

DEPÓSITO LEGAL ZU2020000153
*Esta publicación científica en formato digital
es continuidad de la revista impresa*
ISSN 0041-8811
E-ISSN 2665-0428

Revista de la Universidad del Zulia

**Fundada en 1947
por el Dr. Jesús Enrique Lossada**



Ciencias

Sociales

y Arte

Año 16 N° 47
Septiembre - Diciembre 2025
Tercera Época
Maracaibo-Venezuela

Fundamentos de la gestión pedagógica para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en la Educación Superior

Savier Fernando Acosta Faneite*

Deinny José Puche Villalobos **

RESUMEN

El objetivo de la investigación consistió en describir los fundamentos de la gestión pedagógica para el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en la educación superior. La metodología del estudio fue de enfoque cuantitativo; el tipo de investigación, básica; el nivel, descriptivo; y el diseño, no experimental, de campo y de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 12 docentes y 76 estudiantes de la Escuela de Educación de una universidad pública ubicada en Maracaibo, Venezuela. La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento un cuestionario validado por expertos. Los resultados revelaron que los fundamentos de la gestión pedagógica: planificación y organización, ambiente de aprendizaje estimulante y la evaluación de los aprendizajes; y las habilidades de pensamiento crítico: reflexión, lógica y análisis, fueron valorados positivamente en la escala siempre por los alumnos, mientras que los docentes indicaron que casi siempre están presentes. Se concluye que una gestión pedagógica eficaz y entornos educativos estimulantes son clave para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, Gestión, Pensamiento crítico, Planificación, Organización.

*Profesor de Biología, Universidad del Zulia, Maracaibo-Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2719-9163>. E-mail: savier.acosta@gmail.com

** Profesor, Colegio Cristo Rey, Caracas-Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9646-2356>

Foundations of Pedagogical Management for the Development of Critical Thinking Skills in Higher Education

ABSTRACT

The objective of the research was to describe the foundations of pedagogical management for the development of critical thinking skills in higher education. The methodology of the study was quantitative; the type of research, basic; the level, descriptive; and the design, non-experimental, field and cross-sectional. The sample consisted of 12 teachers and 76 students from the School of Education of a public university located in Maracaibo, Venezuela. The technique used was the survey and the instrument was a questionnaire validated by experts. The results revealed that the fundamentals of pedagogical management: planning and organization, stimulating learning environment and evaluation of learning, and critical thinking skills: reflection, logic and analysis, were positively valued on the scale always by the students, while the teachers indicated that they are almost always present. It is concluded that effective pedagogical management and stimulating educational environments are key to developing critical thinking skills in higher education students.

KEYWORDS: Evaluation, Management, Critical thinking, , Organization.

Introducción

Los autores Pedraja-Rejas y Rodríguez (2023), señalan que, en la educación superior actual, es fundamental desarrollar en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico, como la reflexión, la lógica y el análisis, ya que estas les permiten evaluar objetivamente la información, emitir juicios informados y resolver problemas de manera eficiente. En este contexto, Pérez et al. (2023), expresan que la gestión pedagógica juega un papel elemental en este proceso, ya que el pensamiento crítico de los estudiantes puede facilitarse mediante una planificación y organización adecuada, creando un entorno de aprendizaje estimulante e introduciendo evaluaciones formativas. Asimismo, Guamán et al. (2020), afirman que es muy importante comprender los fundamentos de la gestión pedagógica para mejorar la calidad de la educación y preparar a los alumnos para los desafíos del mundo actual.

Por esta razón, es necesario analizar las prácticas docentes que realmente originen el desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior. Según Garavito et al. (2022), es

necesario profundizar en diversos aspectos de la gestión como la planificación y organización, evaluación y la estimulación del entorno de aprendizaje, con el objetivo de proporcionar una base teórica y práctica para orientar a los profesores y gestores de la educación. Este mecanismo no sólo ayuda a enriquecer el proceso educativo, también contribuye con el desarrollo de profesionales para que puedan pensar críticamente, adaptarse a entornos cambiantes y hacer contribuciones significativas a la sociedad.

En función de lo anterior, la gestión pedagógica comprende el conjunto de estrategias y prácticas que los docentes aplican para organizar y conducir de manera eficaz el proceso de aprendizaje. Según Moreira y De la Peña (2022), una gestión pedagógica eficaz promueve el desarrollo del pensamiento crítico al crear un entorno que estimula la reflexión y el análisis. En este orden de ideas, los autores Carrizo et al. (2020), Garavito et al. (2022), Guamán et al. (2020) y Pérez et al. (2023), señalan que los fundamentos de la gestión pedagógica son la *planificación* y la *organización*, que son procesos que se encarga de la construcción de objetivos claros y métodos adecuados para alcanzarlos; la creación de un *ambiente de aprendizaje estimulante*, que fomenta la curiosidad intelectual, el espíritu de discusión, solución de problemas y la construcción de conocimiento, finalmente la *evaluación del aprendizaje*, que implica el uso de métodos de evaluación que incentiven a los alumnos a autoevaluarse y pensar críticamente.

Por su parte, las habilidades de pensamiento crítico son las capacidades cognitivas necesarias que le permite a las personas analizar y evaluar la información. Según Calderón y Berrio (2021), Escobar et al. (2024), Facione (2007) y Morales (2018), estas habilidades incluyen la reflexión, lógica, interpretación, análisis, inferencia, evaluación, razonamiento, autorregulación, explicación, toma de decisiones y la resolución de problemas. Para efectos de este estudio, se tomaron en cuenta solo tres habilidades las cuales son: *la reflexión*, que es la capacidad de considerar cuidadosamente la información y las propias creencias antes de formar una opinión o tomar una decisión; *la lógica*, que es cuando las personas realizan un razonamiento coherente y estructurado, identificando relaciones de causa y efecto para evitar errores de pensamiento y *el análisis*, que es la capacidad de dividir información compleja en partes más simples para comprenderla y evaluarla críticamente.

En este contexto, autores como Bezanilla-Albisua et al. (2018), López et al. (2022) y Oviedo y Páez (2020), destacan que el desarrollo del pensamiento crítico en la educación universitaria a nivel mundial es ampliamente reconocido como una competencia fundamental para abordar los desafíos del siglo XXI. Esto es debido a que existe la necesidad de desarrollar profesionales capaces de analizar, evaluar y resolver problemas complejos en un contexto dinámico y global cambiante. De allí que, Aguilar et al. (2018), Hernández et al. (2021), Rodríguez et al. (2024) y Solórzano-Quispe et al. (2021), señalan que es importante incorporar estrategias de enseñanza innovadoras (como el aprendizaje basado en proyectos, el análisis de casos y el pensamiento reflexivo) para mejorar estas habilidades entre los estudiantes universitarios porque no sólo fortalece las capacidades cognitivas, sino que también ayuda a crear ciudadanos más conscientes y responsables que puedan participar activamente en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

Asimismo, Carbonell et al. (2021) y Martínez-Huamán et al. (2022), destacan que en América Latina se han realizado esfuerzos para integrar el pensamiento crítico en los currículos basados en competencias. Por ejemplo, el Ministerio de Educación del Perú, ha impulsado reformas educativas orientadas a fortalecer estas habilidades, dada su importancia en los entornos académicos y profesionales. La finalidad de esta política es vincular el aprendizaje teórico con situaciones prácticas y promover la reflexión y la aplicación crítica del conocimiento en el mundo real. Sin embargo, los autores señalan que aún quedan desafíos importantes para su adecuada implementación, como la capacitación docente y los recursos didácticos apropiados, para aplicar eficazmente esta política. A pesar de sus limitaciones, estas iniciativas son un paso importante para fomentar el desarrollo de alumnos más críticos, autónomos y preparados para revolver situaciones del mundo moderno.

En Venezuela, la realidad pedagógica enfrenta grandes desafíos que inciden directamente en desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos universitarios. En este sentido, Acosta (2025), García y Acosta (2012), Pirela et al. (2022) y Puche-Villalobos y Acosta (2024), señalan que la crisis económica, falta de recursos tecnológicos, infraestructuras inadecuadas, acceso a la conectividad y la limitada formación de los docentes en estrategias innovadoras mediadas por las tecnologías, dificultan el desarrollo de las habilidades analíticas y reflexivas de los alumnos y por ende, su rendimiento académico. Asimismo, la situación se ve agravada por las condiciones

sociales y políticas del país, que limitan las oportunidades de introducir métodos que promuevan el razonamiento crítico, esencial para abordar los desafíos del siglo XXI.

De allí que, Acosta y Barrios (2023), sostienen que es necesario la adecuada aplicación de procesos de gestión en el aula, para promover el desarrollo del pensamiento crítico entre los alumnos de educación universitaria y adaptarse a las necesidades y el contexto local. En particular, en el estado Zulia, que enfrentan desafíos en la implementación de prácticas docentes efectivas que fomente el pensamiento crítico entre los alumnos.

En las universidades del estado Zulia, se ha observado que los estudiantes no están suficientemente formados en pensamiento crítico. Los síntomas de este problema incluyen una tendencia a memorizar, una capacidad limitada para analizar y resolver problemas complejos y poca participación en debates académicos que requieren una reflexión profunda. Las causas fundamentales son las prácticas de enseñanza tradicionales que no fomentan la reflexión crítica, falta de formación de los profesores en métodos proactivos y las evaluaciones que se centran en la reproducción del conocimiento en lugar de la aplicación y el análisis.

Las consecuencias de no abordar estas situaciones son graves, ya que los graduados pueden carecer de las habilidades necesarias para responder eficazmente a los desafíos profesionales y sociales, lo que limita su contribución al desarrollo regional y nacional. Las proyecciones sugieren que estas brechas continuarán a menos que se implementen cambios en la gestión pedagógica docente. Sin embargo, esta tendencia puede revertirse adoptando estrategias de enseñanza que integren una planificación y organización eficaz, creen un entorno de aprendizaje estimulante y un sistema de evaluación destinado a originar el pensamiento crítico.

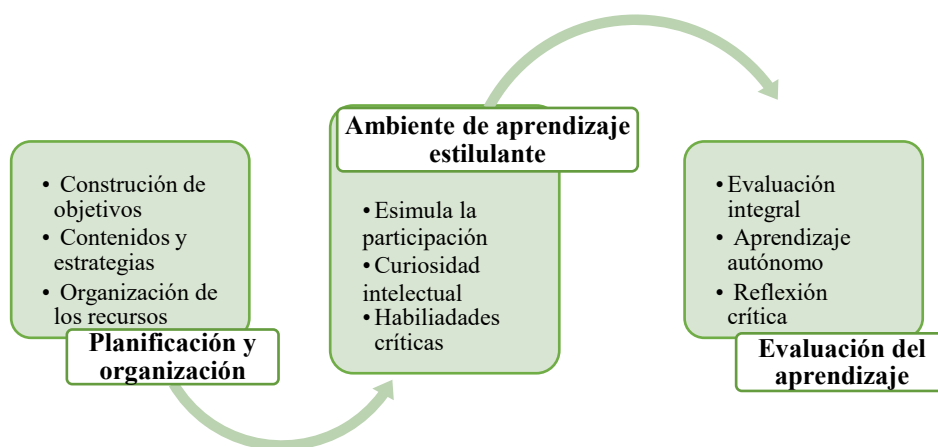
La formación continua de docentes y la revisión de los planes de estudio académicos son controles importantes para mejorar las perspectivas y garantizar una educación superior de alta calidad que produzca profesionales críticos y reflexivos. De todo lo expuesto, surge el objetivo del estudio que consistió en describir los fundamentos de la gestión pedagógica para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en educación superior.

1. Desarrollo

1.1. Fundamentos de la gestión pedagógica

Son un conjunto de métodos y principios que rigen la planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso educativo para garantizar la calidad del aprendizaje. Según Carrizo et al. (2020) y Garavito et al. (2022) una gestión pedagógica eficiente implica la aplicación de procesos que tienen como finalidad el uso adecuado de los recursos, métodos y objetivos educativos para fomentar el desarrollo holístico de los alumnos. Igualmente, Guamán et al. (2020) y Pérez et al. (2023) indican que estos fundamentos se encargan de adecuar el ambiente educativo, promover la interacción efectiva entre profesores y estudiantes y asegurar que los objetivos instruccionales sean consistentes con las necesidades sociales y académicas del entorno. A continuación se presenta una figura que incluye los fundamentos de la gestión pedagógica que se describen en este estudio, los cuales son la planificación y organización, ambiente de aprendizaje estimulante y evaluación de los aprendizajes.

Figura 1

Fundamentos de la gestión pedagógica

Nota. Fuente: Los autores.

- *Planificación y organización:* la planificación del aprendizaje es un proceso sistemático que se encarga de la construcción y organización de objetivos, contenidos y estrategias instruccionales para asegurar un aprendizaje efectivo. Por su parte, Graffe (2002), considera que una adecuada organización de la gestión pedagógica contribuye con la mejora de los recursos y el tiempo, originando una enseñanza más eficaz y satisfaciendo las necesidades de los alumnos.

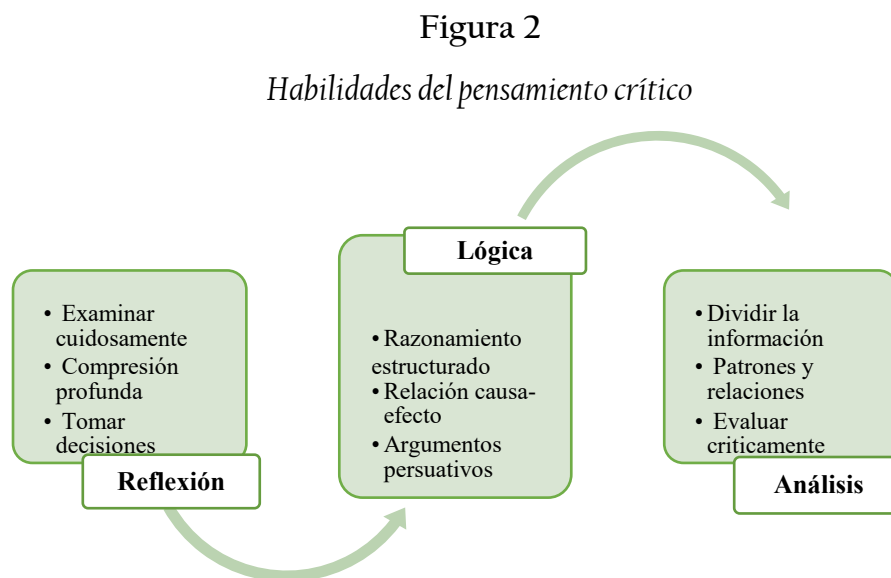
- *Ambiente de aprendizaje estimulante:* es aquel que promueve el desarrollo de la curiosidad intelectual y las habilidades críticas, al tiempo que proporciona a los estudiantes un espacio

seguro para explorar y construir activamente conocimientos. En este sentido, Díaz-Barriga (2010), señala que un ambiente rico puede estimular la participación activa, la colaboración y el pensamiento crítico de los alumnos.

- *Evaluación del aprendizaje*: es un proceso integral que no solo mide resultados, sino que también valora el proceso formativo del alumno, fomentando la autoevaluación y el aprendizaje autónomo. Asimismo, Espinoza (2022), subraya que las evaluaciones deben ser coherentes con los objetivos para que fomenten el desarrollo de competencias como el análisis y la reflexión crítica.

1.2. Habilidades del pensamiento crítico

Son habilidades cognitivas que les permiten a las personas analizar, evaluar y construir razonamientos para resolver problemas y tomar decisiones informadas. Para Facione (2007), son un conjunto de habilidades interrelacionadas, que incluyen la reflexión, análisis, lógica, evaluación, razonamiento y la autorregulación, que son esenciales para la formación del juicio racional. Igualmente, Paul y Elder (2020), enfatizan que el pensamiento crítico no sólo se centra en la adquisición de saberes, sino también en la capacidad de aplicar el conocimiento de manera autónoma y responsable en diferentes contextos. La siguiente imagen ilustra las habilidades de pensamiento crítico analizadas en el estudio, las cuales son la reflexión, lógica y análisis.



Nota. Fuente: Los autores.

- *Reflexión*: es la capacidad de examinar cuidadosamente la información y las propias creencias antes de tomar una decisión o juicio. Para Saiz (2020), la reflexión es esencial para fomentar una comprensión profunda y consciente del problema, que constituye la columna vertebral del pensamiento crítico.

- *Lógica*: es una habilidad esencial que le permite a las personas razonar de forma estructurada, determinar relaciones de causa y efecto y evitar conclusiones basadas en errores. En este sentido, Paul y Elder (2020), argumentan que la lógica ayuda a evaluar y construir argumentos persuasivos, que son esenciales para resolver problemas complejos.

- *Análisis*: es un proceso que implica dividir la información compleja en partes más simples para comprenderla mejor y evaluar críticamente sus partes. Según Facione (2007), es una habilidad clave para identificar patrones, relaciones y significado profundos de la información.

2. Metodología

El estudio siguió los procedimientos del enfoque cuantitativo, el cual se basa análisis estadístico de datos y se usa con la finalidad de producir resultados que pueden generalizarse en una población más extensa. El tipo de investigación fue básica, ya que se centró en la generación de conocimientos teóricos y en la comprensión profunda de los fenómenos analizados, sin enfocarse prioritariamente en su aplicación práctica inmediata. El nivel del estudio fue descriptivo, según Arias (2016), se encarga de la caracterización, registro, análisis e interpretación detallada de los fenómenos estudiados, en este caso los fundamentos de la gestión pedagógica para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la educación superior.

El diseño del estudio fue no experimental, dado que no hubo manipulación deliberada de las variables del estudio para provocar respuestas. Asimismo, de campo, porque la recopilación de los datos se hizo en el contexto natural donde se observó el problema, el cual fue una universidad pública en Maracaibo y de corte transversal, ya que la información se recogió en un único momento por medio de encuestas que fueron aplicados a una muestra de alumnos y profesores.

La población seleccionada en este estudio estuvo conformada por 12 docentes y 76 estudiantes de la Escuela Educación de una universidad pública de Maracaibo, en el estado Zulia, Venezuela. El muestreo utilizado fue no probabilístico, porque no fue indispensable especificar como se estableció el tamaño de la muestra, debido a que se formó por conveniencia. Según

Hernández-Sampieri y Mendoza (2023), este tipo de elección puede ser subjetiva y no caracteriza a la población total.

Los criterios de inclusión establecieron la selección de profesores y alumnos de la escuela de educación. Los docentes escogidos tenían dos años de experiencia en la enseñanza de asignaturas relacionadas con psicología y el pensamiento crítico. Se consideró alumnos que estuviesen inscritos durante la investigación, que hayan estudiado al menos un año consecutivo y asistan a clases regularmente. Se excluyó del estudio a profesores con menos de dos años de experiencia y aquellos con permisos. No se incluyeron a los estudiantes que tenían menos de un año matriculados y que hayan interrumpido sus estudios. Estas exclusiones reducen el sesgo causado por la falta de consecución académica o experiencia y garantizan que los datos obtenidos sean representativos y cumplan con el objetivo del estudio.

También es importante señalar que para mantener la confidencialidad y proteger la identidad de los encuestados, el nombre de la universidad donde se aplicó la encuesta no se menciona. Omitirlos evita una posible publicidad negativa para la institución, hace que los resultados sean más generalizables y mantiene el enfoque en el tema de investigación. Esto garantiza la integridad y objetividad para que los resultados puedan centrarse en el objetivo.

La técnica utilizada para recolectar datos fue una encuesta, la cual contenía preguntas relacionadas con las variables, dimensiones e indicadores. Para recolectar los datos, los encuestados completaron un cuestionario digital elaborado en Google Forms que estaba estructurado con 36 preguntas (18 preguntas por variable), el cual presentaba una escala Likert con cinco opciones de respuesta (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca) que se mandó a los encuestados por medio de correo electrónico y WhatsApp para que lo respondieran.

Antes de su aplicación, el instrumento fue sometido a la validez de contenido y evaluado por expertos en las áreas de gestión pedagógica, metodología y psicología. Asimismo, se realizó una prueba piloto a 10 sujetos y se obtuvo una confiabilidad por medio del alfa de Cronbach de 0.89 lo cual indicaba que podía ser aplicado. Luego se recopilaron y analizaron los datos utilizando procedimientos estadísticos descriptivos para determinar el promedio de las respuestas emitidas por los sujetos.

3. Resultados y discusiones

En el siguiente apartado se presentan tablas donde se muestran los resultados del estudio sobre los fundamentos de la gestión pedagógica para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la educación superior.

Tabla 1

Fundamentos de la gestión pedagógica

Alternativas	Siempre		Casi Siempre		Algunas veces		Casi Nunca		Nunca	
	Doc.	Est.	Doc.	Est.	Doc.	Est.	Doc.	Est.	Doc.	Est.
Planificación y organización pedagógica	27,67	66,67	31,45	33,33	27,04	0,00	11,95	0,00	1,89	0,00
Ambiente de aprendizaje estimulante	36,48	55,56	36,48	44,44	18,24	0,00	6,92	0,00	1,89	0,00
Evaluación del aprendizaje	33,33	44,44	42,14	44,44	16,98	11,11	7,55	0,00	0,00	0,00
Promedio	32,49	55,56	36,69	40,74	20,75	3,70	8,81	0,00	1,26	0,00

Nota. Fuente: Los autores.

Los resultados relacionados con los “*Fundamentos de la gestión pedagógica*” se describen a continuación: para el indicador “*planificación y organización*” el 66,67 % de los estudiantes señaló que “siempre” observa que los profesores realizan estos procesos, mientras que el 33,33 % manifestó que lo hacen “casi siempre”. Para el caso de los docentes, el 31.45% opinó que “casi siempre” realizan la planificación y organización en su labor, mientras que el 27.67% expresaron que “siempre” cumple con este fundamento dentro de su gestión pedagógica.

Los resultados mostraron diferencias en las percepciones de alumnos y docentes sobre la planificación y organización, los estudiantes la calificaron como "siempre", mientras que los profesores la calificaron como "casi siempre". Según Graffe (2002), una adecuada gestión pedagógica puede mejorar la actuación didáctica en el aula; igualmente, Carrizo et al. (2020) y Garavito et al. (2022) indican que una planificación eficaz garantiza un aprendizaje de alta calidad, además, señalan que para lograrlo es necesario coordinar recursos, métodos y objetivos para garantizar la construcción del conocimiento.

Las diferencias en las percepciones resaltan la importancia de alinear las expectativas a través del diálogo y la autoevaluación del docente. De allí, que es necesario reflexionar sobre las prácticas educativas porque permite valorar aspectos positivos y mejorar en áreas clave, como la adaptación a las necesidades sociales y académicas. Estos resultados confirman que la planificación continua y adaptativa no sólo influye en el aprendizaje sino que también mejora el desarrollo general de los alumnos, tal y como sugieren los autores.

Seguidamente, se observa el promedio de respuestas de los estudiantes, para el indicador ambiente *de aprendizaje estimulante*, en el caso de los estudiantes, se ubicaron con 55,56% en la opción "siempre", mientras que un 44,44% cree que "casi siempre" se percibe. Para el caso de los docentes un 36.48% manifestó que "siempre" se cumple y un 36.48% que "casi siempre" ocurre.

Los resultados reflejan diferencias en las percepciones de alumnos y profesores sobre un entorno de aprendizaje estimulante. La mayoría de los estudiantes cree que este ambiente es "siempre", mientras que los docentes creen que es "casi siempre". Según Díaz-Barriga (2010), un entorno educativo rico fomenta la curiosidad, el pensamiento crítico y la colaboración, que son aspectos claves para un aprendizaje eficaz. Esto podría explicar los comentarios positivos de los alumnos, quienes pueden haber vinculado sus experiencias con estas características. Sin embargo, Giraldo-Aristizábal y Serrano-Ramírez (2021), destacan que la calidad del ambiente académico está directamente relacionada con las percepciones y prácticas de los docentes, lo que sugiere que los educadores pueden identificar áreas de mejora en el entorno de enseñanza y aprendizaje, a fin de favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Las diferencias en la percepción resaltan los desafíos asociados con la coordinación de los

objetivos de aprendizaje y su implementación en el aula, también, revelan oportunidades para mejorar la comunicación entre estudiantes y profesores. Dado que alumnos evaluaron positivamente los esfuerzos, se puede inferir que las estrategias utilizadas logran parcialmente su objetivo. Sin embargo, dado la opinión de los profesores se puede deducir que, ellos adoptaron una postura más autocrítica tal vez porque reconocen problemas como limitaciones en recursos, infraestructuras inadecuadas, tiempo y métodos utilizados, lo cual pudiese estar afectando el proceso de enseñanza.

Reflexionar sobre estas diferencias permitió identificar áreas específicas en las que se podría mejorar, como planificar actividades más inclusivas y crear un entorno en el que alumnos pudieran desarrollar plenamente sus habilidades críticas. Además, teniendo en cuenta las afirmaciones de Díaz-Barriga (2010) y Giraldo-Aristizábal y Serrano-Ramírez (2021), sobre la importancia de que un entorno estimulante no solo influye en la calidad de la educación, sino que también constituye un factor clave para el desarrollo integral de los alumnos y la viabilidad de prácticas docentes efectivas.

En cuanto a la *evaluación del aprendizaje* un 44,44% de los estudiantes consideran que “siempre” este indicador se cumple dentro de la gestión pedagógica, igualmente, un 44,44% creen que “casi siempre” se aplica; por su parte, los docentes en un 42,14% manifestaron que la evaluación “casi siempre” está presente en los procesos de su gestión pedagógica, de la misma manera un 33,33% cree que “siempre” ocurre.

Los resultados mostraron que alumnos y profesores tenían puntos de vista similares sobre la evaluación del aprendizaje. Los estudiantes opinaban que este proceso se completaba siempre o casi siempre, mientras que los profesores en su mayoría creían que casi siempre ocurre, y sólo una pequeña proporción consideró que este proceso siempre se aplica. Esto sugiere que ambos grupos reconocen la importancia de la evaluación, aunque puede haber diferentes puntos de vista sobre su implementación.

En este contexto, Espinosa (2022), indica que la evaluación debe ser un proceso integral que no solo mida resultados, sino que también evalúe el proceso de aprendizaje y fomente habilidades como el análisis y la reflexión. De manera similar, Carrizo et al. (2020) y Garavito et al. (2022), enfatizan que la gestión efectiva integra recursos, métodos y objetivos para garantizar

un aprendizaje significativo. La consistencia de las respuestas emitidas refleja que tanto alumnos como docentes reconocen la importancia de la evaluación en el proceso educativo, aunque también indica que existen áreas que deben mejorar en la implementación de la evaluación.

Po ello, se sugiere la ejecución de diferente metodología para que el proceso sea óptimo, asimismo, se debe alinear la evaluación con los objetivos de aprendizaje e incluir herramientas que promuevan la autoevaluación y el aprendizaje independiente. También, es importante garantizar que el proceso de evaluación cumpla con los resultados y el desarrollo de competencias claves para optimizar la calidad de la educación, los hallazgos sugieren que es necesario fortalecer las prácticas de evaluación a través de la planificación para promover una gestión que favorezca el desarrollo integral de los alumnos y perfeccione el proceso de aprendizaje.

El promedio de los *fundamentos de la gestión pedagógica*, según lo expresado por los alumnos fue de 55,46% ubicándose en la categoría “siempre” y 40,74% en “casi siempre”, lo que significa que los fundamentos están presentes. En el caso de los profesores, el promedio fue de 36,69% situándose en la opción “casi siempre” y el 32,49% en “siempre”. Estos resultados evidencian que los profesores de esta organización tienen y aplican en sus clases los fundamentos de la gestión pedagógica.

Estos resultados muestran que la gestión pedagógica tiene tanto ventajas como desafíos. Por un lado, los estudiantes valoraron positivamente la planificación y organización y el ambiente motivacional, aunque los docentes consideraron que la implementación podría ser más consistente. Esta discrepancia puede deberse a una falta de formación continua o de herramientas de aprendizaje que mejoren las percepciones de eficacia, porque la evaluación del aprendizaje se ha convertido en un componente crítico pero muy utilizado para estimar el desarrollo de competencias. Si bien los encuestados reconocieron su existencia, es fundamental avanzar hacia prácticas de evaluación más holísticas que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico.

En este sentido, Carrizo et al. (2020) y Pérez et al. (2023), enfatizan que una gestión pedagógica de calidad requiere integrar estos fundamentos en un proceso dinámico que se acomode a las necesidades del entorno académico. Estos hallazgos sugieren que fortalecer la

formación docente y promover una mayor interacción entre estudiantes y profesores podría mejorar la gestión pedagógica y garantizar que responda eficazmente a los objetivos educativos.

Finalmente, Aguilar et al. (2018), señalan que la gestión del pedagógica es el eje principal de la gestión educativa y se fundamenta en los procesos que realiza el profesor durante su praxis. La docencia universitaria se basa en fundamentos pedagógicos como la planificación y organización, ambiente de aprendizaje estimulante y evaluación de los aprendizajes los cuales tienen como propósito contribuir con el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 6

Habilidades del pensamiento crítico

Alternativas	Siempre		Casi Siempre		Algunas veces		Casi Nunca		Nunca	
	Doc	Est.	Doc	Est.	Doc	Est.	Doc	Est.	Doc	Est.
Reflexión	32,08	66,67	37,74	33,33	26,42	0,00	3,14	0,00	0,63	0,00
Lógica	32,08	77,78	40,25	22,22	25,16	0,00	1,89	0,00	0,63	0,00
Análisis	34,59	100,00	35,22	0,00	25,79	0,00	3,14	0,00	1,26	0,00
Promedio	35,12	81,48	37,53	18,53	25,79	0,00	2,73	0,00	0,84	0,00
Porcentaje	57,00		28,00		13,00		1,00		1,00	

Nota. Fuente: Los autores.

En el caso de las “*Habilidades del pensamiento crítico*”, los alumnos expresaron que, la *reflexión* obtuvo un 66,67% lo que lo ubicó en categoría “siempre” y el 33,33% en “casi siempre”. Por su parte, los docentes con un 37,74% opinó que “casi siempre” y el 38,08% señaló que “siempre” se observa la habilidad de la reflexión.

Los resultados reflejan diferencias en las percepciones de los estudiantes y profesores sobre la reflexión como una habilidad de pensamiento crítico. Los alumnos expresaron evaluaciones más positivas, indicando que habían encontrado oportunidades para desarrollar continuamente esta habilidad en sus actividades académicas. Por el contrario, las opiniones de

los profesores fueron más imparciales, lo que puede indicar un análisis autocrítico de la implementación de estrategias para promover la reflexión. Según Saiz (2020), esta capacidad es esencial para desarrollar una comprensión profunda y consciente, convirtiéndose en la columna vertebral del pensamiento crítico. Por su parte, Facione (2007), destaca que la reflexión, junto con el análisis, la lógica y la autorregulación, forman un conjunto de habilidades básicas que permite emitir juicios racionales. Estas diferencias de percepción pueden indicar que existe la necesidad de implementar estrategias de enseñanza que integren sistemáticamente estas habilidades en el aula.

En este sentido, se puede indicar que la reflexión es una habilidad esencial para desarrollar el pensamiento crítico porque permite a los alumnos analizar información, evaluar sus creencias y construir argumentos sólidos. Los resultados señalaron que, si bien los estudiantes apreciaron su presencia, los docentes señalan que existen desafíos. Este hallazgo exige una revisión de las prácticas docentes para garantizar que se promueva esta habilidad de manera justa y sostenible; por ello, se recomienda la incorporación de estrategias como el aprendizaje basado en problemas o el diálogo socrático, porque puede mejorar la autorregulación, el análisis crítico y las habilidades lógicas de los alumnos, aspectos que Facione (2007), considera fundamentales. Al mismo tiempo, promover una cultura de reflexión entre los profesores para facilitar el desarrollo de acciones que fomenten la reflexión en un contexto auténtico y significativo. Este mecanismo no sólo beneficia a los estudiantes sino que también enriquece todo el aprendizaje.

En el caso de la *lógica*, las respuestas emitidas por los estudiantes indican que “siempre” con un 77,78% y “casi siempre” con 22,22% utilizan esta habilidad. En el caso de los profesores el 40,25% expresan que “casi siempre” y 32,08% que “siempre”, se percibe esta habilidad de pensamiento crítico.

Los resultados señalan que los alumnos identifican la lógica en las clases como una habilidad de pensamiento crítico, mientras que los profesores tenían una visión más moderada. Esta diferencia puede reflejar diferencias en la evaluación de los docentes sobre su implementación de estrategias para promover las habilidades de pensamiento lógico de los alumnos. Según Paul y Elder (2020), la lógica es una herramienta clave para construir y evaluar argumentos, que permite a los individuos resolver problemas complejos de forma estructurada.

En este sentido, Facione (2007), enfatiza que la lógica, junto con la reflexión y el análisis, es parte del conjunto esencial de habilidades para emitir juicios racionales. Las altas apreciaciones de los alumnos pueden interpretarse como un indicador positivo del impacto de las actividades académicas, aunque también indica la necesidad de seguir evaluando estas estrategias desde una perspectiva holística.

En este contexto, se puede indicar que la lógica es una habilidad esencial del pensamiento crítico porque ayuda a los alumnos a analizar situaciones complejas, determinar relaciones de causa y efecto y evitar errores en sus conclusiones. Los resultados mostraron que los estudiantes reconocieron esta habilidad en el proceso de aprendizaje, enfatizaron la importancia de métodos que promuevan el razonamiento estructurado. Sin embargo, las perspectivas más cautelosas de los profesores pueden señalar áreas en las que es pertinente mejorar la planificación e implementación de estrategias de enseñanza que fortalezcan esta competencia. Como lo destacan Paul y Elder (2020), es necesario incorporar actividades como el debate, resolución de problemas del mundo real y el análisis de casos para mejorar aún más el desarrollo de esta habilidad del pensamiento. Asimismo, se sugiere que la lógica debe integrarse transversalmente en el currículo, para garantizar que los alumnos la utilicen en una variedad de contextos académicos y profesionales.

Con relación al *análisis* el 100%, de los estudiantes seleccionaron la alternativa “siempre”, mientras que los docentes 35,22%, escogieron la alternativa “casi siempre” y el 34,59% seleccionaron la opción “siempre”, estos resultados señalan que el análisis como habilidad de pensamiento crítico está presente en los alumnos de la universidad.

Los resultados del estudio mostraron que los alumnos veían el análisis positivamente como una habilidad de pensamiento crítico, aunque los profesores tenían una visión más modesta del uso del análisis por parte de los estudiantes. Esto pone de relieve la discrepancia entre las evaluaciones de los docentes y las percepciones de los alumnos. Según Facione (2007), el análisis es esencial para descomponer información compleja, identificar patrones, relaciones significativas y evaluar críticamente los componentes de un problema o situación. Asimismo, Calderón y Berrio (2021), destacan que esta habilidad, junto con la planificación y la evaluación, es fundamental para promover un proceso de aprendizaje profundo y significativo. Los

comentarios de los estudiantes sugieren que las estrategias de enseñanza actuales están orientadas al análisis, pero los profesores necesitan centrarse más en actividades que estructuren y promuevan intencionalmente esta competencia en las aulas universitarias.

De allí que, el análisis es una habilidad esencial del pensamiento crítico que permite a los alumnos analizar informes, identificar patrones relevantes y evaluar críticamente. Los estudiantes reconocieron que el análisis es parte del aprendizaje y enfatizaron la efectividad de las metodologías de enseñanza para desarrollar esta habilidad. Sin embargo, las opiniones más cautelosas de los docentes indican que aún hay que mejorar la implementación de metodologías para consolidar el desarrollo de esta capacidad. Por lo que se sugiere, aplicar actividades como el análisis de casos reales, mapas conceptuales y discusiones en clase para enriquecer esta capacidad. Según Facione (2007), el análisis es el eje fundamental del desarrollo del pensamiento crítico, haciéndolo imprescindible en el entorno universitario. Por lo tanto, incorporar esta habilidad en el desarrollo curricular y en las prácticas de evaluación contribuirá a un aprendizaje más profundo y significativo.

Finalmente, se muestra el promedio de las *habilidades de pensamiento crítico*, en el caso de los alumnos el 81,48% se ubicaron en “siempre” y el 18,53% en “casi siempre”. Mientras que los docentes 37,53% en “casi siempre” y 35,12% en “siempre”. Estos resultados señalan que las habilidades de pensamiento: reflexión, lógica y el análisis la propician los profesores y la desarrollan los alumnos.

Estos hallazgos son consistentes con lo planteado por Facione (2007), quien indica que la combinación de las habilidades del pensamiento como la reflexión, lógica, análisis, evaluación y razonamiento contribuye con la formación de juicios racionales. De manera similar, Paul y Elder (2020), enfatizan que el pensamiento crítico no solo implica la adquisición de conocimientos, sino también su aplicación de manera autónoma y responsable en diversos contextos. Asimismo, Calderón y Berrio (2021) y Escobar et al. (2024), afirman que la reflexión, la lógica y el análisis son fundamentales en la resolución de problemas y la toma de decisiones, y estos aspectos son totalmente consistentes con los resultados de este estudio.

Los hallazgos mostraron que el pensamiento crítico es una parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje, a pesar de las diferencias en las percepciones de alumnos y profesores.

Aunque según los estudiantes ellos presentan altos niveles de desarrollo en estas habilidades, los docentes a veces parecían subestimarlos, posiblemente debido a la falta de diferentes métodos de evaluación o expectativas sobre cómo se deben demostrar estas habilidades en clase. Esta discrepancia resalta la importancia de fortalecer el desarrollo de estrategias de enseñanza para que los procesos de evaluación de estudiantes y docentes puedan reflejar más claramente el uso de estas habilidades. Por ejemplo, se pueden introducir métodos para fomentar actividades que utilicen claramente la reflexión, lógica y el análisis, promoviendo así un aprendizaje más significativo y crítico.

Finalmente, se puede afirmar que el pensamiento crítico es esencial para formar estudiantes autónomos y responsables, capaces de enfrentar y resolver problemas intelectuales. Este estudio confirma su relevancia y, al mismo tiempo, destaca la necesidad de mantener un compromiso constante con su desarrollo y evaluación. Dicho compromiso fortalece las relaciones entre docentes y estudiantes, y permite identificar y aplicar estas competencias fundamentales en el contexto de las clases.

Conclusiones

Los resultados muestran que, a pesar de las diferencias entre las respuestas emitidas por los estudiantes y docentes, los fundamentos de la gestión pedagógica, como la planificación y organización, ambiente estimulante y la evaluación de los aprendizajes, son valorados positivamente. Aunque los alumnos calificaron estos elementos como “siempre”, los profesores la ubicaron en la categoría “casi siempre”. Esto sugiere que existe una brecha de percepción que puede surgir debido a diferentes mecanismos de evaluación y métodos de enseñanza que aplican los docentes.

Este hallazgo resalta la importancia de fortalecer la formación del profesorado en los fundamentos de la gestión pedagógica, especialmente en lo relacionado con la planificación y la organización, ya que estos aspectos garantizan un aprendizaje de alta calidad. Además, resulta fundamental coordinar de manera efectiva los recursos, métodos y objetivos para favorecer la construcción significativa del conocimiento. Del mismo modo, se reconoce la necesidad de crear un entorno de aprendizaje estimulante, pues este fomenta la curiosidad intelectual de los

S. F. Acosta Faneite & D. J. Puche Villalobos // Fundamentos de la gestión pedagógica... 180-201 estudiantes. Como señala Díaz-Barriga (2010), un ambiente estimulante no solo promueve el aprendizaje, sino que también contribuye al desarrollo integral del alumnado.

Asimismo, los datos sugieren que si bien la evaluación del aprendizaje se considera un componente clave de la gestión pedagógica, se necesita un enfoque más integral que sea contextualizados con los objetivos de aprendizaje. Según Espinoza (2022), la evaluación no debe enfocarse sólo en los resultados, sino también en el proceso de aprendizaje. En este sentido, los profesores necesitan adoptar estrategias que promuevan la autonomía de los alumnos, la reflexión y el pensamiento crítico.

En cuanto a las habilidades de pensamiento crítico, los alumnos mostraron un alto desarrollo en las habilidades de reflexión, lógica y análisis, ubicándose en su mayoría a la categoría “siempre”. Por su parte, la evaluación de estas habilidades por los profesores fue bastante moderada ya que lo ubicaron en “casi siempre” lo que puede indicar una subestimación de su existencia o una inconsistencia en los métodos de evaluación. Este resultado resalta la necesidad de implementar estrategias de enseñanza que integren explícitamente estas habilidades del pensamiento en las actividades académicas.

Finalmente, se puede indicar que gestión pedagógica docente y el desarrollo del pensamiento crítico son pilares importantes para fomentar una educación de calidad. Este estudio confirma su importancia, al mismo tiempo subraya la necesidad de seguir trabajando para fortalecerla. Mejorar la interacción profesor-alumno, así como implementar estrategias innovadoras, puede ayudar a alcanzar los objetivos educativos. Estos hallazgos nos llevan a reflexionar sobre lo importante que es adaptar las prácticas de enseñanza y evaluación para satisfacer eficazmente las necesidades de un entorno educativo dinámico y cambiante.

Referencias

Acosta, S. F. (2025). Competencias tecnológicas y el desempeño académico de los estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 6(11), 111-123. <https://doi.org/10.59654/j0x9nc08>

Acosta, S., y Barrios, M. (2023). Procesos gerenciales para la gestión del cambio en las instituciones educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 2.0, 27(2), 48-72. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i2.1863>

Aguilar, F., Villamar, J., Bolaños, R., Torres, C., Baldeón, J. y Moreno-Guaicha, J. (2018). La didáctica como solución para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior. *En Memorias del II*

Congreso Internacional Modelo Didáctico Integrador de la Educación Superior (pp. 113-123). Editorial UTN. <https://philpapers.org/rec/MORLDC-10>

Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. 7ma. Edición. Episteme.

Bezanilla-Albisua, M., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., y Campo-Carrasco, L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>

Calderón, K., y Berrio, E. (2021). *Habilidades de pensamiento crítico (análisis, interpretación y evaluación), en la resolución de problemas con operaciones entre números enteros*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Manizales]. CORE. <https://core.ac.uk/download/pdf/159416766.pdf>

Carbonell, C; Gutiérrez, A; Marín, F; y Rodríguez, R. (2021). Calidad en la educación superior en América Latina: revisión sistemática. *Revista Venezolana de Gerencia* 26 (6) 345-345. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.21>

Carrizo, C., Pérez, M., y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y praxis latinoamericana*, 25(3), 87-95. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>

Díaz-Barriga Arceo, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 37-57 <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2010.1.15>

Escobar Mercado, M., Valle Galindo, K., y Valle Galindo, R. (2024). El pensamiento crítico de los estudiantes: un estudio en el nivel medio superior. *Diversidad Académica*, 4(1), 172-192. <https://diversidadacademica.uaemex.mx/article/view/24341>

Espinoza, E. (2022). La evaluación de los aprendizajes. *Conrado*, 18(85), 120-127. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000200120

Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante. *Insight assessment*, 23(1), 23-56. <https://formacioncontinuaedomex.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/12/pensamiento-crc3adtico-facione1.pdf>

García, M. y Acosta, S. (2012). El desempeño del docente de ecología a nivel universitario. *REDHECS, Revista Electrónica de Humanidades Educación y Comunicación Social*, 37(7), 146-162. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/381>

Garavito, E., Castro, A., Sosa, F., Huayanca, P., y Sucari, W. (2022). *Gestión pedagógica y calidad educativa*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. DOI: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.050>

Graffe, G. J. (2002). Gestión educativa para la transformación de la escuela. *Revista de pedagogía*, 23(68), 495-517. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000300007

Giraldo-Aristizabal, S., y Serrano-Ramírez, M. (2021). Ambiente escolar y su importancia en la calidad educativa: una perspectiva neuropsicológica. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-18. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4130b>

Guamán Gómez, V. J., Espinoza Freire, E. E., y Herrera Martínez, L. (2020). Fundamentos psicológicos de la actividad pedagógica. *Conrado*, 16(73), 303-311. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=s1990-86442020000200303&script=sci_arttext

Hernández, I., Lay, N., Herrera, H., y Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 242-255. <https://www.redalyc.org/journal/280/28066593015/html/>

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2023). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Segunda edición. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

López Padilla, R. del P., Rodríguez Alegre, L., Ramos Pacheco, H. del R., y Ramos Pacheco, R. (2022). Disposición al pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(98), 831-850. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.98.28>

Martínez-Huamán, E., Quispe Morales, R. A., Gutiérrez Mendoza, J., y García Rivas Plata, C. E. (2022). Gestión educativa y competencias: concepciones del docente universitario. *Revista Venezolana de Gerencia* 27 (7), 266-280. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.18>

Morales Bueno, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 91-108. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>

Moreira, S. E., y De la Peña, G. (2022). Análisis de la Gestión Pedagógica y su incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 569-587. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i3.2826>

Oviedo, P., y Páez, R. (2020). *Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas*. Universidad la Salle

Paul, R., & Elder, L. (2020). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life*. Eighth Edition. Foundation for Critical Thinking.

Pedraja-Rejas, L., y Rodríguez, C. (2023). Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en educación universitaria: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(3), 494-516. <https://doi.org/10.31876/rsc.v29i3.40733>

Pérez, R., Sánchez Izquierdo, R., y Chacón Mayorga, M. (2023). La Gestión Pedagógica Como Camino Para Mejorar El Proceso Enseñanza - Aprendizaje. *CONNECTIVIDAD*, 4(2), 50-65. <https://doi.org/10.37431/conectividad.v4i2.57>

Pirela Morillo, J., Pérez, L. E., y Pardo, L. E. (2022). Tendencias y retos de la formación docente en Iberoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(4), 315-334. <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i4.39133>

Puche-Villalobos, D., y Acosta, S. (2024). Habilidades del gerente educativo y desempeño docente en educación media general. *GACETA DE PEDAGOGÍA*, (50), 174-192. <https://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/2854>

Rodríguez Tovar, L., Barrios Barreto, M., Pachón Flórez, C., y Urzola Berrio, H. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la elaboración de proyectos de investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, 30, Extra-10 (especial), 209-221. <https://doi.org/10.31876/rsc.v30i.42839>

Saiz, C. (2020). *Pensamiento crítico y eficacia*. Comercial Grupo ANAYA, SA.

Solórzano-Quispe, L., Núñez-Zamalloa, F., y Nagamine-Miyashiro, M. M. (2021). Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico: Array. *Maestro y Sociedad*, 18(4), 1321-1340. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5417>

Conflicto de interés

Los autores de este manuscrito declaran no tener ningún conflicto de interés.

Declaración ética

Los autores declaran que el proceso de investigación que dio lugar al presente manuscrito se desarrolló siguiendo criterios éticos, por lo que fueron empleadas en forma racional y profesional las herramientas tecnológicas asociadas a la generación del conocimiento.

Copyright

La *Revista de la Universidad del Zulia* declara que reconoce los derechos de los autores de los trabajos originales que en ella se publican; dichos trabajos son propiedad intelectual de sus autores. Los autores preservan sus derechos de autoría y comparten sin propósitos comerciales, según la licencia adoptada por la revista

Licencia Creative Commons

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-Compartir Igual 4.0 Internacional



REVISTA DE LA UNIVERSIDAD DEL ZULIA, Fundada el 31 de mayo de 1947

UNIVERSIDAD DEL ZULIA, Fundada el 11 de septiembre de 1891