mego

Agradecimiento:

Con el más profundo de los respetos y admiración hoy agradecemos en primer lugar a Dios, por brindarnos salud y sabiduría, en segundo lugar a nuestros padres quienes con su apoyo tanto moral como económico nos han permitido llegar hasta este punto, a la universidad que con sus excelentes docentes nos inculcó conocimiento, valores y ética profesional; y finalmente a nuestro asesor César Arana Bazán quien nos guío paso a paso.

Resumen

La presente investigación proyectó otorgar las directrices generales para el estudio de las Universidades Particulares en la ciudad de Cajamarca, específicamente lo que se pretende es determinar y evaluar los factores que comprenden el pensamiento crítico en los docentes colaboradores de la Universidades Particulares en la ciudad de Cajamarca, el estudio llega a determinar si existe o no en ellos, un pensamiento disciplinado y auto dirigido, capaz de influir en sus habilidades y destrezas.

Inicialmente se determinó la población y la muestra respectiva, tomando en cuenta todas las Universidades de formación académica profesional en la ciudad de Cajamarca, para luego delimitar la investigación específicamente en la universidades particulares, por considerarlas empresas privadas de un determinado sector.

La presente investigación continuó su proceso, determinando a través de características e indicadores, si efectivamente los docentes colaboradores de este sector, generan y desarrollan factores de pensamiento crítico, que les permite desarrollar pensamientos más claros, precisos y defendibles, al momento de tomar decisiones en su entorno laboral.

En conclusión la presente investigación, identificó y evaluó cuáles son los factores de Pensamiento Crítico en los docentes universitarios del sector particular en la ciudad de Cajamarca y si los practican o no, en sus diferentes actividades cotidianas dentro de sus organizaciones.

Abstract

The present research projected to provide the general guidelines for the study of the Private Universities in the city of Cajamarca, specifically what was intended to determine are the barriers and errors that affect critical thinking in the collaborating teachers of the Private Universities in the city of Cajamarca, during the period August - December 2016, or even more, if there was or not in them, a disciplined and self - directed thinking that influences their abilities and skills.

Initially the population and the respective sample were determined, taking into account all the universities of professional academic formation in the city of Cajamarca, and then to be able to investigate specifically in the private universities, considering them private companies of a certain sector.

The present investigation continued its process, determining through characteristics and indicators, if indeed the collaborating teachers of this sector, generate and develop a culture of critical thinking, which allows them to develop clearer, more precise and defensible thoughts.

In conclusion, the present investigation defined what are the indicators and characteristics of Critical Thinking in university teachers of the private sector in the city of Cajamarca and whether or not they practice these characteristics.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento del Problema	2
1.2. Formulación del Problema	3
1.3. Objetivos	3
1.4. Justificación e Importancia	3
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de investigación	5
2.2. Bases teóricas	6
CAPÍTULO III. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	
3.1. Tipo de investigación	41
3.2. Diseño de investigación	41
3.3. Población, muestra y unidad de análisis	42
3.4. Instrumentos de recolección de datos	43
3.5. Procedimiento de recolección de datos	43
3.6. Análisis de datos	44
3.7. Consideraciones éticas	44
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	
4.1. Análisis de resultados	46
4.2. Discusión de resultados	55

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones 59

5.2. Recomendaciones 61

REFERENCIAS 62

ANEXOS 65

INTRODUCCIÓN

La presente tesis de investigación se desarrolla tomando en cuenta los factores que afectan al pensamiento crítico en los docentes colaboradores de la Universidades Particulares en la ciudad de Cajamarca. Inicialmente se determinan los antecedentes y el marco teórico del pensamiento crítico, para luego aplicar un instrumento validado del presente tema, en los docentes universitarios de las diferentes universidades particulares en la ciudad de Cajamarca, esto permitirá evaluar los factores de pensamiento crítico en este determinado sector.

El presente estudio de investigación consta de cinco capítulos:

En el primer capítulo se sustenta el problema de la investigación, además de sus objetivos, justificación e importancia.

El segundo capítulo muestra los antecedentes y bases teóricas de la investigación, además de la operacionalización de sus variables.

Seguidamente, el capítulo tres de la presente tesis muestra la metodología de la investigación que se aplicó en el presente estudio, seguidamente del capítulo cuatro que muestra el análisis y discusión de resultados, para terminar con las conclusiones y recomendaciones en el capítulo cinco.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema de Investigación

Hoy en día las personas viven asechadas por todo tipo de información, desde comentarios de personas cercanas a ellas hasta información de diferentes fuentes como la familia, los vecinos, los compañeros de trabajo entre otros, y como si fuera poco, la cantidad de información que existe en las diferentes páginas web de todo el mundo, y todas las redes sociales en conjunto.

Ante tal cantidad de información que se presenta en el medio, se tiene la costumbre de apelar al carácter de autoridad, es decir a creer lo que nos dicen no por el contenido, sino por quien nos lo dice. Este aspecto lamentablemente no permite realizar un análisis crítico de una situación o problema en particular, y nos obliga a tomar decisiones tomando en cuenta las opiniones de los que dicen saber, cuando el camino correcto debería ser identificar las pruebas evidentes, que existan a favor o en contra sobre algún tema en particular.

Es de suma importancia generar una cultura de pensamiento crítico, que contribuya con el progreso de la sociedad, hoy en día se necesita de personas que respalden y validen sus ideas, más que sólo seguidores. Las personas que sólo siguen a las masas son fácilmente manejables, y esto se pude evidenciar en nuestro sistema político y en la mayor parte de la

población que elige a un candidato, no por doctrina, sino sólo por popularidad del mismo.

1.2. Formulación del Problema

¿Existe pensamiento crítico en los docentes colaboradores de las Universidades Particulares en la ciudad de Cajamarca durante el año 2016?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Determinar si existe el pensamiento crítico en los docentes colaboradores de las Universidades Particulares en la ciudad de Cajamarca.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar las subescalas o factores relacionados con el pensamiento crítico.
- Evaluar a través de un instrumento de medición, los factores de pensamiento crítico en los docentes de las diferentes universidades particulares en la ciudad de Cajamarca, durante el año 2016.

1.4. Justificación e Importancia

En nuestro medio la falta de pensamiento crítico no es la excepción y por tanto se necesita conocer cuáles son las causas que conllevan a este encarecimiento, uno de los principales factores debe ser la falta o el menor grado de educación por parte de la mayoría de personas en este medio. Pero si la educación resulta ser una de las principales causas, entonces es de mucha relevancia he importancia analizar a las personas que imparten

conocimiento en nuestra ciudad, ya que de ellos depende en gran parte la asimilación del pensamiento crítico en sus estudiantes.

Por lo expuesto anteriormente, es que el presente estudio de investigación determinará los factores que conllevan a la aplicación y puesta en práctica del pensamiento crítico, en los docentes de las diferentes universidades particulares en la ciudad de Cajamarca.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de investigación

Según los antecedentes de investigación que mayor cercanía tienen con el presente estudio de investigación podemos encontrar la tesis titulada: “Pensamiento Crítico: Formar para atreverse”, de la autora Bolaños, Bertha Isabel, quien como objetivo de investigación en el año 2012 planteó Identificar en los postulados del pensamiento crítico una propuesta de transformación para el docente en formación desde la práctica pedagógica.

La metodología del presente antecedente de investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo y se aborda desde la Investigación – Acción. Las personas participantes en la investigación fueron veinticinco y estuvieron representadas por la investigadora, además de veinticuatro estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Preescolar, a cada participante se le asignó un rol específico y un código que la identifica a través del proceso. Las técnicas implementadas fueron la observación participante y los grupos de enfoque, estas se llevaron a cabo a través de los siguientes instrumentos: guía de observación, diarios de campo y entrevista grupal.

Las conclusiones de acuerdo con el diseño metodológico propuesto para esta investigación, hace las siguientes valoraciones: El grupo de estudiantes participantes en la investigación coinciden en afirmar que los

encuentros académicos fueron de formación y de construcción de conocimientos, en estos se reflexiona, dialoga, diserta y aprende. Así mismo, manifestaron que se generaron cambios considerables en las actitudes y en las relaciones intersubjetivas a nivel del grupo y en sus expresiones, de igual manera dejaron entrever que hoy se responde a los procesos con mayor responsabilidad y motivación, son conscientes de la formación académica y profesional que adelantan y el compromiso social que este acarrea. También, en sus escritos comentaron que se aprendió a escuchar al otro y a los otros, a respetar el tiempo y a valorar la opinión, las posturas y los juicios críticos de los demás.

En definitiva, manifestaron las participantes haber observado un mejoramiento en las actitudes y/o disposición a nivel grupal, las estudiantes se asumen líderes de su proceso formativo, los discurso en clase se han venido transformado, se han vencido de cierta manera los miedos y las angustias que sentían, hoy las estudiantes al expresarse, argumentan sus ideas y/o planteamientos con más claridad y profundidad, se divaga menos.

2.2. Bases teóricas

El pensar es la actividad del cerebro que puede ser eventualmente expresada mediante los actos, el habla o la escritura, con ellos se tiene el potencial para expresar las capacidades del ser humano. Existen dimensiones cognitivas, conductuales, y afectivas. Los límites del lenguaje son los límites de la vida. Somos parte de todo lo que hemos conocido y de todo lo que hemos pensado. Los pensamientos se

acumulan no sólo aritméticamente sino exponencialmente. El cerebro permanece siendo un misterio. "El pensar es la actividad del cerebro que puede ser potencialmente comunicada" (Kirby & Goodpaster, 2002, p. 6).

Planificamos el día e imaginamos contextos; nos preocupamos a través de los problemas y buscamos soluciones; soñamos despiertos; descubrimos, inventamos, y creamos sistemas; nos divertimos reflexionando sobre nuestras aventuras; rediseñamos nuestras fallas. Todo esto es valioso y lo usamos antes de hablar o actuar.

El pensamiento, como todo proceso, recibe ciertos insumos que son transformados dentro de nuestra masa cerebral y resulta en ciertos productos usables. Nuestro cerebro recibe los insumos de nuestros cinco sentidos, especialmente en este caso de la vista (ojos) y de la escucha (oídos). Nuestro cerebro es una misteriosa caja negra que desarrolla este proceso, agregándole notable valor a los insumos al procesarlos. Históricamente muchos estudios en diferentes disciplinas han intentado comprenderlo.

La lectura crítica es un proceso activo, comprometido intelectualmente en el cual el lector participa en un diálogo interno con el escritor. Esto significa recibir un punto de vista usualmente diferente del propio. Los lectores críticos buscan encontrar en lo que leen supuestos, conceptos e ideas claves, razones y justificaciones, ejemplos de sustento, experiencias paralelas, implicancias y consecuencias, otras características estructurales para interpretarlas y evaluarlas de manera correcta y justa.

Los lectores c ríticos no evalúan las piezas escritas hasta que entienden adecuadamente el punto de vista del autor. Se realiza una interfase entre nuestros ojos y el cerebro a través de una serie de elementos sensoriales.

La escucha crítica intenta el monitoreo de cómo estamos escuchando para maximizar el acertado entendimiento de lo que la otra persona está diciendo. Entendiendo la lógica de la comunicación humana que expresa puntos de vista, usa algunas ideas y no otras, tiene implicancias, y así sucesivamente, se logra que los pensadores críticos puedan escuchar para entrar comprensivamente y analíticamente dentro de las perspectivas de las otras personas. Se realiza una interfase entre nuestros oídos y el cerebro a través de una serie de elementos sensoriales.

La observancia crítica se basa en la recepción de una serie de imágenes que recibimos a través de la vista, la cual se complementa con otros sentidos como el olfato, el tacto, y el gusto, que son insumos de nuestro proceso mental a través de otra serie de elementos sensoriales. Esta conjunción de insumos serán procesados mentalmente de acuerdo a cómo el cerebro haya sido "entrenado" a través de una vida y en diversos entornos.

No sólo es escuchar, leer y ver, los cuales combinados con oler, tocar y gustar, hacen de este proceso uno realmente complejo. El entrenamiento, la experiencia, el entorno, la sociedad, entre otros, lo favorece. La enseñanza memorística no ayuda a desarrollar el pensamiento crítico. El ser humano cuenta con estándares intelectuales que ayudarán a juzgar el pensamiento crítico, los cuales se van

desarrollando a lo largo de la vida y son referencias iniciales de futuros procesos de pensamiento crítico. Estos son: claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica y significancia (Kirby & Goodpaster, 2002).

El pensamiento crítico es un pensamiento disciplinado, autodirigido, que exige el dominio y uso de nuestras habilidades y destrezas. El arte de pensar ayuda a manejar nuestro pensamiento mientras se piensa, haciéndolo cada vez mejor, más claro, más exacto, o más defendible. Es un pensamiento completamente consciente, y que continuamente se maneja contra la natural tendencia humana de autoengañarse y racionalizar para conseguir de forma egoísta lo que se quiere. En el pensamiento crítico se distinguen dos formas: el "egoísta" o "sofista" y el "imparcial" o "centrado". Pensando críticamente, se usa el comando de los elementos del pensamiento humano y de los estándares intelectuales universales para ajustarlos a las demandas lógicas de un tipo o modo específico de pensamiento.

La persona crítica es la que ha dominado un rango de habilidades intelectuales y destrezas. Los intereses egoístas tienen un sentido débil o sesgado. Los intereses imparciales tienen un sentido fuerte o más completo.

Los medios de comunicación más conocidos son: Lenguaje: discurso, escritura, señas, paralenguaje, mímica. Las Imágenes: planos, gráficos, símbolos. El Arte: dibujo, pintura, escultura, modelaje,

arquitectura, música, danza y las Matemáticas: fórmulas científicas, algoritmos.

Existe un conjunto universal de elementos del pensamiento, cada uno de los cuales puede ser monitoreado para mejorar la calidad del mismo. Estos son: Propósito, Preguntas (clave), Problema, Supuestos, Puntos de vista, Datos, información, y evidencias, Conceptos (esencial) e ideas, Inferencias o interpretaciones, Conclusiones e Implicancias y Consecuencias.

El proceso del pensamiento crítico cuenta con estos diversos elementos, los cuales se pueden visualizar en la siguiente secuencia: El propósito del razonamiento significativo y realista intenta Averiguar algo al establecer algunas Preguntas las cuales son clave para resolver algún Problema, esta solución se basa en algunos Supuestos y es realizada desde diversos Puntos de Vista para lo cual se usan Datos, Información, y Evidencias para expresar Conceptos e Ideas las que contienen Inferencias o Interpretaciones para sacar Conclusiones las cuales tienen Implicancias y Consecuencias.

Dos aspectos fundamentales en el pensamiento son: las inferencias y los supuestos. La inferencia es un paso de la mente, es un acto intelectual por el cual uno concluye que algo es verdad a la luz de algo más que es verdadero, o que parece ser verdadero. Los supuestos son aspectos que tomamos por sentado o algo que presuponemos para llenar algún vacío de información existente en algún tipo de análisis.

Cuando se entienden estos elementos se tiene un maravilloso conjunto de mecanismos para analizar y evaluar nuestro pensamiento. ¿Somos claros sobre nuestros propósitos o metas? ¿Sobre las preguntas o problemas sobre el tema en cuestión? ¿Sobre nuestros puntos de vista o marcos de referencia? ¿Sobre nuestros supuestos? ¿Sobre los reclamos que estamos haciendo? ¿Sobre las razones o evidencias sobre las cuales estamos basando nuestros reclamos? ¿Sobre nuestras inferencias y líneas de razonamiento? Los pensadores críticos desarrollan las habilidades de identificar y evaluar estos elementos en su pensamiento y en el pensamiento de otros.

La escritura crítica es el resultado más importante. El ser humano la usa para expresarse usando un lenguaje perdurable. Requiere ordenar las ideas con alguna relación entre cada una de ellas. Cuando la precisión y la verdad están en cuestión, se debe entender que nuestra tesis es cómo podemos apoyarla, cómo podemos elaborarla y hacerla comprensiva para otros. ¿Qué objeciones se pueden suscitar de otros puntos de vista? ¿Qué limitaciones hay para nuestro punto de vista? La escritura disciplinada requiere de un pensamiento disciplinado; el pensamiento disciplinado está realzado por esta escritura disciplinada. La escritura no hace más que reflejar nuestra mente, es su espejo. Claridad, exactitud, precisión y relevancia son resultados buscados en la buena escritura, así como lo son en el habla y la actuación, que también son el reflejo de nuestra mente. El lenguaje eleva la consciencia de la palabra y asiste a la escritura explicativa, profundiza el conocimiento modelando

una estructura, acentúa la claridad, y la vuelve concisa. Los sentidos y la escucha ayudan al escritor a percibir más acuciosamente, y así poder describir las cosas más vívidamente. El presentimiento ayuda a los escritores a infundir pulso y tono en su escritura. El organizar ayuda a la escritura de un artículo de investigación, y esto demuestra que toda buena escritura necesita una estructura limpia.

El diálogo es simplemente hablar con, y escuchar a, otras personas. Observar los efectos que nuestras palabras tienen en otros. Sus reacciones nos permiten juzgar y ajustar nuestro pensamiento. Las interacciones humanas son importantes para nuestro pensamiento. Una sola cabeza es un pensador solitario. Nuevos conocimientos pueden despertar nuestra mente.

Los rasgos intelectuales con que contamos son: autonomía intelectual, coraje intelectual, integridad intelectual, empatía intelectual, perseverancia intelectual, mente equilibrada, sentido de justicia, y confianza en la razón (Paul & Eider, 2001).

El pensamiento creativo apunta al punto de partida del descubrimiento que incorpora temas clásicos e invención, ayuda a los escritores a resolver el obstáculo de decir algo fuerte y original. El pensamiento persuasivo presenta métodos poderosos para mover a otras mentes que pueden ser usadas para escribir un artículo persuasivo. El pensamiento científico construye el método científico, el cual examina

varios diseños de investigación, sus limitaciones, y los supuestos del estudio.

El pensamiento se dificulta con ocho barreras que deben ser neutralizadas para evitar que el resultado sea distorsionado. Kirby y Goodpaster (2002) hicieron una excelente presentación de las barreras personales que dificultan o empobrecen nuestro pensamiento crítico. Estas barreras son ocho:

2.2.1. Enculturación. La extensión en que se es capaz de pensar críticamente sobre las ideas que están en conflicto con sus actitudes básicas y los valores, está inversamente relacionada a la extensión a la cual uno está enculturado. La familia y la ciudad en las cuales crecemos influencian en nuestras creencias religiosas, estándares éticos, prejuicios y estereotipos, hábitos alimenticios, y visión del mundo. Los lugares en que se trabaja durante la vida influencian en nuestras formas de conducta, normas de vestir, ética profesional, y actitud frente al trabajo. La religión es un área donde se puede apreciar fácilmente la enculturación. "Una falla de resistir la enculturación puede llevar al fanatismo" (p. 16).

2.2.2. Concepto de sí mismo o autoconcepto. Es la forma en que nos vemos a nosotros mismos, nuestra inteligencia, nuestro atractivo, nuestro equipo deportivo favorito, nuestras notas en el colegio, nuestros amigos, religión, hogar, estado, país, carros, valores, posesiones, posición política, y otros. "La gente usa de forma

diferente sus atributos, sus cosas, sus valores y sus afiliaciones para definirse a sí mismos y forman así su autoconcepto" (p. 21).

2.2.3. Defensa del ego. Son estrategias psicológicas de supervivencia para distorsionar la realidad a fin de protegernos de la ansiedad, culpa, y otros malos sentimientos. Se presentan como:

2.2.3.1. Negación. Cuando simplemente nos rehusamos a aceptar una realidad desagradable. Nos protegemos de una realidad que es desagradable, pero inhibimos nuestra habilidad de pensar objetivamente.

2.2.3.2. Protección. Es el mecanismo de defensa por el cual vemos en otros una parte de nosotros mismos que no podemos aceptar y que no reconocemos. Vemos a los otros no como ellos son, sino tal como somos nosotros. Nuestro pensamiento sobre nosotros mismos y las otras personas es demasiado distorsionado.

2.2.3.3. Racionalización. Es el más grande inhibidor del pensamiento. Es el pensamiento distorsionado que intenta justificar la conducta motivada por el interés propio o los impulsos inaceptables. Es mentirnos sobre las razones reales para nuestras conductas y sentimientos. La racionalización tiene sus raíces en la psicología psicoanalítica. (pp. 23-24)

2.2.4. Sesgos autogenerados. Si nuestros motivos son buenos, no necesitan ser racionalizados. Las acciones de otros pueden

también amenazar nuestra autoestima. Tales situaciones que amenazan al ego pueden llevarnos a sesgos cognitivos, llamados sesgos autogenerados. La mayoría de las personas tienden a ver lo que ellos necesitan ver y lo que quieren ver, a fin de mantener o fortalecer los sentimientos positivos sobre sí mismos. La tendencia de atribuirnos el crédito por nuestros éxitos y echar la culpa de nuestras fallas a factores externos. "A menudo atribuimos nuestras fallas a factores situacionales y nuestros triunfos a nosotros mismos y juzgamos la conducta de otros cuando amenaza nuestra propia autoestima" (p. 26).

2.2.5. Expectativas & esquemas (Schemata). "Tendemos a pensar del mundo en términos de lo que esperamos ver. Tendemos a percibir y pensar sobre los otros y las situaciones en términos de las ideas que ya tenemos formadas sobre ellos" (p. 28). Estas ideas son llamadas esquemas y son dos:

2.2.5.1. Acomodación. Renuencia a cambiar las percepciones e ideas para acomodar los hechos.

2.2.5.2. Asimilación. Nuestras observaciones y pensamientos encajan dentro de nuestro esquema existente.

El estereotipo es un conocido esquema que influye en la forma que percibimos y pensamos. Los estereotipos tienen un poder de influencia y efecto en nuestro pensamiento, son inexactos. Los estereotipos, en particular, y los esquemas, en general, a menudo distorsionan nuestro pensamiento.

2.2.6. Influencia emocional. "Las emociones son una marca importante en la experiencia humana" (p. 30). Las emociones pueden afectar e inspirar el pensamiento y aun destruirlo, dijo James (1890). Algunas influencias emocionales son:

2.2.6.1. Ira. La ira puede ser una aliada de la razón potencialmente constructiva, pero también es reconocida por sus influencias destructivas en el pensamiento racional. Ira versus razonamiento. Para lidiar con la ira no la ventile, obtenga consejos, vuélvase asertivo, aprenda a relajarse, y no se enoje. Los psicólogos llaman a esto reestructuración cognitiva o revaluación.

2.2.6.2. Pasión. Una clase de fiebre en la mente, la cual nos deja más débiles que cuando nos encontró. Es el amor intenso a una persona, cosa, situación, o valor, a un nivel que inhibe el razonamiento objetivo sobre sus propósitos. Pasión por el fútbol, la comida, el licor o el arfe, por ejemplo.

2.2.6.3. Depresión. "Cuando nuestro objeto de pasión se pierde, nos encontraremos disfóricos (sentimiento de angustia) o seriamente deprimidos" (p. 34). Los conocimientos irracionales están correlacionados con la depresión. La tendencia de ver o exagerar el lado negativo de una situación y disminuir lo positivo. Es el resfriado común de la enfermedad mental, (pp. 30-34)

Para lidiar con la depresión se debe contar con intervención profesional sicológica o médica. Es necesario ser cuidadoso sobre los pensamientos y decisiones que tomamos.

2.2.7. Disonancia cognitiva. Es el esfuerzo por una consistencia cognitiva. La consistencia cognitiva se refiere a una armonía entre nuestros varios pensamientos y la armonía entre nuestros pensamientos y conductas. La disonancia cognitiva (discordancia) puede conducirnos a tensión psicológica y sentimientos incómodos. En este estado tratamos de cambiar nuestros pensamientos o nuestras conductas para alcanzar la consistencia. La necesidad de consistencia cognitiva se manifiesta en varias áreas de la vida. Existen dos opciones para remover la disonancia: cambiar nuestra conducta o cambiar nuestro pensamiento.

La incongruencia entre los pensamientos, o entre los pensamientos y las conductas, no siempre causan un estado disonante. La teoría del balance sostiene que nuestros gustos y no gustos por otras personas deben estar en armonía, (pp. 37-40)

2.2.8. Estrés. Es la excesiva demanda sobre el cuerpo o la mente, produciendo una presión física o psicológica. "El estrés puede afectar nuestra memoria, la base de mucho de nuestro pensamiento, y también puede afectar el pensar más directamente" (p. 40).

Las personas bajo estrés, usualmente:

2.2.8.1. disminuyen su habilidad para percibir soluciones alternativas a un problema;

2.2.8.2. ven afectada su capacidad de buscar información relevante y ayuda a la toma de decisiones;

2.2.8.3. no prestan atención a las consecuencias a largo plazo de las decisiones tomadas.

Existen signos y síntomas cognitivos, emocionales, físicos y de comportamiento, que lo manifiestan. Lo importante es aprender a gerenciar el estrés. Existe estrés positivo que nos impulsa a ser mucho más productivos.

En resumen, la enculturación determina los prejuicios y valores; el autoconcepto contiene las áreas de sensibilidad y debilidades; y el pensamiento defensivo usa las defensas del ego y los sesgos autogenerados. La forma del esquema restringe y estereotipa nuestras percepciones y nuestro pensamiento. La depresión, la ira, la pasión, y el estrés conducen a pensamientos irracionales, negativos, y al mal juicio. El pensamiento es afectado por nuestra necesidad de consistencia y por el balance entre nuestros pensamientos y emociones, (p. 44).

Beck (1976) presentó la existencia de cinco errores del pensamiento, los que aparecen de tiempo en tiempo en todas las personas, los cuales deben ser evitados para no interferir nuestro pensamiento crítico. Estos son: Personalización es el pensamiento egocéntrico, Pensamiento polarizado es el pensamiento en blanco y negro, o pensamiento dicotómico, Sobregeneralización es sacar

conclusiones amplias sobre un simple incidente, Exageración catastrófica es considerar el peor resultado posible de un evento, lo cual es característico de las personas ansiosas, Abstracción selectiva es el enfocarse en un detalle e ignorar la visión más amplia (ver el árbol y no el bosque).

Las barreras personales cubren barreras culturales y psicológicas importantes para aclarar el pensamiento.

La Falacia, del latín fallada, significa "Hábito de emplear falsedades en daño ajeno" o "Engaño, fraude, o mentira con que se intenta dañar a alguien" (RAE, 2009).

Una falacia lógica es una forma de razonamiento que conduce a un argumento incorrecto, casi siempre por un defecto en su estructura que lo hace inválido. Es muy común hablar o escribir usando inconscientemente falacias, lo censurable es hacerlo conscientemente. Es peligroso, cuando uno investiga, incurrir en ellas, ya que conduciría a conclusiones o implicancias erróneas.

No se ha llegado a un acuerdo sobre una taxonomía de las falacias, pero existe un conjunto de falacias que se discuten en la lógica, las cuales se presentan a continuación. Esta es la lista de las falacias más comunes:

2.3. Ad homlnem o atacar a la persona: atacar a la persona que debate en lugar de atacar a su argumento. Expresarse en forma negativa de alguna persona no es automáticamente ad homlnem. Si una persona (un político, por ejemplo) es el tema en debate, entonces esto no es

una falacia. Sin embargo, cuando alguien lleva el tema en debate hacia la persona al lado opuesto del argumento, esto sí es una falacia.

2.4. Ad ignorantium o apelar a la ignorancia: argumentar sobre la base de lo que se tiene conocimiento y se puede probar. Si no se puede probar que es verdadero, entonces es falso (y viceversa).

2.5. Ad verecundiam o apelar a una autoridad: esta falacia consta en tratar de convencer al oyente citando a un experto. Por lo general, se usa autoridad en un campo totalmente distinto al tema del expositor.

2.6. Afirmar la consecuencia: es una forma inválida de argumento condicional, en el cual la segunda premisa asevera la consecuencia de la primera, y la conclusión afirma la antecedente.

2.7. Anfibología: una falacia de ambigüedad sintáctica en la cual deliberadamente se hace mal uso de las implicancias. Cuando se emplean frases o palabras con más de una interpretación, o cuando el significado puede cambiar con el uso de comas.

2.8. Apelar a la emotividad: en esta falacia se utilizan argumentos emocionales en lugar de lógicos para persuadir al oyente. La falacia puede apelar.

2.9. Equivocación: esta falacia es producto de una ambigüedad semántica. El expositor hace uso de la naturaleza ambigua de una palabra o frase para cambiar el significado de algo, de modo que sus razones se mues-tren más convincentes.

2.10. Hipótesis no lógica (farfetched): falacia de razonamiento inductivo que se comete cuando se acepta una hipótesis en particular, cuando existe una hipótesis más aceptable o una con una base en hechos más sólida.

2.11. Generalización abrupta (hasty generalizotion): una generalización aceptada sobre la base de una muestra muy pequeña o sesgada que no la garantiza.

2.12. Post hoc ergo propter hoc: una forma de generalización abrupta en la cual se deduce que debido a que un evento es seguido por otro, es necesariamente la causa de ese evento. Después de esto, entonces por causa de esto.

2.13. Inconsistencia: un discurso es inconsistente o contradictorio si contiene, explícita o implícitamente, dos aseveraciones que son lógicamente in-compatibles. La inconsistencia puede ocurrir también entre palabras y acciones.

2.14. Non sequitur: en esta falacia las premisas no tienen relación directa con la conclusión. Esta falacia aparece, con mucha frecuencia, en los discursos políticos y en la publicidad.

2.15. Causa cuestionable: esta falacia se comete cuando sin la suficiente evidencia se identifica la causa de una ocurrencia o de un hecho que se ha producido.

2.16. Pez rojo (red herring): esta falacia introduce un tema irrelevante en una discusión como táctica de distracción. Fácilmente, distrae a los oyentes del tema principal. Va más allá del punto que se trata.

2.17. Polarización (slanting): una mala representación en la cual un enunciado verdadero se presenta de una forma tal que sugiere algo que no es verdadero, u otorga una descripción falsa manipulando la connotación.

2.18. Hombre de paja (strawman): esta falacia se presenta cuando se desvirtúa la posición de un oponente para hacer más fácil el ataque. Usualmente, se distorsiona su punto de vista a extremos ridículos. Esta falacia ocurre también cuando se atacan las premisas débiles del argumento de oposición, ignorando las premisas más sólidas.

2.19. Dos equivocaciones logran algo correcto: se comete esta falacia cuando se trata de justificar una acción aparentemente incorrecta con explicaciones de una acción errónea similar. La hipótesis es que si unos lo hacen, otros también pueden hacerlo, y por lo tanto está justificado.

Dressel y Mayhew (1954) mostraron que las siguientes habilidades están relacionadas con el concepto de pensamiento crítico:

2.20. Actitud de investigación que involucra una habilidad para reconocer la existencia de problemas y una necesidad para evidenciar qué es lo que debe considerarse como verdadero.

2.21. El conocimiento de la validez de las inferencias, abstracciones y generalizaciones en los cuales la exactitud de los diferentes tipos de evidencias son determinados lógicamente.

2.22. Habilidades en el empleo y la aplicación de las actitudes y del cono-cimiento antes mencionado.

Watson y Glaser (1980) desarrollaron el cuestionario WGCTA, un test compuesto de cinco pruebas para la evaluación del pensamiento crítico, las cuales son:

2inferencia. Discrimina entre el grado de verdad o falsedad de una aseveración derivada de la información presentada.

2.23. Reconocimiento de asunciones. Reconoce asunciones o presunciones establecidas en afirmaciones dadas.

2.24. Deducción. Determina si ciertas conclusiones se desprenden necesariamente de la información provista.

2.25. Interpretación. Evidencia y determina si las generalizaciones basadas en la información brindada son verdaderas.

2.26. Evaluación de argumentos. Distingue entre argumentos que son fuertes y relevantes de aquellos que son débiles e irrelevantes en situaciones particulares.

Las habilidades del pensamiento crítico son cruciales y extremadamente importantes para la investigación; sólo los pensadores críticos podrán completar trabajos de buen nivel, que sean sustanciales, y significativos. Lo que es realmente importante son los resultados del proceso de pensamiento crítico y cómo esos resultados producen cambios en el mundo para hacerlo un mejor lugar para vivir. Eso sucede cuando el status quo es puesto a prueba y cambiado, cuando se rompen los paradigmas, cuando la creatividad se da, cuando se alcanza una visión holística y estratégica del mundo y de sus organizaciones, y cuando las metas compartidas resultantes de una visión ambiciosa son logradas.

Acerca de los estudios sobre el pensamiento crítico, la literatura reciente relacionada con este importante tema llama a reflexión. Diversos libros y artículos han sido escritos últimamente por personas renombradas en el tema, entre otros, Richard Paul, Linda Eider, Diane Halpern, Michael Scriven, Peter Facione, Víctor Maiorana, John Dewey, Stephen Brookfield y también importantes instituciones se han dedicado al análisis de su relevancia, así como a su lógica, tratando también de resolver sus complejidades, como son la Asociación Americana de Psicología (APA), el Comité de Pensamiento Crítico y Artes del Lenguaje (NCTE), el Consejo Nacional para la Excelencia en Pensamiento Crítico (NCECT), las Iniciativas Generales en Educación (MCC), entre otras.

Watson y Glaser (1980) fueron pioneros en los esfuerzos de desarrollar una forma de evaluar el pensamiento crítico como un conjunto compuesto de actitudes, conocimientos, y habilidades. Este compuesto incluye lo siguiente: (a) actitudes de investigación que involucran una habilidad para reconocer la existencia de problemas y una aceptación de la necesidad general de evidencias que apoyen lo que se asevera como verdad; (b) conocimiento de la naturaleza de inferencias válidas, abstracciones, y generalizaciones en las cuales el peso o la precisión de diferentes clases de evidencia son determinadas lógicamente; y (c) habilidades en emplear y aplicar las actitudes anteriormente mencionadas y el conocimiento.

Watson y Glaser (1980) listaron las habilidades relacionadas con el concepto del pensamiento crítico como la habilidad para: (a) definir el problema, (b) seleccionar la información pertinente para la solución de un problema, (c) reconocer los supuestos establecidos o no establecidos, (d) formular y seleccionar las hipótesis relevantes y pro meted o ras, y (e) llegar a conclusiones válidas y juzgar la validez de las inferencias. Estas cinco habilidades representan un estimado válido de la competencia del individuo con respecto al pensamiento crítico. Las cinco pruebas son utilizadas para determinar un puntaje final de pensamiento crítico: inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación, y evaluación de argumentos.

Paul y Eider (2001) sugirieron que "El pensamiento crítico es ese modo de pensar -sobre cualquier tema, contenido, o problema- en el cual el pensador me-jora la calidad de su pensamiento encargándose hábilmente de la estructura inherente en el pensamiento e imponiendo estándares intelectuales en ellos" (p. XX). Se ha generado un enorme interés sobre el pensamiento crítico y se ha producido una vasta cantidad de literatura últimamente.

Se descubrieron conceptos relevantes cuando se revisó la literatura sobre el pensamiento crítico, los cuales indicaron la relevancia contemporánea del tema. El pensamiento crítico puede ser entendido como un proceso intelectual disciplinado y un conjunto de habilidades para procesar y generar información y creencias (Paul & Eider, 2001). El pensamiento crítico es un proceso que posibilita al pensador producir y

evaluar el trabajo intelectual. Paul y Eider lo consideran un arte, no una ciencia. El pensamiento crítico es una empresa normativa en la cual las personas aplican criterios apropiados y estándares que son dirigidos hacia algún fin o propósito. El pensamiento crítico necesita algunos recursos intelectuales (Bailin, Case, Combs, & Daniels, 1999a, b).

El desarrollo de las habilidades cognitivas y lógicas sólo se puede alcanzar con entrenamiento en la vida (lectura crítica, escucha crítica, y observación crítica), y usando la experiencia bien ganada de la persona ¡unto con sus virtudes intelectuales (Paul & Eider, 2002). Los aspectos mencionados son requeridos a fin de convertir a una persona en un pensador crítico, y entre estos requerimientos, el desarrollo cognitivo y lógico, y la emotividad juegan roles importantes. El dominio cognitivo involucra el conocimiento que una persona tiene que adquirir, principalmente a través de la educación formal, y las habilidades que son usualmente ganadas y nutridas durante la experiencia de vida. Unos pocos aspectos no fueron cubiertos en los estudios sobre cómo mejorar las capacidades de pensamiento crítico de una persona, a saber, la provisión de reglas, ayudas, y ejercicios; cómo interrelacionar los componentes del pensamiento crítico; y cómo analizar los facilitadores y barreras al proceso de pensamiento.

El pensamiento crítico es muy útil en todo tipo de actividades: en la vida diaria, en los negocios, en el ambiente académico, en las obras, en los deportes, en la investigación, en la negociación, en la actuación, y en la oratoria. Es una herramienta poderosa para logros desafiantes y para

ser una mejor persona para la sociedad. ¿Son los líderes pensadores críticos?

Bailin et al. (1999a) concluyeron que, "Aquellos que se convierten en pensadores críticos adquieren recursos intelectuales como conocimientos previos, conocimiento operativo de los estándares apropiados, conocimientos de los conceptos claves, posesión de un heurístico efectivo, y de ciertos hábitos vitales de la mente" (p. 285). Paul y Eider (2001) presentaron los estándares intelectuales, a decir, claridad, exactitud, relevancia, lógica, amplitud, precisión, significancia, integridad, justicia, y profundidad, que tienen que ser aplicados a los elementos del razonamiento, los que incluyen propósitos, preguntas, puntos de vista, información, deducciones, conceptos, implicancias, y supuestos, a fin de ayudar a desarrollar los rasgos intelectuales de humildad, autonomía, integridad, coraje, perseverancia, empatía, confianza en la razón, e imparcialidad. Una persona necesita adquirir esos estándares intelectuales principalmente a través de una educación formal, y las habilidades tienen que ser aprendidas y nutridas durante la experiencia de la vida.

Como proceso mental, el pensamiento crítico necesita entradas a ser transformadas en resultados productivos, al ser los resultados intangibles, sólo pueden ser medidos por las aplicaciones tangibles finales. El valor agregado es una forma de medir su calidad. Siguiendo estas ideas, Watson y Glaser (1980a) desarrollaron una valoración que ha sido constantemente mejorada y suyo es un conocido instrumento que

intenta medir el pensamiento crítico de una persona con sus habilidades cognitivas.

Gadzella y Baloglu (2003) usaron las propiedades psicométricas del Formulario A de la Evaluación del Pensamiento Crítico de Watson-Glaser (WGCTA) para 135 profesionales en educación. Un análisis de la fiabilidad y validez mostró que el instrumento fue una medida confiable y válida para medir las habilidades del pensamiento crítico de estos especialistas en educación.

El pensamiento crítico ha ganado especial atención en el sistema educativo en diferentes países. En Australia, Moore (2004) retomó "el tema de si la habilidad del pensamiento crítico en la educación universitaria es mejor concebida como una habilidad genérica universal amplia, o más bien sólo como una categoría suelta que incluye una variedad de los modos del pensamiento" (p. 3). Braun (2004) llamó a los educadores para hacer del mejoramiento del pensamiento crítico un objetivo nacional y lograr la tarea de mejorar el pensamiento crítico entre los graduados de las escuelas de negocios. Braun concluyó, "El plan de estudios de las escuelas de negocios está haciendo una contribución para alcanzar los objetivos de la educación nacional para mejorar el pensamiento crítico en los graduados de la universidad" (p. 235). Phiters y Soden (2000) re-visaron el pensamiento crítico en la educación en países tales como Australia, Reino Unido, Nueva Zelandia, y los Estados Unidos y presentaron formas de enseñar el pensamiento crítico a los estudiantes y ayudarlos a aprender cómo pensar mejor.

Kienzler (2001) estudió la pedagogía de la ética, pensamiento crítico, y de la comunicación profesional y concluyó lo siguiente:

"La pedagogía del pensamiento crítico ofrece un entorno de apoyo para enseñar ética en el salón de clases profesional. Cuatro aspectos importantes del pensamiento crítico que particularmente alientan al pensamiento y a la conducta ética son: identificar y cuestionar los supuestos, buscar una multiplicidad de voces y alternativas sobre un tema, hacer relaciones, y fomentar la participación activa." (p. 319)

Greenlaw y DeLoach (2003), y DeLoach y Greenlaw enfatizaron el hecho que el pensamiento crítico debe ser una habilidad a ser dominada por los estudiantes cuando completen sus estudios y concluyeron que poco se ha intentado investigar sobre qué pedagogía específica ayudaría a su desarrollo. Finalmente, estos autores evaluaron si el pensamiento crítico puede ser enseñado efectiva-mente usando discusiones electrónicas. Van Gelder (2005) concluyó que hay seis lecciones claves de la ciencia cognitiva necesarias para los profesores del pensamiento crítico: que adquirir experiencia en pensamiento crítico es difícil, que practicar las habilidades del pensamiento crítico realza las habilidades en sí mismas, que la transferencia de habilidades debe ser practicada, que se re-quiere algún conocimiento teórico, que esquematizar argumentos fomenta las habilidades, y que los estudiantes están propensos a preservar sus creencias.

Yang y Lin (2004) estudiaron la relación entre los estilos de pensamiento creativo y crítico entre estudiantes taiwaneses de una

escuela secundaria. "El estudio investigó las relaciones entre las variables demográficas (notas en los estudios, tipos de escuela, campos de especialidad, nivel de educación de los padres, etc.), el tipo psicológico, el pensamiento crítico, y el pensamiento creativo, en los estudiantes de último año de secundaria" (p. 33). Los siguientes instrumentos fueron administrados para 1.119 estudiantes hombres del último año de secundaria (grados 10 y 11): el Inventario de estilos de pensamiento, la Prueba de creatividad de los Chopsticks, el WGCTA, y el Myers-Briggs Type Indicato (MBTI).

El estudio examinó las siguientes relaciones: (a) la relación entre los estilos de pensamiento, tal como definido por la teoría de Steinberg del autogobierno mental, y el los estilos de personalidad MBTI definidos por la teoría Jungiana; (b) la relación entre el pensamiento crítico y creativo, y si ciertos componentes de creatividad (fluencia, flexibilidad, originalidad) estaban asociados a ciertos componentes del pensamiento crítico (inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación, y evaluación); y (c) la extensión en la cual los ti-pos psicológicos pueden predecir la capacidad de las personas de involucrarse en un pensamiento creativo y crítico. Los autores concluyeron que "El presente estudio, anclado en la teoría de Steinberg del autogobierno mental y la teoría de Jung de los tipos de personalidad, sirve para conceder apoyo parcial a la evidencia de las relaciones de los estilos de pensamiento con los tipos de personalidad" (p. 33).

La disertación de Ricketts (2003) se enfocó en la eficacia del desarrollo del liderazgo, en las disposiciones del pensamiento crítico, y en el desempeño académico del estudiante con relación a las habilidades de pensamiento crítico de los jóvenes líderes seleccionados. "El principal propósito del estudio fue identificar y predecir las habilidades de pensamiento crítico de los líderes jóvenes seleccionados en la Organización de Futuros Agricultores de América (FFA)" (p. 39). Los participantes voluntarios en el estudio incluyeron 212 líderes jóvenes de 50 estados. Esta investigación descriptiva fue dirigida utilizando una encuesta y un diseño correlacional y causal comparativo o ex post facto. Las variables dependientes fueron las habilidades de pensamiento crítico totales y el nivel y las habilidades de análisis, inferencia, y evaluación. Las variables independientes fueron edad, género, promedio de notas, el puntaje de entrenamiento de liderazgo, el puntaje de experiencia de liderazgo, el puntaje total de las disposiciones de innovación del pensamiento crítico, y los puntajes específicos de las disposiciones de pensamiento crítico, de innovación, madurez, y compromiso. El autor encontró algunas correlaciones entre las variables de liderazgo (capacitación y experiencia) y los puntajes de habilidades de pensamiento crítico. Los mejores modelos de predicción del puntaje de las habilidades de pensamiento crítico incluyeron las variables de promedio de notas, puntaje de capacitación de liderazgo, suma de innovación, edad, y género.

A continuación se presenta algunas pruebas más reconocidas de pensamiento crítico:

Evaluación del pensamiento crítico de Watson-Glaser (WGCTA)

El desarrollo del WGCTA fue dirigido para la conceptualización del pensamiento crítico como un compuesto de actitudes, conocimientos, y habilidades. El WGCTA intenta proveer un estimado de esta variable por medio de cinco pruebas, cada una diseñada para utilizar un aspecto un tanto diferente de la variable. Un nivel alto de competencia en el pensamiento crítico, tal como lo mide el WGCTA, puede ser definido operacionalmente como la habilidad de desempeñar las tareas representadas correctamente por las cinco pruebas. La prueba fue desarrollada por Goodwin Watson y Edward M. Glaser.

La prueba consiste de cinco áreas: (a) inferencia -discriminar entre el grado de confianza o falsedad de las deducciones basadas en datos determinados; (b) reconocimiento de supuestos -reconocer supuestos o presuposiciones definidas en determinados enunciados o afirmaciones; (c) deducción -determinar si ciertas conclusiones necesariamente siguen a la información en enunciados o premisas determinadas; (d) interpretación -pesar la evidencia y decidir si las generalizaciones o conclusiones basadas en los datos determinados están garantizadas; y (e) evaluación de argumentos -distinguir entre los argumentos que son fuertes y relevantes de aquellos que son débiles e irrelevantes para cada pregunta en particular.

La prueba está compuesta por 80 ítems que miden la habilidad general de una persona en su pensamiento crítico. Los rangos de confiabilidad de coeficientes split-half van de .69 a .85 (Brody, Koenigseder, Ishee, & Williams, 2001; UNM College of Nursing, 2005).

Prueba de habilidades del pensamiento crítico de California (CCTST)

Esta prueba fue desarrollada por la Universidad de Tennessee en 2001 y 2002, y tiene las siguientes características: (a) Mide las cinco habilidades principales -análisis, evaluación, inferencia, razonamiento deductivo, y razonamiento inductivo; (b) es una prueba referida a las normas, basada en la teoría con formas alternativas (consistencia interna Kuder-Richardson (KR) 20 = .70 para el formulario A y .71 para el formulario B; (c) tiene 34 enunciados de problemas cortos de respuesta múltiple y escenarios que son de disciplina neutral; (d) tiene preguntas sobre la habilidad de una persona de evaluar sus propias habilidades y estabilidad y confiabilidad, especialmente en la subes-cala de análisis; (e) la validez concurrente, de contenido y de construcción fue reportada en 1994; (f) el CCTST demostró fuertes correlaciones positivas con promedio de notas (GPA), puntuación de la prueba de aptitud académica (SAT) de habilidades verbales y matemáticas, y registro de examen de gra-duado (GRE) y sus escalas de puntuación. El propósito del CCTST es evaluar el pensamiento crítico y las habilidades de razonamiento de un individuo o grupo a fin de recolectar datos para una evaluación del programa e investi-gación en el desarrollo de las habilidades del

pensamiento crítico; la prueba deberá ser administrada a personas adultas en la comunidad universitaria, a diferentes niveles de estudiantes, graduados, y profesionales.

Algunas características especiales se muestran en esta prueba: (a) los ítems de la prueba presentan contenido informativo en los formatos esquemático y textual; (b) las preguntas invitan a los administradores de la pruebas a deducir inferencias, hacer interpretaciones, analizar información, identificar razones, y evaluar esas razones; (c) existen tres formularios -Formulario 2000, Formulario A (publicado en 1990), y Formulario B (publicado en 1992); (d) 11 formularios son del formato de 34 ítems de respuesta múltiple; (d) los ítems de las pruebas proveen el contenido y contextos para aplicar las habilidades de pensamiento del individuo; (f) el servicio de Cap Score apoya la puntuación de la prueba, manejo de datos, y análisis; y, (g) existen normas generales y normas de percentiles de las pruebas.

La validez concurrente del CCTST se correlaciona con la prueba GRE: cuan-titativo, analítico, y verbal; con el WGCTA; con los puntajes verbales y de matemáticas del SAT; con la prueba de lectura Nelson-Denny; y con el GPA universitario.

Inventario de disposiciones del pensamiento crítico de California (CCTDI)

Esta prueba fue desarrollada específicamente para medir la disposición de las personas para usar el pensamiento crítico separado de

las habilidades cognitivas. La prueba mide siete rasgos: búsqueda de la verdad, mentalidad abierta, ser analítico, ser sistemático, autoconfianza, curiosidad, y madurez. La prueba fue generada teóricamente y evolucionó de un proceso de análisis empírico. La prueba es una herramienta de 75 ítems y usa una escala Likert de seis puntos con un cuestionario de respuestas de acuerdo/en desacuerdo. La validez de la construcción tienen una correlación significativa alta con el CCTST (r= .66, .67; $p < .001$). Se cree que la prueba muestra un aceptable nivel de confiabilidad, pero necesita ser evaluada para obtener evidencia de validez.

El constructo "Pensamiento Crítico" de Pablo J. L. Zaldivar de la universidad de Zagaroza – España, trata del estudio psicométrico del pensamiento crítico como constructo. Su objetivo es definir qué factores componen dicho constructo, mediante la realización de un test. Propone como hipótesis la existencia de tres factores: "reconocimiento de asunciones", "evaluación de argumentos" e "interpretaciones".

En cuanto al método y la media para evaluar el pensamiento crítico se creó un test de 14 ítems. Obviamente, muchos de los ítems se encuentran influenciados por test predecesores a este. Dicho test se presenta en el Anexo 01 del presente trabajo de investigación.

2.27. Definición de Términos básicos

Se conocen varias definiciones hechas por los autores e instituciones arriba mencionados, así como por otros académicos, y

varios análisis se han desarrollado sobre este importante tema. Una lista de los 20 conceptos más relevantes encontrados se presenta a continuación. Pensamiento crítico es:

2.27.1. Un proceso intelectualmente disciplinado. Un conjunto de habilidades para procesar y generar información y creencias (Scriven & Paul, s.f.; citado por Paul & Eider, 2001).

2.27.2. Una cualidad que habilita a los pensadores para producir y asesorar el trabajo intelectual. Es arte, no ciencia (Paul & Eider, 2001).

2.27.3. Una empresa normativa en la cual aplicamos criterios y estándares apropiados dirigidos hacia un mismo fin o propósito. Necesita algunos recursos intelectuales (Bailin, Case, Coombs, & Daniels, 1999a).

2.27.4. Un conjunto de habilidades cognitivas o estrategias necesarias para incrementar la probabilidad del resultado deseado (Halpern, 1996).

2.27.5. Un proceso que incluye componentes tanto emocionales como racionales e involucra la importancia de la cultura y el contexto (Brookfield, 1987).

2.27.6. Un proceso que acentúa una actitud de fallo, incorpora la pregunta lógica y la resolución de problemas, y se dirige a una decisión evaluada (Comité de Pensamiento Crítico y Artes del Lenguaje NCTE, s.f.).

2.27.7. La habilidad de generar preguntas, construir, y reconocer la estructura de los argumentos (Iniciativas Generales en Educación MCC, s.f.).

2.27.8. Un proceso de juicio decidido autorregulador. Este proceso razonado toma en consideración la evidencia, el contexto, la conceptualización, los métodos, y los criterios necesarios (Facione, Reporte APA Delphi, 1990).

2.27.9. Una decisión racional de en qué creer y en qué no (Norris, 1985, Mayo).

2.27.10. Un pensamiento movido apropiadamente por razones (Siegel, 1988).

2.27.11. Un pensamiento racional reflexivo concerniente con qué hacer o creer (Ennis, 1985).

2.27.12. Un pensamiento hábil y responsable que conduce a un juicio, porque depende de criterios. Es autocorrectivo y es sensible al contexto (Lipman, 1988).

2.27.13. Una cuidadosa y deliberada determinación para aceptar, rechazar, o suspender el juicio (Moore & Parker, 2000).

2.27.14. Referido a la razón, a la honestidad intelectual, y a la mentalidad abierta, a diferencia del sentimentalismo, de la pereza intelectual, y de la mentalidad cerrada (Kurland, 1994).

2.27.15. El arte de pensar sobre tu pensamiento para mejorarlo (Paul, 1992).

2.27.16. Un conjunto de supuestos desafiantes y contextos que son necesarios para el pensar críticamente. Es el escepticismo reflexivo, así como el acto de constantemente cuestionar el status quo (Brookfield, 1987).

2.27.17. Examinado a través de la construcción de la teoría del desarrollo cognitivo y puede tomar lugar sólo en los más altos niveles de dicho desarrollo cognitivo (Piaget, 1985).

2.27.18. El razonamiento dialéctico en una etapa más allá de la lógica, donde reside el pensamiento crítico real (Riegel, 1973).

2.27.19. La transición del pensamiento lógico al pensamiento crítico; la emoción y la intuición deben ser reintroducidas en la ecuación (Seech, 1993).

2.27.20. Capaz de conducir a una persona a pensar lógicamente, reconocer el razonamiento fraudulento, y construir argumentos válidos a fin de pensar las cosas críticamente hasta el final (University of Phoenix, 2004).

Como resultado de comparar y contrastar estas diferentes definiciones y análisis efectuados sobre el pensamiento crítico, los aspectos más relevantes son: es un proceso intelectual; requiere razonamiento analítico, cohesivo, y lógico; está dirigido a las metas; es cognitivo, emocional, y racional en su naturaleza; acentúa la importancia de la cultura y el contexto; incorpora la pregunta lógica y la solución de problemas; requiere de mentalidad abierta y motivación; es necesario para desafiar las suposiciones y los contextos; necesita un punto de vista;

y de otro lado, existen aspectos que no son cubiertos a profundidad, cómo mejorar las capacidades de una persona para convertirse en un mejor pensador, proveyendo sus propias reglas, ayudas, y ejercicios; cómo interrelacionar sus componentes en un proceso de lazo cerrado para analizar a los facilitadores y a las barreras que actúan en el proceso, el cual es de retroalimentación múltiple.

2.28. Hipótesis de Investigación

Los principales factores de evaluación del Pensamiento Crítico en los docentes de las Universidades Particulares en la ciudad de Cajamarca, son: El reconocimiento de asunciones, las interpretaciones y la evaluación de argumentos.

2.29. Operacionalización de variables

Variable	Definición Conceptual	Factores	Ítem	Instrumento
Variable única Independiente	Pensamiento Crítico	• Reconocimiento de asunciones.	2 En mis juicios, intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares. 4 Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios. 6 Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas. 9 Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios. 10 Trato de tener una disposición general a pensar críticamente. 11 De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio. 14 Por lo general, se cuándo dudar de una opinión o punto de vista.	Cuestionario
		• Evaluación de argumentos.	1 Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas. 5 Ser objetivo es algo "frío", es preferible guiarse por sentimientos. 8 Hay personas cuyas opiniones no suelo cuestionar. 13 Hay libros cuyos datos debo aceptar sin cuestionarlos.	
		• Interpretaciones	3 Trato de encontrar "la verdad" antes que tener razón. 7 Los argumentos más persuasivos suelen ser los más acertados. 12 Para mí, prefiero una mentira "feliz" a una verdad.	

CAPÍTULO III

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El presente estudio de investigación se desarrolla en base a un enfoque de investigación de tipo cuantitativo ya que representará un conjunto de procesos secuencial y probatorio. En este caso se busca determinar y evaluar los factores que afectan el pensamiento crítico en los docentes colaboradores de la Universidades Particulares en la Ciudad de Cajamarca, aplicándoles una encuesta que evalúe los diferentes factores en el proceso de Pensamiento Crítico para la toma de decisiones.

Según el propósito de los objetivos que persigue la presente investigación, no encontramos ante una investigación aplicada, ya que los resultados se caracterizarán por su alto potencial de aplicación en respuesta a los problemas sociales a mediano y largo plazo, en este caso determinar lo que afecta el pensamiento crítico en los docentes de universidades particulares en la ciudad de Cajamarca, nos permitirá analizar e identificar las estrategias de intervención en estos factores, de tal forma que no repercutan en las metas organizacionales de dichas empresas del sector educativo particular, en la ciudad de Cajamarca.

3.2. Diseño de investigación

Según el problema de investigación planteado y la comprobación de la variable propuesta en la hipótesis, el presente estudio de investigación presenta un diseño se tipo no experimental, ya que se trata de un estudio

donde no se variará en forma intencional la variable independiente para ver el efecto sobre las demás variables.

En el presente estudio de investigación se busca identificar los factores que influyen en el pensamiento crítico de los docentes colaboradores de las universidades particulares en la ciudad de Cajamarca. Es decir en el presente estudio se observará la aplicación de indicadores de pensamiento crítico en las universidades particulares de la ciudad de Cajamarca, dicho fenómeno se observará tal como se da en su contexto natural, para poder analizarlo. Es por tal motivo que este estudio también resulta ser observacional, ya que tienen como objetivo principal la descripción de este fenómeno en una ambiente natural, utilizando las técnicas de observación sistemáticas y de participantes.

3.3. Población, muestra y unidad de análisis

Población: Docentes universitarios del sector privado en la ciudad de Cajamarca.

Muestra: La muestra que se analizó en la presente investigación consta de 50 docentes contratados a tiempo completo en las universidades particulares en la ciudad de Cajamarca: Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo, Universidad Privada del Norte, Universidad Alas Peruanas y Universidad San Pedro.

N°	Universidades Privadas en la ciudad de Cajamarca	Docentes contratados a tiempo completo
01	Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo,	12
02	Universidad Privada del Norte,	20
03	Universidad Alas Peruanas y	11
04	Universidad San Pedro.	7
	TOTAL	**50**

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Como instrumento de recolección de datos, en la presente investigación se utilizará la encuesta a partir del constructo desarrollado por Pablo J. L. Zaldivar de la universidad de Zagaroza – España y cuyo instrumento aparece en Anexo 1 del presente estudio y se denomina: "Evaluación del Pensamiento Crítico"

3.5. Procedimiento de recolección de datos

Para la ejecución de la presente investigación fue necesario aplicar la encuesta "Evaluación del Pensamiento Crítico", a los cincuenta docentes contratados a tiempo completo de las universidades particulares en la ciudad de Cajamarca, consideradas en la muestra del presente estudio, a los cuales se los visito en diferentes fechas para explicarles la importancia del presente trabajo de investigación, y poder aplicar con ellos la encuesta en mención. Antes de empezar con este proceso, se les explicó el correcto llenado de la misma.

3.6. Análisis de datos

En el presente trabajo de investigación se tabulan los resultados de la encuesta utilizando el programa Excel.

Respecto al análisis e interpretación de resultados se presentan de forma gráfica y textual, debidamente enumerados, con la cual se planteara las conclusiones y recomendaciones, con la finalidad de verificar el cumplimiento de los objetivos y contrastar la hipótesis planteada en la investigación.

3.7. Consideraciones éticas

En el presente estudio se tomará seis factores principales que proveerán un buen marco para el desarrollo ético de la presente investigación:

- Valor: La investigación buscará mejorar el conocimiento y el aprendizaje.
- Validez científica: La presente investigación será metodológicamente sensata.
- La selección de personas será justa: Los participantes en la presente investigación serán seleccionados en forma justa y equitativa y sin prejuicios personales o preferencias.
- Proporción favorable de riesgo/ beneficio: Los riesgos a los participantes de la presente investigación serán mínimos y los beneficios potenciales y conocimientos ganados sobrepasarán los riesgos para los individuos y la sociedad.

- Consentimiento informado: Los individuos serán informados acerca de la investigación y así recibir su consentimiento voluntario antes de convertirse en participantes de la presente investigación.
- Respeto para los seres humanos participantes: Se protegerá la privacidad de los participantes en la presente investigación.

CAPÍTULO IV

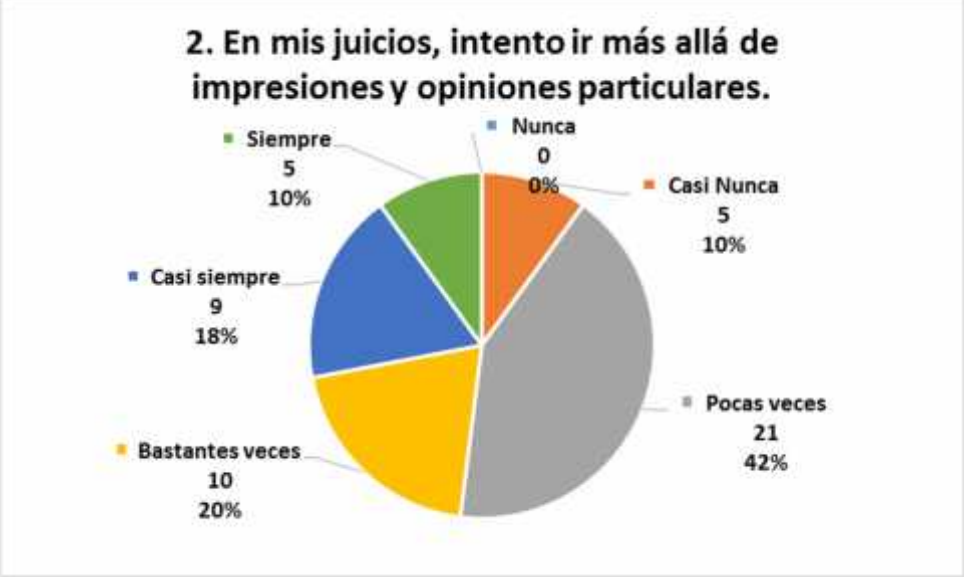
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados

En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Nunca” 18% y “Pocas veces” 36% cuestionan la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas, frente a un 10% que “Siempre” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Evaluación de Argumentos.

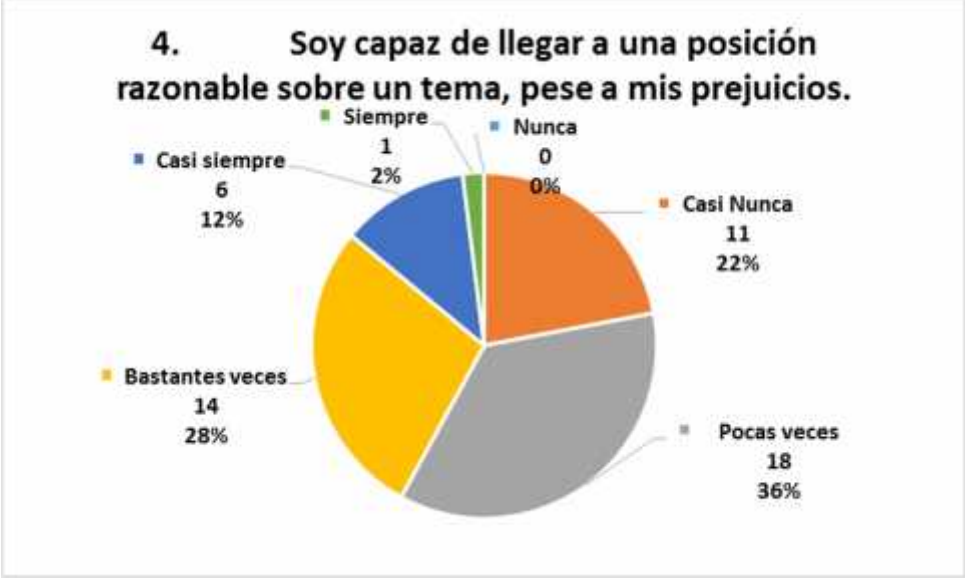
En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Nunca” 10% y “Pocas veces” 42% intentan ir más allá de impresiones y opiniones particulares, frente a un 10% que “Siempre” lo hace. Esto significa que los resultados

en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Reconocimiento de Asunciones.

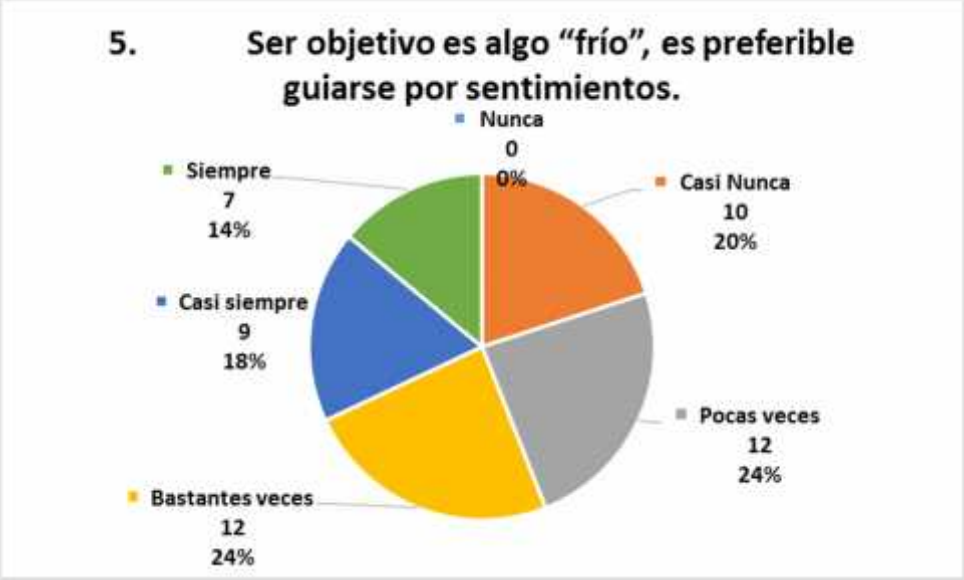


En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Siempre” 8%, “Casi Siempre” 20% y “Bastantes veces” 30% tratan de encontrar la verdad antes que tener razón, frente a un 6% que “Casi Nunca” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría positivos respecto a su indicador de Interpretaciones.

En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Nunca” 22% y “Pocas veces” 36% son capaces de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a sus prejuicios, frente a un 2% que “Siempre” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Reconocimiento de Asunciones.



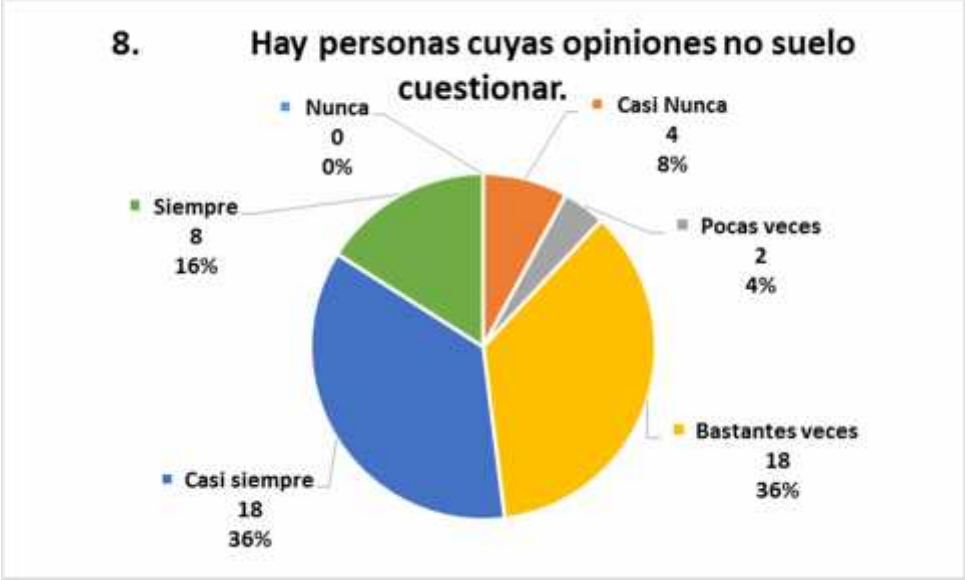
En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Siempre” 14%, “Casi Siempre” 18% y “Bastantes veces” 24% creen que ser objetivo es algo “frio” y prefieren guiarse por sus sentimientos, frente a un 20% que “Casi Nunca” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Evaluación de Argumentos.



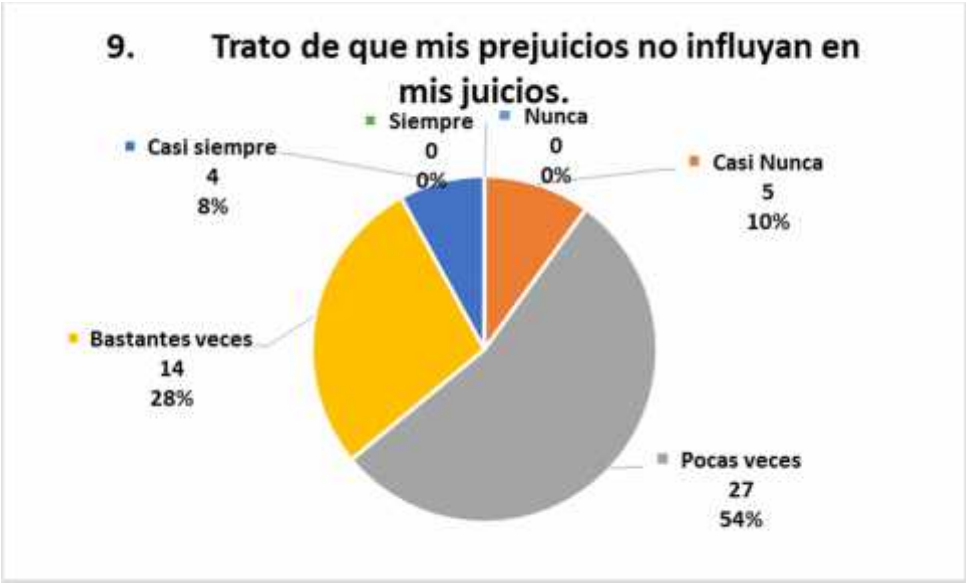
En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: "Siempre" 10%, "Casi Siempre" 16% y "Bastantes veces" 34% se sitúan en una posición neutra para evaluar su opinión y la de otras personas, frente a un 18% que "Casi Nunca" lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría positivos respecto a su indicador de Reconocimiento de Asunciones.

En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Siempre” 4%, “Casi Siempre” 24% y “Bastantes veces” 36% coinciden que los argumentos más persuasivos suelen ser los más acertados, frente a un 16% que “Casi Nunca” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Interpretaciones.

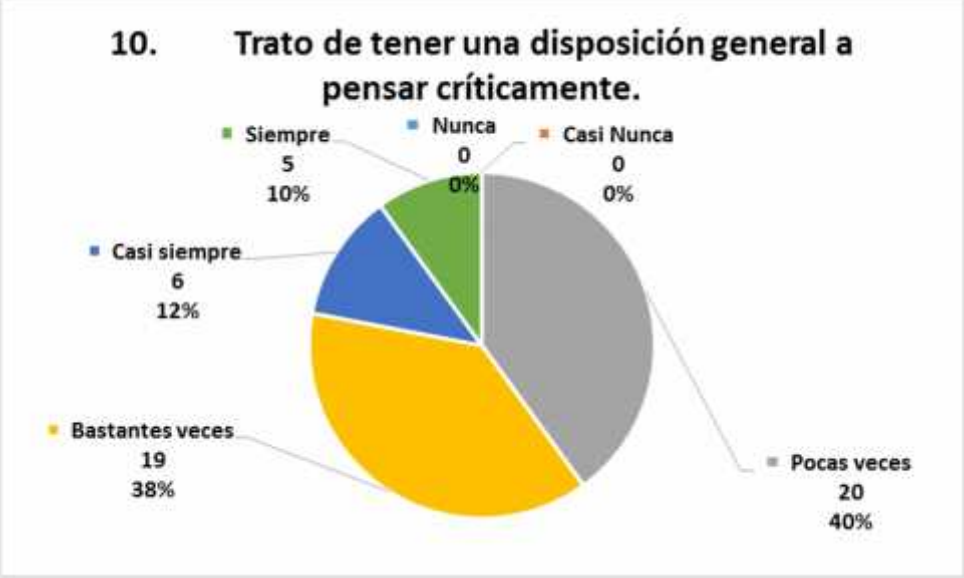
En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Siempre” 16%, “Casi Siempre” 36% y “Bastantes veces” 36% coinciden en que existen persona cuyas opiniones no suelen cuestionar, frente a un 8% que “Casi Nunca” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Evaluación de Argumentos.



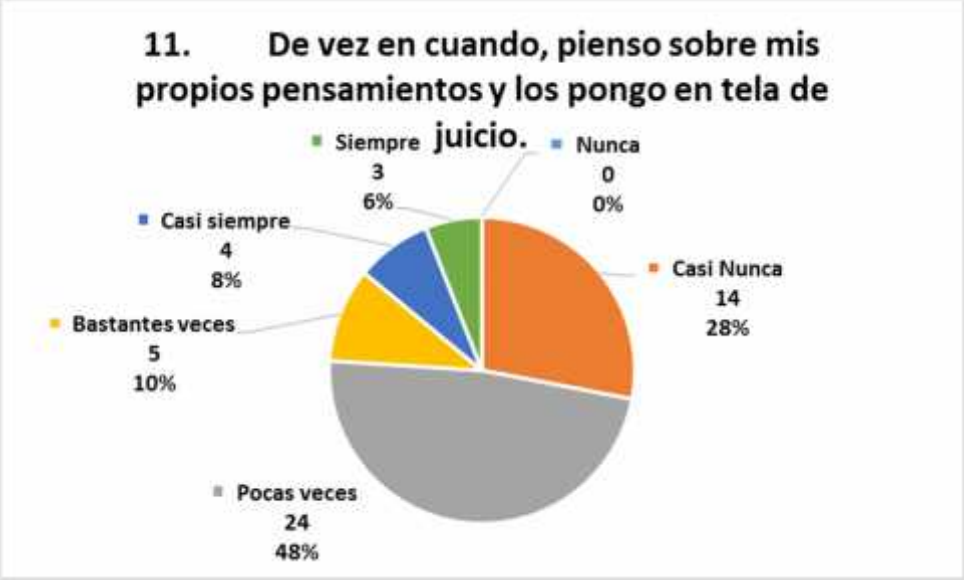
En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Nunca” 10% y “Pocas Veces” 54%, tratan de que sus prejuicios no influyan en sus juicios, frente a un 8% que “Casi Siempre” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría positivos respecto a su indicador de Reconocimiento de Asunciones.



En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Siempre” 10%, “Casi Siempre” 12% y “Bastantes veces” 38%, tratan de tener una disposición general a pensar críticamente, frente a un 40% que “Pocas Veces” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Reconocimiento de Asunciones.

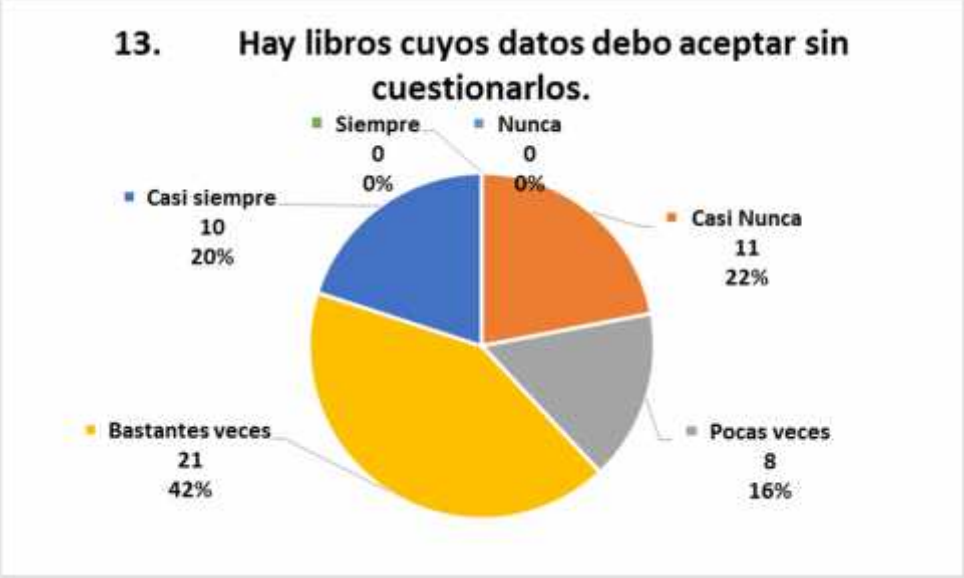


En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Nunca” 28% y “Pocas Veces” 48%, piensan sobre sus propios pensamientos y los ponen en tela de juicio, frente a un 6% que “Siempre” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Reconocimiento de Asunciones.

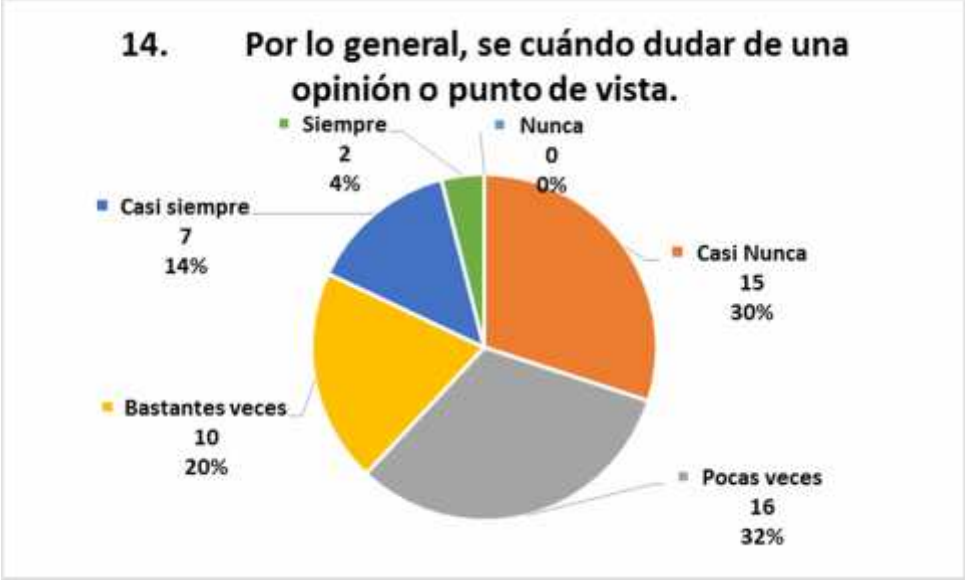


En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Siempre” 16% y “Bastantes Veces” 36%, prefieren una mentira “Feliz” a una verdad razonable, frente a un 22% que “Casi Nunca” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Interpretaciones.

En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Siempre” 20% y “Bastantes Veces” 42%, perciben que existen libros cuyos datos debo aceptar sin cuestionarlos, frente a un 22% que “Casi Nunca” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Evaluación de Argumentos.



En la gráfica que a continuación se presenta, se puede determinar que los docentes encuestados en su mayoría: “Casi Nunca” 30% y “Pocas Veces” 32%, saben cuándo dudar de una opinión o punto de vista, frente a un 4% que “Siempre” lo hace. Esto significa que los resultados en el presente ítem resultan ser en su mayoría negativos respecto a su indicador de Reconocimiento de Asunciones.



4.2. Discusión de resultados

Según el análisis de resultados anteriormente descrito y respecto al indicador de “Reconocimiento de Asunciones” podemos encontrar en sus respectivos ítems, que en su mayoría los docentes encuestados en un 10% “Casi Nunca” y en un 42% “Pocas Veces”, intentan ir más allá de impresiones y opiniones particulares. Asimismo en un 22% “Casi Nunca” y en un 36% “Pocas veces” son capaces de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a sus prejuicios. Estos porcentajes no contribuyen al desarrollo de pensamiento crítico en ellos, ya que para que exista, se necesita de claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica y significancia, tal como lo menciona Kirby & Goodpaster, dentro del marco teórico de la presente investigación.

Continuando con el análisis del indicador “Reconocimiento de Asunciones”, podemos encontrar en sus respectivos ítems, que en su

mayoría los docentes encuestados en un 10% “Siempre”, 12% “Casi Siempre” y en un 38% “Bastantes Veces”, tratan de tener una disposición general a pensar críticamente. Asimismo en un 28% “Casi Nunca” y en un 48% “Pocas Veces” piensan sobre sus propios pensamientos y los ponen en tela de juicio. Sumado a esto nos encontramos con un 30% que menciona que “Casi Nunca” y un 32% que responde que “Pocas Veces”, saben cuándo dudar de una opinión o punto de vista. Estos porcentajes al igual que los ítem anteriores no contribuyen al desarrollo de pensamiento crítico en ellos, debido a que van en contra de lo que menciona Beck (1976) en el marco teórico de la presente investigación, quien presentó la existencia de cinco errores del pensamiento, los que aparecen de tiempo en tiempo en todas las personas, los cuales deben ser evitados para no interferir nuestro pensamiento crítico y entre ellos se encuentran: El Pensamiento dicotómico, el sacar conclusiones amplias sobre un simple incidente y el enfocarse en un detalle e ignorar la visión más amplia de las cosas.

Respecto al indicador de: “Evaluación de Argumentos”, y sus respectivos ítems, podemos encontrar que en su mayoría los docentes encuestados en un 18% “Casi Nunca” y en un 36% “Pocas Veces”, cuestionan la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas. Asimismo en un 14% “Siempre”, 18% “Bastantes veces” y en un 24% “Bastantes veces” creen que ser objetivo es algo “frio” y prefieren guiarse por sus sentimientos. Estos porcentajes resultan ser contrarios al desarrollo de un pensamiento crítico en los profesionales

encuestados y van en sentido contrario a lo que menciona Dressel y Mayhew (1954) quienes mostraron ciertas habilidades relacionadas con el concepto de pensamiento crítico, como la Actitud de investigación que involucra una habilidad para reconocer la existencia de problemas, y una necesidad para evidenciar qué es lo que debe considerarse como verdadero.

Continuando con el indicador de "Evaluación de Argumentos", podemos encontrar que en su mayoría los docentes encuestados en un 16% "Siempre" y en un 36% "Bastantes veces", coinciden en que existen personas cuyas opiniones no suelen cuestionar. Asimismo en un 20% "Casi Siempre" y en un 42% "Bastantes Veces" perciben que existen libros cuyos datos debo aceptar sin cuestionar. Estos porcentajes no favorecen al desarrollo de pensamiento crítico en los docentes encuestados, ya que nos hace reflexionar sobre Paul & Eider, quien nos menciona que el desarrollo de las habilidades cognitivas y lógicas sólo se puede alcanzar con entrenamiento en la vida (lectura crítica, escucha crítica, y observación crítica), y usando la experiencia bien ganada de la persona junto con sus virtudes intelectuales.

Respecto al tercer indicador de "Interpretaciones", y sus respectivos ítems, podemos encontrar que en su mayoría los docentes encuestados en un 4% "Siempre", 24% "Casi Siempre" y un 36% "Bastantes veces", coinciden que los argumentos más persuasivos suelen ser los más acertados. Asimismo en un 16% "Casi Siempre" y en un 36% "Bastantes Veces", prefieren una mentira "Feliz" a una verdad razonable.

Estos resultados no favorecen la generación de pensamiento crítico en los docentes encuestados, ya que no se alinea a lo que nos menciona Bailin, Case, Combs, & Daniels, quienes señalan que el pensamiento crítico es cuando las personas aplican criterios apropiados y estándares que son dirigidos hacia algún fin o propósito.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- Según el análisis del marco teórico y los resultados de la presente investigación los principales factores relacionados con el pensamiento crítico son: Reconocimiento de Asunciones, Evaluación de Argumentos e Interpretaciones. Factores que fueron considerados con sus respectivos ítems para su evaluación.
- Luego de evaluar los factores de pensamiento crítico, a través de sus indicadores e ítems, en los docentes de universidades particulares en la ciudad de Cajamarca, se concluye lo siguiente:
- Según el factor de "Reconocimiento de Asunciones", los docentes encuestados en su mayoría no intentan ir más allá de impresiones y opiniones particulares, no son capaces de llegar a una posición razonable sobre un tema, no tratan de tener una disposición general a pensar críticamente, no piensan sobre sus propios pensamientos y los ponen en tela de juicio y no saben cuándo dudar de una opinión o punto de vista.
- Respecto al factor de "Evaluación de Argumentos", los docentes encuestados en su mayoría no cuestionan la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas, además creen que ser objetivo es algo "frio" y prefieren guiarse por sus sentimientos.
- Tomando en cuenta el tercer factor referido a las "Interpretaciones", los docentes encuestados en su mayoría coinciden que los argumentos

más persuasivos suelen ser los más acertados, además de preferir una mentira “Feliz” a una verdad razonable.

- Todos los factores relacionados con el pensamiento crítico, tomando en cuenta sus indicadores e ítems de evaluación, consideran porcentajes que no favorecen y afectan el pensamiento crítico en los docentes de universidades participares en la ciudad de Cajamarca.

5.2. Recomendaciones

- Es importante que las diferentes universidades privadas de la ciudad de Cajamarca tomen conciencia de la importancia de desarrollar pensamiento crítico para con sus docentes contratados a tiempo completo, ya que la habilidad de pensar críticamente fomenta la capacidad primordial para hacer investigación.
- Los docentes de las universidades privadas en la ciudad de Cajamarca, deben invertir en formación y desarrollo para con sus docentes, esta experiencia profesional conllevará a mejorar las habilidades de pensamiento crítico entre ellos.
- El desarrollo de todos los aspectos necesarios para desarrollar pensamiento crítico de los docentes de las diferentes universidades particulares en la ciudad de Cajamarca, contribuirá de manera exitosa en la investigación académica.
- La formación en los diferentes factores que conllevan al pensamiento crítico en los docentes de las diferentes universidades particulares de la ciudad de Cajamarca, los convertirá en líderes y especialistas en temas específicos de investigación y así mismo mejorará su calidad como personas y profesionales de este medio.

REFERENCIAS

Bailin, S., Case, R., Coombss, J.R., & Daniels, L.B. (1999a). Conceptos erróneos comunes del pensamiento crítico. Journal Currriculum Studies, 31 (3), 269 - 283.

Beck, A. T. (1976). La terapia cognitiva y los trastornos emocionales. Nueva York:

Guilford Press.

Dressel, P.I. & May hew, L.B. (1954). Educación general: Exploraciones en evaluación. Washington, DC: Consejo Americano de Educación.

James, W. (1890). Los principios de la psicología, (Vol. I). Nueva York: Holt / Co.

Gadzella, B. M., y Baloglu, M. (2003). Propiedades psicométricas de Watson-Glaser

Critical Thinking Appraisal para un simple de los mayores de la educación. Psychological Reports, 92, 1249 - 1254.

Greenlaw, S.A., y DeLoach, S.B. (2003). Enseñanza de pensamiento crítico con electrnic Discusión, Journal of Economic Educaction, 34 (1), 36-52.

Kienzler, D. (2001). Ética, pensamiento crítico y comunicación profesional pedagogía. Comunicación Técnica Trimestral, 10 (3), 319-339

Kirby, G.R., y Goodpaster, J.R. (2002). Pensamiento (3ª ed.). Upper Saddle River, NH: Prentice Hall.

Moore, T. (2004). El debate sobre el pensamiento crítico: ¿Qué general es el pensamiento general ¿habilidad? Investigación y Desarrollo en Educación Superior, 23 (1), 3-18.

Paul, R., & Elder, L. (2001). Pensamiento crítico. Herramientas para hacerse cargo de su Aprendizaje y su vida. Upper Saddle River, Nueva Jersey: Prentice Hall.

Pithers, R.T., y Soden, R. (2000). Pensamiento crítico en la educación: Una revisión. Educational Research, 42 (3), 237 - 249

Watson, G., y Glaser, E.M. (1980). Manual Watson-Glaser - Formularios A y B. San Antonio, TX: La Corporación Psicológica.

Yang, S.C. y Lin, W.C. (2004). La relación entre pensamiento creativo y pensamiento

crítico y los estilos de pensamiento en los estudiantes de la High School secundaria de Taiwán. Journal of Instructional Psychology, 31 (1), 33-45.

Anexo N°01

Test de Pensamiento Crítico

El presente test es confidencial. No evalúa ningún tipo de capacidad o actitud que pueda comprometerle en algún sentido. Simplemente trata de recopilar información sobre "pensamiento crítico". Por favor, conteste con sinceridad y marque cada casilla según su grado de acuerdo con cada uno de los puntos siguientes, teniendo en cuenta la escala.

N°	Preguntas	Nunca	Casi Nunca	Pocas Veces	Bastantes veces	Casi Siempre	Siempre
01	Cuestiono la veracidad de opiniones que gran parte de la gente acepta como ciertas.						
02	En mis juicios, intento ir más allá de impresiones y opiniones particulares						
03	Trato de encontrar "la verdad" antes que tener razón.						
04	Soy capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a mis prejuicios.						
05	Ser objetivo es algo "frío", es preferible guiarse por sentimientos.						
06	Me sitúo en una posición neutra para evaluar mi opinión y la de otras personas.						
07	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más acertados.						
08	Hay personas cuyas opiniones no suelo cuestionar.						
09	Trato de que mis prejuicios no influyan en mis juicios.						
10	Trato de tener una disposición general a pensar críticamente.						
11	De vez en cuando, pienso sobre mis propios pensamientos y los pongo en tela de juicio.						
12	Para mí, prefiero una mentira "feliz" a una verdad.						
13	Hay libros cuyos datos debo aceptar sin cuestionarlos.						
14	Por lo general, se cuándo dudar de una opinión o punto de vista.						