



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN MENCIÓN PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
CON UN ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS**

TEMA:

**“ESTRATÉGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TURISMO DE LA
UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE”**

**Trabajo de Titulación previo a la obtención del Título de Magíster en Innovación en Educación
Mención Pedagogía y Didáctica con un Enfoque Basado en Competencias**

Línea de investigación: Gestión, calidad de la educación, procesos pedagógicos e idiomas.

Autor: Ing. Janina Estefanía Chiluisa Chiluisa.

Director: PhD. Frank Edison Guerra Reyes.

IBARRA – ECUADOR

2026

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE BIBLIOTECA
UNIVERSITARIA
AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD
TÉCNICA DEL NORTE**

1. IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	1003629910		
APELLIDOS Y NOMBRES:	Chiluisa Chiluisa Janina Estefanía		
DIRECCIÓN:	Bellavista de San Antonio		
EMAIL:	jechiluisac@utn.edu.ec		
TELÉFONO FIJO:		TELÉFONO MÓVIL:	0993386660

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	“ESTRATÉGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TURISMO DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE”
AUTOR:	Chiluisa Chiluisa Janina Estefanía
FECHA:	20/03/2026
SOLO PARA TRABAJOS DE GRADO	
PROGRAMA DE POSGRADO	Maestría en Innovación en Educación Mención Pedagogía y Didáctica con un Enfoque Basado en Competencias
TITULO POR EL QUE OPTA:	Magíster en Innovación en Educación Mención Pedagogía y Didáctica con un Enfoque Basado en Competencias.
DIRECTOR:	PhD. Frank Guerra Reyes.

2. CONSTANCIAS

El autor manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 20 días del mes de marzo del año 2026

LA AUTORA:

Firma:

Nombre: Janina Estefanía Chiluisa Chiluisa.

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL O LA TUTOR DE TESIS

Yo PhD. Frank Guerra Reyes, en calidad de tutor de la tesis titulada “ESTRATÉGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TURISMO DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE” presentado por: Chiluisa Chiluisa Janina Estefanía.

Una vez revisada y hechas las correcciones solicitadas doy fe de que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para su presentación privada y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Ibarra a los 20 días del mes de marzo del 2026.

Firma:

PhD. Frank Guerra Reyes.

feguerra@utn.edu.ec

DIRECTOR DE TESIS



Ibarra, 04 de diciembre de 2025

Dr. Jorge Gordón
Decano (e)
Facultad de Posgrado

ASUNTO: Conformidad con el documento final

Señor Decano:

Nos permitimos informar a usted que revisado el Trabajo final de Grado ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TURISMO DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE de la maetrante JANINA ESTEFANÍA CHILUISA CHILUISA, de la Maestría de Innovación en Educación Mención Pedagogía y Didáctica con un Enfoque Basado en Competencias, certificamos que han sido acogidas y satisfechas todas las observaciones realizadas.

Atentamente,

	Apellidos y Nombres	Firma
Director	PhD. Frank Guerra Reyes	 Firmado digitalmente por: FRANK EDISON GUERRA REYES Validez: Únicamente con FirmadOT
Asesora	MSc. Jessy Barba Ayala	 Firmado digitalmente por: JESSY VERONICA BARBA AYALA Validez: Únicamente con FirmadOT

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a quienes conforman la Carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte, espacio académico que me formó hace algunos años y que marcó profundamente mi vida profesional y personal, brindándome las herramientas para comprender el valor del turismo como motor de desarrollo y como oportunidad para transformar realidades.

Hoy, desde la Maestría en Innovación en Educación Mención Pedagogía y Didáctica con un Enfoque Basado en Competencias, comparto este trabajo académico como una semilla de reflexión y aprendizaje

Con respeto y gratitud, ofrezco esta investigación como un aporte simbólico a la comunidad universitaria, con la esperanza de que contribuya al fortalecimiento del pensamiento crítico y a la formación integral de los estudiantes. Que este trabajo sea también un reconocimiento a la labor de quienes, desde la educación, inspiran y transforman realidades.

La autora:
Janina Estefanía

AGRADECIMIENTO

Este logro pertenece a mi hogar: a mis hijas y a mi esposo quienes representan lo más valioso de mi vida y me motivan a ser mejor cada día.

A mi bebé Emma, quien llegó a mi vida en medio de este proceso académico y se convirtió en un recordatorio constante de que los sueños se alcanzan con perseverancia y amor.

A mi niña Jana, con su paciencia, comprensión y cariño, me enseñó que cada sacrificio tiene sentido cuando se hace por quienes más queremos.

A mi esposo Oswald, compañero de vida y de sueños, agradezco su amor y fortaleza, que han sido mi refugio y mi impulso. Este logro también le pertenece, porque cada paso lo he dado sostenida por su apoyo incondicional.

Extiendo también mi gratitud a mi madre, la señora Lidia Chiluisa porque gracias a su esfuerzo y ejemplo soy lo que soy; en ella se refleja la base de mi formación y mi carácter. A mis hermanos Héctor y Santiago por caminar siempre a mi lado en cada momento de la vida, su compañía y protección han sido siempre un sostén para mí.

A todos ellos dedico este logro, que representa no solo un crecimiento profesional, sino también un crecimiento personal, inspirado en el amor, la unión y la esperanza que me brindan día a día.

La autora:
Janina Estefanía

INDICE DE CONTENIDOS

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE	2
2. CONSTANCIAS	3
CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL O LA TUTORA DE TESIS	4
DEDICATORIA	6
AGRADECIMIENTO	7
RESUMEN	13
ABSTRACT	15
CAPITULO I	17
1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.2 ANTECEDENTES	18
1.3 OBJETIVOS	20
1.3.1 OBJETIVO GENERAL	21
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
1.4 JUSTIFICACIÓN	21
CAPITULO II	23
2. MARCO REFERENCIAL	23
2.1 MARCO TEORICO	23
2.1.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	23
2.1.2 PENSAMIENTO CRÍTICO: DEFINICIONES, DIMENSIONES Y EVALUACIONES.	24
2.1.3 CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS EN LOS MODELOS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	28
2.1.4 ENFOQUES PEDAGÓGICOS Y TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	31
2.1.5 ESTRATEGIAS ACTIVAS CENTRADAS EN EL ESTUDIANTE	34
2.1.6 IMPORTANCIA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN SUPERIOR	37
2.1.7 PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL ÁMBITO DEL TURISMO.	40
2.1.8 EL ROL DEL DOCENTE EN LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO CRITICO	42
2.2 MARCO LEGAL	43
2.2.1 CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR	43
2.2.2 LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR (LOES, 2018)	44
2.2.3 ORGANISMOS INTERNACIONALES	44
2.2.4 UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE	44
CAPITULO III	46
3 MARCO METODOLÓGICO	46
3.1 DESCRIPCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO	46

3.2 ENFOQUE Y TIPO DE ESTUDIO	47
3.2.1 ENFOQUE MIXTO	47
3.2.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	48
3.2.3 TIPO DE INVESTIGACIÓN	49
3.3 PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN	50
3.3.1 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS	52
3.3.2 CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO	53
3.4 CONSIDERACIONES BIOÉTICAS	53
CAPITULO IV	55
4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN	55
4.1 GENERALIDADES DEL PUBLICO ENCUESTADO	55
4.2 ENCUESTAS A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TURISMO	56
4.2.1 DIMENSIÓN 1: INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS	56
4.2.2 DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS	57
4.2.3 VINCULACIÓN TEÓRICA	58
4.2.4 DIMENSIÓN 2: ARGUMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN	58
4.2.5 DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS	60
4.2.6 VINCULACIÓN TEÓRICA	60
4.2.7 DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN Y JUICIO CRITICO	61
4.2.8 DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS	62
4.2.9 VINCULACIÓN TEÓRICA	63
4.2.10 DIMENSIÓN 4: TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	64
4.2.11 DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS	65
4.2.12 VINCULACIÓN TEÓRICA	66
4.2.13 DIMENSIÓN 5: AUTONOMÍA INTELECTUAL Y METACOGNICIÓN	66
4.2.14 DESCRIPCIÓN DE LOS RESULTADOS	68
4.2.15 VINCULACIÓN TEÓRICA	69
4.2.16 ANÁLISIS GENERAL DE RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS	69
4.2.17 DISCUSIÓN INTEGRADA	70
4.3 ENTREVISTAS A LOS DOCENTES DE LA CARRERA	71
4.3.1 DIMENSIÓN 1: INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS:	71
4.3.2 DIMENSIÓN 2: ARGUMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN:	72
4.3.3 DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN Y JUICIO CRÍTICO:	72
4.3.4 DIMENSIÓN 4: TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:	73
4.3.5 DIMENSIÓN 5: AUTONOMÍA INTELECTUAL Y METACOGNICIÓN:	73
4.3.6 DISCUSIÓN GLOBAL SOBRE LAS ENTREVISTAS A DOCENTES	74
4.4 ENTREVISTAS A ESTUDIANTES DE LA CARRERA	77
4.4.1 DIMENSIÓN 1: INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS	77
4.4.2 DIMENSIÓN 2: ARGUMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN	79
4.4.3 DIMENSIÓN 3: EVALUACIÓN Y JUICIO CRÍTICO	81
4.4.4 DIMENSIÓN 4: TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	83
4.4.5 DIMENSIÓN 5: AUTONOMÍA INTELECTUAL Y METACOGNICIÓN.	85
4.4.6 DISCUSIÓN GLOBAL DE LAS ENTREVISTAS A ESTUDIANTES	87
4.5 RESULTADOS DE LAS VISITAS AULICAS	88
4.5.1 CUARTO SEMESTRE: INVESTIGACIÓN DE MERCADOS	88
4.5.2 OCTAVO SEMESTRE: ORDENACIÓN Y DESARROLLO TERRITORIAL.	89
4.5.3 INTERPRETACIÓN GLOBAL	89
4.6 DISCUSIÓN COMPARATIVA: ENTREVISTAS Y VISITAS ÁULICAS	90
4.6.1 INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS	90

4.6.2	ARGUMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN	90
4.6.3	EVALUACIÓN Y JUICIO CRÍTICO	91
4.6.4	TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	91
4.6.5	AUTONOMÍA INTELECTUAL Y METACOGNICIÓN	92
CAPITULO V		93
5	PROPUESTA	93
5.1	DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA	93
5.3	GUIA DIDACTICA	95
CONCLUSIONES		145
RECOMENDACIONES		147
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		149
ANEXOS:		153

INDICE DE TABLAS

TABLA 1: ESTUDIOS RELEVANTES SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y TURISMO	20
TABLA 2: DEFINICIONES DE PENSAMIENTO CRÍTICO SEGÚN AUTORES CLAVE	25
TABLA 3: DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	26
TABLA 4: EVALUACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN SUPERIOR	27
TABLA 5: ENFOQUES COMPARADOS DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	29
TABLA 6: CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS ENTRE LOS PRINCIPALES ENFOQUES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	31
TABLA 7: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS ACTIVAS VINCULADAS AL PENSAMIENTO CRÍTICO	37
TABLA 8: TABLA RESUMEN DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	52
TABLA 9: ALFA DE CRONBACH (SPSS)	53
TABLA 10: PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TURISMO	76

INDICE DE FIGURAS

ILUSTRACIÓN 1: CROQUIS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE	47
ILUSTRACIÓN 2: DIAGRAMA DE FASES	48
ILUSTRACIÓN 3: INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS	57
ILUSTRACIÓN 4: ARGUMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	59
ILUSTRACIÓN 5: EVALUACIÓN Y JUICIO CRÍTICO	62
ILUSTRACIÓN 6: TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	65
ILUSTRACIÓN 7: AUTONOMÍA INTELECTUAL Y METACOGNICIÓN	68

UNIVERSIDAD TECNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA CON UN ENFOQUE BASADO EN
COMPETENCIAS.**

**“Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes
de la carrera de turismo de la Universidad Técnica del Norte”**

Autor: Ing. Janina Estefanía Chiluisa C.

Director: PhD. Frank Guerra R.

Año: 2025

RESUMEN

La investigación titulada “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte” nace de la necesidad de fortalecer una competencia clave en la educación superior: el pensamiento crítico. En el ámbito del turismo, esta habilidad es fundamental para interpretar información, evaluar impactos, argumentar de manera fundamentada y tomar decisiones responsables ante problemáticas sociales, culturales y ambientales.

El objetivo principal de este estudio es potenciar el pensamiento crítico en los estudiantes de Turismo a través de la implementación de estrategias didácticas activas e innovadoras. Esto incluye la integración de recursos tecnológicos y metodologías participativas que fomenten un aprendizaje reflexivo y significativo.

La metodología empleada combina enfoques cualitativos y cuantitativos. Se llevaron a cabo encuestas, entrevistas y visitas a las aulas con estudiantes y docentes de diferentes niveles tercero, cuarto, séptimo y octavo semestre, lo que permitió realizar un análisis comparativo sobre el desarrollo del pensamiento crítico en las etapas iniciales y avanzadas de la formación académica. Los resultados mostraron un proceso evolutivo: en los primeros semestres, el pensamiento tiende a ser dependiente y limitado, mientras que en los últimos semestres se evidencia una mayor autonomía, capacidad de análisis, argumentación fundamentada y reflexión metacognitiva.

Como resultado de esta investigación, se creó una guía didáctica que combina estrategias activas como el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos, los debates y el trabajo colaborativo, todo ello apoyado por el uso de TIC. Esta guía está diseñada para responder a las necesidades identificadas y ofrece a los docentes una herramienta práctica para convertir sus clases en espacios más participativos, reflexivos y enfocados en el desarrollo del pensamiento crítico.

El valor de esta investigación radica en su capacidad para mejorar la calidad educativa de la carrera de Turismo, fortaleciendo las competencias críticas de los estudiantes y preparando a profesionales que puedan enfrentar los desafíos del sector con responsabilidad, innovación y sostenibilidad. Además, proporciona a la institución un recurso pedagógico que está alineado con los objetivos nacionales de educación y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Palabras clave: pensamiento crítico, estrategias didácticas, turismo, educación superior, metodología activa, guía didáctica.

UNIVERSIDAD TECNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO

MASTER’S DEGREE IN INNOVATION IN EDUCATION WITH A
SPECIALIZATION IN PEDAGOGY AND DIDACTICS WITH A COMPETENCY-
BASED APPROACH

**“Didactic Strategies for the Development of Critical Thinking in Tourism
Students at Universidad Técnica del Norte”**

Author: Ing. Janina Estefanía Chiluisa C.

Advisor: PhD. Frank Guerra R.

Year: 2025

ABSTRACT

The research entitled “Didactic Strategies for the Development of Critical Thinking in Tourism Students at Universidad Técnica del Norte” arises from the need to strengthen a key competency in higher education: critical thinking. In the field of tourism, this skill is essential for interpreting information, assessing impacts, presenting well-founded arguments, and making responsible decisions in the face of social, cultural, and environmental issues.

The main objective of this study is to enhance critical thinking in Tourism students through the implementation of active and innovative didactic strategies. This includes the integration of technological resources and participatory methodologies that foster reflective and meaningful learning.

The methodology employed combines qualitative and quantitative approaches. Surveys, interviews, and classroom visits were conducted with students and teachers from different levels—third, fourth, seventh, and eighth semesters—which allowed for a comparative analysis of the development of critical thinking in the initial and advanced stages of academic training. The results revealed an evolutionary process: in the early semesters, thinking tends to be dependent and limited, whereas in the later semesters greater autonomy, analytical capacity, well-founded argumentation, and metacognitive reflection are evident.

As a result of this research, a didactic guide was created that combines active strategies such as problem-based learning, case studies, debates, and collaborative work, all supported by the use of ICT. This guide is designed to respond to the identified needs and provides teachers with a practical tool to transform their classes into more participatory, reflective spaces focused on the development of critical thinking.

The value of this research lies in its ability to improve the educational quality of the Tourism program, strengthening students’ critical competencies and preparing

professionals capable of facing the challenges of the sector with responsibility, innovation, and sustainability. Furthermore, it provides the institution with a pedagogical resource aligned with national educational objectives and the Sustainable Development Goals.

Keywords: critical thinking, didactic strategies, tourism, higher education, active methodology, didactic guide.

CAPITULO I

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La adquisición de habilidades de pensamiento crítico se ha elevado a una competencia fundamental en la educación superior contemporánea, debido al hecho de que los estudiantes se enfrentan a entornos marcados por la inundación de información, los rápidos avances tecnológicos, las cuestiones sociales que requieren un análisis riguroso y una toma de decisiones informada.

La UNESCO (2021) y la OCDE (2022) han subrayado que la educación superior debe alejarse del aprendizaje de memoria y centrarse en el desarrollo de la capacidad de analizar datos complejos, evaluar argumentos y tomar decisiones éticas y autónomas

Varios estudios en América Latina han encontrado que el desarrollo del pensamiento crítico se ve obstaculizado por los métodos de enseñanza tradicionales, la falta de evaluación formativa y la baja comprensión de lectura entre los estudiantes universitarios. (Cevallos Bone, 2023; Jiménez Contreras & Figuera Ávila, 2024; Villanueva Domínguez et al., 2025). La calidad del aprendizaje y la relevancia del perfil de salida se ven afectadas por estas condiciones, especialmente en carreras que requieren análisis socioambientales y toma de decisiones contextualizadas

Los docentes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte (UTN) tienen una sólida formación académica y una amplia experiencia profesional, y a menudo utilizan métodos interactivos, tecnología, trabajo en equipo, estudios de casos y viajes de campo para mejorar su enseñanza. A pesar de esto, los registros institucionales, las entrevistas y los trabajos académicos revelan que no siempre se articula bajo una planificación clara que este encaminada al adecuado desarrollo del pensamiento crítico. La variedad metodológica existe, pero su aplicación no siempre se organiza como un proceso continuo, gradual y evaluado por criterios específicos de análisis, argumentación, metacognición o juicio crítico.

Del mismo modo, se identifican desafíos relacionados con la comprensión de textos académicos, la capacidad para argumentar con evidencia, el análisis de

problemáticas turísticas y la toma de decisiones fundamentadas. Estos aspectos se manifiestan de forma más marcada en estudiantes de los primeros semestres y se relacionan, en parte, con la falta de una cultura evaluativa coherente, que permita monitorear de manera clara indicadores del pensamiento crítico, retroalimentar oportunamente y fortalecer estrategias de aprendizaje autónomo.

A pesar de los importantes esfuerzos educativos, la integración de estrategias activas como debates académicos, estudios de casos, aprendizaje basado en problemas o actividades metacognitivas requiere aún más severidad para garantizar la igualdad de oportunidades para un análisis profundo y una reflexión rigurosa sobre los contenidos turísticos.

La carrera de Turismo de la UTN cuenta con docentes altamente calificados y prácticas pedagógicas que favorecen la participación de los estudiantes, pero persisten desafíos en la planificación, articulación y evaluación sistemática del pensamiento crítico. El problema central de la investigación es fortalecer, de manera organizada y pedagógicamente coherente, los procesos de enseñanza que promueven el análisis, la argumentación, la reflexión y la toma de decisiones informadas en los estudiantes de la carrera turística.

1.2 ANTECEDENTES

El pensamiento crítico es ahora una parte clave de la educación universitaria, especialmente en el turismo, donde los estudiantes necesitan entender situaciones que están en constante cambio, evaluar sus opciones, y tomar decisiones inteligentes en la literatura clásica, Facione (1990) describió el pensamiento crítico como un proceso resuelto y auto dirigido que implica interpretar, analizar, evaluar y hacer inferencias Paul&Elder (2014) menciona que para esta habilidad, necesitamos un pensamiento claro, preciso, relevante y lógico, que debemos utilizar constantemente en la universidad Estas ideas fundacionales ahora sirven como guías para elaborar programas educativos dirigidos a impulsar habilidades avanzadas de pensamiento

En los últimos diez años, muchos estudios han puesto de relieve la importancia de los métodos de enseñanza activos para impulsar las habilidades de pensamiento crítico.

Investigaciones recientes indican que los métodos de enseñanza como el aprendizaje basado en problemas, los estudios de casos, el trabajo en equipo y las revisiones entre pares realmente aumentan la capacidad de los estudiantes universitarios para analizar y reflexionar. (Andreucci-Annunziata et al., 2023; Tang et al., 2024) sin embargo, la forma en que funcionan estas estrategias depende de cómo se les enseña, en qué orden se hacen y qué tipo de prueba se utiliza, porque simplemente hacer algo activo no significa que se está pensando críticamente.

Algunos escritores latinoamericanos, como Espíndola, J.L y Espíndola, M.A (2005), han argumentado que el pensamiento crítico no es una habilidad de una sola vez, sino un hábito a largo plazo que nos ayuda a entender las cosas, expresar nuestras opiniones y controlar nuestras propias acciones. Su propuesta metodológica sugiere hacer ejercicios que ayuden a los estudiantes a aprender a pensar críticamente. Los ejercicios comienzan con descubrir lo que el autor o el orador está asumiendo y terminan con tomar una buena decisión basada en la evidencia. Esta manera de hacer las cosas es un buen ejemplo para los estudiantes que quieren pensar por sí mismos y no sólo copiar de otros en la escuela.

Algunos estudios en educación superior han encontrado que dar retroalimentación específica, utilizando rúbricas analíticas y haciendo que los compañeros evalúen el trabajo puede ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de pensar críticamente y hacer argumentos (Shafieieh et al., 2024; OCDE, 2022). Los estudiantes pueden usar estos recursos para saber en qué son buenos y en qué necesitan trabajar, y para mejorar su pensamiento siguiendo reglas claras.

En el ámbito turístico, investigaciones contemporáneas han destacado que el pensamiento crítico es indispensable para analizar impactos socioambientales, comprender realidades culturales diversas y tomar decisiones responsables (Benckendorff & Moscardo, 2021; Moscardo, 2020). No obstante, aún existen pocos estudios que integren simultáneamente pensamiento crítico, metodologías activas y contextos universitarios latinoamericanos, particularmente en Ecuador.

El pensamiento crítico es una habilidad que necesita ser enseñada de una manera que ayude a los estudiantes a aprender a pensar por sí mismos, usando reglas y ejemplos claros. También necesita ser revisado y mejorado haciendo tareas reales y recibiendo

retroalimentación. Este tema ha sido estudiado mucho en libros, pero todavía tenemos que mirar cómo funcionan estas estrategias en programas reales, como la carrera de Turismo en la Universidad Técnica del Norte. La investigación es importante porque llena un vacío en los conocimientos actuales y puede marcar una gran diferencia para la enseñanza y el aprendizaje de las carreras.

Tabla 1: Estudios relevantes sobre pensamiento crítico y estrategias didácticas en educación superior y turismo

Autor(es) / Año	País	Nivel educativo	Enfoque metodológico	Principales hallazgos	Vacíos identificados
Andreucci-Annunziata et al. (2023)	Chile	Educación superior	Aplicación de metodologías activas (ABP, estudios de caso)	Las metodologías activas fortalecen el análisis, la reflexión y la argumentación en estudiantes universitarios.	No se estudia el campo del turismo ni contextos latinoamericanos variados.
Tang et al. (2024)	China	Educación universitaria	Estrategias activas y evaluación formativa	Las estrategias activas incrementan el juicio crítico y la capacidad de resolución de problemas.	No aborda la realidad de instituciones latinoamericanas ni carreras profesionales específicas como turismo.
Benckendorff & Moscardo (2021)	Australia	Educación turística	Estudios de caso, análisis crítico y resolución de problemas reales	El pensamiento crítico es esencial para la toma de decisiones sostenibles en educación turística.	Escasez de estudios comparativos en turismo en Sudamérica y particularmente en Ecuador.
Villanueva Domínguez et al. (2025)	Perú	Educación superior	Análisis de competencias y habilidades críticas	Se evidencian bajos niveles de pensamiento crítico en estudiantes universitarios latinoamericanos.	No propone estrategias didácticas ni intervenciones pedagógicas concretas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Andreucci-Annunziata et al. (2023), Tang et al. (2024), Benckendorff & Moscardo (2021) y Villanueva Domínguez et al. (2025).

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

Fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo de la Universidad Técnica del Norte, mediante la aplicación de estrategias didácticas innovadoras y la evaluación sistemática de su impacto.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar el nivel actual de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo, considerando los diferentes niveles de formación académica.
- Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos sobre el pensamiento crítico y las estrategias didácticas activas, a fin de sustentar la propuesta de intervención.
- Diseñar una propuesta alternativa en forma de guía didáctica que integre estrategias activas y recursos tecnológicos para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de turismo.

1.4 JUSTIFICACIÓN

La finalidad de esta investigación es mejorar las habilidades de pensamiento crítico en la educación superior, especialmente para los estudiantes que se enfrentarán a escenarios diversos y desafiantes deben ser capaces de resolver problemas complejos y tomar decisiones éticas y respetuosas. El turismo es un campo multifacético que abarca la cultura, el medio ambiente, la economía y el desarrollo, y requiere personas que posean conocimientos técnicos, así como la capacidad de comprender situaciones complejas, tomar decisiones sólidas y generar ideas innovadoras y valiosas. Esto indica que el fomento de la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes mediante la utilización de enfoques pedagógicos diversos y significativos es de suma importancia para mejorar la calidad y aplicabilidad de la educación profesional.

En el ámbito académico y profesional, los estudiantes de la carrera turística serán los que más se benefician, ya que podrán mejorar sus habilidades de pensamiento crítico, lo

que a su vez mejorará su rendimiento académico y profesional. Los educadores también obtendrán ventajas, ya que contarán con un manual que facilitará la implementación de enfoques pedagógicos dinámicos. A nivel institucional, la UTN podrá mejorar sus procesos de innovación pedagógica y mejorar continuamente la calidad educativa.

La comunidad y el sector turístico local se beneficiarán indirectamente, ya que contarán con personas más calificadas que puedan hacer frente al turismo de una manera que sea beneficiosa para el medio ambiente, la sociedad y la economía.

Este trabajo está encaminado a que las personas logren desarrollar habilidades que son importantes para el mundo moderno, como el pensamiento crítico. Además, el estudio contribuye directamente a los siguientes Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): ODS 4: Educación de calidad mediante la promoción de una educación inclusiva, equitativa y de calidad mediante el uso de estrategias docentes innovadoras. El objetivo es ayudar al sector turístico a crecer y mejorar enseñando a la gente a pensar críticamente y resolver problemas. También está estrechamente relacionado con el ODS 12: Producción y consumo responsable, ya que el pensamiento crítico permite tomar decisiones informadas sobre la gestión sostenible de los recursos turísticos.

En última instancia, al sugerir un manual de instrucción basado en estrategias activas y recursos tecnológicos, se prevé que no sólo revolucionará las prácticas pedagógicas en la carrera turística de la UTN, sino que también hará una contribución tangible a la gestión de la calidad educativa. Esta propuesta se basa en marcos teóricos y metodológicos contemporáneos, aborda las prioridades nacionales en materia de educación y está en relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. posicionarse como una contribución significativa a la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la formación de profesionales críticos, reflexivos y comprometidos con el desarrollo sostenible.

CAPITULO II

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 MARCO TEORICO

Este capítulo establece la base teórica y referencial para la investigación sobre el desarrollo del pensamiento crítico a través de estrategias didácticas en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte. El contenido contribuye directamente a la consecución de los objetivos específicos.

- Se explican los postulados conceptuales que guían la definición y las dimensiones del pensamiento crítico.
- Se analiza los enfoques pedagógicos y las estrategias activas de apoyo a la propuesta docente.
- Se sintetiza investigaciones anteriores que revelen lagunas en el ámbito del turismo y la educación superior; y.
- La relación entre la teoría, los instrumentos de investigación y la guía didáctica diseñada debe establecerse explícitamente.

El capítulo asegura la consistencia interna del estudio y explica la base para la medición, interpretación y fortalecimiento del constructo a través de la intervención pedagógica.

2.1.1 Fundamentos teóricos del pensamiento crítico

2.1.1.1 Síntesis histórica del pensamiento crítico

El interés por saber cómo las personas adquieren el conocimiento ha acompañado a la humanidad desde los primeros pobladores de la Antigüedad. El pensamiento crítico tiene sus raíces en la filosofía clásica griega, donde Sócrates fue pionero en el cuestionamiento sistemático y el diálogo reflexivo. Durante la Edad Media, la educación se centró en la tradición escolástica, mediante el análisis de textos y la argumentación. El Renacimiento restauró el uso de la observación y el razonamiento inductivo, mientras que la modernidad científica solidificó el método racional basado en la evidencia y la experimentación. El pensamiento crítico es ahora visto como una habilidad clave que

combina habilidades lógicas, cognitivas y metacognitivas en la educación. La evolución histórica explica su relevancia en los modelos pedagógicos actuales.

El pensamiento crítico ha sido ampliamente estudiado desde múltiples disciplinas, pero en el ámbito educativo se reconoce como un proceso intelectual que integra habilidades cognitivas superiores para analizar, evaluar y producir razonamientos fundamentados.

2.1.2 Pensamiento crítico: definiciones, dimensiones y evaluaciones.

2.1.2.1 Definiciones

El pensamiento crítico en la educación superior se entiende como un proceso intencional, autorregulado y reflexivo que busca formular juicios bien fundamentados sobre qué creer o qué hacer, utilizando estándares de calidad del pensamiento y evidencias relevantes. Según la definición clásica consensuada de Facione, esto implica habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación, además de actitudes como la apertura mental, la búsqueda de la verdad y la sistematicidad (Facione, 2011).

Esta perspectiva, que ha sido retomada y aplicada en herramientas y rúbricas académicas, sigue siendo la más utilizada por universidades y evaluadores de competencias cognitivas superiores. Por otro lado, Paul y Elder proponen un enfoque normativo basado en estándares universales de calidad del pensamiento, que incluyen claridad, precisión, exactitud, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, significancia y justicia, así como elementos del razonamiento como propósitos, preguntas, información, inferencias, conceptos, supuestos, implicaciones y puntos de vista. Su modelo resalta el carácter práctico del pensamiento crítico como una disciplina intelectual: pensar con propósito, cuestionar supuestos, evaluar evidencias y actuar de acuerdo a criterios claros (Paul & Elder, 2019). En el ámbito de la educación superior, este enfoque resulta muy útil para diseñar tareas, rúbricas y retroalimentaciones que estén alineadas con competencias orientadas a resultados.

Ennis describe el pensamiento crítico como un proceso reflexivo y razonable que se centra en decidir qué creer o hacer. Este proceso integra diversas habilidades, como las inductivas y deductivas, así como estrategias de clarificación, y también involucra disposiciones como la honestidad intelectual y la prudencia en los juicios. Su enfoque

resalta que el pensamiento crítico se manifiesta en situaciones concretas y requiere una atención especial al contexto, la audiencia y los objetivos (Ennis, 2018).

Aunque estos modelos se desarrollaron en décadas pasadas, siguen siendo relevantes porque ayudan a guiar el diseño curricular y la evaluación auténtica en la educación superior. Más allá de las bases clásicas, investigaciones recientes en la región han identificado tres consensos clave: a) el pensamiento crítico es multidimensional, abarcando habilidades, disposiciones y metacognición; b) se fomenta de manera más efectiva a través de metodologías activas y evaluaciones formativas; y c) necesita ciertas condiciones institucionales, como una cultura de indagación, tiempo para el debate y acceso a fuentes de calidad, para poder sostenerse y aplicarse en situaciones reales.

Después de revisar las definiciones, es fundamental comparar los aspectos comunes y las diferencias entre los modelos más influyentes. La tabla siguiente resume los elementos compartidos y las particularidades de cada propuesta, lo que ayuda a tener una comprensión más completa del fenómeno.

Tabla 2: Definiciones de pensamiento crítico según autores clave

Autor / Modelo	Definición principal	Enfoque central
Facione (2011)	Proceso intencional, autorregulado y reflexivo que integra habilidades cognitivas y disposiciones.	Operacionalización en habilidades (interpretar, analizar, inferir, evaluar) y disposiciones (curiosidad, apertura mental).
Paul & Elder (2019)	Disciplina intelectual basada en estándares universales de calidad del pensamiento.	Estándares (claridad, precisión, relevancia, lógica) y elementos del razonamiento (propósitos, supuestos, implicaciones).
Ennis (2018)	Pensamiento razonable y reflexivo centrado en decidir qué creer o hacer.	Habilidades (inductivas, deductivas, clarificación) y disposiciones (honestidad intelectual, prudencia).
Halpern (2014)	Uso de habilidades cognitivas y estrategias para aumentar la probabilidad de obtener conclusiones deseables.	Énfasis en la transferencia de habilidades a contextos reales y en la metacognición.
Saiz & Rivas (2021)	Competencia clave del siglo XXI que integra razonamiento lógico, evaluación de evidencias y toma de decisiones.	Perspectiva aplicada a educación superior, con foco en competencias transversales.

Fuente: elaboración propia.

2.1.2.2 Dimensiones del pensamiento crítico

El pensamiento crítico es una habilidad esencial en la educación superior, especialmente en áreas como Turismo, donde los estudiantes enfrentan la necesidad de tomar decisiones éticas, resolver problemas complejos y analizar diversos contextos socioculturales. Esta habilidad no se reduce a un solo aspecto, sino que se presenta en varias dimensiones interconectadas que facilitan su evaluación y fortalecimiento en el ámbito pedagógico. Autores como Facione (1990), Paul y Elder (2006), Ennis (2011) y Vendrell & Rodríguez Mantilla (2020) han aportado a la comprensión del pensamiento crítico desde diferentes enfoques, incluyendo el cognitivo, el actitudinal y el ético. En este estudio, se adoptó una estructura dimensional que permite operacionalizar esta competencia en cinco componentes clave, cada uno con indicadores específicos que guían el diseño de herramientas y estrategias didácticas. A continuación, se ofrece un resumen de las dimensiones consideradas:

Tabla 3: Dimensiones del pensamiento crítico

Dimensión	Definición operativa
Interpretación y análisis	Capacidad para comprender textos complejos, identificar ideas principales y secundarias, reconocer sesgos y analizar fuentes de información.
Argumentación y justificación	Habilidad para construir y defender ideas con fundamentos sólidos, ejemplos pertinentes y coherencia lógica en contextos académicos y profesionales.
Evaluación y juicio crítico	Disposición para cuestionar ideas establecidas, comparar perspectivas, reflexionar sobre implicaciones éticas y evaluar decisiones en el ámbito turístico.
Toma de decisiones y resolución de problemas	Competencia para proponer soluciones creativas, considerar alternativas, tomar decisiones informadas y participar en la resolución de conflictos.
Autonomía intelectual y metacognición	Capacidad para autorregular el propio aprendizaje, reconocer errores como oportunidades de mejora y tomar decisiones académicas de forma responsable.

Fuente: elaboración propia

Estas dimensiones constituyen los “constructos base” que guiarán la Operacionalización del pensamiento crítico en esta investigación.

2.1.2.3 Evaluación del pensamiento crítico en educación superior

La evaluación del pensamiento crítico en la educación superior es un verdadero reto, ya que se trata de una habilidad compleja que combina destrezas cognitivas, actitudes y principios éticos. No se trata solo de medir conocimientos teóricos; es fundamental evaluar procesos como la interpretación, la argumentación, la toma de decisiones y la autorregulación.

La siguiente tabla ofrece un resumen de las principales orientaciones para diseñar tareas, integrar la metacognición y construir una cultura de indagación en la educación superior.

Tabla 4: Evaluación del pensamiento crítico en educación superior

Instrumento / Método	Descripción	Aplicación en educación superior
Rúbricas analíticas	Criterios detallados alineados con habilidades de Facione y estándares de Paul & Elder.	Evaluación de ensayos, proyectos y debates; retroalimentación formativa.
Pruebas de desempeño	Tareas situadas que exigen justificar decisiones ante datos ambiguos o incompletos.	Estudios de caso, simulaciones, resolución de problemas reales.
Portafolios reflexivos	Evidencias acumuladas del progreso en razonamiento y autorregulación.	Seguimiento longitudinal del desarrollo crítico y metacognitivo.
Indicadores cualitativos	Calidad de argumentos, uso de contraargumentos, credibilidad de fuentes.	Observación y análisis de producciones escritas y orales.
Indicadores cuantitativos	Niveles en rúbricas (incipiente, básico, competente, avanzado).	Medición de progreso y comparación entre cohortes o programas.

Fuente: elaboración propia

2.1.3 Convergencias y divergencias en los modelos del pensamiento crítico

La comparación de los principales modelos actuales de pensamiento crítico, permite identificar tanto puntos de encuentro como diferencias sustantivas entre las propuestas teóricas que han marcado la investigación y la práctica educativa en las últimas décadas.

Esta comparación ayuda a aclarar conceptos y orienta la selección del enfoque más relevante para esta investigación, especialmente en el contexto de la educación superior en turismo.

En general, los autores coinciden en definir el pensamiento crítico como un proceso intencional, racional y evaluativo que es esencial para tomar decisiones informadas. Facione (1990), Paul and Elder (2014) y Ennis (2011), coinciden en que esta es una habilidad que combina habilidades cognitivas avanzadas, como análisis, evaluación, inferencia y autorregulación. Hay acuerdo en que el pensamiento crítico puede ser enseñado y mejorado a través de métodos y evaluaciones de enseñanza intencionales, lo que destaca su importancia en el diseño curricular de la educación superior.

Paralelamente, se identifican divergencias significativas que mejoran nuestra comprensión del constructo. Facione descompone el pensamiento crítico en aspectos observables y medibles, mientras que Paul y Elder se concentran en estándares intelectuales que nos permiten evaluar la calidad del razonamiento. Ennis introduce la dimensión de disposición como un elemento clave para que los estudiantes apliquen el pensamiento crítico en situaciones reales. Halpern, un psicólogo cognitivo, enfatiza la importancia de la transferencia y la necesidad de desarrollar habilidades que puedan aplicarse fuera del aula. Brookfield hace hincapié en la reflexión crítica y el cuestionamiento de las suposiciones, ofreciendo un enfoque más interpretativo del pensamiento crítico.

Mario Carretero y otros autores latinoamericanos enfatizan la importancia de cultivar la autonomía cognitiva y la reflexión disciplinaria, que son esenciales para el éxito en carreras como el turismo, donde el pensamiento crítico contextualizado es necesario para entender las realidades culturales y patrimoniales. La contribución de Bolívar Echeverría a este estudio es muy valiosa por su énfasis en la razón crítica, la ética

y un profundo análisis de la modernidad, lo que potencia la comprensión del turismo como un fenómeno social complejo.

Estas convergencias y divergencias, presentadas de forma sintética en la tabla correspondiente, nos permite construir una perspectiva integrada sobre el pensamiento crítico para esta tesis. La integración del modelo dimensional de Facione con los estándares intelectuales de Paul y Elder, la disposición de Ennis, el enfoque cognitivo de Halpern y las contribuciones latinoamericanas y ecuatorianas, proporciona un sólido marco teórico, aplicable y cohesivo tanto a los instrumentos de investigación como a la guía didáctica propuesta. Esta integración promueve una comprensión integral y práctica del pensamiento crítico, adaptada al perfil profesional que pretende potenciar en los estudiantes de la carrera del Turismo.

Tabla 5: Enfoques comparados del pensamiento crítico

Autor / Región	Enfoque central	Componentes principales	Cómo concibe la enseñanza del pensamiento crítico	Aporte distintivo para educación superior y turismo
Facione (1990)	Proceso cognitivo autorregulado compuesto por habilidades específicas.	Interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.	Enseñanza explícita de cada habilidad mediante actividades auténticas y evaluables.	Modelo más sólido para diseñar instrumentos por dimensiones y medir progreso.
Paul & Elder (2014)	Calidad del pensamiento basada en estándares intelectuales.	Claridad, precisión, lógica, profundidad, relevancia.	Práctica deliberada guiada por rúbricas y criterios de razonamiento.	Facilita evaluar razonamientos complejos en problemas turísticos reales.
Ennis (2011)	Pensamiento crítico como razonamiento reflexivo orientado a decidir qué creer o hacer.	Habilidades + disposiciones (actitud crítica, apertura mental).	Se desarrolla en ambientes que favorecen actitudes críticas y diálogo reflexivo.	Integra dimensión actitudinal, fundamental para decisiones éticas y sostenibles en turismo.
Halpern (2014)	Habilidades cognitivas de alto	Análisis, razonamiento	Entrenamiento variado, práctica	Ayuda a promover transferencia del

	orden transferibles entre contextos.	verbal, solución de problemas, transferencia.	deliberada y tareas auténticas.	pensamiento crítico a escenarios reales del turismo.
Brookfield (2012)	Pensamiento crítico como cuestionamiento de supuestos y reflexión profunda.	Identificación de supuestos, análisis contextual, reflexión crítica.	Estrategias reflexivas: diarios, debates, autoevaluación.	Útil para analizar aspectos sociales, culturales y éticos del turismo.
Mario Carretero (Argentina)	Desarrollo del pensamiento crítico desde la psicología educativa.	Autonomía cognitiva, análisis disciplinar, reflexión.	Actividades que promuevan pensamiento autónomo y contextualizado.	Pertinente para analizar críticamente fenómenos turísticos, memoria social y patrimonio.
Bolívar Echeverría (Ecuador)	Pensamiento crítico como interpretación ética y análisis profundo de la modernidad.	Razón crítica, ética, interpretación social y cultural.	A través de reflexión, diálogo y análisis contextual.	Aporta enfoque ético-crítico necesario para pensar sostenibilidad, cultura y turismo responsable.

Fuente: Elaboración propia a partir de Facione (1990); Paul & Elder (2014); Ennis (2011); Halpern (2014); Brookfield (2012); Carretero (2006–2022); Echeverría (1998–2010).

2.1.3.1 Convergencias y divergencias entre los principales enfoques del pensamiento crítico

Para entender mejor el pensamiento crítico como una construcción compleja y multidimensional, es apropiado identificar los puntos de acuerdo (convergencia) y las diferencias (convergencias) sustantivas entre los principales autores que basan esta investigación. Todos los enfoques del pensamiento crítico coinciden en que se trata de un proceso racional y evaluativo que se puede desarrollar a través de estrategias didácticas deliberadas, que difieren en su enfoque conceptual, estructura de habilidades, disposiciones, transferencia y razonamiento ético/contextual. Esta tabla muestra las similitudes y diferencias entre siete autores, y ayuda a entender sus contribuciones y la perspectiva general de esta tesis.

Tabla 6: Convergencias y divergencias entre los principales enfoques del pensamiento crítico

Autor	Convergencias (puntos comunes)	Divergencias (elementos distintivos)
Facione (1990)	Coincide en que el pensamiento crítico es una habilidad cognitiva de orden superior, desarrollable mediante enseñanza explícita.	Propone un modelo dimensional detallado (6 habilidades), con fuerte orientación a la evaluación y medición.
Paul & Elder (2014)	Comparte la idea de pensamiento crítico como proceso racional y deliberado que puede enseñarse.	Su enfoque se centra en estándares intelectuales para evaluar la calidad del pensamiento en lugar de habilidades específicas.
Ennis (2011)	Alineado con que el pensamiento crítico incluye habilidades y requiere práctica sistemática.	Introduce la dimensión disposicional (actitudes), elemento menos enfatizado en otros modelos.
Halpern (2014)	Comparte la visión del pensamiento crítico como conjunto de habilidades cognitivas entrenables.	Se enfoca en la transferencia del aprendizaje y en el entrenamiento cognitivo estructurado.
Brookfield (2012)	Coincide en el carácter reflexivo e intencional del pensamiento crítico.	Priorización del cuestionamiento de supuestos y la reflexión profunda como núcleo del pensamiento crítico.
Carretero (LatAm)	Alineado con la idea de fomentar autonomía cognitiva y reflexión disciplinar.	Destaca la construcción de conocimiento contextualizado y la autonomía intelectual más que habilidades específicas.
Echeverría (Ecuador)	Coincide en la importancia de la reflexión, la racionalidad y el análisis crítico.	Aporta una perspectiva ético–filosófica centrada en modernidad, cultura y crítica social, no estructurada en habilidades.

Fuente: Elaboración propia basada en Facione (1990), Paul & Elder (2014), Ennis (2011), Halpern (2014), Brookfield (2012), Carretero (2006–2022) y Echeverría (1998–2010).

2.1.4 Enfoques pedagógicos y teorías del aprendizaje

Los modelos pedagógicos que apoyan esta investigación se basan en enfoques que reconocen al estudiante como un participante activo en la construcción del conocimiento. El constructivismo, expuesto por Piaget y Vygotsky, postula que el aprendizaje tiene lugar a través del compromiso, la introspección y la disonancia cognitiva. El aprendizaje notable de Ausubel subraya la importancia de vincular nueva información con conocimiento previo. Las perspectivas socioculturales enfatizan la importancia de la mediación, el diálogo y la creación colaborativa del conocimiento. Los marcos teóricos sirven de base para emplear estrategias didácticas activas que fomentan el análisis, la

argumentación, la colaboración y la toma de decisiones, todos los cuales están estrechamente relacionados con el pensamiento crítico. A continuación, se detalla varios de estos enfoques pedagógicos con la finalidad de enriquecer este apartado.

2.1.4.1 Conductismo: contribuciones y limitaciones al pensamiento crítico.

El conductismo, cuyo exponente más conocido es B. F. Skinner, menciona que el aprendizaje puede ser observado como una modificación en el comportamiento, resultante de estímulos, respuestas y refuerzos. Skinner (1974), sostuvo que la instrucción pedagógica debe ser estructurada usando contingencias que aumentan la probabilidad de comportamientos deseados. Sin embargo, si bien esta metodología facilitó el establecimiento de procedimientos educativos más estructurados, plantea limitaciones para el cultivo de habilidades de pensamiento crítico.

El conductismo enseña a aprender repitiendo, recompensando y recordando cosas, lo que hace difícil pensar para uno mismo. Algunos escritores dicen que este modelo no es suficiente para ayudar a la gente a aprender habilidades complejas, porque sólo mira lo que la gente hace, no cómo piensan (Miller, 2019). Como resultado, aunque algunos principios de comportamiento pueden ayudar a organizar tareas, no son suficientes para fomentar el pensamiento crítico.

2.1.4.2 Cognitivismo: el aprendizaje como tratamiento de la información

El cognitivismo es una teoría del aprendizaje que comenzó porque el conductismo no podía explicar todo. Mira cómo la gente piensa y aprende dentro de sus mentes. Aprender es sobre poner, volver, conectar y cambiar la información. Ausubel (1968) dijo que, lo que el estudiante ya sabe es lo más importante que afecta el aprendizaje (p. 1).

Ausubel dice que aprender bien ocurre cuando la nueva información se ajusta a lo que ya sabes, y que necesitas pensar en ella, entenderlo y analizarla; estas son habilidades importantes para pensar críticamente. Bruner (1960) dijo que aprender significa descubrir reglas, hacer conjeturas y conectar cosas, que nos ayudan a pensar por nosotros mismos. Según estudios recientes, los estudiantes universitarios aprenden mejor cuando tienen que pensar profundamente en la información, organizarla de manera significativa y desarrollar sus propias ideas (Kim, 2020).

2.1.4.3 Constructivismo: adquirir conocimientos participando activamente y consolidándolo

El constructivismo, que atrae mucho la forma de Piaget y el trabajo de Vygotsky, sugiere que aprender es más acerca de interactuar activamente con el mundo y la gente a nuestro alrededor, en lugar de simplemente recibir información.

Piaget (1970) dijo que nuestro pensamiento cambia a medida que aprendemos cosas nuevas. Hacemos esto al ajustar nueva información a lo que ya sabemos (asimilación) o al cambiar lo que ya sabemos para encajar nueva información (alojamiento). - Este autor piensa que pensar críticamente mejora cuando el estudiante tiene que lidiar con problemas que lo hacen cuestionar sus propias ideas y cambiarlas.

Vygotsky (1978) complementó esta visión enfatizando el papel del lenguaje y la interacción social. Quiere decir que cuando los profesores ayudan a los estudiantes a pensar profundamente y trabajar juntos, pueden aprender mejores habilidades, como el pensamiento crítico. Según Vygotsky, el aprendizaje es principalmente una actividad social, y que las habilidades de pensamiento más difíciles crecen cuando la gente habla, no está de acuerdo y comparte opiniones.

2.1.4.4 Metacognición: reflexionar sobre el propio pensamiento

La metacognición es una forma de pensar sobre cómo pensamos. Fue hecha por Flavell en 1979. Significa que podemos comprobar, controlar y juzgar nuestro propio pensamiento. Y nos hacemos las interrogantes:

¿Cómo puedo aplicar lo que aprendí en clase a situaciones de la vida real?

¿Cómo estoy pensando?

¿Qué estrategias funcionan mejor para mí?

¿Qué evidencia apoya mi juicio?

De acuerdo con Flavell (1979), el aprendizaje autorregulado y el pensamiento crítico requieren esta habilidad. Esto significa que los estudiantes pueden encontrar y corregir errores en su pensamiento, cambiar cómo piensan y explicar por qué, además de justificar sus decisiones y acciones. Algunas nuevas investigaciones dicen que ayudar a la gente a pensar en su pensamiento puede mejorar su análisis, hacer inferencias y juzgar cosas (Huber & Kuncel, 2024).

2.1.5 Estrategias activas centradas en el estudiante

Para pensar críticamente, necesitamos enseñar a los estudiantes cómo examinar, razonar, pensar en sí mismos y tomar buenas decisiones. Algunos estudios en la educación superior muestran que cuando los estudiantes aprenden haciendo, mejoran en el pensamiento crítico. Esto es especialmente cierto cuando tienen que pensar por sí mismos y mirar a los diferentes lados de un tema. Las siguientes son las formas de enseñanza que son apoyadas por la mayoría de la investigación actual.

2.1.5.1 Aprendizaje basado en problemas

La metodología ABP es una forma de aprendizaje que ayuda a los estudiantes a resolver problemas encontrando, estudiando y explicando información y soluciones. Prince (2004) dice que esta forma de aprendizaje ayuda a los estudiantes a pensar críticamente porque son ellos los que crean y descubren el conocimiento.

Nuevos estudios muestran que funciona bien. Según Hung (2021), ABP ayuda a los estudiantes a pensar mejor y tomar mejores decisiones al hacer que encuentren y comprueben las cosas que afectan la situación, y al hacer que utilicen hechos y razones para apoyar sus opiniones. El ABP quiere que los estudiantes usen sus propias palabras para explicar lo que aprendieron, desafiar sus propias ideas y pensar en cómo llegaron a su respuesta. ABP es útil para los puestos de trabajo en Turismo, porque le permite ver situaciones reales en las que tiene que pensar en cómo proteger el medio ambiente, gestionar la tierra, respetar la cultura y tomar buenas decisiones.

2.1.5.2 Estudio de casos

El método de caso introduce escenarios complejos del mundo real que requieren interpretación, evaluación y discurso desde diversos puntos de vista. Brookfield (2012) afirma que esta estrategia obliga a los estudiantes a enfrentar la ambigüedad y fundamentar sus opciones, que son componentes fundamentales del pensamiento crítico. Este estudio de caso enseña cosas y también le hace mirar la evidencia, sopesar opciones, y pensar lógicamente. Estudios recientes de Kim & Kim en 2022 sugieren que hacer un

análisis de caso completo puede realmente aumentar su capacidad para hacer conjeturas educadas, evaluar situaciones y resolver problemas.

2.1.5.3 Aprendizaje cooperativo y trabajo en colaboración

Cuando los estudiantes trabajan juntos para alcanzar un objetivo compartido, utilizan la comunicación estructurada. Johnson y Johnson (2018) dicen que esta forma de pensar es buena para desarrollar el pensamiento crítico porque te hace explicar, defender, escuchar y revisar diferentes ideas de hablar con otros.

Cuando los estudiantes trabajan juntos, pueden comprobar su pensamiento, encontrar problemas y tomar mejores decisiones. Trabajar juntos ayuda a la gente a aprender a hacer buenos argumentos, pensar cuidadosamente en la información, y juzgar su calidad (Carrió & Donoso, 2021).

2.1.5.4 Debate académico y argumentación

El debate académico se ha consolidado como una metodología activa que favorece la participación estudiantil y el desarrollo de competencias críticas. Según Vásquez González, Pleguezuelos y Mora (2017), su implementación en asignaturas universitarias permite transitar de un enfoque tradicional hacia un aprendizaje centrado en la actividad del estudiante, promoviendo la reflexión y la construcción colectiva del conocimiento. De manera similar, Maliza Muñoz (2021) sostiene que el debate constituye una técnica que impulsa la formación integral, al fortalecer tanto la capacidad argumentativa como las habilidades comunicativas. Más recientemente, Calderón Patier (2024) enfatiza que el debate académico potencia competencias transversales y resultados de aprendizaje significativos, convirtiéndose en una herramienta clave para la educación superior contemporánea.

2.1.5.5 Lectura crítica y análisis de textos

La lectura crítica y el análisis de textos se reconocen como metodologías activas que fortalecen la formación académica al fomentar la comprensión profunda y la capacidad de cuestionamiento. Según Moreira y Hidalgo (2023), este enfoque permite a los estudiantes interpretar y reflexionar sobre los contenidos, promoviendo un aprendizaje

más significativo. De manera complementaria, Brito Ramos (2020) sostiene que la lectura crítica desarrolla competencias de evaluación y argumentación, esenciales para enfrentar los retos de la educación superior. Asimismo, Pérez Gutiérrez (2024) enfatiza que esta práctica potencia la autonomía intelectual, al invitar a los estudiantes a confrontar tanto las ideas del autor como sus propias perspectivas. En este sentido, la lectura crítica no se limita a decodificar información, sino que constituye un proceso de análisis y construcción de conocimiento que prepara a los estudiantes para un pensamiento más reflexivo y responsable.

2.1.5.6 Actividades meta cognitivas

Las actividades metacognitivas constituyen un recurso pedagógico que impulsa la autorregulación y el aprendizaje autónomo. Según el portal *Investigación Docente* (2025), integrar la metacognición en el aula mejora el rendimiento académico y fomenta la autonomía estudiantil. De manera complementaria, Ele Internacional (2024) sostiene que las estrategias metacognitivas permiten a los estudiantes tomar el control de su aprendizaje, fortaleciendo la confianza y la adaptabilidad frente a nuevos retos. Asimismo, Mundana (2023) enfatiza que la conciencia sobre cómo se aprende está directamente vinculada con el desarrollo del pensamiento crítico y con un desempeño académico más sólido.

2.1.5.7 Educación y aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial se ha consolidado como una metodología que conecta la teoría con la práctica y promueve un aprendizaje significativo. Espinar Álava y Viguera Moreno (2023) señalan que este enfoque permite desarrollar capacidades desde la experiencia del estudiante, integrando reflexión y acción en el proceso educativo. De manera complementaria, Smowl (2025) enfatiza que el aprendizaje experiencial genera experiencias significativas que mejoran los resultados académicos, mientras que el *Institute for Experiential Learning* (2025) describe el ciclo de Kolb como un marco esencial para comprender cómo las personas aprenden a través de la experiencia. En síntesis, esta metodología fomenta la autonomía, la reflexión crítica y la aplicación práctica del conocimiento en contextos reales.

A continuación se muestra una tabla de las estrategias didácticas mencionadas.

Tabla 7: Estrategias didácticas activas vinculadas al pensamiento crítico

Estrategia	Descripción	Contribución al pensamiento crítico
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	Presentación de situaciones reales o simuladas que requieren búsqueda de información y toma de decisiones.	Promueve análisis, evaluación de alternativas, argumentación y resolución lógica.
Estudio de casos	Análisis de situaciones reales del turismo para comprender causas, implicaciones y soluciones posibles.	Facilita la interpretación contextual, el juicio crítico y la toma fundamentada de decisiones.
Debate académico	Discusión estructurada de ideas contrapuestas con evidencia.	Fortalece argumentación, evaluación de fuentes y claridad conceptual.
Aprendizaje cooperativo	Trabajo en equipo con roles definidos y metas comunes.	Estimula la negociación, contraste de argumentos y razonamiento social.
Actividades metacognitivas	Reflexión sobre el propio aprendizaje mediante diarios, autoevaluaciones o rúbricas.	Desarrolla autorregulación, monitoreo y ajuste del pensamiento.
Integración de TIC	Uso de recursos digitales (plataformas, simuladores, análisis de datos).	Favorece análisis de información compleja y evaluación de evidencias.

Fuente: Elaboración propia con base en Prince (2004), Paul y Elder (2014) y Benckendorff & Moscardo (2021).

2.1.6 Importancia del pensamiento crítico en educación superior

El pensamiento crítico es ahora una habilidad imprescindible en el ambiente de aprendizaje de hoy en un mundo rebosante de información que siempre está cambiando a veces incluso chocando, los estudiantes necesitan ser buenos en romper las cosas, sopesarlas, y hacer argumentos sólidos en esta situación particular. Las escuelas y universidades tienen el trabajo de enseñar a los estudiantes a entender cosas complicadas, abordar problemas reales y tomar decisiones inteligentes. Después de todo, el pensamiento crítico no es sólo un compañero en el currículo; es un principio básico que se entreteje a lo largo de la educación universitaria

Matthew Lipman, un pionero en el movimiento de Filosofía para los niños, cree que enseñar el pensamiento crítico debe ser un proceso considerado y dialógico Lipman (2003) dice que el pensamiento crítico significa ser capaz de pensar cuidadosamente, controlar sus pensamientos, y entender lo que usted está consiguiendo (p. 83). Esto significa que las escuelas deben crear espacios que hagan que los estudiantes piensen profundamente, formen sus propias opiniones y consideren las consecuencias de sus

juicios. Esta idea ha moldeado planes de lecciones que se centran en dejar que los estudiantes piensen por sí mismos y se involucren.

En el mundo de la educación superior, Brookfield (2012) señaló que el pensamiento crítico significa detectar y comprobar las suposiciones, especialmente los que dan forma a lo que pensamos y a cómo vemos el mundo. El autor cree que el entorno académico de la universidad necesita cambiar para ayudar a los estudiantes a comprender más profundamente sus pensamientos, detectar sus propios prejuicios, y mejorar en sopesar diferentes opciones. la educación crítica es todo acerca de la gente que acude para seguir pensando en sí mismos en lugar de simplemente entregar hechos.

La psicología tiene algunas pruebas sólidas que muestran lo crucial que es el pensamiento agudo para crecer, Kuhn (2019) sugiere que ser capaz de juzgar lo que es verdad, decir la diferencia entre la prueba sólida y sólo conjeturas. El autor cree que el pensamiento crítico no es algo con lo que naces; es más como una habilidad que desarrollas con el tiempo con la enseñanza correcta y la experiencia práctica.

Investigaciones recientes corroboran este punto de vista. Saiz y Rivas (2021) exhibieron que los programas de intervención dirigidos a fomentar el pensamiento crítico producen mejoras sustanciales en habilidades incluyendo análisis, interpretación y toma de decisiones. Además, los autores subrayan que la mejora es evidente cuando las tareas son auténticas, graduales y van acompañadas de retroalimentación. Para decirlo de otra manera, la mera exposición a tareas académicas no conduce automáticamente al desarrollo de la capacidad crítica; se requiere una mediación deliberada que presente a los estudiantes tareas que requieren que piensen críticamente.

UNESCO (2021) reconoce que el pensamiento crítico es una parte clave de ser un ciudadano mundial y de aprender para un futuro sostenible. De manera similar, la OCDE (2022) afirma que esta habilidad es un indicador significativo de los logros académicos y profesionales, ya que permite la interpretación de información intrincada, la resolución de problemas innovadores y la participación activa en entornos de trabajo dinámicos. En pocas palabras, estas escuelas creen que la educación universitaria debe ir más allá del aprendizaje tradicional y ayudar a las personas a desarrollar habilidades mentales que les permitan abordar los problemas de la vida real

En este entorno de aprendizaje, perfeccionar las habilidades de pensamiento crítico está estrechamente ligado a cómo enseñamos a Huber y Kuncel (2024) mostrar que, al concentrarse en el análisis, hacer argumentos sólidos, obtener retroalimentación de compañeros, y abordar problemas, podemos realmente impulsar nuestras habilidades de pensamiento crítico. Contrariamente a eso, métodos de enseñanza que simplemente transmiten información sin mucho pensamiento a menudo impiden que los niños piensen por sí mismos y conducen al aprendizaje que no es realmente profundo. En esencia, el pensamiento crítico se mejora cuando los estudiantes participan en actividades que requieren investigación, argumentación y la configuración de opciones.

Saavedra y Opfer (2012) están de acuerdo con esta idea y añaden que la educación debe ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades cognitivas más altas, como la creatividad, la resolución de problemas y la comunicación, que son esenciales para el pensamiento crítico. Los autores dicen que las escuelas deben hacer que los estudiantes tengan curiosidad, cuestionar cosas y hablar entre sí. El aula es un lugar donde estudiantes y profesores trabajan juntos para crear y compartir conocimientos, no sólo un lugar para obtener información.

El pensamiento crítico en la educación significa ser capaz de examinar reflexiva y lógicamente el conocimiento que has aprendido. Este proceso significa mirar diferentes partes de un tema, averiguar si es verdad, pensar en cómo pensamos, y fomentando una mentalidad que consiste en hacer preguntas y estar abierto a nuevas ideas para condimentar el debate, los estudiantes deben mezclar sus estilos de pensamiento, charlar con sus profesores para obtener consejos, sumergirse en proyectos del mundo real, y obtener algunos comentarios honestos sobre su trabajo en un lugar donde estamos todos sobre aprender sobre el turismo, estas habilidades son súper importantes: nos ayudan a obtener la imagen de diferentes situaciones, utilizar todo tipo de información, y hacer llamadas inteligentes. Estas habilidades son cruciales para dar forma a las personas que actúan con integridad y funcionan bien en sus trabajos

2.1.7 Pensamiento crítico en el ámbito del turismo.

Según Tribe (2002), un famoso experto en turismo, el turismo es un área compleja que involucra muchos tipos diferentes de conocimiento, como afecta a la economía, la cultura, el medio ambiente, la política y la psicología de las personas. Los profesionales del turismo tienen que mirar las cosas desde diferentes ángulos y pensar en cómo afectan el presente y el futuro. El conocimiento turístico necesita pensar que pueda cambiar y adaptarse a diferentes situaciones y puntos de vista. También necesita ser capaz de combinar diferentes fuentes de información para obtener una imagen completa de la realidad.

El turismo constituye un dominio estimado para cultivar la perspicacia analítica a través de encuentros genuinos. Elliot y Smith (2022) demostraron que el aprendizaje experiencial, incluido el trabajo de campo, las visitas técnicas y el análisis de destinos reales, mejora sustancialmente la capacidad de toma de decisiones y la capacidad de evaluar información intrincada. En esencia, cuando los estudiantes se enfrentan a problemas de turismo auténtico, deben comprometerse en un pensamiento más riguroso, utilizar sus conocimientos y proporcionar justificaciones para sus acciones.

En Ecuador, donde el turismo es clave y está ligado a la cultura de la naturaleza, aprender a pensar críticamente es una necesidad. Es muy importante que los estudiantes puedan romper temas como los efectos del turismo en los lugares protegidos, cómo manejar estos lugares de manera sostenible, manejando nuevos puntos calientes, tratar con los pueblos indígenas, y equilibrar la protección de la naturaleza con el desarrollo

Diversas investigaciones latinoamericanas han identificado limitaciones en el desarrollo del pensamiento crítico universitario. Cevallos Bone (2023) reporta dificultades en comprensión y análisis en estudiantes de educación superior. Jiménez Contreras y Figueroa Ávila (2024) señalan brechas en argumentación y evaluación en instituciones de la región.

En el ámbito turístico, Benckendorff y Moscardo (2021) destacan la necesidad de fortalecer competencias de análisis y toma de decisiones responsables. Villanueva Domínguez et al. (2025) evidencian bajos niveles de pensamiento crítico en estudiantes universitarios, resaltando la importancia de estrategias didácticas sistemáticas.

Este conjunto de investigaciones muestra que aún existe escasa evidencia sobre intervenciones específicas orientadas a pensamiento crítico en programas de turismo en Ecuador, lo que justifica la pertinencia de este estudio.

2.1.7.1 La importancia del pensamiento crítico en la formación profesional en el turismo.

Los establecimientos educativos dedicados a la formación de profesionales en turismo deben aportar una competencia excepcional. García (2016) destaca que los estudiosos del turismo deben cultivar la capacidad de analizar situaciones complejas, interpretar datos multifacéticos y tomar decisiones moralmente sanas y ecológicamente responsables. El objetivo de la educación turística es dotar a las personas de la capacidad de evaluar los efectos ambientales y sociales del turismo.

Investigaciones recientes corroboran esta afirmación. Benckendorff y Moscardo (2021) descubrieron que los participantes en actividades educativas se centraban en el examen de estudios de casos críticos, discusiones sostenibles, ejercicios de resolución de problemas, para decirlo de otra manera, para esos escritores. El análisis eficaz desempeña un papel crucial en la educación de la gente sobre cómo los turistas responsables se comportan en los escenarios reales de viaje.

2.1.7.2 Pensamiento crítico, sostenibilidad y ética turística

La sostenibilidad es uno de los principales ejes de la formación contemporánea en turismo. Según Moscardo (2020), la sostenibilidad del turismo necesita habilidades para ver cómo el turismo afecta a lugares y personas, para predecir problemas y encontrar soluciones, y para elegir opciones que ayuden tanto a turistas como a locales. El pensamiento crítico ayuda a evitar tomar decisiones rápidas y promueve un examen cuidadoso de cómo el turismo afecta a la sociedad, la cultura y el medio ambiente.

Fennell (2019) sostiene que el turismo no es sólo una actividad comercial, sino también un dilema moral, porque afecta a las personas, la naturaleza y la cultura. La ética turística implica reflexionar sobre los problemas, reconocer las diferencias y hacer juicios morales. Los estudiantes pueden emplear el pensamiento crítico para examinar las actividades turísticas que dañan la cultura, la equidad o la naturaleza de un lugar.

2.1.8 El rol del docente en la formación del pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico requiere de prácticas pedagógicas intencionadas que movilicen procesos cognitivos de orden superior. Las estrategias didácticas activas constituyen un enfoque pertinente porque sitúan al estudiante en un rol protagónico, favoreciendo el análisis, la argumentación, la evaluación de fuentes y la reflexión. Diversos estudios muestran su eficacia en educación superior y, más recientemente, en programas universitarios de turismo (Benckendorff & Moscardo, 2021; Tang et al., 2024).

Vygotsky (1978) menciona que la gente puede pensar mejor y más críticamente cuando trabaja con alguien que es más inteligente que ellos. El maestro ayuda al estudiante a pensar, desglosar la información, y anima al estudiante a aprender cosas más difíciles. - Explica sus pensamientos de una manera diferente, y lo ayuda a aprender a pensar más cuidadosamente. Esto significa que le hace mirar las cosas desde diferentes ángulos, y le pide que explique y defienda sus opiniones.

Nuevos estudios apoyan este método. Hattie (2023) dice que los profesores pueden hacer una gran diferencia en lo bien que los estudiantes aprenden, especialmente si ayudan a los estudiantes a pensar en lo que aprendieron y darles una buena retroalimentación. El maestro puede ayudar a los estudiantes a pensar críticamente haciéndolos interactuar con el contenido de una buena manera.

El éxito de los métodos de enseñanza depende de lo hábil que es el maestro Brookfield (2012) sugiere que los maestros deben fomentar las aulas donde hacer preguntas, hablar a través de las cosas, y pensar profundamente son la norma Paul y el anciano (2014) dicen que el maestro debe mostrar cómo pensar críticamente, explicar lo que se considera pensamiento inteligente, y dar comentarios que ayudan a los estudiantes a mejorar

El maestro ayuda a los estudiantes a pensar críticamente, no sólo enseñándoles hechos, sino guiándolos a través de actividades de aprendizaje de cómo pensar. El pensamiento crítico no es algo que los estudiantes aprenden por sí mismos. Necesitan ayuda de los maestros, quienes deben planificar actividades que les hagan pensar profundamente, cuestionar cosas y discutir con evidencia. Los maestros también deben

crear un ambiente de clase donde los estudiantes puedan hablar, escuchar y aprender unos de otros. El profesor de educación superior hace algo más que enseñar hechos; también ayudan a los estudiantes a desarrollar formas de pensar.

Para pensar críticamente, uno necesita pensar en su propio pensamiento. Esto se llama metacognición. Flavell (1979) esto genera que los estudiantes necesitan revisen sus estrategias, ver dónde se equivocan y cambiar su pensamiento. El maestro juega un papel clave en alentar esta reflexión a través de preguntas como: ¿Qué evidencia apoya su conclusión? ¿Qué le hizo pensar en eso? ¿Qué haría de manera diferente si aprendiera algo nuevo?

2.2 MARCO LEGAL

El marco legal de esta investigación se fundamenta en los instrumentos normativos nacionales e internacionales que orientan la educación superior en el Ecuador y que, de manera directa, respaldan la pertinencia de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte. Estos documentos establecen principios, derechos y obligaciones que garantizan una formación integral, inclusiva y de calidad, en consonancia con los desafíos del siglo XXI y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

2.2.1 Constitución de la República del Ecuador

Reconoce a la educación como un derecho fundamental y un deber ineludible del Estado. En su artículo 26, establece que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y una obligación ineludible del Estado, orientada al desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas. Asimismo, el artículo 27 señala que la educación debe estar centrada en el ser humano y garantizar el desarrollo de su pensamiento crítico, creatividad y autonomía, lo que constituye un sustento directo para esta investigación.

2.2.2 Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2018)

Es la entidad que regula el sistema de educación superior en el país y establece que las universidades deben garantizar una formación integral, científica y humanista, que promueva competencias cognitivas superiores como el pensamiento crítico. El artículo 8 de la LOES enfatiza que la educación superior debe contribuir al desarrollo del conocimiento, la innovación y la solución de problemas sociales, lo que se vincula directamente con la necesidad de implementar estrategias didácticas activas en la formación de profesionales del turismo.

De manera complementaria, el Plan Nacional de Desarrollo 2021–2025 establece como uno de sus objetivos estratégicos garantizar una vida digna con igualdad de oportunidades, impulsando la productividad, el empleo y la competitividad. En este marco, la formación de profesionales críticos y reflexivos se convierte en un eje fundamental para dinamizar sectores estratégicos como el turismo, que requieren innovación y sostenibilidad (Secretaría Nacional de Planificación, 2021).

2.2.3 Organismos Internacionales

La investigación se articula con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. En particular, el ODS 4 (Educación de calidad) promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, que fomente oportunidades de aprendizaje permanente y competencias críticas. El ODS 8 (Trabajo decente y crecimiento económico) demanda profesionales capaces de dinamizar sectores productivos como el turismo, mientras que el ODS 12 (Producción y consumo responsables) enfatiza la necesidad de tomar decisiones informadas y sostenibles, competencias que dependen directamente del pensamiento crítico (ONU, 2015).

2.2.4 Universidad Técnica del Norte

Finalmente, en el ámbito institucional, la Universidad Técnica del Norte establece en sus líneas de investigación la prioridad de fortalecer la calidad educativa y los procesos pedagógicos, lo que incluye la innovación didáctica y el desarrollo de competencias cognitivas superiores. El perfil de egreso de la carrera de Turismo, que contempla explícitamente el sentido crítico, analítico y reflexivo de los estudiantes, constituye un

respaldo normativo interno que orienta esta investigación (Universidad Técnica del Norte, s.f.).

Este marco legal evidencia que el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de turismo no es solo una necesidad académica, sino también una obligación respaldada por la Constitución, la LOES, el Plan Nacional de Desarrollo y los ODS. Estos instrumentos legales y políticos establecen que la educación superior debe formar profesionales capaces de analizar, reflexionar y tomar decisiones responsables, lo que se alinea plenamente con los objetivos de esta investigación.

CAPITULO III

3 MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo expone el marco metodológico que orienta la investigación, detallando el enfoque mixto, el diseño, la población y muestra, así como los instrumentos y procedimientos utilizados. Cada apartado aporta directamente al cumplimiento de los objetivos específicos: la caracterización del contexto, la medición del pensamiento crítico y el análisis de las estrategias didácticas. Finalmente, se describen los procesos de validez, confiabilidad y análisis de datos que aseguran el rigor y la coherencia de los resultados presentados en los capítulos posteriores.

3.1 DESCRIPCIÓN DEL ÁREA DE ESTUDIO

Esta investigación se llevó a cabo con los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte (UTN), que se encuentra en la ciudad de Ibarra, en la provincia de Imbabura, Ecuador. La UTN es una universidad pública que ofrece una variedad de programas académicos en diferentes áreas, y está comprometida con la formación integral de profesionales y el desarrollo sostenible de la región. La carrera de Turismo, que se estableció en 2001, forma parte de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas (FACAE). Su objetivo es preparar a profesionales emprendedores, competitivos y humanistas que puedan liderar el desarrollo turístico sostenible tanto en la región como en el país. Actualmente, cuenta con 126 estudiantes y un equipo docente de 9 profesores altamente calificados. El programa académico tiene una duración de ocho semestres, pero en la actualidad está disponible desde tercer semestre y se ofrece en modalidad presencial, con clases matutinas que fomentan una interacción directa y continua entre estudiantes y docentes, creando un ambiente de aprendizaje dinámico y participativo.

Este trabajo investigativo se realizó con la participación de los estudiantes de tercer, cuarto, séptimo y octavo semestres de la carrera de Turismo. Esta selección proporcionó una visión integral del desarrollo del pensamiento crítico a lo largo de su formación académica, desde los niveles iniciales hasta los más avanzados. Lo que nos permitió desarrollar una comparación del nivel del desarrollo del pensamiento crítico entre los

estudiantes de los diferentes semestres mencionados. Se eligió a los estudiantes de tercer semestre porque son quienes están iniciando su formación adquiriendo conocimientos básicos sobre el turismo y mejorando sus habilidades básicas. Mientras que el grupo de jóvenes de cuarto semestre se encuentran en una etapa intermedia, es decir se encuentran a la mitad de la carrera donde consolidan sus conocimientos y comienzan a implementar estrategias más complejas en situaciones prácticas. Finalmente, los estudiantes de séptimo y octavo semestres, ya han adquirido un profundo conocimiento del turismo y perfeccionado habilidades avanzadas para hacer frente a los desafíos del sector. Esto permitió realizar la triangulación de resultados cuantitativos y cualitativos para interpretar coherentemente los hallazgos y orientar la propuesta didáctica.

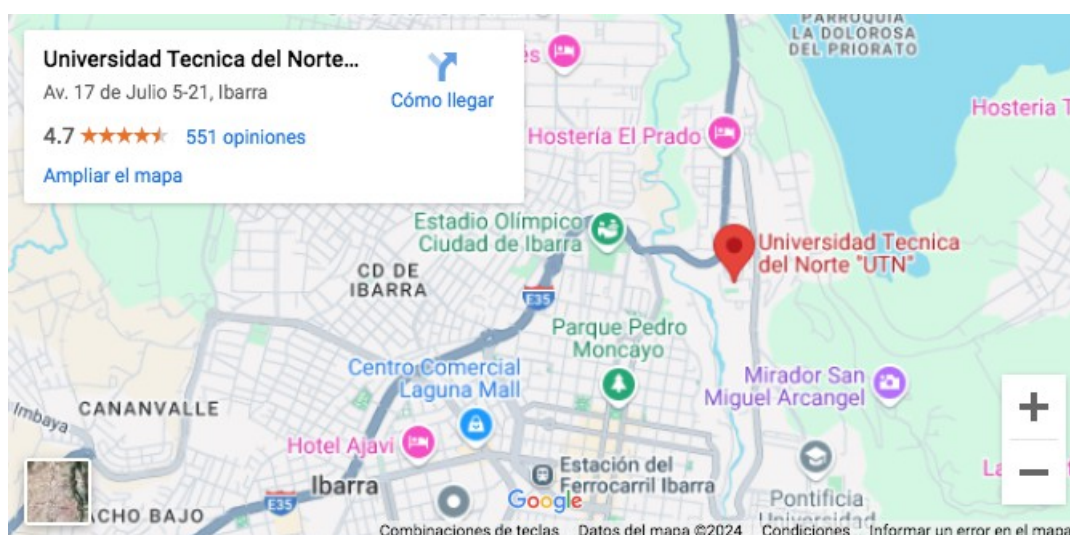


Ilustración 1: Croquis de la Universidad Técnica del Norte

Fuente: (Google Maps 2025)

3.2 ENFOQUE Y TIPO DE ESTUDIO

3.2.1 Enfoque mixto

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, dado que integró procedimientos cuantitativos y cualitativos con el propósito de obtener una comprensión amplia, profunda y triangulada del nivel de pensamiento crítico que poseen los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte, así como de las estrategias didácticas empleadas por los docentes. Este enfoque permitió complementar la medición objetiva de variables (datos cuantitativos) con la interpretación de percepciones, discursos y prácticas pedagógicas (datos cualitativos).

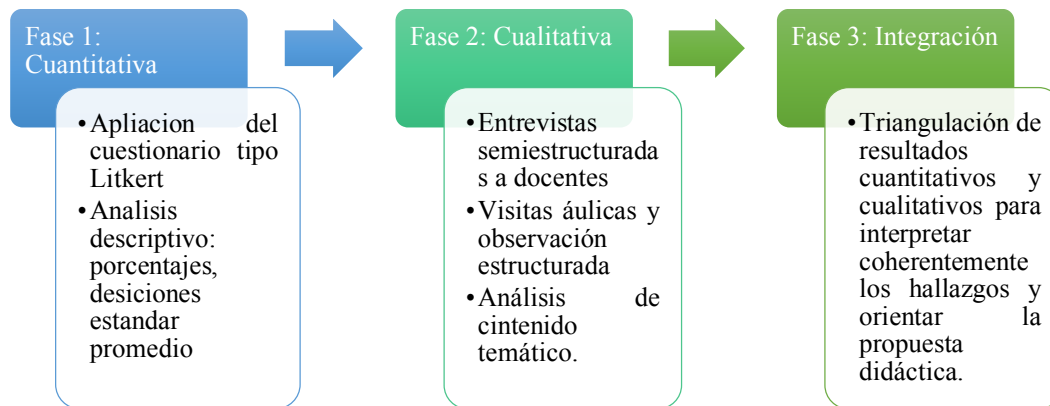


Ilustración 2: diagrama de fases

Fuente: elaboración propia.

3.2.2 Población y muestra

La población estuvo constituida por 75 estudiantes matriculados en los semestres tercero, cuarto, séptimo y octavo de la carrera de Turismo, además de los docentes responsables de asignaturas vinculadas con pensamiento crítico, análisis de casos, gestión turística y prácticas profesionales.

Estos semestres fueron seleccionados para comparar el desarrollo del pensamiento crítico entre los niveles inicial y avanzado de la formación académica. La distribución de los estudiantes fue la siguiente: 17 estudiantes del tercer semestre, 21 estudiantes del cuarto semestre, 17 de séptimo y 20 estudiantes de octavo semestre, resultando en un total de 75 estudiantes. Además, se entrevistó a nueve estudiantes de los mismos semestres mencionados y a cuatro profesores de la carrera, lo que permitió reunir información cualitativa. Las visitas áulicas ocurrieron en dos semestres, cuarto y octavo, para comparar la dinámica de clase en etapas intermedias y finales de la carrera.

La investigación utilizó una técnica de muestreo no probabilística por conveniencia tanto en estudiantes como en docentes. porque la selección de los participantes no se basó en cálculos estadísticos, sino en su relevancia para los objetivos de la investigación.

Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014), el muestreo no probabilístico de tipo intencional se caracteriza porque “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación y de los criterios del investigador” (p. 174). Este enfoque es aplicable en los estudios educativos cuando es esencial trabajar con grupos específicos para comparar etapas de formación o características particulares del fenómeno en el análisis. Complementaria Creswell (2012) manifiesta que en investigaciones cualitativas y mixtas es común recurrir a muestras intencionales porque “los investigadores seleccionan a los participantes y los lugares de estudio de manera deliberada para comprender mejor el problema de investigación” (p. 206). Estas manifestaciones justifican la elección metodológica para involucrar a los estudiantes de los semestres tercero, cuarto, séptimo y octavo de la carrera de Turismo, así como con un grupo de profesores y visitas áulicas, la selección se realizó sobre la base de la relevancia para los objetivos del estudio y no para fines de generalización estadística.

3.2.3 Tipo de investigación

Esta investigación se clasifica como descriptiva, de campo y propositiva, ofreciendo un enfoque integral y práctico en el campo de la educación superior.

Investigación descriptiva: esta investigación se llevó a cabo para identificar el nivel de desarrollo crítico en los estudiantes de turismo, sin manipular variables y para describir sus rasgos y tendencias dentro de los diferentes semestres. Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista explican que la investigación descriptiva “busca especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, procesos, objetos o fenómenos” y no pretende “indagar sobre por qué ocurren” sino “cómo son y cómo se manifiestan” (2014, p. 100). Esto se alinea con la intención de perfilar las cinco dimensiones del pensamiento crítico en los niveles iniciales y avanzados.

Investigación de campo: para esta investigación se recogió los datos en el entorno natural del grupo estudiado: estudiantes y profesores, incluyendo aulas y otros espacios académicos de la carrera. Este tipo de investigación se caracteriza por la recolección de datos. “en el ambiente donde se presentan los fenómenos, sin controlar ni manipular deliberadamente las condiciones” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 152).

Este enfoque nos permitió observar las estrategias pedagógicas y didácticas del aula, comparando los semestres seleccionados para evaluar la evolución del pensamiento crítico en contextos reales.

Investigación propositiva: este enfoque se justifica con el último objetivo específico que propone el diseño de una guía didáctica que integra el uso de TICS y estrategias didácticas para fortalecer el pensamiento crítico. Paredes sostiene que la investigación propositiva “se orienta a generar soluciones pedagógicas contextualizadas, derivadas del análisis sistemático de la realidad educativa” (2020, p. 92), y que su propósito es “plantear alternativas viables y coherentes con el diagnóstico realizado” (2020, p. 93) Por ello, la propuesta fue elaborada meticulosamente de acuerdo con los resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos de la investigación, articulando metodologías aplicables al contexto de la carrera de Turismo de la UTN.

3.3 PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN

La investigación se llevó a cabo en tres fases, cada una adaptada a los objetivos específicos que se habían establecido, lo que ayudó a estructurar el proceso de manera sistemática, asegurando la coherencia entre la recopilación de datos, el diseño y el análisis de los resultados.

FASE 1

Objetivo específico:

Diagnosticar el nivel actual de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo, considerando los diferentes niveles de formación académica.

Grupo de Estudio:

Está integrado por estudiantes de la carrera de Turismo en la UTN, que han sido elegidos en función de sus niveles académicos, abarcando desde los ciclos iniciales hasta los semestres intermedios y avanzados.

Método:

Cuantitativo descriptivo.

Técnica:

Encuesta estructurada.

Instrumento:

Un cuestionario diseñado para evaluar cinco diferentes dimensiones del pensamiento crítico, como: la interpretación y análisis, argumentación y justificación, evaluación y juicio crítico, toma de decisiones y resolución de problemas y autonomía intelectual y metacognición.

Herramienta:

Se utilizó el aplicativo de MS Forms para el cuestionario de encuesta, archivos Excel para la organización de datos de la encuesta y SPSS para la estructuración de tablas y gráficos.

FASE 2:

Objetivo específico 2:

Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos sobre el pensamiento crítico y las estrategias didácticas activas, a fin de sustentar la propuesta de intervención.

Método:

Cualitativo, interpretativo.

Grupo de estudio:

A los docentes de las asignaturas de mayor componente de pensamiento crítico y estudiantes que fueron elegidos en función de sus niveles de rendimiento académico, estudiantes destacados, estudiantes intermedios y estudiantes con bajo rendimiento académico de los diferentes semestres seleccionados.

Técnica:

Entrevistas semiestructuradas y observación directa.

Instrumentos:

Una guía de entrevista diseñada para docentes de la carrera de Turismo y también para estudiantes seleccionados de los diferentes semestres, con el fin de obtener una visión más amplia de sus percepciones sobre estrategias didácticas activas y el fomento del pensamiento crítico.

Herramientas:

Se emplearon entrevistas semiestructuradas y herramientas de análisis competitivo.

FASE 3:

Objetivo específico 3:

Diseñar una propuesta alternativa en forma de guía didáctica que integre estrategias activas y recursos tecnológicos para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de Turismo.

Método:

Las estrategias fueron dilucidadas con un enfoque cualitativo, para el avance del pensamiento crítico. Este procedimiento fue ejecutado utilizando el enfoque deductivo, partiendo de principios generales para llegar a resultados particulares y aplicables.

Técnica:

La técnica que se utilizó fue la investigación documental, centrada en el método de referencia bibliográfica, con la finalidad de elaborar estrategias didácticas de enseñanza eficaces que fomenten el pensamiento crítico, teniendo en cuenta las deficiencias encontradas en las evaluaciones de aprendizaje de los estudiantes y las limitaciones en la ejecución de la enseñanza durante el programa académico observado

Instrumentos:

El diseño de la guía didáctica se basó en un análisis a fondo del trabajo académico sobre metodologías educativas, con el objetivo de mejorar las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes universitarios a través de técnicas de enseñanza práctica.

Tabla 8: Tabla resumen de técnicas e instrumentos

Técnica	Instrumento	Participantes	Propósito
Encuesta	Cuestionario Likert	75 estudiantes	Medir las dimensiones del pensamiento crítico.
Entrevista semiestructurada	Guion estructurado	4 docentes / 9 estudiantes	Identificar percepciones sobre estrategias didácticas y pensamiento crítico.
Observación áulica	Matriz de observación	2 cursos	Analizar prácticas docentes y evidencias de pensamiento crítico.

Fuente: elaboración propia

3.3.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos

Los instrumentos utilizados fueron sometidos a validación por juicio de expertos, proceso en el cual tres especialistas en educación, didáctica universitaria y metodología revisaron la pertinencia, claridad, coherencia y adecuación lingüística de los ítems del cuestionario, las preguntas de la entrevista y la matriz de observación.

A partir de sus aportes se realizaron ajustes como:

- reformulación de ítems ambiguos,

- reordenamiento de preguntas por dimensión,
- ajuste en la redacción para mayor claridad,
- precisión en los indicadores de observación.

Este proceso garantizó que los instrumentos estuvieran alineados con los objetivos y con las dimensiones teóricas del pensamiento crítico.

3.3.2 Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad interna del cuestionario se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, calculado con el software estadístico SPSS a partir de las respuestas proporcionadas por los estudiantes. El análisis arrojó un valor global de $\alpha = 0.964$, considerado como un nivel de confiabilidad excelente según los criterios metodológicos aceptados. Este resultado indica que los ítems del instrumento presentan una alta coherencia interna y miden de manera consistente las dimensiones del pensamiento crítico consideradas en el estudio.

Tabla 9: Alfa de Cronbach (SPSS)

Dimensión evaluada	Alfa de Cronbach	Interpretación
Total, del cuestionario	0.964	Excelente

Fuente: Elaboración propia con base en el análisis realizado mediante SPSS.

3.4 CONSIDERACIONES BIOÉTICAS

Toda investigación realizada en el ámbito educativo debe ceñirse a principios éticos que garanticen el respeto a la dignidad de las personas involucradas, la transparencia en la gestión de la información y la responsabilidad social del investigador. Para la realización de este estudio se tuvieron en cuentas todas estas consideraciones:

Se garantizó el consentimiento informado tanto de los estudiantes como de los docentes aseguramos de que todos supieran los objetivos de la investigación, las herramientas que usaríamos, y cómo manejaríamos la información que se recopiló. La participación era completamente voluntaria y se garantizó el derecho a retirarse en cualquier momento sin ningún tipo de repercusión.

También nos aseguramos de que la información se mantenga privada y anónima. La información recopilada de encuestas, entrevistas y observaciones han sido tratados con la máxima confidencialidad, absteniéndose de cualquier forma de identificación de los participantes.

Se respetó el principio de no maleficencia, asegurando que la investigación no causara ningún daño físico, psicológico o académico a los participantes; las actividades se llevaron a cabo en un entorno educativo típico, asegurando que ninguna situación pudiera perjudicar a los estudiantes o maestros.

Además, se aplicó el principio de la caridad, con el fin de garantizar que los resultados de la investigación proporcionaran beneficios directos e indirectos a la comunidad académica.

CAPITULO IV

4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Este capítulo presenta los resultados que se han obtenido en cada fase de la investigación, junto con su respectiva discusión. Los hallazgos están organizados de acuerdo a los objetivos específicos que se plantearon, integrando la información recopilada a través de encuestas a estudiantes, entrevistas con docentes y estudiantes, así como las visitas a las aulas realizadas a los estudiantes de la carrera de Turismo.

4.1 GENERALIDADES DEL PUBLICO ENCUESTADO

El grupo de encuestados estaba formado por estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte, incluyendo tanto a aquellos que están en los primeros niveles (3.º y 4.º semestre) como a los que están en los últimos semestres de su formación académica. (7.º y 8.º semestre). En total, participaron 75 estudiantes, distribuidos de manera equitativa entre ambos grupos.

En cuanto al género, se notó una ligera mayoría femenina: el 64% de los encuestados eran mujeres, mientras que el 36% eran hombres. Esta distribución refleja la tendencia general de la carrera, donde la participación femenina es predominante.

Respecto a la edad, la mayoría de los estudiantes se encontraba en el rango de 19 a 22 años (68%), seguido por un grupo de 23 a 25 años (24%), y un porcentaje menor de estudiantes mayores de 25 años (8%). Estos datos indican que la población estudiantil encuestada está compuesta principalmente por jóvenes en formación universitaria, con algunos casos de estudiantes que han decidido prolongar su trayectoria académica.

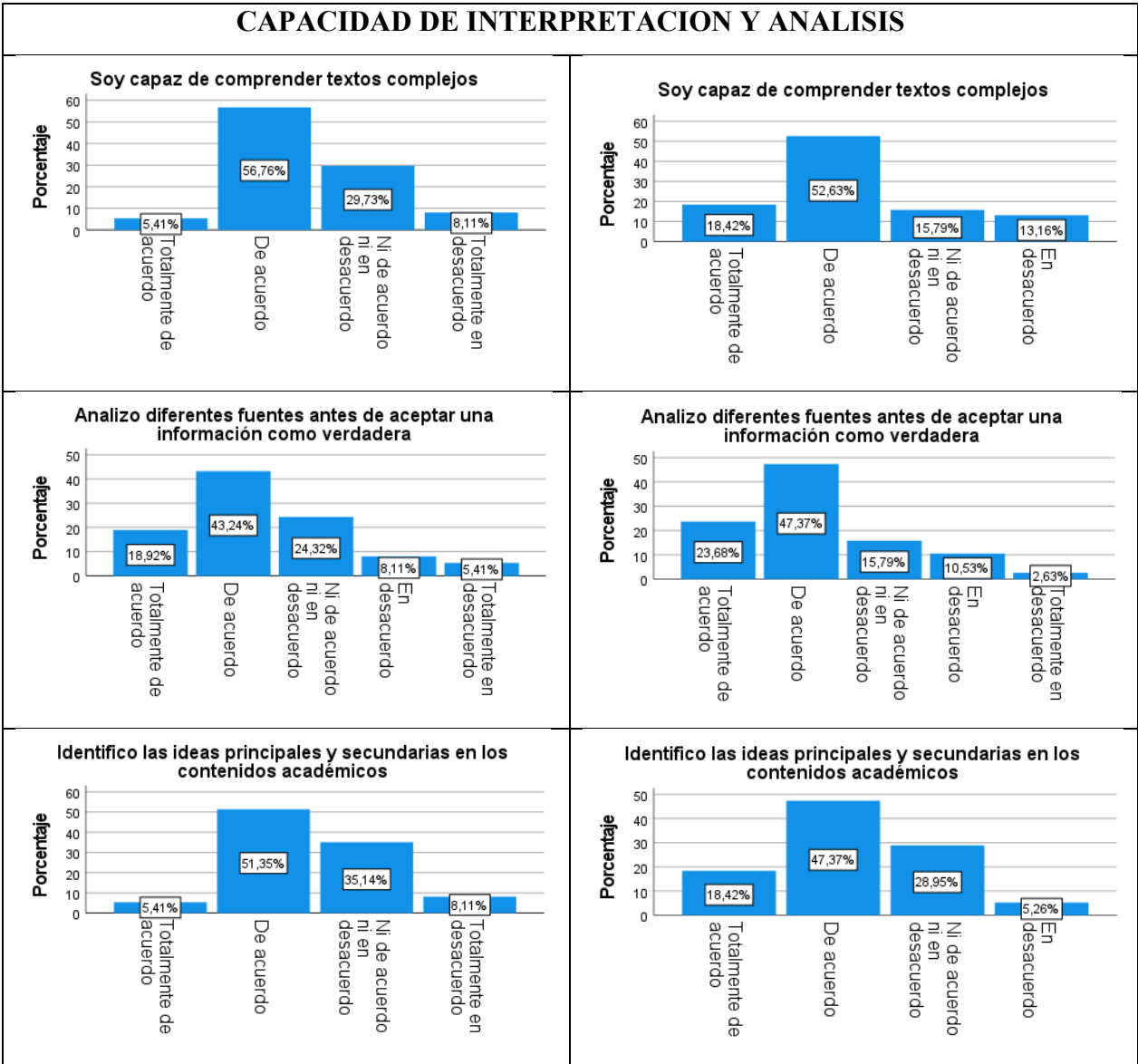
Mientras que en relación al semestre que cursan el 28% corresponde a los estudiantes de tercer semestre, el 21% de esta población corresponde a los estudiantes de cuarto semestre, así también el 20% de estudiantes son del séptimo semestre y un 30.7% corresponde a los estudiantes del octavo semestre de la carrera de Turismo. Esta distribución permitió realizar comparaciones directas entre estos grupos, lo que enriquece el análisis de las dimensiones del pensamiento crítico de esta investigación.

4.2 ENCUESTAS A LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE TURISMO

4.2.1 Dimensión 1: Interpretación y análisis

La primera dimensión del cuestionario evaluó la capacidad de los estudiantes para comprender textos complejos, identificar ideas principales y secundarias, analizar fuentes de información y reconocer sesgos.

Frente a estos indicadores los resultados del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo fueron los siguientes:



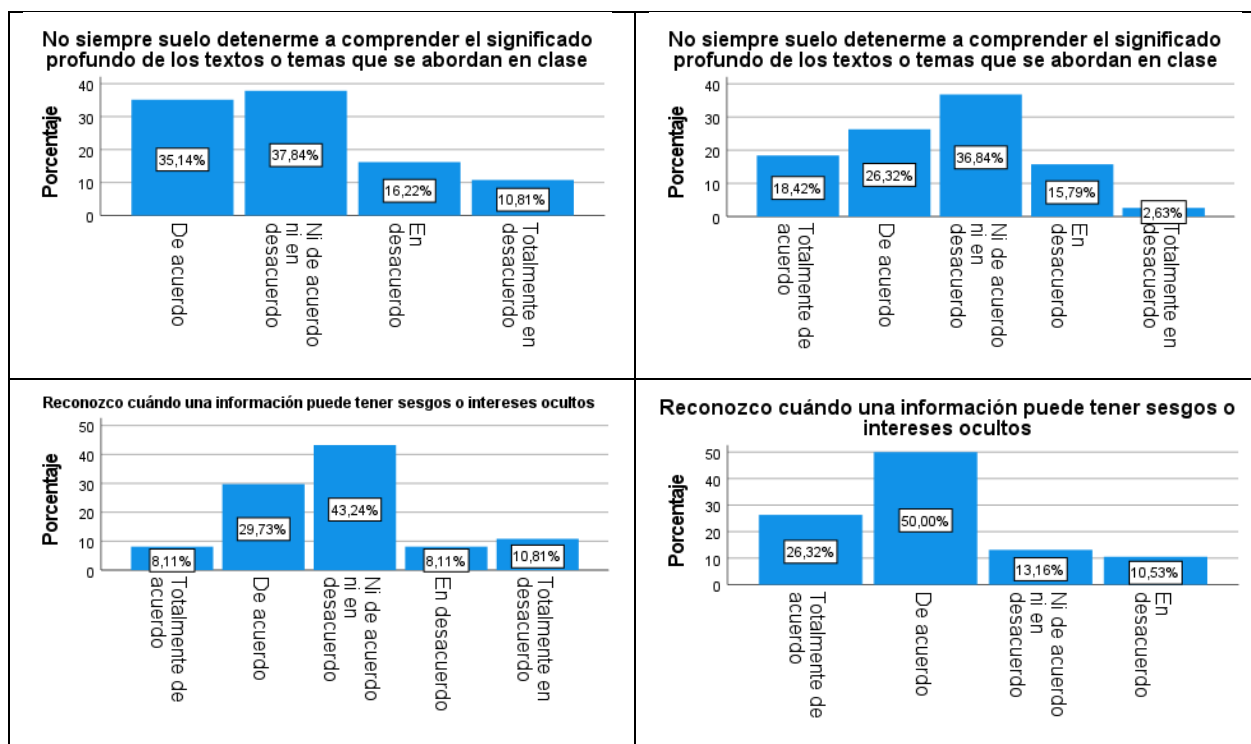


Ilustración 3: Interpretación y análisis

Fuente: elaboración propia mediante SPSS

4.2.2 Descripción de los resultados

Los resultados comparativos revelan diferencias notables entre los niveles iniciales (3.º y 4.º semestre) y los niveles avanzados (7.º y 8.º semestre): Niveles iniciales (3.º y 4.º semestre): Un porcentaje considerable de estudiantes se situó en las categorías “ni de acuerdo ni en desacuerdo” (35%) y “de acuerdo” (40%), lo que indica un nivel intermedio en su comprensión y análisis. Solo un 15% expresó estar “totalmente de acuerdo” con afirmaciones como “soy capaz de comprender textos complejos” o “analizo diferentes fuentes antes de aceptar una información como verdadera”. El 10% restante admitió tener dificultades, ubicándose en las categorías de desacuerdo. Niveles avanzados (7.º y 8.º semestre): La mayoría de los estudiantes se posicionó en las categorías “de acuerdo” (45%) y “totalmente de acuerdo” (40%), lo que evidencia un desarrollo más sólido de su capacidad de análisis crítico. Apenas un 10% se mantuvo en posiciones intermedias y un 5% en desacuerdo. Esto demuestra que los estudiantes de niveles superiores tienen más confianza para evaluar fuentes y diferenciar entre información objetiva y aquella que presenta sesgos.

4.2.3 Vinculación teórica

Estos hallazgos confirman que el pensamiento crítico se desarrolla de manera gradual a lo largo de la formación universitaria, alineándose con lo que plantea Facione (1990). Él menciona que la interpretación y el análisis son habilidades cognitivas que requieren práctica constante y exposición a contextos académicos complejos.

Además, Paul y Elder (2006) subrayan que la claridad, precisión y profundidad en la comprensión de textos son competencias que se fortalecen con la experiencia y la reflexión continua. Esto se hace evidente en los estudiantes de niveles superiores, quienes han tenido más oportunidades de involucrarse en proyectos, investigaciones y debates académicos, lo que potencia su capacidad de análisis.

Por otro lado, los resultados de los niveles iniciales muestran la necesidad de implementar estrategias didácticas activas desde los primeros semestres, que fomenten la lectura crítica y el análisis de diversas fuentes. Ennis (2011) enfatiza que el pensamiento crítico implica tomar decisiones sobre qué creer o hacer de manera razonada, lo que requiere que los estudiantes aprendan desde etapas tempranas a cuestionar y evaluar la información que reciben.

Finalmente, la diferencia entre los niveles iniciales y avanzados coincide con lo que señalan Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes argumentan que el pensamiento crítico en la educación superior es multidimensional y se fortalece cuando los estudiantes enfrentan situaciones académicas que demandan razonamiento lógico, ética y la capacidad de transformar la realidad desde una perspectiva crítica.

4.2.4 Dimensión 2: argumentación y justificación

La segunda dimensión evaluó cómo los estudiantes son capaces de respaldar sus opiniones con argumentos sólidos, participar en debates académicos de manera respetuosa, utilizar ejemplos concretos y construir razonamientos coherentes. A partir del análisis comparativo entre los niveles iniciales (3.º y 4.º semestre) y los niveles avanzados (7.º y 8.º semestre), se obtuvieron los siguientes hallazgos:

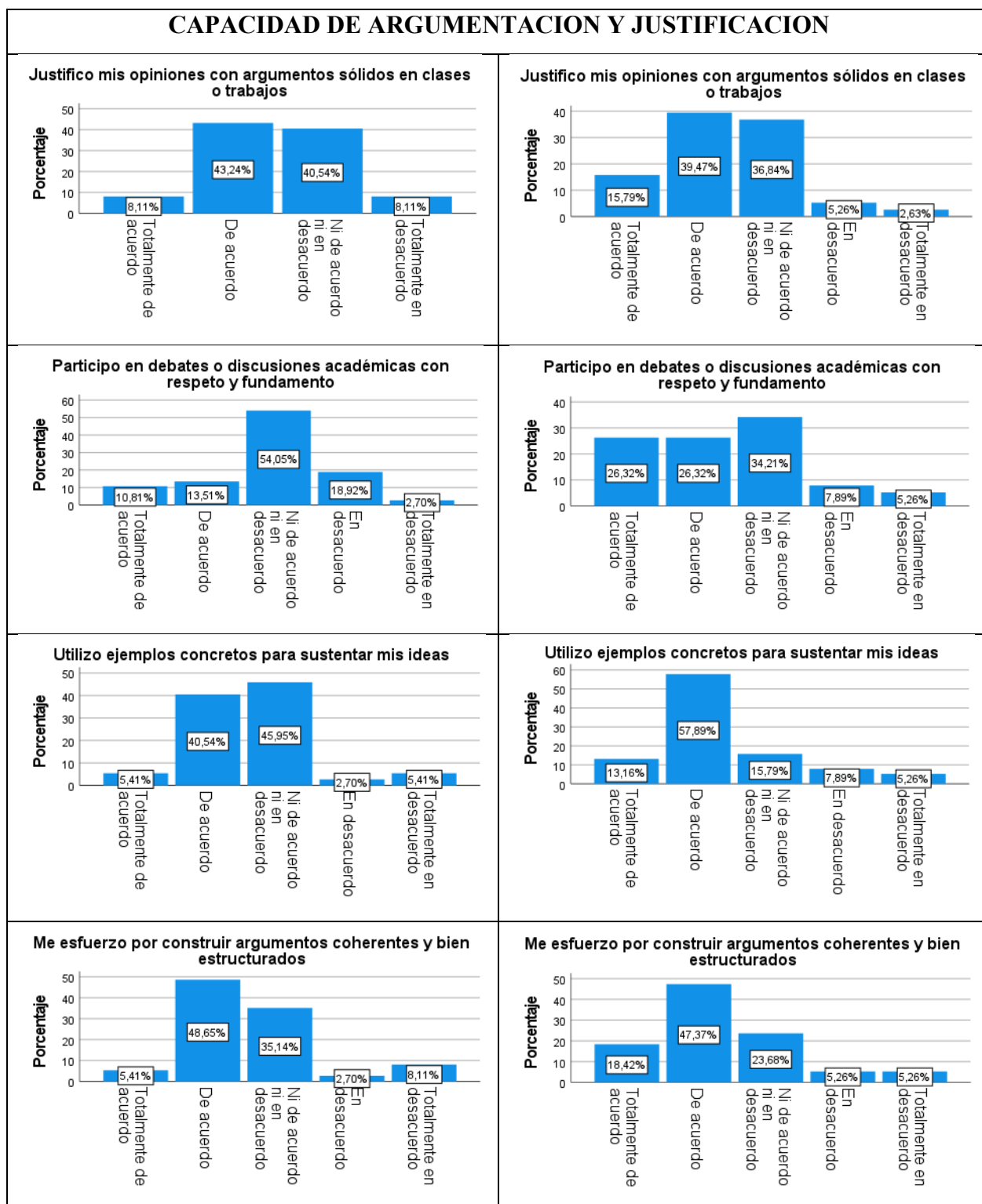


Ilustración 4: Argumentación y Justificación

Fuente: elaboración propia mediante SPSS

4.2.5 Descripción de los resultados

Niveles iniciales (3.º y 4.º semestre): En la pregunta “Justifico mis opiniones con argumentos sólidos en clases o trabajos”, el 35% de los estudiantes se posicionó en “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que el 40% optó por “de acuerdo”. Solo un 15% se mostró “totalmente de acuerdo”, lo que sugiere cierta inseguridad en la formulación de argumentos. En cuanto a la afirmación “Participo en debates o discusiones académicas con respeto y fundamento”, el 30% se mantuvo en una postura intermedia, y solo un 20% llegó a “totalmente de acuerdo”. En resumen, los estudiantes de niveles iniciales están en un proceso de desarrollo en su capacidad argumentativa, tendiendo a justificar sus ideas de manera bastante básica y participando poco en debates activos.

Mientras que, en los niveles superiores, (7.º y 8.º semestre), la mayoría de los estudiantes se posicionó en las categorías “de acuerdo” (45%) y “totalmente de acuerdo” (40%). Esto indica un notable fortalecimiento de su capacidad argumentativa en los semestres superiores. Solo un 10% se quedó en posiciones intermedias y un 5% expresó desacuerdo. Este panorama sugiere que los estudiantes de estos niveles han ganado más confianza para participar en debates, justificar sus opiniones y construir argumentos sólidos.

4.2.6 Vinculación teórica

Los resultados muestran que la argumentación y la justificación se van consolidando poco a poco en la formación universitaria, siendo más robustas en los niveles superiores. Esto se alinea con lo que mencionan Paul y Elder (2006), quienes argumentan que el pensamiento crítico requiere claridad, precisión y lógica al construir argumentos, habilidades que se perfeccionan con la práctica constante en entornos académicos. En los niveles iniciales, la falta de confianza para justificar opiniones y participar en debates pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias didácticas activas desde los primeros semestres, como debates guiados, aprendizaje basado en problemas y estudios de caso.

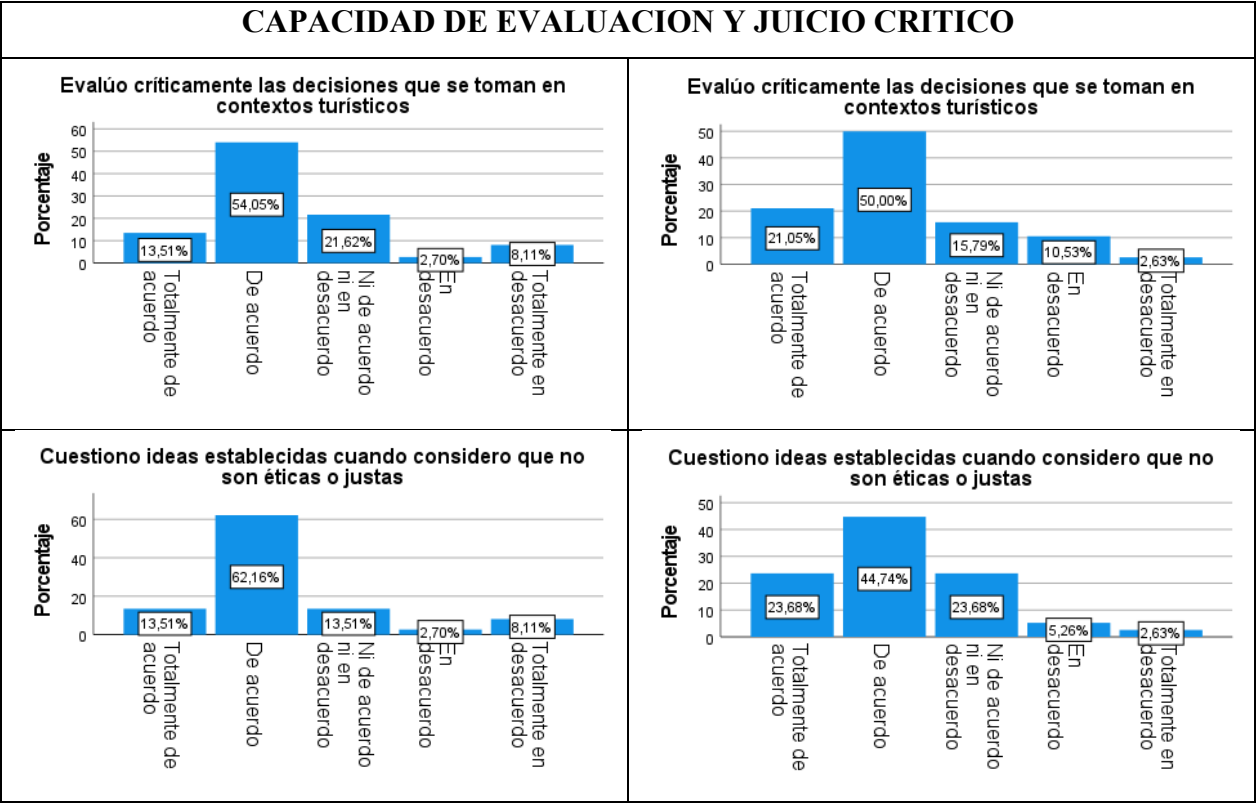
Facione (1990) indica que la argumentación es una habilidad cognitiva que necesita un entrenamiento sistemático, y su ausencia en las etapas tempranas puede limitar el desarrollo del pensamiento crítico. Por otro lado, Ennis (2011) subraya que el pensamiento crítico implica tomar decisiones sobre qué creer o hacer de manera razonada,

lo que requiere que los estudiantes aprendan a respaldar sus posturas con argumentos sólidos y ejemplos concretos. Los resultados de los semestres superiores indican que esta competencia se fortalece cuando los estudiantes se enfrentan a proyectos, investigaciones y actividades que exigen razonamiento lógico y justificación.

Finalmente, la diferencia entre los niveles iniciales y avanzados respalda lo que mencionan Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes destacan que el pensamiento crítico en la educación superior es multidimensional y se potencia cuando los estudiantes participan en espacios de discusión académica que les permiten confrontar ideas y justificar sus posiciones con fundamentos éticos y prácticos.

4.2.7 Dimensión 3: evaluación y juicio crítico

La tercera dimensión evaluó cómo los estudiantes son capaces de cuestionar ideas establecidas, comparar diferentes perspectivas, reflexionar sobre las consecuencias y evaluar críticamente decisiones en el ámbito turístico. A partir del análisis comparativo entre los niveles iniciales y avanzados, se obtuvieron los siguientes hallazgos:



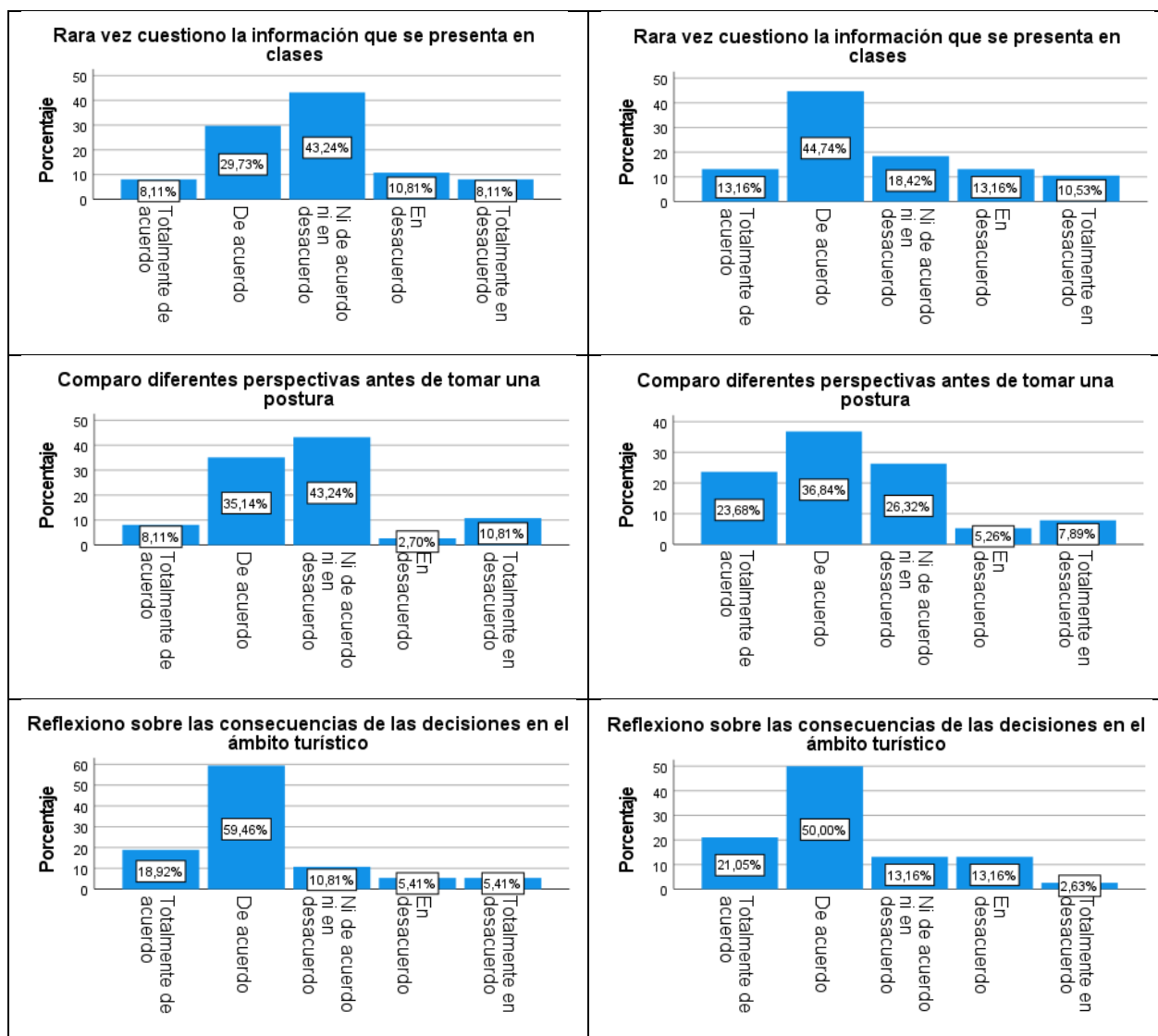


Ilustración 5: Evaluación y juicio crítico

Fuente: elaboración propia mediante SPSS

4.2.8 Descripción de los resultados

Niveles iniciales (3.º y 4.º semestre): En el ítem “Evalúo críticamente las decisiones que se toman en contextos turísticos”, el 35% de los estudiantes se posicionó en “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que el 40% optó por “de acuerdo”. Solo un 15% llegó a “totalmente de acuerdo”. En el ítem “Rara vez cuestiono la información que se presenta en clases”, un 30% admitió que rara vez lo hace, lo que sugiere una actitud pasiva hacia el conocimiento que reciben. En el ítem “Comparo diferentes perspectivas antes de tomar una postura”, solo un 20% expresó estar “totalmente de acuerdo”, lo que indica que la práctica de comparar perspectivas aún no es común en los niveles iniciales.

En los niveles avanzados (7.º y 8.º semestre), los resultados de la evaluación son bastante reveladores. En el ítem “Evalúo críticamente las decisiones que se toman en contextos turísticos”, un 45% de los encuestados se mostró “de acuerdo” y un 35% “totalmente de acuerdo”, lo que indica una buena capacidad de análisis crítico entre los estudiantes. Cuando se trata del ítem “Cuestiono ideas establecidas cuando considero que no son éticas o justas”, el 50% se posicionó en “de acuerdo” y un 30% en “totalmente de acuerdo”, lo que sugiere que hay una disposición notable a desafiar prácticas que no son éticas. En el ítem “Reflexiono sobre las consecuencias de las decisiones en el ámbito turístico”, un impresionante 70% de los estudiantes de niveles superiores se ubicó entre “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, lo que confirma que su capacidad de reflexión crítica se ha fortalecido. En resumen, los resultados indican que los estudiantes de niveles superiores tienen una mayor habilidad para la evaluación crítica y el cuestionamiento ético, mientras que los de niveles iniciales tienden a aceptar la información de manera más pasiva.

4.2.9 Vinculación teórica

Estos hallazgos confirman que la evaluación y el juicio crítico se desarrollan progresivamente en la formación universitaria, siendo más sólidos en los niveles avanzados. Facione (1990) sostiene que la evaluación y la inferencia son habilidades centrales del pensamiento crítico, y requieren práctica constante en contextos académicos y profesionales.

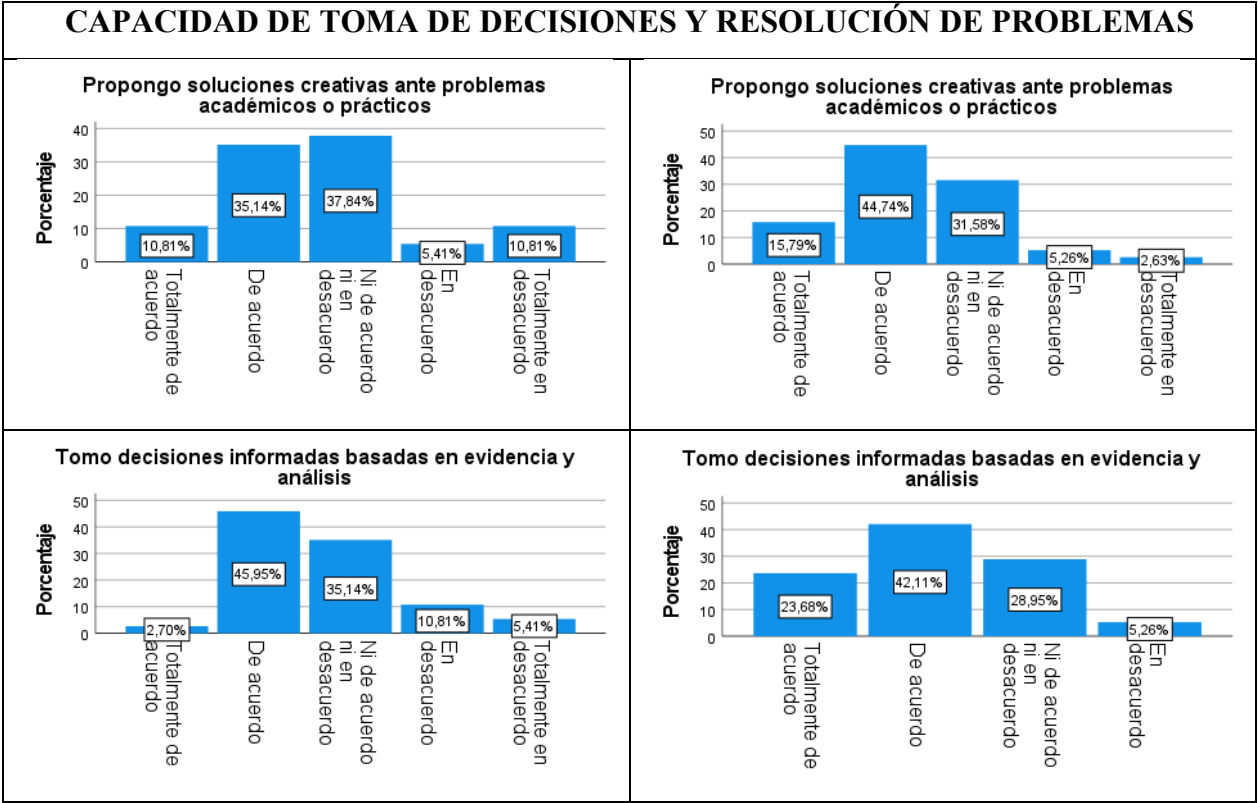
En los niveles iniciales, la tendencia a aceptar la información sin cuestionarla refleja lo que Paul y Elder (2006) denominan pensamiento superficial, caracterizado por la falta de profundidad y análisis. Esto evidencia la necesidad de implementar estrategias didácticas que fomenten el cuestionamiento desde los primeros semestres, como el estudio de casos y el aprendizaje basado en problemas.

Por su parte, Ennis (2011) enfatiza que el pensamiento crítico implica decidir qué creer o hacer de manera razonada, lo cual exige que los estudiantes aprendan a comparar perspectivas y reflexionar sobre las consecuencias de sus decisiones. Los resultados de los semestres superiores muestran que esta competencia se fortalece cuando los estudiantes enfrentan situaciones reales del ámbito turístico que requieren análisis ético y crítico.

Finalmente, la diferencia entre niveles iniciales y avanzados coincide con lo señalado por Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes destacan que el pensamiento crítico en educación superior es multidimensional y se potencia cuando los estudiantes participan en actividades que les exigen evaluar, cuestionar y reflexionar sobre la realidad desde una perspectiva ética y transformadora.

4.2.10 Dimensión 4: toma de decisiones y resolución de problemas

Esta dimensión evaluó cómo los estudiantes pueden proponer soluciones creativas, tomar decisiones bien fundamentadas, participar en la resolución de conflictos y considerar diferentes alternativas antes de decidirse por una solución. El análisis comparativo revela diferencias notables entre los niveles iniciales y avanzados:



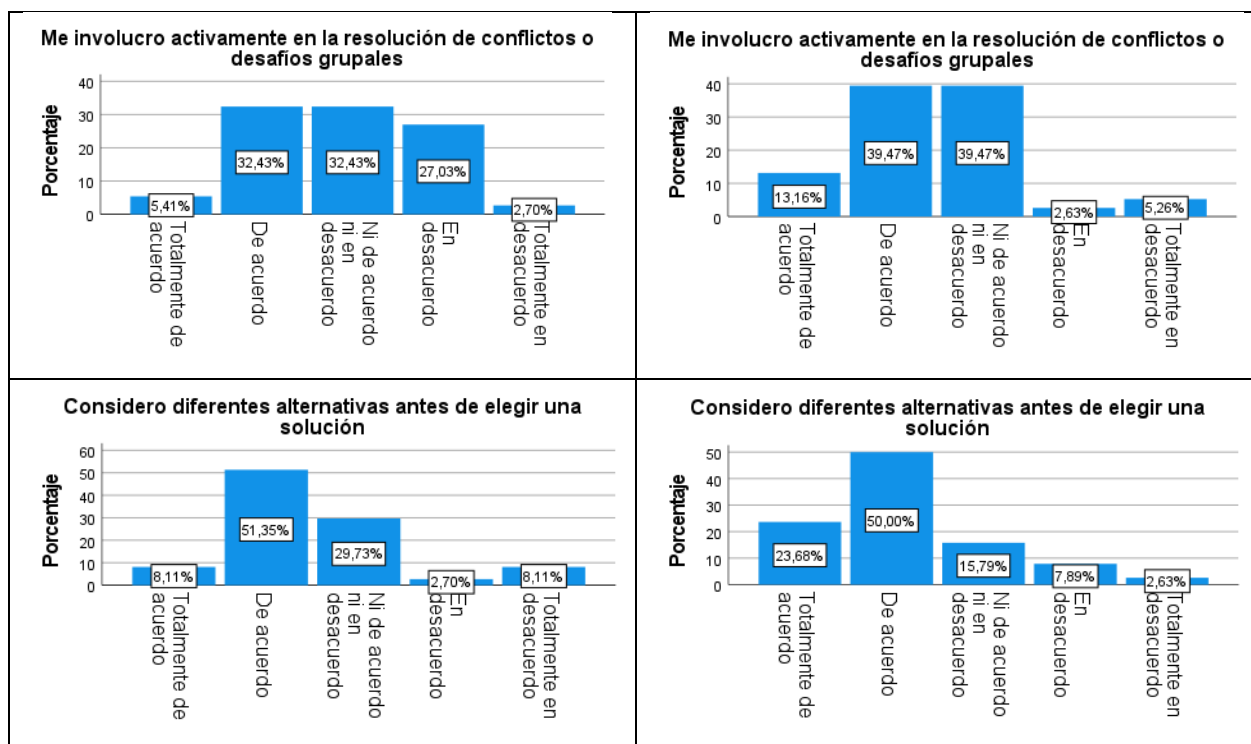


Ilustración 6: Toma de decisiones y resolución de problemas

Fuente: elaboración propia mediante SPSS

4.2.11 Descripción de los resultados

Niveles iniciales (3.º y 4.º semestre): En el apartado “Propongo soluciones creativas ante problemas académicos o prácticos”, el 30% de los estudiantes se posicionó en “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, mientras que un 40% optó por “de acuerdo”. Solo un 20% se mostró “totalmente de acuerdo”. En el ítem “Tomo decisiones informadas basadas en evidencia y análisis”, el 35% se mantuvo en una postura intermedia y apenas un 15% llegó a “totalmente de acuerdo”. En el ítem “Me involucro activamente en la resolución de conflictos o desafíos grupales”, el 25% admitió tener poca participación, lo que pone de manifiesto las dificultades en el trabajo en equipo.

Niveles avanzados (7.º y 8.º semestre): En el apartado “Propongo soluciones creativas ante problemas académicos o prácticos”, el 45% de los estudiantes respondió “de acuerdo” y el 35% “totalmente de acuerdo”, lo que indica un notable nivel de iniciativa y creatividad. En el ítem “Tomo decisiones informadas basadas en evidencia y análisis”, el 50% se posicionó en “de acuerdo” y el 30% en “totalmente de acuerdo”, lo que refleja un uso más habitual de criterios analíticos. En el ítem “Considero diferentes alternativas antes de elegir una solución”, un impresionante 70% de los estudiantes de

niveles superiores se ubicó entre “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, lo que confirma un avance en la toma de decisiones reflexivas. En resumen, los resultados indican que los estudiantes de niveles superiores tienen una mayor habilidad para tomar decisiones informadas y resolver problemas de manera creativa y colaborativa, mientras que los de niveles iniciales aún muestran cierta inseguridad y menor participación activa.

4.2.12 Vinculación teórica

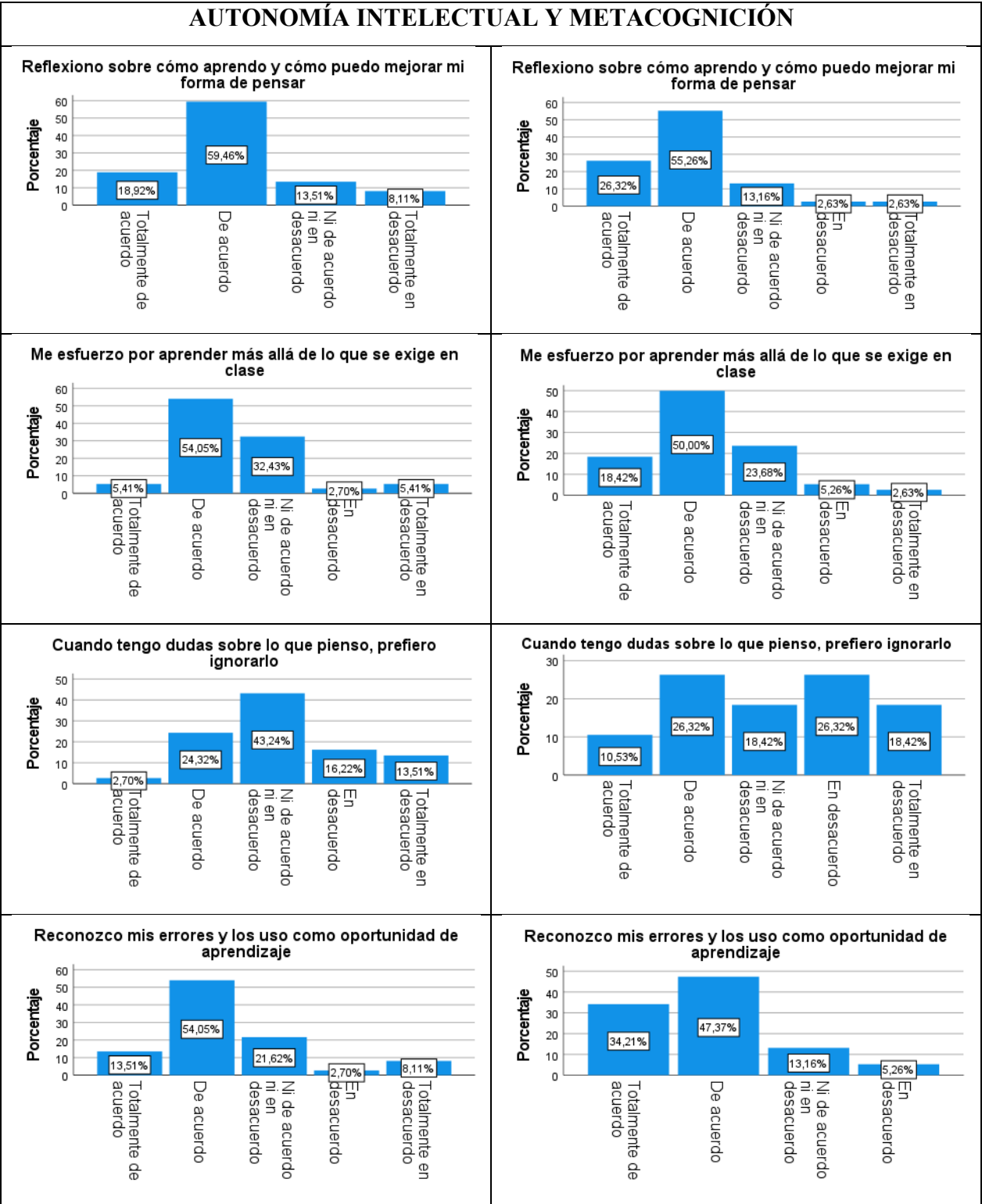
Los hallazgos confirman que la toma de decisiones y la resolución de problemas se desarrollan de manera progresiva durante la formación universitaria, siendo más sólidas en los niveles avanzados. Facione (1990) argumenta que la inferencia y la explicación son habilidades clave del pensamiento crítico, y estas se fortalecen cuando los estudiantes se enfrentan a problemas reales que requieren soluciones bien fundamentadas. En las etapas iniciales, la tendencia a tomar decisiones sin considerar alternativas refleja lo que Paul y Elder (2006) llaman pensamiento limitado, que se caracteriza por la falta de profundidad y análisis. Esto pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias didácticas que fomenten la resolución de problemas desde los primeros semestres, como el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo colaborativo.

Por otro lado, Ennis (2011) subraya que el pensamiento crítico implica decidir qué creer o hacer de manera razonada, lo que requiere que los estudiantes aprendan a evaluar alternativas y a fundamentar sus decisiones en evidencia. Los resultados de los semestres superiores indican que esta competencia se fortalece cuando los estudiantes participan en actividades prácticas y proyectos que demandan análisis y creatividad. Finalmente, la diferencia entre los niveles iniciales y avanzados coincide con lo que señalan Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes destacan que el pensamiento crítico en la educación superior se potencia cuando los estudiantes enfrentan situaciones que requieren resolver problemas complejos y tomar decisiones éticas y responsables.

4.2.13 Dimensión 5: autonomía intelectual y metacognición

Esta dimensión evaluó cómo los estudiantes pueden reflexionar sobre su propio aprendizaje, ir más allá de lo que se les exige, ver los errores como oportunidades para mejorar y tomar decisiones académicas de manera autónoma y responsable. El análisis

comparativo entre los niveles iniciales (3.º y 4.º semestre) y los avanzados (7.º y 8.º semestre) revela lo siguiente:



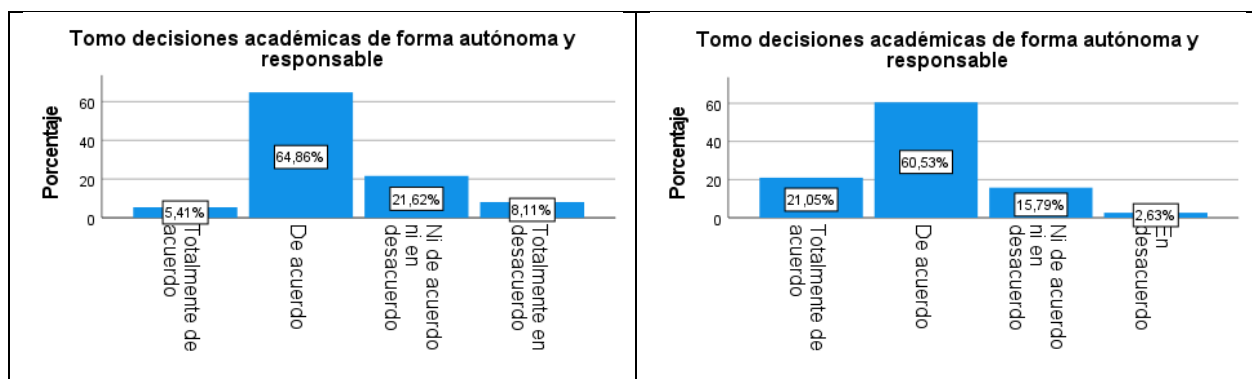


Ilustración 7: Autonomía intelectual y metacognición

Fuente: elaboración propia mediante SPSS

4.2.14 Descripción de los resultados

Niveles iniciales (3.º y 4.º semestre): En la pregunta “Reflexiono sobre cómo aprendo y cómo puedo mejorar mi forma de pensar”, el 35% se posicionó en “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, el 40% en “de acuerdo” y solo un 15% en “totalmente de acuerdo”. En la pregunta “Me esfuerzo por aprender más allá de lo que se exige en clase”, el 30% se mantuvo en posiciones intermedias, mientras que solo un 20% llegó a “totalmente de acuerdo”. En la pregunta “Cuando tengo dudas sobre lo que pienso, prefiero ignorarlo”, un 25% admitió esta actitud, lo que indica una cierta falta de autorregulación en los niveles iniciales. En la pregunta “Reconozco mis errores y los uso como oportunidad de aprendizaje”, el 40% respondió “de acuerdo”, pero solo un 15% se mostró “totalmente de acuerdo”.

Niveles avanzados (7.º y 8.º semestre): En el ítem “Reflexiono sobre cómo aprendo y cómo puedo mejorar mi forma de pensar”, el 45% de los estudiantes respondió “de acuerdo” y el 35% “totalmente de acuerdo”, lo que indica una mayor conciencia metacognitiva. En el ítem “Me esfuerzo por aprender más allá de lo que se exige en clase”, el 50% se posicionó en “de acuerdo” y el 30% en “totalmente de acuerdo”, lo que evidencia un aumento en la autonomía intelectual. En el ítem “Reconozco mis errores y los uso como oportunidad de aprendizaje”, el 40% respondió “de acuerdo” y el 35% “totalmente de acuerdo”, lo que refleja una actitud más madura hacia el error. En el ítem “Tomo decisiones académicas de forma autónoma y responsable”, un impresionante 70% de los estudiantes de niveles superiores se ubicó entre “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, confirmando un desarrollo notable de la autonomía intelectual. En resumen, los resultados indican que los estudiantes de niveles superiores tienen una mayor capacidad

de autorreflexión, autonomía y regulación de su aprendizaje, mientras que los de niveles iniciales aún muestran actitudes más dependientes y menos reflexivas.

4.2.15 Vinculación teórica

Estos hallazgos confirman que la autonomía intelectual y la metacognición se fortalecen de manera progresiva durante la formación universitaria, siendo más evidentes en los niveles avanzados. Facione (1990) argumenta que la autorregulación es una de las habilidades fundamentales del pensamiento crítico, y se desarrolla cuando los estudiantes reflexionan sobre sus propios procesos cognitivos y ajustan sus estrategias de aprendizaje.

En las etapas iniciales, la tendencia a ignorar dudas o a depender de lo que se exige en clase refleja lo que Paul y Elder (2006) llaman pensamiento dependiente, que se caracteriza por la falta de iniciativa y autorreflexión. Esto pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias didácticas que fomenten la metacognición desde los primeros semestres, como diarios reflexivos, autoevaluaciones y actividades de aprendizaje autónomo. Por otro lado, Ennis (2011) subraya que el pensamiento crítico implica tomar decisiones sobre qué creer o hacer de manera razonada, lo que requiere que los estudiantes aprendan a reconocer sus errores y a verlos como oportunidades para mejorar. Los resultados de los semestres superiores indican que esta competencia se fortalece cuando los estudiantes se enfrentan a experiencias académicas que demandan autonomía y responsabilidad.

Finalmente, la diferencia entre los niveles iniciales y avanzados coincide con lo que señalan Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes destacan que el pensamiento crítico en la educación superior es multidimensional y se potencia cuando los estudiantes desarrollan conciencia metacognitiva y autonomía intelectual, elementos clave para transformar la realidad desde una perspectiva crítica y reflexiva.

4.2.16 Análisis general de resultados de las encuestas

Al examinar las cinco dimensiones del pensamiento crítico, interpretación y análisis, argumentación y justificación, evaluación y juicio crítico, toma de decisiones y resolución de problemas, y autonomía intelectual y metacognición se revela un patrón claro: Niveles iniciales (3.º y 4.º semestre): Los estudiantes muestran un desarrollo inicial

del pensamiento crítico. Las respuestas tienden a ubicarse en categorías intermedias (ni de acuerdo ni en desacuerdo y de acuerdo), lo que sugiere una falta de confianza en la comprensión profunda de los textos, en la construcción de argumentos y en la toma de decisiones fundamentadas.

Se nota una tendencia a aceptar la información de manera pasiva, con menos disposición a cuestionar ideas establecidas o a reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje. Niveles avanzados (7.º y 8.º semestre): Los estudiantes demuestran un avance significativo en todas las dimensiones. Las respuestas se inclinan hacia las categorías de acuerdo y totalmente de acuerdo, lo que indica una mayor capacidad de análisis, argumentación, evaluación crítica, resolución de problemas y autonomía intelectual. Se percibe una actitud más reflexiva y responsable hacia el aprendizaje, con una mayor disposición a cuestionar, justificar y tomar decisiones informadas. En resumen, los resultados reflejan una evolución progresiva del pensamiento crítico a lo largo de la formación universitaria, con diferencias notables entre los niveles iniciales y avanzados.

4.2.17 Discusión integrada

Estos hallazgos confirman que el pensamiento crítico se desarrolla de manera gradual y acumulativa en la educación superior, tal como lo señala Facione (1990). Este autor menciona que habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación y la autorregulación requieren de una práctica sistemática y de la exposición a contextos académicos complejos. La diferencia entre los niveles iniciales y avanzados refleja lo que Paul y Elder (2006) llaman pensamiento progresivo, que se caracteriza por la transición de un razonamiento superficial a uno más profundo, claro y lógico.

En las etapas iniciales, la falta de cuestionamiento y autorreflexión pone de manifiesto la necesidad de implementar estrategias didácticas activas desde los primeros semestres, que fomenten la lectura crítica, el debate y la resolución de problemas. Ennis (2011) también subraya que el pensamiento crítico implica tomar decisiones sobre qué creer o hacer de manera razonada. Esto requiere que los estudiantes aprendan a fundamentar sus posturas, evaluar alternativas y reflexionar sobre las consecuencias de sus decisiones. Los resultados de los semestres superiores indican que esta competencia se fortalece cuando los estudiantes participan en proyectos, investigaciones y actividades que exigen razonamiento lógico, creatividad y autonomía. Finalmente, la evolución observada

coincide con lo que Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020) destacan, al señalar que el pensamiento crítico en la educación superior es multidimensional y se potencia cuando los estudiantes enfrentan situaciones académicas que integran el razonamiento lógico, la disposición ética y la capacidad de transformar la realidad desde una perspectiva crítica.

4.3 ENTREVISTAS A LOS DOCENTES DE LA CARRERA

Las entrevistas semiestructuradas que se llevaron a cabo con cuatro docentes de la carrera de Turismo en la Universidad Técnica del Norte, estas entrevistas tenían como objetivo explorar las estrategias didácticas, percepciones y prácticas pedagógicas que utilizan para fomentar el pensamiento crítico en sus estudiantes. Este enfoque cualitativo complementa los resultados de las encuestas, lo que nos permite entender mejor cómo los docentes ven y aplican el desarrollo de competencias críticas en el aula, así como los desafíos y las condiciones institucionales que enfrentan.

Los resultados del análisis de las entrevistas revelan varios patrones comunes y diferencias significativas:

4.3.1 Dimensión 1: Interpretación y análisis:

Los docentes utilizan estrategias como grupos focales, lecturas comprensivas, clases invertidas y análisis de casos reales. Coinciden en que los estudiantes de niveles iniciales tienden a tener un pensamiento más pasivo, mientras que en niveles superiores se nota una mayor capacidad de análisis y una búsqueda autónoma de información. La docente A comentó: “En los niveles más bajos, los estudiantes todavía tienen esa mentalidad de colegio, que se centra en llenar el libro, pero ya en cuarto o quinto grado comienzan a buscar nueva información y a compartir sus propias observaciones” (Entrevista docente A, 2025). De manera similar, la docente B destacó: “Cuando llegan a primero, suelen ser bastante introvertidos, pero a medida que avanzan los semestres, se nota una mejora en su formación” (Entrevista docente B, 2025). El docente C añadió que en la guianza turística se promueve el análisis grupal de experiencias reales, lo que permite a los estudiantes conectar la teoría con la práctica.

Los resultados indican que la capacidad de análisis se desarrolla de manera progresiva, lo que respalda lo que planteó Facione (1990) sobre la naturaleza acumulativa del pensamiento crítico.

4.3.2 Dimensión 2: Argumentación y justificación:

Se fomentan debates espontáneos, foros y proyectos que requieren que los estudiantes sustenten sus opiniones. Sin embargo, varios docentes mencionan que hay limitaciones en la argumentación debido a la escasa lectura y a la dependencia de fuentes superficiales, como redes sociales e inteligencia artificial.

La docente A mencionó: “En las clases también llevamos a cabo una especie de debates, donde se muestran los diferentes puntos de vista de los chicos” (Entrevista docente A, 2025). Por otro lado, la docente B señaló: “Nos enfrentamos a una generación que no lee, y por eso carecen de argumentos cuando expresan sus opiniones” (Entrevista docente B, 2025). El docente C comentó que promueve discusiones en grupo y análisis de casos, aunque ha notado que algunos estudiantes se quedan con información superficial.

La capacidad de argumentación se ve afectada por la falta de hábitos de lectura, lo que coincide con lo que mencionan Paul y Elder (2006), quienes subrayan que la claridad y la profundidad del razonamiento dependen de la calidad de las fuentes consultadas.

4.3.3 Dimensión 3: Evaluación y juicio crítico:

Se alienta a los estudiantes a consultar múltiples fuentes bibliográficas y artículos científicos para contrastar la información. Los docentes están interesados en que los estudiantes aprendan a contrastar fuentes y cuestionar la información que reciben. La docente A comentó: “Siempre les pido que busquen en al menos tres fuentes bibliográficas, tres tipos de opiniones diferentes” (Entrevista docente A, 2025).

Los docentes reconocen que los estudiantes aún enfrentan dificultades para discernir la credibilidad de la información, especialmente ante el uso indiscriminado de inteligencia artificial y redes sociales. Por su parte, la docente B agregó: “Hoy en día es bastante complicado evaluar la credibilidad de la información, ya que tenemos acceso a una cantidad enorme de datos de todo tipo... es mejor buscar fuentes como libros, revistas y artículos científicos” (Entrevista docente B, 2025). El docente C también destacó la

importancia de utilizar artículos científicos y realizar análisis grupales como estrategias para validar la información.

Estos hallazgos muestran la preocupación de los docentes por la dependencia de las redes sociales y la inteligencia artificial, lo que resalta la necesidad de fortalecer los criterios de credibilidad. Esto está en línea con lo que menciona Ennis (2011), quien enfatiza la importancia de decidir de manera razonada en qué creer.

4.3.4 Dimensión 4: Toma de decisiones y resolución de problemas:

Aquí se incluyen proyectos en el aula, prácticas en museos, organización de eventos y giras académicas para fomentar la toma de decisiones. La docente A destacó: “Siempre les muestro ejemplos reales de problemas en museos... ellos también puedan dar un aporte de mejora” (Entrevista docente A, 2025). Los docentes coinciden en que los estudiantes de niveles iniciales necesitan instrucciones más detalladas, mientras que los de niveles superiores tienden a mostrar mayor autonomía y habilidad para resolver problemas bajo presión. La docente B comentó: “Ellos necesitan aprender a trabajar bajo presión y a tomar decisiones rápidamente” (Entrevista docente B, 2025). Por su parte, el docente C mencionó que en la guianza turística se fomenta la resolución colaborativa de problemas reales. La capacidad de tomar decisiones de manera autónoma crece con la experiencia, lo que respalda lo que Facione (1990) planteó sobre la importancia de aplicar habilidades críticas en situaciones prácticas

4.3.5 Dimensión 5: Autonomía intelectual y metacognición:

El docente C notó que los estudiantes dependen demasiado de las herramientas tecnológicas sin cuestionar la información que reciben. Esta falta de autorreflexión respalda lo que mencionan Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes subrayan que la metacognición es fundamental para el pensamiento crítico y necesita estrategias específicas para desarrollarse. Se nota que los estudiantes tienen poca conciencia sobre sus propios procesos de aprendizaje. La docente A comentó: “Son muy pocos... no hay una conciencia clara sobre los métodos que utilizan para aprender” (Entrevista docente A, 2025).

La docente B agregó: “A veces, los chicos, los jovencitos vienen a clase y parece que están presentes, pero no son conscientes de lo que están aprendiendo” (Entrevista docente B, 2025). Los principales desafíos que se han identificado son la falta de lectura, la escasa participación oral y la dependencia de información superficial.

Los docentes valoran la libertad de cátedra como un aspecto positivo de la institución, pero creen que es necesario implementar más estrategias de comunicación, debates y proyectos prácticos para fortalecer el pensamiento crítico.

4.3.6 Discusión global sobre las entrevistas a docentes

El análisis de las entrevistas realizadas a los docentes de la carrera de Turismo en la Universidad Técnica del Norte nos brinda una visión completa de las percepciones, prácticas y desafíos que enfrentan al fomentar el pensamiento crítico en sus estudiantes. Los hallazgos muestran coincidencias importantes y aportes únicos que enriquecen nuestra comprensión de esta habilidad en el entorno universitario.

Primero, los docentes coinciden en que el pensamiento crítico se desarrolla de manera gradual a lo largo de la formación académica. En las etapas iniciales, los estudiantes suelen repetir información sin cuestionarla, mostrando un razonamiento más pasivo y dependiente. Sin embargo, a medida que avanzan a niveles superiores, se observa un cambio hacia un análisis más autónomo y reflexivo. Esta percepción se alinea con lo que plantea Facione (1990), quien argumenta que las habilidades críticas —como la interpretación, el análisis, la evaluación y la autorregulación— requieren práctica constante y exposición a contextos complejos para poder consolidarse.

En lo que respecta a la argumentación y justificación, los docentes fomentan debates, foros y proyectos que exigen a los estudiantes respaldar sus opiniones. Sin embargo, mencionan como un obstáculo la falta de lectura y la dependencia de fuentes poco profundas. La docente B lo expresó de manera contundente: “Estamos frente a una generación que no lee y por eso no tienen argumentos al momento de dar sus criterios” (Entrevista docente B, 2025). Esta dificultad respalda lo que señalan Paul y Elder (2006), quienes advierten que la calidad del razonamiento depende de la profundidad de las fuentes consultadas y de la capacidad de los estudiantes para fundamentar sus ideas con evidencia sólida.

En cuanto a la evaluación y el juicio crítico, los docentes están de acuerdo en que es fundamental que los estudiantes contrasten diversas fuentes y cuestionen la información que reciben. Sin embargo, expresan su preocupación por la dependencia de las redes sociales y las herramientas de inteligencia artificial, que a menudo se utilizan sin un criterio claro de credibilidad. La docente A subrayó: “Siempre les pido que busquen más o menos en tres fuentes bibliográficas, tres tipos de opiniones” (Entrevista docente A, 2025). Este hallazgo se relaciona con lo que menciona Ennis (2011), quien destaca que el pensamiento crítico implica decidir qué creer de manera razonada, lo que requiere desarrollar criterios claros sobre la validez y relevancia de la información.

En el ámbito de la toma de decisiones y la resolución de problemas, los docentes enfatizan la importancia de proyectos en el aula, prácticas en museos, organización de eventos y giras académicas como oportunidades para aplicar conocimientos en situaciones reales. La docente B comentó que los estudiantes deben aprender a “tomar decisiones bajo presión” (Entrevista docente B, 2025), mientras que el docente C destacó la importancia de la resolución colaborativa en la guía turística. Estos hallazgos respaldan lo que plantean Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes argumentan que el pensamiento crítico se fortalece en contextos prácticos que requieren creatividad, análisis y responsabilidad.

Finalmente, en el ámbito de la autonomía intelectual y la metacognición, los docentes coinciden en que los estudiantes tienen poca conciencia sobre sus propios procesos de aprendizaje y confían demasiado en las herramientas tecnológicas. La docente A comentó: “Muy pocos... no existe a gran detalle esta conciencia de los métodos de cómo ellos van aprendiendo” (Entrevista docente A, 2025). Esta percepción resalta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la autorreflexión y la regulación del aprendizaje, alineándose con lo que Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020) mencionan, al considerar la metacognición como un elemento clave del pensamiento crítico.

En resumen, las entrevistas a docentes revelan que el desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior enfrenta desafíos estructurales, como la falta de hábitos de lectura y la dependencia de la tecnología, pero también presenta oportunidades

pedagógicas, como la libertad de cátedra y la implementación de proyectos prácticos y debates. La combinación de estas percepciones con los resultados cuantitativos de las encuestas confirma que el pensamiento crítico es una competencia multidimensional que requiere estrategias didácticas activas, contextualizadas y sostenidas en el tiempo.

A continuación, se muestra una tabla comparativa que resume las percepciones de los docentes por dimensión, para que la información obtenida sea más fácil de comprender.

Tabla 10: Percepciones de los docentes sobre el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Turismo

Dimensión	Docente A (M. Varela)	Docente B (V. Ruiz)	Docente C (F. Cruz)	Patrones comunes
Interpretación y análisis	Usa focus groups y retroalimentación; observa progreso en niveles superiores.	Lecturas comprensivas, clase invertida y giras académicas; mejora progresiva en análisis.	Trabajo grupal con fuentes actualizadas; fomenta análisis de experiencias turísticas.	Estrategias variadas (lecturas, grupos, prácticas); mejora evidente en niveles altos.
Argumentación y justificación	Debates espontáneos en clase; estudiantes sustentan opiniones con respeto.	Foros y debates; reconoce limitaciones por falta de lectura.	Promueve discusión grupal y análisis de casos.	Se usan debates y foros; dificultad por escasa lectura y argumentación superficial.
Evaluación y juicio crítico	Pide contrastar al menos tres fuentes; valora cuestionamientos en clase.	Recomienda libros y artículos científicos; advierte sobre información falsa en redes/IA.	Uso de artículos científicos y análisis grupal.	Coinciden en necesidad de múltiples fuentes; preocupación por dependencia tecnológica.
Toma de decisiones y resolución	Proyectos áulicos aplicados a la realidad; autonomía mayor en niveles superiores.	Eventos reales; estudiantes deben decidir bajo presión; autonomía baja en iniciales.	Casos prácticos de guianza; fomenta resolución colaborativa.	Casos reales y proyectos; autonomía aumenta con la experiencia.
Autonomía intelectual y metacognición	Reconoce poca conciencia de métodos de aprendizaje; advierte uso acrítico de IA.	Estudiantes poco conscientes; diferencias entre grupos presenciales y en línea.	Promueve reflexión grupal; observa debilidades en autorregulación.	Baja conciencia metacognitiva; necesidad de fortalecer autorreflexión y autonomía.
Desafíos y condiciones	Falta de curiosidad y dependencia tecnológica; libertad de cátedra como oportunidad.	Escasa participación oral y lectura; propone más comunicación y literatura.	Necesidad de estrategias de reflexión y lectura crítica.	Principales retos: falta de lectura, escasa participación y dependencia tecnológica.

Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas a docentes de la carrera de Turismo, UTN (2025).

4.4 ENTREVISTAS A ESTUDIANTES DE LA CARRERA

Se llevó a cabo entrevistas con ocho estudiantes de la carrera de Turismo, quienes provienen de diferentes niveles académicos (tercer, cuarto, séptimo y octavo semestre). El objetivo fue explorar sus experiencias formativas, percepciones y prácticas en relación con el desarrollo del pensamiento crítico. Este análisis cualitativo nos permite comparar la perspectiva de los estudiantes con la de los docentes y ofrece evidencia sobre cómo se vive el proceso de formación crítica desde el punto de vista estudiantil.

4.4.1 Dimensión 1: interpretación y análisis

La dimensión de interpretación y análisis se propuso explorar cómo los estudiantes abordan la comprensión de información compleja, la identificación de ideas principales y secundarias, así como el reconocimiento de fuentes confiables. Las respuestas revelan una clara evolución entre los niveles iniciales (3.º y 4.º semestre) y los niveles más avanzados (7.º y 8.º semestre). Dentro de esta dimensión se buscó entender cómo los estudiantes asimilan información compleja y si han aprendido a identificar las ideas principales y secundarias a lo largo de su trayectoria académica.

Los estudiantes de los primeros semestres reconocen que esta habilidad todavía es algo limitada. Por ejemplo, cuando se les preguntó: “¿A lo largo de su carrera universitaria, ha aprendido a identificar ideas principales y secundarias en textos o exposiciones?”, un estudiante de cuarto semestre respondió: “No mucho, solo las ideas principales; las secundarias son más complicadas” (Estudiante 1, 4.º semestre). De manera similar, otra estudiante del mismo nivel comentó: “Eso sí se me complica un poco, pero más o menos lo logro” (Estudiante 3, 4.º semestre). Estas respuestas muestran que, en las etapas iniciales, los estudiantes logran captar lo esencial de los textos, aunque todavía enfrentan dificultades para profundizar en las ideas secundarias y establecer conexiones más complejas.

Por otro lado, los estudiantes de niveles superiores demuestran mayor confianza y autonomía en esta tarea. Una estudiante de séptimo semestre dijo: “Sí, al principio me resultaba complicado, pero ahora es más fácil” (Estudiante 4, 7.º semestre). Más

contundente, un estudiante de octavo semestre afirmó: “Sí, para mí es clave distinguir lo esencial de lo complementario” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas evidencian que, a medida que avanzan en su carrera, los estudiantes desarrollan la habilidad de diferenciar claramente entre las ideas principales y secundarias, aplicando criterios más sistemáticos y críticos en su análisis.

La comparación entre niveles revela un proceso evolutivo bastante claro: mientras que los estudiantes de los primeros semestres se enfocan en entender lo básico y todavía enfrentan dificultades para profundizar en el análisis, los de los semestres superiores muestran una mayor madurez intelectual. Ellos logran diferenciar lo esencial de lo complementario y aplican criterios más rigurosos. Este hallazgo respalda lo que planteó Facione (1990), quien argumenta que las habilidades de interpretación y análisis se desarrollan de manera progresiva a medida que se practica y se está expuesto a contextos académicos más complejos.

Mientras que en cuanto a como ellos asimilan la información compleja, la pregunta “¿Qué haces cuando no entiendes algo?” nos permitió descubrir diferentes estrategias según el nivel de formación de los estudiantes.

En los primeros semestres (3.º y 4.º), los alumnos tienden a utilizar principalmente estrategias básicas y apoyo externo. Un estudiante de cuarto semestre compartió: “Normalmente, cuando se trata de información escrita, vuelvo a leer o trato de asociar con términos que ya conozco si no tengo acceso a internet” (Estudiante 1, 4.º semestre). Otro compañero de la misma clase mencionó: “Tengo dos opciones: grabo la clase y luego la escucho varias veces, o busco videos que me expliquen mejor. Aprendo más con audio” (Estudiante 2, 4.º semestre). De manera similar, una estudiante comentó: “En ese momento le pregunto al docente y si no entiendo, investigo o le pregunto a mis compañeros para que me lo expliquen de una manera más sencilla” (Estudiante 3, 4.º semestre). Estas respuestas reflejan que, en las etapas iniciales, la comprensión se apoya en la repetición, el uso de recursos audiovisuales y la ayuda de docentes o compañeros, lo que muestra un pensamiento crítico que aún está en desarrollo y es dependiente.

En los semestres avanzados (7.º y 8.º), las respuestas muestran una mayor autonomía y un enfoque más sistemático. Una estudiante de séptimo semestre comentó: “Le pido al docente que nos refuerce la información y también me gusta investigar por mi cuenta” (Estudiante 4, 7.º semestre). Otro compañero de su mismo nivel mencionó:

“Le pregunto al docente o a mis compañeros” (Estudiante 5, 7.º semestre), lo que indica que, aunque todavía hay cierta dependencia, ya hay más confianza en el intercambio académico. En octavo semestre, la actitud es más crítica y autónoma: “Busco aclararlo de inmediato: releo, consulto diferentes fuentes y si es necesario pregunto” (Estudiante 6, 8.º semestre). Esta respuesta refleja un proceso más consciente y activo en la búsqueda de soluciones, donde el estudiante combina estrategias personales con la verificación de fuentes externas.

La comparación revela un proceso evolutivo claro. En los primeros semestres, los estudiantes dependen de la repetición, los recursos audiovisuales y el apoyo de docentes o compañeros para entender lo que no comprenden. En los semestres superiores, en cambio, se observa un pensamiento más autónomo y crítico, caracterizado por la investigación independiente, el contraste de fuentes y la autorregulación del aprendizaje. Este hallazgo respalda lo que planteó Facione (1990), quien sostiene que las habilidades de interpretación y análisis se desarrollan progresivamente con la práctica y la exposición a contextos académicos más complejos.

4.4.2 Dimensión 2: argumentación y justificación

La dimensión de argumentación y justificación se centra en entender cómo los estudiantes defienden sus ideas con argumentos sólidos y las estrategias que utilizan para construirlos. Esta habilidad es clave para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que implica respaldar opiniones con evidencia, lógica y claridad.

Dentro de esta dimensión se logra comprender como los estudiantes defienden sus ideas, la pregunta: ¿se siente capaz de defender sus ideas con argumentos sólidos en clase? Nos permitió conocer su nivel de seguridad. En los primeros semestres (3.º y 4.º), los estudiantes a menudo se sienten inseguros y reconocen que tienen limitaciones en su capacidad para argumentar. Una estudiante de cuarto semestre compartió: “No mucho, porque a veces sé cómo expresarme, pero luego pienso que me falta información y me quedo ahí estancada” (Estudiante 3, 4.º semestre). Otro compañero de su mismo nivel comentó: “Entre 60/70. A veces me siento capaz, otras veces no. Depende de la información que necesite o del tema” (Estudiante 2, 4.º semestre). Estas respuestas muestran que, en las etapas iniciales, la habilidad para argumentar está muy ligada a la confianza en el conocimiento y a la preparación previa, lo que puede limitar la participación activa en clase.

En los semestres más avanzados (7.º y 8.º), los estudiantes demuestran una mayor confianza y un compromiso más fuerte con la defensa de sus ideas. Una estudiante de séptimo semestre dijo: “Sí, ahora sí lo puedo hacer porque ya en séptimo semestre es nuestra obligación estar bien informados para poder refutar alguna idea” (Estudiante 4, 7.º semestre). De manera similar, un estudiante de octavo semestre mencionó: “Sí, preparo bien los temas, busco información adicional y organizo mis ideas antes de participar” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas evidencian que, en niveles más avanzados, la argumentación se convierte en una práctica habitual y necesaria, estrechamente relacionada con la responsabilidad académica y profesional.

Mientras que para la pregunta: ¿Cómo suele construir sus argumentos? En los primeros semestres (3.º y 4.º), los estudiantes suelen apoyarse en fuentes básicas y recursos audiovisuales. Un estudiante de cuarto semestre compartió: “La información fiable de internet no me es suficiente solo con lo que aprendo en la carrera. Me gusta ver documentales y cosas que me interesan; creo que eso es lo que mejor manejo” (Estudiante 1, 4.º semestre). Otra estudiante de su mismo nivel comentó: “Investigar, analizar” (Estudiante 3, 4.º semestre), lo que refleja un proceso que aún está en sus primeras etapas y carece de estructura.

En los semestres más avanzados (7.º y 8.º), los estudiantes describen un enfoque más sistemático y crítico. Un estudiante de séptimo semestre mencionó: “Busco información en diferentes fuentes, anoto las ideas y al final formulo una idea clara y bien fundamentada” (Estudiante 5, 7.º semestre). Por otro lado, un estudiante de octavo semestre explicó: “Primero identifico la idea principal y busco evidencia confiable (datos, lecturas, ejemplos). Luego organizo todo en un razonamiento lógico” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas evidencian un progreso hacia la creación de argumentos más sólidos, sustentados en evidencia y organizados de manera coherente.

Esta dimensión nos muestra un proceso evolutivo bastante claro, en las etapas iniciales, los estudiantes suelen sentirse inseguros y dependen de recursos básicos o audiovisuales, presentando argumentos que carecen de estructura. A medida que avanzan a niveles más altos, la argumentación se vuelve más sólida, destacándose por la búsqueda

de diversas fuentes, la organización lógica de las ideas y una preparación previa que les permite respaldar sus opiniones con evidencia.

Este hallazgo respalda lo que Paul y Elder (2006) han señalado, que la calidad del razonamiento está directamente relacionada con la claridad y profundidad de las fuentes consultadas, así como con la habilidad del estudiante para organizar sus ideas de manera lógica y fundamentada.

4.4.3 Dimensión 3: evaluación y juicio crítico

La dimensión de evaluación y juicio crítico se centra en entender cómo los estudiantes valoran diferentes perspectivas, cuestionan ideas preestablecidas y determinan si la información es válida o útil para sus estudios. Esta habilidad es fundamental en el pensamiento crítico, ya que implica distinguir entre lo que es confiable y lo que es superficial, y tomar decisiones informadas basadas en evidencia.

Dentro de esta dimensión a través de la pregunta: ¿Se anima a cuestionar ideas que parecen establecidas o tradicionales? Se conoció el nivel de decisión de los estudiantes. En los primeros semestres (3.º y 4.º), los estudiantes a menudo se muestran un poco reacios a cuestionar lo que ya está establecido, principalmente debido a la influencia de la autoridad del docente. Un estudiante de cuarto semestre compartió: “De vez en cuando, no muy seguido. Las tradiciones tienen mucho peso en la formación académica y es complicado cambiar la mentalidad de los profesores. Si el profe lo dice, hay que hacerle caso” (Estudiante 1, 4.º semestre). Sin embargo, otra estudiante del mismo nivel tuvo una experiencia diferente: “Sí, muchas veces. Nos ha pasado con un profesor de circuitos turísticos... él decía ‘no, ustedes no saben’, pero nosotros seguimos pensando de otra manera” (Estudiante 3, 4.º semestre). Estas respuestas muestran que, en los niveles iniciales, el cuestionamiento está presente, pero se siente como un reto ante la autoridad docente y no siempre se apoya en evidencia sólida.

En los semestres superiores (7.º y 8.º), los estudiantes parecen tener más confianza y respaldo en sus cuestionamientos. Una estudiante de séptimo semestre comentó: “Sí, siempre y cuando yo tenga conocimiento y sustento. Hay docentes muy buenos que están en constante actualización, pero también hay algunos que no, que se han quedado con

información muy desactualizada” (Estudiante 4, 7.º semestre). De manera similar, un estudiante de octavo semestre mencionó: “Sí, cuestiono cuando veo que la información no está actualizada o carece de evidencia. No me quedo con lo primero que dicen” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas evidencian que, en niveles avanzados, el cuestionamiento se convierte en una práctica fundamentada, relacionada con la actualización del conocimiento y la búsqueda de rigor académico.

En cuanto al juicio crítico de los estudiantes la pregunta: ¿Cómo decide si una información es válida o útil para sus estudios? Las respuestas muestran lo siguiente: En los primeros semestres (3.º y 4.º), los estudiantes aplican criterios básicos y prácticos. Un estudiante de cuarto semestre comentó: “Depende de las materias que estoy cursando y de lo que se refleja en las giras académicas” (Estudiante 1, 4.º semestre). Otro estudiante del mismo nivel mencionó: “Leo todo el documento, aunque solo nos pidan ciertos artículos, porque puede haber algo que se me pase” (Estudiante 2, 4.º semestre). Estas respuestas indican que, en las etapas iniciales, la validación de la información se basa más en su utilidad inmediata para las asignaturas y en la coincidencia entre fuentes, que en criterios académicos formales.

En los semestres superiores (7.º y 8.º), los estudiantes describen procesos más rigurosos y críticos. Una estudiante de séptimo semestre dijo: “Me fijo mucho en la redacción y en cuánto respaldo académico tiene, es decir, citas bibliográficas y ejemplos prácticos” (Estudiante 4, 7.º semestre). Por su parte, un estudiante de octavo semestre explicó: “Primero reviso la fuente: que sea académica, confiable y actualizada. Luego comparo con otras y finalmente evalúo si me aporta algo nuevo” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas reflejan un pensamiento más maduro, donde la validez de la información se determina por criterios de confiabilidad, actualidad y relevancia académica.

Esta dimensión refleja un avance notable en la habilidad de discernir y cuestionar. Pues en las etapas iniciales, los estudiantes suelen aceptar lo que dice el docente o lo que les resulta más conveniente, aunque algunos comienzan a desafiar ideas establecidas de manera incipiente.

A medida que avanzan a niveles superiores, su cuestionamiento se basa en evidencia y en información actualizada, y la validación de lo que aprenden se lleva a cabo con criterios académicos más rigurosos, como la autoría, el respaldo bibliográfico y la relevancia. Este hallazgo se alinea con lo que plantea Ennis (2011), quien argumenta que el pensamiento crítico implica decidir de manera razonada qué creer o aceptar, lo que requiere la aplicación de criterios claros de validez y credibilidad.

4.4.4 Dimensión 4: Toma de decisiones y resolución de problemas

Esta dimensión explora cómo los estudiantes manejan situaciones académicas o prácticas que requieren tomar decisiones, así como las estrategias que utilizan para resolver problemas en grupo o en contextos reales de su formación. La toma de decisiones es un elemento fundamental del pensamiento crítico, ya que implica analizar diferentes opciones, asumir responsabilidades y actuar con juicio en escenarios que a menudo son inciertos o desafiantes.

Es así que para conocer el nivel de autonomía al momento de tomar decisiones hemos tomado la pregunta: ¿Ha enfrentado situaciones académicas o prácticas que le exigieron tomar decisiones? y estos fueron los resultados:

En los primeros semestres (3.º y 4.º), los estudiantes comparten experiencias que son bastante limitadas, aunque algunos mencionan situaciones inesperadas. Un estudiante de cuarto semestre comentó: “Este semestre comenzamos en modalidad virtual debido al paro y no hemos podido salir a las prácticas. Sin embargo, en situaciones anteriores hemos tenido que tomar decisiones rápidas y acertadas para todo el curso, incluso tuvimos un accidente” (Estudiante 1, 4.º semestre). Otro estudiante señaló: “Cuando tengo que tomar decisiones lo hago de forma improvisada. No me gusta pensar mucho en las consecuencias, solo escojo lo que me parece más fácil o rápido en ese momento” (estudiante 7, 3.º semestre) Estas respuestas indican que, en los niveles iniciales, las decisiones se toman en contextos académicos controlados, aunque ya comienzan a surgir experiencias de resolución de problemas inesperados.

En los semestres superiores (7.º y 8.º), las respuestas reflejan una mayor responsabilidad y conexión con situaciones reales. Un estudiante de séptimo semestre recordó: “Recuerdo una vez que estaba haciendo prácticas en un hotel, llegó un grupo grande de huéspedes y la persona encargada no estaba, así que tuve que encargarme yo.

Lo hice con nervios, pero apliqué lo que aprendí en clase” (Estudiante 5, 7.º semestre). De manera similar, un estudiante de octavo semestre afirmó: “He tenido que decidir entre varias opciones en proyectos prácticos, priorizando lo más urgente y lo que más aportaba al grupo” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas demuestran que, en niveles avanzados, la toma de decisiones está directamente relacionada con la práctica profesional y la capacidad de actuar bajo presión.

Mientras que para analizar el nivel de resolución de problemas en los estudiantes la pregunta: ¿Cómo resuelve problemas en grupo o en actividades prácticas? Se ha encontrado lo siguiente: En los primeros semestres (3.º y 4.º), los estudiantes suelen abordar la resolución de problemas de una manera más democrática o con ayuda externa. Un estudiante de cuarto semestre compartió: “Democráticamente, lo que la mayoría considere, aunque haya desacuerdos entre algunos” (Estudiante 1, 4.º semestre). Otra estudiante de la misma clase mencionó: “En mi grupo cercano, a veces puedo tomar la iniciativa, pero no todos están de acuerdo y a veces nos quedamos estancadas” (Estudiante 3, 4.º semestre). Estas respuestas indican que, en las etapas iniciales, la resolución de problemas depende del consenso del grupo, aunque la falta de liderazgo o criterios claros puede llevar a bloqueos.

En los semestres más avanzados (7.º y 8.º), los estudiantes describen procesos más organizados y estratégicos. Una estudiante de séptimo semestre dijo: “Lo mejor es poder comunicarnos bien. Todos podemos tener opiniones diferentes, pero hablando podemos llegar a un consenso” (Estudiante 4, 7.º semestre). Por otro lado, un estudiante de octavo semestre comentó: “Sugerí dividir las tareas según las fortalezas de cada compañero, y el docente valoró la iniciativa. Mis compañeros aceptaron y el trabajo resultó mejor” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas reflejan un pensamiento más crítico y estratégico, donde la resolución de problemas se fundamenta en la comunicación, la organización y el aprovechamiento de las habilidades individuales.

Esta dimensión revela un proceso evolutivo bastante claro: En las etapas iniciales, las decisiones se toman de forma colectiva y práctica, dependiendo del consenso del grupo y del apoyo de los docentes.

A medida que los estudiantes avanzan, asumen más responsabilidad, aplican criterios estratégicos y se enfrentan a situaciones reales que requieren liderazgo, organización y la capacidad de actuar bajo presión.

Este hallazgo se alinea con lo que plantean Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes argumentan que el pensamiento crítico se fortalece en contextos prácticos y auténticos, donde los estudiantes deben analizar opciones, tomar decisiones y resolver problemas de manera creativa y responsable.

4.4.5 Dimensión 5: Autonomía intelectual y metacognición.

Esta dimensión se centra en cómo los estudiantes pueden reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje, reconocer sus errores y buscar maneras de mejorar. La autonomía intelectual y la metacognición son elementos clave del pensamiento crítico, ya que permiten al estudiante no solo adquirir conocimientos, sino también evaluar cómo aprende y cómo puede autorregularse para lograr un aprendizaje más profundo y significativo.

En este apartado para la pregunta: ¿reflexiona sobre su forma de aprender y pensar? ¿Cómo lo hace? En los primeros semestres (3.º y 4.º), las respuestas de los estudiantes revelan una reflexión bastante limitada y, en algunos casos, una falta total de metacognición. Un estudiante de cuarto semestre compartió: “Sí, me doy cuenta de que me distraigo muy rápido. Al menos cuando leo, tengo dificultades, y mi forma de aprender es escuchando, ya sea a través de audiolibros, documentales o podcasts” (Estudiante 1, 4.º semestre). Por otro lado, otro estudiante del mismo semestre tenía una opinión diferente: “No, creo que lo que digo está bien, aunque a veces me digan que estoy equivocado. Investigo el doble para tener la razón” (Estudiante 2, 4.º semestre). Estas respuestas muestran que, en las etapas iniciales, la reflexión sobre el propio aprendizaje apenas comienza, y en algunos casos, se ve reemplazada por un sesgo confirmatorio que limita la autocrítica.

En los semestres superiores (7.º y 8.º), los estudiantes demuestran una mayor conciencia y capacidad de autorregulación. Una estudiante de séptimo semestre comentó: “Sí lo hago, especialmente cuando algo no sale como esperaba. Me frustró mucho, pero eso me ayuda a reflexionar y a identificar dónde estoy fallando para poder mejorar” (Estudiante 4, 7.º semestre). De manera más estructurada, un estudiante de octavo semestre observó: “Aprender no es solo acumular información, sino darle sentido. Busco

la lógica y relaciono con mis experiencias. Cuando algo no funciona, cambio de estrategia y pido retroalimentación” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas evidencian un pensamiento más crítico y consciente, donde la reflexión se convierte en una herramienta clave para la mejora continua.

Por otra parte, en relación sobre la pregunta: ¿Qué hace cuando se equivoca o no logra un buen resultado académico? En los primeros semestres (3.º y 4.º), los estudiantes suelen aceptar sus errores sin profundizar en un proceso de corrección. Un estudiante de cuarto semestre compartió: “No intento enmendar porque creo que en la equivocación también está el punto para mejorar, más lo tomo en cuenta para próximas ocasiones” (Estudiante 1, 4.º semestre). Otra estudiante de su mismo nivel comentó: “Lo primero que hago, es decir: ya pasó, para la siguiente hay que esforzarme más” (Estudiante 3, 4.º semestre). Estas respuestas reflejan una actitud de aceptación, aunque sin estrategias claras para la autorregulación o la mejora inmediata.

En los semestres superiores (7.º y 8.º), los estudiantes describen procesos más activos de corrección y aprendizaje. Un estudiante de séptimo semestre mencionó: “Pido una segunda oportunidad al docente para poder mejorar” (Estudiante 5, 7.º semestre). Por otro lado, un estudiante de octavo semestre explicó: “Analizo qué salió mal, reviso apuntes, cambio estrategias y pido retroalimentación para mejorar” (Estudiante 6, 8.º semestre). Estas respuestas muestran un pensamiento más autónomo y crítico, donde el error se convierte en una oportunidad de aprendizaje y un impulso para la autorregulación.

Esta dimensión refleja un avance gradual en la habilidad de los estudiantes para reflexionar sobre su propio aprendizaje y enfrentar los errores.

En las etapas iniciales, los estudiantes son capaces de identificar sus dificultades, pero a menudo carecen de estrategias claras para superarlas; en algunos casos, incluso refuerzan sus creencias sin cuestionarlas.

A medida que avanzan a niveles más altos, se nota una mayor conciencia metacognitiva, una mejor capacidad de autorregulación y una disposición a ver el error como una oportunidad para mejorar.

Este hallazgo se alinea con lo que mencionan Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020), quienes subrayan que la metacognición es un elemento clave del pensamiento crítico, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y ajustar sus estrategias para lograr un conocimiento más profundo y significativo.

4.4.6 Discusión global de las entrevistas a estudiantes

El análisis de las entrevistas realizadas a estudiantes de distintos niveles de la carrera de Turismo permite observar un proceso evolutivo claro en el desarrollo del pensamiento crítico, que se manifiesta de manera diferenciada en cada una de las cinco dimensiones trabajadas.

En primer lugar, en la dimensión de interpretación y análisis, los estudiantes de los primeros semestres muestran dificultades para identificar ideas secundarias y dependen de estrategias básicas como la relectura, el apoyo docente o el uso de recursos audiovisuales. En contraste, los estudiantes de niveles superiores evidencian mayor autonomía, distinguen con claridad lo esencial de lo complementario y aplican criterios más rigurosos para validar la información. Esto refleja un tránsito desde un pensamiento dependiente hacia un análisis crítico más maduro.

Por otra parte, en la dimensión de argumentación y justificación, los estudiantes de niveles iniciales expresan inseguridad y construyen argumentos con recursos limitados, muchas veces apoyados en internet o documentales sin una estructura sólida. En cambio, los estudiantes de semestres avanzados muestran mayor confianza, organizan sus ideas de manera lógica y sustentan sus posturas con evidencia académica. La argumentación se convierte así en una práctica habitual y necesaria, vinculada a la responsabilidad profesional.

Cuando se trata de evaluación y juicio crítico, los estudiantes en sus primeros semestres suelen aceptar lo que dice el docente o lo que les resulta más práctico. Sin embargo, algunos comienzan a cuestionar ideas establecidas, aunque de manera incipiente. Por otro lado, los estudiantes de niveles superiores fundamentan sus cuestionamientos en evidencia y actualización, aplicando criterios académicos como la autoría, el sustento bibliográfico y la pertinencia. Aquí se puede observar un avance hacia un pensamiento crítico más reflexivo y bien fundamentado.

En cuanto a la toma de decisiones y la resolución de problemas, los estudiantes de niveles iniciales comparten experiencias limitadas, donde las decisiones se toman de manera colectiva y pragmática, dependiendo del consenso del grupo. En contraste, los estudiantes de niveles superiores muestran una mayor responsabilidad y conexión con situaciones reales, como prácticas en hoteles o giras académicas, donde se requiere

liderazgo, organización y la capacidad de actuar bajo presión. Esto confirma que la práctica profesional es un espacio clave para el desarrollo del pensamiento crítico.

Finalmente, en lo que respecta a la autonomía intelectual y la metacognición, los estudiantes de los primeros semestres muestran una reflexión incipiente sobre sus procesos de aprendizaje, y en algunos casos, incluso refuerzan sus creencias sin cuestionarlas. En los semestres superiores, en cambio, se observa una mayor conciencia metacognitiva, capacidad de autorregulación y disposición para transformar el error en una oportunidad de mejora. La reflexión sobre su propio aprendizaje se convierte en una herramienta valiosa para la mejora continua y la consolidación de la autonomía intelectual.

4.5 RESULTADOS DE LAS VISITAS AULICAS

Las visitas áulicas tenían como objetivo observar de cerca cómo las prácticas docentes y las dinámicas en el aula fomentan el pensamiento crítico en los estudiantes de Turismo. Se utilizó una guía de observación estructurada que permitió evaluar aspectos como la planificación, las metodologías activas, el uso de TIC, la evaluación formativa, la inclusión y la reflexión crítica.

4.5.1 Cuarto semestre: investigación de mercados

La clase de cuarto semestre (asignatura: Investigación de mercados) mostró una planificación bien estructurada y relevante, con objetivos claros desde el principio y actividades alineadas con el perfil profesional de Turismo. El profesor utilizó metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas (ABP) y proyectos relacionados con el contexto, lo que facilitó la participación equitativa de los 21 estudiantes.

En cuanto a las estrategias, se destacó el uso de preguntas abiertas y desafiantes, que fomentaron momentos de metacognición y reflexión crítica. El uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) fue sobresaliente: se emplearon herramientas como Microsoft Forms, Excel y SPSS para crear cuestionarios de mercado, lo que permitió conectar la teoría con la práctica. La evaluación formativa se llevó a cabo a

través de retroalimentación específica y útil, aunque se notó que podría mejorarse con un enfoque más sistemático en la autoevaluación.

En términos de inclusión, el docente atendió a los diferentes ritmos de aprendizaje y cultivó un ambiente de respeto y armonía, donde incluso los estudiantes con bajo rendimiento se involucraron activamente

4.5.2 Octavo semestre: Ordenación y desarrollo territorial.

La clase de octavo semestre (asignatura: Ordenación y desarrollo territorial) se enfocó en un debate sobre la Constitución de 2008, lo que permitió conectar el aprendizaje con diversas problemáticas sociales, culturales y ambientales. La planificación fue clara y coherente, con objetivos bien comunicados desde el principio y roles definidos para cada participante en el debate.

La metodología activa utilizada —el debate académico— fomentó la argumentación y la toma de decisiones fundamentadas. Sin embargo, se notó que solo nueve de los 23 estudiantes participaron de manera directa, lo que limitó la inclusión y la equidad en la participación. El ambiente fue respetuoso, aunque se identificó la necesidad de mejorar la escucha activa y la gestión del tiempo.

En cuanto al uso de TIC, la valoración fue baja, ya que no se utilizaron herramientas digitales de apoyo. La evaluación formativa incluyó momentos de autoevaluación y coevaluación, lo que permitió a los estudiantes reflexionar sobre su desempeño. La dimensión de reflexión crítica local alcanzó un nivel excelente, ya que los estudiantes analizaron los impactos sociales y ambientales, demostrando su capacidad para relacionar la teoría con la realidad nacional.

4.5.3 Interpretación global

Las visitas a las aulas demuestran que el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Turismo se potencia cuando los docentes utilizan metodologías activas y contextualizadas. En los niveles iniciales, el uso de TIC y proyectos prácticos fomenta la participación y ayuda a entender conceptos básicos. En los niveles superiores, los debates y el análisis de casos permiten profundizar en la argumentación y la reflexión crítica,

aunque todavía es necesario fortalecer la inclusión y asegurar que todos los estudiantes participen de manera equitativa.

Este hallazgo refuerza la idea de que el pensamiento crítico se construye de manera progresiva y que las estrategias de enseñanza deben adaptarse al nivel académico, combinando el uso de tecnología, la práctica aplicada y el análisis de problemas reales para lograr una formación integral.

4.6 DISCUSIÓN COMPARATIVA: ENTREVISTAS Y VISITAS ÁULICAS

El análisis de las entrevistas y las visitas a las aulas nos brinda una visión completa de cómo se fomenta el pensamiento crítico en la carrera de Turismo. La triangulación de fuentes respalda que las percepciones de docentes y estudiantes se reflejan en la práctica real del aula, aunque también pone de manifiesto matices importantes.

4.6.1 Interpretación y análisis

En las entrevistas, los estudiantes de los primeros semestres mencionaron que tenían dificultades para identificar ideas secundarias, mientras que aquellos en niveles superiores afirmaron haber mejorado en esta habilidad. Los docentes coincidieron en que esta competencia se desarrolla de manera gradual. Durante las visitas a las aulas, se confirmó esta percepción: en cuarto semestre, la participación fue equitativa, pero se centró en actividades guiadas por el docente; en octavo semestre, el debate permitió a los estudiantes distinguir entre lo esencial y lo complementario, aunque no todos participaron. Comparación: Hay coherencia entre lo que se expresó en las entrevistas y lo que se observó en el aula: la capacidad de análisis mejora con el nivel académico, aunque todavía se necesitan estrategias para incluir a todos los estudiantes.

4.6.2 Argumentación y justificación

Durante las entrevistas, los estudiantes de niveles iniciales mostraron cierta inseguridad al defender sus ideas, mientras que aquellos en niveles superiores demostraron más confianza y preparación. Los docentes señalaron que los debates y exposiciones son momentos clave para fortalecer esta habilidad. En las visitas a las aulas,

se notó que en cuarto semestre el docente implementó proyectos y preguntas abiertas que promovieron una argumentación básica, mientras que en octavo semestre, el debate sobre la Constitución permitió a los estudiantes respaldar sus posturas con evidencia, aunque la participación fue algo limitada. Comparación: Se confirma que la argumentación se fortalece en niveles superiores, pero la práctica en el aula revela que aún es necesario asegurar una participación equitativa para que todos los estudiantes puedan desarrollar esta competencia.

4.6.3 Evaluación y juicio crítico

Durante las entrevistas, se notó que los estudiantes de los primeros semestres tendían a aceptar sin cuestionar lo que decía el docente, mientras que los de niveles superiores se mostraban más críticos, desafiando información que ya estaba desactualizada y aplicando criterios de validez. Los docentes coincidieron en que el juicio crítico se va desarrollando con la experiencia. En las visitas a las aulas, se observó que en cuarto semestre los estudiantes trabajaron con herramientas digitales y proyectos aplicados, lo que les permitió validar información de una manera más práctica. En octavo semestre, los debates generaron un análisis crítico sobre los impactos sociales y ambientales, lo que confirmó su capacidad para cuestionar y fundamentar sus opiniones. Comparación: La práctica observada respalda la idea de que el juicio crítico se potencia en escenarios auténticos, aunque todavía es necesario fomentar la escucha activa y la participación de todos los estudiantes.

4.6.4 Toma de decisiones y resolución de problemas

Durante las entrevistas, los estudiantes de los primeros niveles compartieron experiencias sobre decisiones colectivas y prácticas, mientras que aquellos en niveles más avanzados hablaron de situaciones más complejas que vivieron en sus prácticas profesionales. Los docentes destacaron que las giras y proyectos son fundamentales para este tipo de desarrollo. En las visitas a las aulas, se notó que en cuarto semestre los estudiantes trabajaron de manera armoniosa y en sintonía, aplicando proyectos que estaban conectados con su contexto. En octavo semestre, el debate les permitió tomar decisiones bien fundamentadas sobre problemas sociales, aunque se encontraron con

algunas limitaciones en la gestión del tiempo y la inclusión. Comparación: Se confirma que la toma de decisiones se fortalece en escenarios prácticos y debates, aunque la práctica en el aula muestra que aún hay espacio para mejorar la organización y asegurar una participación equitativa.

4.6.5 Autonomía intelectual y metacognición

En las entrevistas, los estudiantes de los primeros semestres mostraron un inicio de reflexión sobre su aprendizaje, mientras que los de niveles superiores demostraron una mayor autorregulación y una disposición a convertir los errores en oportunidades de mejora. Los docentes coincidieron en que la metacognición se desarrolla a través de la experiencia. En las visitas a las aulas, se observó que en cuarto semestre el docente fomentó espacios de metacognición mediante preguntas abiertas y retroalimentación específica. En octavo semestre, el debate incluyó momentos de autoevaluación y coevaluación, lo que permitió a los estudiantes reflexionar sobre su propio desempeño. Comparación: Hay una coherencia entre lo que se expresó en las entrevistas y lo que se observó en el aula: la metacognición se fortalece en niveles superiores, aunque es necesario sistematizarla para que todos los estudiantes puedan practicarla de manera constante.

CAPITULO V

5 PROPUESTA

El presente capítulo desarrolla la propuesta pedagógica diseñada como resultado del proceso investigativo: una Guía Didáctica para el Fomento del Pensamiento Crítico en la Formación Universitaria dirigida a los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte. Esta propuesta responde directamente a los objetivos específicos, pues se construye a partir del diagnóstico realizado, de la identificación de las necesidades formativas y de las estrategias didácticas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. Asimismo, articula los referentes teóricos y metodológicos establecidos en capítulos anteriores, ofreciendo un conjunto de orientaciones, actividades y recursos que buscan fortalecer la capacidad analítica, reflexiva y argumentativa de los estudiantes. Con ello, este capítulo constituye la fase propositiva de la investigación y representa el aporte práctico que contribuye a mejorar los procesos de enseñanza–aprendizaje en la educación superior.

5.1 Descripción de la propuesta

La propuesta presentada en este capítulo consiste en la elaboración de una guía didáctica titulada “**Turismo con criterio**”, diseñada para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte. La estructura de la guía responde a criterios pedagógicos, metodológicos y comunicativos que facilitan su uso por parte de los docentes y garantizan su coherencia con los objetivos formativos de la carrera.

La guía inicia con una **portada** en la que se presenta el título y la identificación institucional, seguida de una **carta dirigida a los docentes**, cuyo propósito es contextualizar el sentido de la propuesta, motivar su aplicación en el aula y resaltar la importancia del pensamiento crítico en la formación profesional del turismo. A continuación, se incluye una **tabla de contenidos** que permite visualizar de manera ordenada las secciones y módulos que componen el documento.

Posteriormente, se incorpora una **presentación general**, donde se explica el propósito de la guía, su fundamentación y la población a la cual está dirigida. Esta sección se

complementa con una **introducción**, que sitúa la importancia de trabajar el pensamiento crítico en el contexto universitario. Asimismo, se formulan el **objetivo general y los objetivos específicos** de la guía, asegurando su coherencia con los hallazgos del diagnóstico y con las necesidades académicas identificadas. Se incluyen también los **principios pedagógicos** que orientan la propuesta, así como las **competencias a desarrollar**, planteadas de manera integral y pertinentes para la formación profesional en turismo.

Una vez establecidas las bases conceptuales y metodológicas, la guía desarrolla **diez módulos didácticos**, cada uno orientado a una metodología activa distinta, diseñada para ser aplicada en el aula y para promover habilidades de análisis, reflexión, argumentación y toma de decisiones críticas. Estos módulos incluyen orientaciones para el docente, actividades prácticas, recursos sugeridos y criterios de evaluación formativa. Finalmente, la guía incorpora una **sección de referencias**, elaborada conforme a las normas APA séptima edición, que respalda teórica y metodológicamente la propuesta.

De esta manera, “Turismo con criterio” se presenta como una herramienta pedagógica integral, estructurada y funcional, que contribuye al cumplimiento del objetivo específico orientado a diseñar una estrategia didáctica para promover el pensamiento crítico en la formación universitaria.

5.3 GUIA DIDACTICA

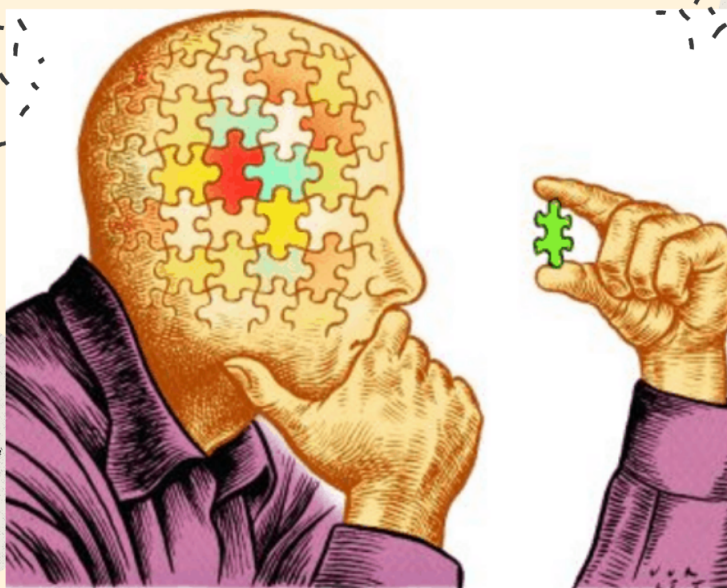
MARZO 2026

PRIMERA EDICIÓN

UTN
IBARRA - ECUADOR

Facultad de
Posgrado

TURISMO CON CRITERIO



Guía didáctica

PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO
EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA.

Estimados docentes:

"Con profundo respeto hacia su labor, esta guía nace como un gesto de gratitud y compromiso con quienes día a día siembran conocimiento en nuestras aulas. Aquí encontrarán estrategias pensadas para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes, invitándolos a descubrir nuevas formas de enseñar que despierten reflexión y transformen la realidad."

"Cada página busca ser un puente entre su experiencia y la pasión por formar ciudadanos capaces de cuestionar, crear y aportar soluciones a los retos de su tiempo. Que este material sea una compañía en su camino, un espacio de inspiración y un recordatorio de que su tarea es, en esencia, la más noble: abrir horizontes y encender la luz del pensamiento."

Janina Chiluisa

Habiendo sido parte de esta carrera,
elaboro esta guía con gratitud y el deseo
de aportar a su formación

"Aprender, enseñar y transformar: el viaje
continúa"



Colectivo editorial

Editora:

Universidad Técnica del
Norte
Facultad de Posgrado

Autora:

Ing. Janina Estefanía
Chiluisa

Director:

PhD. Frank Guerra R.

Diseño:

Ing. Janina Chiluisa C.
PhD. Frank Guerra R.

Colaboradores especialistas:

PhD. Frank Guerra
MSc. Jessy Barba Ayala

Datos de contacto

099 - 338 - 6660

jechiluisa@utn.edu.ec

janimont21@gmail.com

Ibarra - Ecuador



CONTENIDOS



MÓDULO 6

APRENDIZAJE COOPERATIVO

MÓDULO 7

CLASE INVERTIDA

MÓDULO 8

GAMIFICACION

MÓDULO 9

APRENDIZAJE BASADO EN RETOS
(CHALLENGE BASED LEARNING)

MÓDULO 10

APRENDIZAJE SERVICIO (SERVICE
LEARNING)

MÓDULO 1

APRENDIZAJE BASADO EN
PROBLEMAS (ABP)

MÓDULO 2

APRENDIZAJE BASADO EN
PROYECTOS (ABPJ)

MÓDULO 3

ESTUDIO DE CASOS

MÓDULO 4

CAFÉ DEL MUNDO (WORLD COFFE)

MÓDULO 5

DEBATES ACADÉMICOS



PRESENTACIÓN

Esta guía didáctica surge como una propuesta pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte. Su elaboración responde a la necesidad de promover prácticas educativas innovadoras que permitan a los futuros profesionales analizar, cuestionar y transformar su realidad, particularmente en un contexto turístico diverso y dinámico como el de Ecuador.

Cada módulo que compone esta guía integra metodologías activas orientadas al desarrollo de habilidades cognitivas superiores, especialmente el pensamiento crítico. La estructura está diseñada para que los docentes cuenten con actividades aplicables, recursos prácticos y criterios de evaluación alineados con el enfoque por competencias.

Se espera que esta guía se convierta en un recurso útil y enriquecedor en las aulas, contribuyendo a la formación de profesionales capaces de reflexionar, decidir y actuar de manera ética, analítica y fundamentada frente a los desafíos del sector turístico.

A QUIEN VA DIRIGIDA

Esta guía está dirigida a todos los estudiantes de la carrera de Turismo, desde los primeros niveles hasta los últimos semestres.

Su estructura flexible permite que los docentes adapten los módulos según la asignatura, el nivel académico y los objetivos formativos.

Es aplicable en materias como:

- Turismo sostenible
- Planificación turística
- Gestión ambiental
- Turismo comunitario
- Metodologías de investigación
- Historia - patrimonio
- Proyectos turísticos
- Gestión del territorio



FORTALECIENDO EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

*“La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que
van a cambiar el mundo.” — Paulo Freire*

INTRODUCCIÓN

El pensamiento crítico constituye una de las competencias esenciales en la formación universitaria, pues permite a los estudiantes analizar, cuestionar y transformar la realidad con argumentos sólidos y reflexivos. En un mundo caracterizado por la abundancia de información y la complejidad de los desafíos sociales, económicos y culturales, resulta indispensable que la educación superior ofrezca herramientas que fortalezcan esta capacidad

La presente guía didáctica reúne un conjunto de estrategias metodológicas diseñadas para acompañar a los docentes en la tarea de promover el pensamiento crítico en sus aulas. Su propósito es brindar orientaciones claras, prácticas y fundamentadas que favorezcan la participación activa, el diálogo constructivo y la autonomía intelectual de los estudiantes, contribuyendo así a una formación integral y comprometida con la transformación de su entorno.

OBJETIVO GENERAL



Fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes de la carrera de Turismo mediante el uso de metodologías activas que promuevan el análisis, la reflexión, la argumentación y la toma fundamentada de decisiones en contextos reales del sector turístico.



Objetivos específicos:

- Integrar metodologías didácticas que fomenten la participación activa, el diálogo y la construcción colaborativa de conocimiento.
- Promover en los estudiantes el análisis de problemáticas turísticas reales mediante la investigación y la interpretación de información confiable.



- Desarrollar competencias cognitivas y socioemocionales vinculadas al pensamiento crítico en sus diferentes dimensiones.
- Orientar a los docentes en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras adaptables a múltiples asignaturas.

DIMENSIONES DL PENSAMIENTO CRITICO



- Interpretación y análisis
- Argumentación y justificación
- Evaluación y juicio crítico
- Decisión y resolución de problemas
- Autonomía intelectual y metacognición

Cada módulo expresa qué dimensiones desarrolla.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Aprendizaje centrado en el estudiante:

El estudiante construye su conocimiento mediante experiencias significativas.

Constructivismo social

El aprendizaje se potencia mediante la interacción, el diálogo y la colaboración.

Enfoque por competencias

Se desarrolla la capacidad de actuar de manera pertinente frente a situaciones reales.

Contextualización

La actividad educativa se vincula con la realidad turística local, nacional y global.

Indagación y pensamiento crítico:

Se prioriza la búsqueda, análisis y evaluación de información para sustentar decisiones.

Metodologías activas

El estudiante aprende haciendo, reflexionando y aplicando.

Evaluación formativa y auténtica:

La evaluación acompaña el proceso, ofreciendo retroalimentación para mejorar.

Inclusión y participación democrática

Se promueven espacios seguros para el intercambio respetuoso de ideas.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR

Los estudiantes desarrollarán las siguientes competencias:

- Capacidad para analizar información turística desde diferentes perspectivas.
- Habilidad para argumentar con fundamento académico y normativo.
- Capacidad para evaluar alternativas y emitir juicios críticos.
- Habilidad para tomar decisiones responsables y resolver problemas reales del turismo.
- Desarrollo de autonomía intelectual, responsabilidad social y reflexión metacognitiva.
- Competencias comunicativas orales y escritas.
- Actitudes de diálogo, colaboración y pensamiento ético.



MÓDULO 1

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)



¿QUÉ ES?

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es un enfoque pedagógico activo que dirige el proceso educativo hacia la resolución de problemas auténticos o simulados, fomentando el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo.

De manera precisa, Hmelo-Silver (2004) lo define como "un enfoque instruccional en el cual los estudiantes aprenden a través de la resolución de problemas complejos y auténticos, desarrollando tanto conocimiento como habilidades de razonamiento" (p. 236).

Dimensiones trabajadas

- Interpretación y análisis
- Evaluación y juicio crítico
- Decisión y resolución de problemas
- Autonomía intelectual y metacognición



08

COMPETENCIAS

Analiza problemáticas reales del turismo mediante la identificación de causas, consecuencias y alternativas de solución sustentadas en fuentes confiables

Innovación

El aprendizaje basado en problemas difiere de los métodos de enseñanza tradicionales, que se concentran en la entrega de información, y en su lugar pone al estudiante en el centro de su propio proceso de aprendizaje. Al estudiar temas de turismo genuino, los estudiantes mejoran sus habilidades de investigación y análisis crítico, así como sus habilidades de toma de decisiones, mientras que el profesor actúa como facilitador. Este método de enseñanza fomenta la independencia, el trabajo en equipo y el uso práctico de la información adquirida, dotando a los estudiantes de las herramientas para superar los desafíos del mundo real.

OBJETIVO

El objetivo principal es fomentar en los estudiantes de Turismo la competencia en el análisis crítico y en la resolución de problemas. Este objetivo se logrará mediante la identificación, el análisis y la resolución de circunstancias genuinas en el sector, al tiempo que se fomenta la investigación independiente y la colaboración

Destrezas a desarrollar

- Identificación de problemas: reconocer situaciones críticas en el ámbito turístico.
- Investigación autónoma: buscar información confiable en fuentes académicas y oficiales.
- Pensamiento crítico: analizar causas, consecuencias y alternativas de solución.
- Trabajo en equipo: colaborar en la construcción de propuestas viables.
- Comunicación oral y escrita: presentar soluciones fundamentadas con claridad.

Problema planteado

El profesor presenta un caso real, como: "La laguna de Yahuarcocha se enfrenta a problemas de contaminación como resultado de las actividades turísticas". ¿Qué medidas podríamos adoptar para lograr un equilibrio armonioso entre el turismo y la conservación?

Desarrollo de la metodología

El profesor explica que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) permitirá a los estudiantes abordar temas de turismo real, que serán similares a los que encontrarán en sus futuras carreras. Le entusiasma declarar que las soluciones que proponen pueden tener un efecto beneficioso en la comunidad local.



Indicaciones

- El profesor organiza a sus estudiantes en grupos de trabajo, esto dependerá del número de estudiantes, pueden ser 4 a 5 grupos.
- Cada grupo debe organizar la información y analizar, identificar causas y proponer posibles alternativas.
- El profesor les solicita consultar fuentes académicas confiables.

Discusión y síntesis

Una vez que el tiempo establecido haya terminado cada grupo realiza una plenaria donde desarrollaron como han trabajado. Es momento de presentar la información que han recabado.



Reflexión individual

Al final cada estudiante trabaja en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.

Recursos didácticos

- Documentos oficiales: Normativa ambiental y turística del Ecuador
- Artículos académicos sobre turismo sostenible
- Tics: google académico, repositorio UTN, biblioteca virtual
- Materiales audiovisuales: videos sobre turismo comunitario y sostenibilidad en Imbabura.

HOJA DE TRABAJO

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: ABP - TURISMO SOSTENIBLE EN YAHUARCOCHA

GRUPO N°: _____

PROBLEMA PLANTEADO: _____

CAUSAS IDENTIFICADAS:

POSIBLES SOLUCIONES:

FUENTES CONSULTADAS:

CONCLUSIONES:

CONCLUSIÓN GRUPAL

REFLEXIÓN INDIVIDUAL:

¿QUÉ APRENDÍ HOY?

¿CÓMO APLICARÍA ESTE APRENDIZAJE EN MI FUTURA PRÁCTICA PROFESIONAL?



RÚBRICA ABP

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Identificación del problema	Reconoce claramente causas y consecuencias.	Reconoce la mayoría de causas.	Reconoce algunas causas.	Reconoce pocas causas.	No identifica causas.	
Análisis crítico	Propone soluciones fundamentadas en fuentes académicas y locales.	Propone soluciones con cierta fundamentación.	Propone soluciones generales.	Propone soluciones poco relacionadas.	No propone soluciones.	
Trabajo en equipo	Todos los integrantes participan activamente.	La mayoría participa.	Algunos participan.	Participación mínima.	No hay colaboración.	
Comunicación	Presenta propuestas claras y bien estructuradas.	Presenta propuestas comprensibles.	Presenta propuestas básicas.	Presenta propuestas confusas.	No presenta propuestas.	
Reflexión individual	Texto con análisis profundo y aplicación profesional.	Texto con análisis aceptable.	Texto con análisis básico.	Texto incompleto.	No entrega reflexión.	

MÓDULO II

Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL)



¿QUÉ ES?

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es un método de enseñanza activo que organiza el proceso de aprendizaje en torno a la ejecución de proyectos sustanciales, conectando la teoría con la práctica y fomentando la autonomía y la colaboración.

De manera precisa, Zambrano Briones, Hernández Díaz y Mendoza Bravo (2022) señalan que el ABP "constituye una estrategia didáctica que impulsa aprendizajes significativos mediante el vínculo estrecho entre docentes, estudiantes y comunidad, transformando el proceso formativo hacia la participación activa y contextualizada" (p. 172)

Dimensiones trabajadas

- Interpretación y análisis
- Argumentación y justificación
- Decisión y resolución de problemas
- Autonomía intelectual y metacognición



12

COMPETENCIAS

Integra conocimientos teóricos y prácticos para planificar proyectos turísticos contextualizados y sostenibles.

Innovación

El aprendizaje basado en proyectos transforma el aula en un entorno donde se construye y utiliza de manera práctica. En contraste con los enfoques pedagógicos convencionales, esta estrategia de instrucción permite a los estudiantes integrar el conocimiento teórico con la aplicación práctica, resulta en la creación de un producto especializado que fomenta el desarrollo de competencias profesionales y mejora sus habilidades de pensamiento crítico. Además, al enfrentar obstáculos genuinos en el ámbito del turismo local, se fomenta la motivación y se genera un aprendizaje significativo y contextualizado.

OBJETIVO

Fomentar en los estudiantes de Turismo la capacidad de integrar conocimientos teóricos y prácticos mediante la participación en proyectos colaborativos que se centren en abordar las necesidades genuinas del sector turístico tanto a nivel local como nacional.

Destrezas a desarrollar

- Planificación y organización: estructurar proyectos con objetivos claros y etapas definidas.
- Investigación aplicada: recopilar y analizar información relevante para el proyecto.
- Pensamiento crítico y creativo: diseñar soluciones innovadoras y viables.
- Trabajo colaborativo: asumir roles y responsabilidades dentro del equipo.
- Comunicación profesional: presentar proyectos de manera oral y escrita con rigor académico.

Problema planteado

El docente propone un reto real: diseñar un plan de turismo sostenible para la Laguna de Yahuarcocha que equilibre conservación y desarrollo económico. (Este trabajo lo se lo puede realizar dentro y fuera de las aulas, como una salida de campo)



Indicaciones

- El profesor organiza a sus estudiantes en grupos de trabajo, esto dependerá del número de estudiantes, pueden ser 4 a 5 grupos.
- Los grupos investigan sobre el contexto del problema
- Cada grupo define los objetivos. Actividades, cronograma y recursos necesarios
- Elaboran un diagnostico FODA
- Elaboran un documento preliminar con la propuesta

Discusión y síntesis

Una vez que el tiempo establecido haya terminado cada grupo realiza una plenaria donde desarrollaron como han trabajado. Es momento de presentar la información que han recabado.

Se realiza retroalimentación entre pares y con el docente



Reflexión individual

Al final cada estudiante trabaja en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.

Recursos didácticos

- Documentos oficiales: Normativa ambiental y turística del Ecuador
- Artículos académicos sobre turismo sostenible
- Tics: google académico, repositorio UTN, biblioteca virtual
- Materiales audiovisuales: videos sobre turismo comunitario y sostenibilidad en Imbabura.

HOJA DE TRABAJO

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: PBL – “DISEÑAR UN PLAN DE TURISMO SOSTENIBLE PARA LA LAGUNA DE YAHUARCOCHA QUE EQUILIBRE CONSERVACIÓN Y DESARROLLO ECONÓMICO”.

GRUPO N°: _____

PROBLEMA PLANTEADO: _____

CAUSAS IDENTIFICADAS:

POSIBLES SOLUCIONES:

FUENTES CONSULTADAS:

CONCLUSIONES:

CONCLUSIÓN GRUPAL

REFLEXIÓN INDIVIDUAL:

¿QUÉ APRENDÍ HOY?

¿CÓMO APLICARÍA ESTE APRENDIZAJE EN MI FUTURA PRÁCTICA PROFESIONAL?



RÚBRICA PBL

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Planificación	Proyecto con objetivos claros, cronograma y recursos definidos.	Proyecto con objetivos y cronograma aceptables.	Proyecto con objetivos básicos.	Proyecto poco estructurado.	No presenta planificación.	
Investigación	Diagnóstico completo con fuentes académicas y oficiales.	Diagnóstico con algunas fuentes.	Diagnóstico básico.	Diagnóstico incompleto.	No presenta diagnóstico.	
Innovación	Propuesta creativa y viable.	Propuesta aceptable.	Propuesta básica.	Propuesta poco viable.	No presenta propuesta.	
Trabajo en equipo	Todos los integrantes participan activamente.	La mayoría participa.	Algunos participan.	Participación mínima.	No hay colaboración.	
Presentación	Exposición clara, estructurada y profesional.	Exposición comprensible.	Exposición básica.	Exposición confusa.	No presenta exposición.	
Reflexión individual	Informe con análisis profundo y aplicación profesional.	Informe con análisis aceptable.	Informe básico.	Informe incompleto.	No entrega informe.	

MÓDULO III

Estudio de casos

Estudio de caso

¿Qué es y cómo realizarlo?

QuestionPro



¿QUÉ ES?

Un estudio de caso es un enfoque de investigación cualitativa que se centra en el examen exhaustivo y meticuloso de una entidad específica como un individuo, grupo, institución o circunstancia con el objetivo de comprender sus características únicas y producir conocimientos generalizables. Según Stake (1995), "el estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso, para llegar a comprender su actividad dentro de circunstancias importantes" (p. xi).

Dimensiones trabajadas

- Interpretación y análisis
- Evaluación y juicio crítico
- Argumentación y justificación
- Autonomía intelectual y metacognición



COMPETENCIAS

Examina situaciones reales del sector turístico, valorando actores, causas y consecuencias para formular propuestas fundamentadas.

Innovación

El estudio de caso transforma la clase en un espacio para el análisis crítico y la aplicación. Esta metodología difiere de la enseñanza tradicional al permitir a los estudiantes confrontar escenarios de turismo real, mejorar sus capacidades de resolución de problemas y adquirir las habilidades para apoyar sus propuestas con referencias académicas y reglamentarias. También promueve la motivación abordando problemas que son relevantes para su contexto, lo que conduce a un aprendizaje significativo y contextualizado.

OBJETIVO

El objetivo de este curso es cultivar en los estudiantes de Turismo la capacidad de analizar escenarios intrincados y multifacéticos del sector, empleando conocimientos teóricos y prácticos para generar soluciones bien fundadas y críticas.

Destrezas a desarrollar

- Análisis crítico: identificar problemas, actores y consecuencias en un caso real.
- Aplicación de conocimientos: relacionar teoría con práctica en contextos turísticos.
- Resolución de problemas: plantear alternativas viables y sustentadas.
- Trabajo colaborativo: discutir y consensuar propuestas en equipo.
- Comunicación profesional: presentar conclusiones de manera clara y estructurada.

Desarrollo de la metodología

El docente entrega un caso real documentado, por ejemplo: "El impacto del turismo en la Reserva Ecológica Cotacachi-Cayapas: tensiones entre conservación y desarrollo económico."

(lectura o visualización del caso).

Indicaciones

- El profesor organiza a sus estudiantes en grupos de trabajo, esto dependerá del número de estudiantes, pueden ser 4 a 5 grupos.
- Los grupos identifican los actores involucrados, los problemas principales y las consecuencias.
- Cada grupo define los objetivos. Actividades, cronograma y recursos necesarios
- Elaboran un cuadro de análisis (problema, causa, consecuencias, soluciones)
- Elaboran un documento preliminar con la propuesta, fundamentada en fuentes académicas y normativas locales.

Discusión y síntesis

Una vez que el tiempo establecido haya terminado cada grupo realiza una plenaria donde desarrollaron como han trabajado.

Se realiza retroalimentación entre pares y con el docente

Reflexión individual

Al final cada estudiante trabaja en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.

Recursos didácticos

- Documentos oficiales: normativa ambiental y turística de Ecuador.
- Artículos académicos sobre turismo sostenible y comunitario.
- TIC: Google Docs, Canva, Padlet, repositorio UTN.
- Material audiovisual: videos sobre conflictos socioambientales en turismo.

HOJA DE TRABAJO

Título de la actividad: Estudio de caso: "El impacto del turismo en la Reserva Ecológica Cotacachi-Cayapas: tensiones entre conservación y desarrollo económico."

Grupo N°: _____

Problema planteado: _____

Causas identificadas:

Posibles soluciones:

Fuentes consultadas:

CONCLUSIONES:

Conclusión grupal

Reflexión individual:

¿Qué aprendí hoy?

¿Cómo aplicaría este aprendizaje en mi futura práctica profesional?



RÚBRICA ESTUDIO DE CASOS

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Análisis del caso	Identifica claramente actores, problemas y consecuencias.	Identifica la mayoría de elementos.	Identifica algunos elementos.	Identifica pocos elementos.	No identifica elementos.	
Propuesta de solución	Solución fundamentada en fuentes académicas y normativas.	Solución con cierta fundamentación.	Solución general.	Solución poco viable.	No presenta solución.	
Trabajo en equipo	Todos los integrantes participan activamente.	La mayoría participa.	Algunos participan.	Participación mínima.	No hay colaboración.	
Presentación	Exposición clara y estructurada.	Exposición comprensible.	Exposición básica.	Exposición confusa.	No presenta exposición.	
Reflexión individual	Texto con análisis profundo y aplicación profesional.	Texto con análisis aceptable.	Texto básico.	Texto incompleto.	No entrega reflexión.	

MÓDULO IV

Café del mundo (World café)



¿QUÉ ES?

El World Café, es una metodología participativa contemporánea, sirve como un potente instrumento para la innovación educativa, fomentando el diálogo colaborativo centrado en investigaciones significativas para facilitar el aprendizaje colectivo.

la Universidad de Valladolid (2025) lo registra como una estrategia de innovación docente que fomenta la participación activa, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Según este proyecto, el World Café "facilita la comprensión de los contenidos, promueve el diálogo y la participación del estudiantado, y mejora las competencias de comunicación y colaboración" (p. 3)

Dimensiones trabajadas

- Interpretación y análisis
- Argumentación y justificación
- Evaluación y juicio crítico
- Autonomía intelectual y metacognición



COMPETENCIAS

Participa activamente en diálogos académicos para construir conclusiones colectivas fundamentadas sobre problemáticas turísticas.

Innovación

El Café del Mundo transmuta la pedagogía convencional en un ambiente de aprendizaje animado e inclusivo. A diferencia de los enfoques pedagógicos más inflexibles, esta metodología fomenta el aprendizaje cooperativo, la construcción colectiva de conocimientos y la introspección crítica. Los estudiantes pasan de receptores pasivos a participantes activos en el discurso académico, perfeccionando sus capacidades de comunicación y analíticas, que son esenciales para su desarrollo profesional en el campo del turismo.

OBJETIVO

Fomentar la participación y la capacidad analítica de los estudiantes de Turismo mediante diálogos colaborativos en mesas de debate rotativas, en las que se deliberen sobre cuestiones reales del sector turístico.

Destrezas a desarrollar

- Comunicación oral efectiva: expresar ideas con claridad y respeto.
- Escucha activa: comprender y valorar las opiniones de otros.
- Análisis crítico: identificar problemas, causas y posibles soluciones.
- Trabajo colaborativo: construir conclusiones colectivas.

Desarrollo de la metodología

El docente explica que la actividad es un espacio de diálogo libre y respetuoso, donde todas las opiniones son valiosas. Se motiva a los estudiantes diciendo que sus ideas pueden aportar soluciones reales al turismo local.

Indicaciones

- El profesor organiza a sus estudiantes en mesas de discusión, esto dependerá del número de estudiantes, pueden ser 4 a 5 mesas de 3 o 4 estudiantes.
- Cada mesa tiene una pregunta clave, por ejemplo: ¿Cómo lograr un turismo sostenible en Imbabura?
- Un estudiante actúa como anfitrión de la mesa y registra las ideas que se generen en la mesa.
- Después de 15 minutos, los estudiantes cambian de mesa llevando consigo las ideas discutidas. El anfitrión se queda en la mesa, solo el resto de participantes rota de mesa.

Discusión y síntesis

Una vez que el tiempo establecido haya terminado se realiza una plenaria en donde los anfitriones exponen las conclusiones de cada mesa.

Se realiza retroalimentación entre pares y con el docente.

Reflexión individual

Cada estudiante escribe una breve reflexión sobre lo aprendido y cómo cambió su perspectiva.

Recursos didácticos

- Mesas y sillas organizadas en grupos.
- Hojas grandes de papel o rotafolios para registrar ideas.
- Marcadores de colores.
- Preguntas guía impresas.
- TIC opcionales: Padlet o Jamboard para registrar ideas digitalmente.

HOJA DE TRABAJO

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD: CAFÉ DEL MUNDO – TURISMO
SOSTENIBLE EN IMBABURA

MESA N°: _____

PREGUNTA GUÍA: _____

REGISTRO DE IDEAS (ANFITRIÓN)

IDEA1: _____

IDEA 2: _____

IDEA 3: _____

CONCLUSIONES DE LA MESA:

REFLEXIÓN INDIVIDUAL:

¿QUÉ APRENDÍ HOY?

¿CÓMO CAMBIO MI PERSPECTIVA?



RÚBRICA CAFÉ DEL MUNDO

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Participación	Interviene en todas las mesas con aportes relevantes.	Interviene en la mayoría de mesas.	Interviene en algunas mesas.	Interviene muy poco.	No participa.	
Argumentación	Aporta ideas fundamentadas y críticas.	Aporta ideas con cierta fundamentación.	Aporta opiniones generales.	Aporta opiniones poco relacionadas.	No aporta ideas.	
Colaboración	Escucha y respeta todas las opiniones.	Escucha la mayoría de opiniones.	Escucha parcialmente.	Escucha poco.	No respeta opiniones.	
Síntesis	Contribuye a conclusiones claras y útiles.	Contribuye parcialmente a conclusiones.	Contribuye con ideas poco claras.	Contribuye minimamente.	No <u>contribu</u>	

MÓDULO V

Debates académicos



¿QUÉ ES?

El debate académico es una estrategia didáctica que consiste en la confrontación organizada de ideas entre dos o más grupos, con el propósito de analizar un tema desde diferentes perspectivas y desarrollar habilidades de argumentación, pensamiento crítico y comunicación. Según Álvarez (2012), "el debate académico es una técnica de enseñanza que fomenta la participación activa de los estudiantes, promoviendo la exposición y defensa de argumentos fundamentados" (p. 45).

Dimensiones trabajadas

- Argumentación y justificación
- Evaluación y juicio crítico
- Interpretación y análisis
- Autonomía intelectual y metacognición



COMPETENCIAS

Argumenta y defiende posturas fundamentadas sobre temas polémicos del turismo, respetando perspectivas diversas.

Innovación

El debate académico transforma la clase en un espacio de confrontación intelectual y diálogo respetuoso. A diferencia de la enseñanza tradicional, esta metodología fomenta la argumentación crítica, la escucha activa y la capacidad de defender ideas con fundamentos sólidos.

Además, motiva a los estudiantes al trabajar con temas polémicos y actuales del turismo, generando un aprendizaje dinámico y significativo.

OBJETIVO

Mejorar las capacidades de argumentación, análisis crítico y comunicación oral de los estudiantes en el ámbito del Turismo, lo que se logrará mediante la organización de debates académicos que aborden temas de actualidad en el sector, fomentando el respeto y la escucha activa entre los participantes.

Destrezas a desarrollar

- Argumentación fundamentada: defender ideas con base en fuentes académicas y normativas.
- Escucha activa: comprender y valorar las posturas contrarias.
- Pensamiento crítico: analizar ventajas y desventajas de diferentes perspectivas.
- Comunicación oral: expresar ideas con claridad y seguridad.
- Trabajo colaborativo: coordinar roles dentro de un equipo de debate.

Desarrollo de la metodología

El docente plantea un tema polémico, por ejemplo: "¿Debe limitarse el número de visitantes en la Laguna de Yahuarcocha para garantizar la sostenibilidad turística?"



Indicaciones

- El profesor organiza a sus estudiantes en dos grupos: uno a favor y el otro en contra.
- Cada grupo investiga y prepara argumentos sustentados en fuentes académicas, estadísticas y normativa legal

DESARROLLO DEL DEBATE

- Cada equipo presenta sus argumentos iniciales
- Se abre una ronda de réplicas y contraargumentos
- Se realiza una ronda final de conclusiones.

Discusión y síntesis

El docente expresa una reflexión sobre lo aprendido, destacando la importancia de fundamentar opiniones y de respetar la diversidad de perspectivas.



Reflexión individual

Al final cada estudiante desarrolla las actividades en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.

Recursos didácticos

- Documentos oficiales: normativa turística y ambiental de Ecuador.
- Artículos académicos sobre sostenibilidad y gestión turística.
- TIC: Google Scholar, repositorio UTN, Padlet para compartir argumentos.
- Material audiovisual: reportajes sobre conflictos turísticos en Ecuador.

HOJA DE TRABAJO

Título de la actividad: Debates académicos: “¿Debe limitarse el número de visitantes en la Laguna de Yahuarcocha para garantizar la sostenibilidad turística?”

Equipo N°: _____

Postura: a favor / en contra

Argumentos principales:

1: _____

2: _____

3: _____

.

Replicas y contra argumentos:

.

Reflexión individual:

¿Qué aprendí hoy?

.

¿Cómo aplicaría este aprendizaje en mi futura práctica profesional?



RÚBRICA DEBATES ACADÉMICOS

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Argumentación	Argumentos sólidos, fundamentados en fuentes académicas y normativas.	Argumentos aceptables con algunas fuentes.	Argumentos generales.	Argumentos poco relacionados.	No presenta argumentos.	
Escucha activa	Respeta y responde adecuadamente a posturas contrarias.	Escucha la mayoría de posturas.	Escucha parcial.	Escucha mínima.	No respeta posturas.	
Pensamiento crítico	Analiza ventajas y desventajas con profundidad.	Analiza con cierta profundidad.	Analiza de forma básica.	Análisis superficial.	No presenta análisis.	
Comunicación oral	Expone con claridad, seguridad y coherencia.	Expone con claridad aceptable.	Expone de forma básica.	Expone con dificultad.	No expone.	
Trabajo en equipo	Todos los integrantes participan activamente.	La mayoría participa.	Algunos participan.	Participación mínima.	No hay colaboración.	
Reflexión	Texto con análisis profundo y aplicación profesional.	Texto con análisis aceptable.	Texto básico.	Texto incompleto.	No entrega reflexión.	



MÓDULO VI

Aprendizaje cooperativo



¿QUÉ ES?

El aprendizaje cooperativo es una metodología de enseñanza activo que divide a los estudiantes en pequeños grupos para colaborar en un objetivo compartido, donde cada estudiante es responsable de su propio aprendizaje y el de sus miembros del grupo. Johnson y Johnson (1999) lo definen como “el uso instructivo de grupos pequeños en los cuales los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p. 5).

Dimensiones trabajadas

- Interpretación y análisis
- Evaluación y juicio crítico
- Decisión y resolución de problemas
- Autonomía intelectual y metacognición



COMPETENCIAS

Colabora en equipos estructurados para investigar, analizar y presentar información turística de manera crítica y organizada.

Innovación

El Aprendizaje Cooperativo innova al estructurar la colaboración entre estudiantes, evitando que el trabajo grupal se convierta en una suma de tareas individuales. A diferencia de la enseñanza tradicional, esta metodología fomenta la interdependencia positiva, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades sociales esenciales para el ámbito profesional del turismo.

OBJETIVO

Promover la colaboración estructurada entre los estudiantes de Turismo para que aprendan juntos, asuman responsabilidades compartidas y desarrollen competencias sociales, cognitivas y profesionales mediante actividades grupales organizadas con roles definidos.

Destrezas a desarrollar

- Trabajo en equipo: asumir roles y responsabilidades dentro de un grupo.
- Interdependencia positiva: comprender que el éxito depende del esfuerzo conjunto.
- Responsabilidad individual y grupal: cumplir tareas propias y apoyar a los compañeros.
- Habilidades sociales: comunicación, liderazgo, negociación y resolución de conflictos.
- Pensamiento crítico compartido: construir conocimiento de manera colectiva.

Desarrollo de la metodología

El docente organiza grupos de 4-5 estudiantes y asigna roles (líder, secretario, investigador, expositor).



Indicaciones

- Cada grupo investiga un destino turístico de Imbabura (ej. Otavalo, Cotacachi, Yahuarcocha).
- Cada rol contribuye: el investigador recopila datos, el secretario organiza la información, el expositor prepara la presentación, el líder coordina el trabajo.

Discusión y síntesis

- Los estudiantes presentan sus hallazgos en plenaria
- Los estudiantes evalúan la participación de sus compañeros dentro del grupo, destacando fortalezas y áreas de mejora.
- Se realiza retroalimentación entre pares y con el docente



Reflexión individual

Al final cada estudiante desarrolla las actividades sugeridas en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.

Recursos didácticos

- Documentos oficiales: estadísticas turísticas de Imbabura (Ministerio de Turismo).
- TIC: Google Docs, Canva, Padlet, repositorio UTN.
- Material audiovisual: videos sobre destinos turísticos locales.
- Rúbricas de coevaluación impresas o digitales

HOJA DE TRABAJO

Título de la actividad: Aprendizaje cooperativo: análisis de destinos turísticos

Equipos N°: _____

Destino turístico: _____

Roles asignados:

Líder: _____

Secretario: _____

Investigador: _____

Expositor: _____

Hallazgos principales

Conclusión grupal: coevaluación: fortalezas y áreas de mejora

Reflexión individual:

¿Qué aprendí hoy?

¿Cómo aplicaría este aprendizaje en mi futura práctica profesional?



RÚBRICA APRENDIZAJE COOPERATIVO

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Trabajo en equipo	Todos los integrantes cumplen roles y responsabilidades.	La mayoría cumple roles.	Algunos cumplen roles.	Participación mínima.	No hay colaboración.	
Interdependencia	El grupo demuestra cohesión y apoyo mutuo.	El grupo muestra apoyo parcial.	El grupo muestra apoyo básico.	El grupo muestra poco apoyo.	No hay apoyo.	
Responsabilidad	Cumple tareas individuales y grupales con calidad.	Cumple la mayoría de tareas.	Cumple algunas tareas.	Cumple pocas tareas.	No cumple tareas.	
Presentación	Exposición clara, estructurada y profesional.	Exposición comprensible.	Exposición básica.	Exposición confusa.	No presenta exposición.	
Coevaluación	Evalúa con criterios claros y constructivos.	Evalúa con criterios aceptables.	Evalúa de forma básica.	Evalúa con poca claridad.	No realiza coevaluación.	
Reflexión individual	Texto con análisis profundo y aplicación profesional.	Texto con análisis aceptable.	Texto básico.	Texto incompleto.	No entrega reflexión.	



MÓDULO VII

Clase invertida - flipped classroom



Antes de la clase



Durante la clase

¿QUÉ ES?

El Aula invertida es una metodología educativa innovadora que modifica la secuencia del aprendizaje. En lugar de adquirir conocimientos de un instructor dentro de los límites del aula, los estudiantes adquieren conocimientos de recursos audiovisuales u otros materiales educativos en la comodidad de sus propios hogares. Posteriormente, utilizan su tiempo en el aula para participar en actividades tales como experimentos, participar en discusiones y plantear preguntas.

COMPETENCIAS

Prepara, analiza y aplica información previa a la clase para resolver casos y problemas turísticos con pensamiento crítico.

Innovación

La Clase Invertida innova al trasladar la adquisición de contenidos fuera del aula y dedicar el tiempo presencial a la aplicación práctica y la discusión crítica. Esto rompe con el modelo tradicional de clase magistral y convierte al estudiante en protagonista de su aprendizaje, fomentando la autonomía, la motivación y la capacidad de aplicar conocimientos en contextos reales del turismo.

Dimensiones trabajadas

- Interpretación y análisis
- Evaluación y juicio crítico
- Decisión y resolución de problemas
- Autonomía intelectual y metacognición



OBJETIVO

Fomentar la autonomía y el pensamiento crítico de los estudiantes de Turismo mediante la preparación previa de contenidos (lecturas, videos, podcasts) fuera del aula, para que el tiempo en clase se dedique a la aplicación práctica, discusión y resolución de problemas.

Destrezas a desarrollar

- Autonomía en el aprendizaje: gestionar el estudio previo de materiales.
- Comprensión lectora y audiovisual: analizar contenidos antes de la clase.
- Aplicación práctica: resolver problemas y casos en el aula.
- Trabajo colaborativo: discutir y construir conocimiento en grupo.
- Pensamiento crítico: cuestionar y reflexionar sobre los contenidos trabajados.

Desarrollo de la metodología

Se plantea un caso o problema relacionado con el recurso estudiado.
Los grupos aplican lo aprendido para proponer soluciones.
Ejemplo: Caso sobre la gestión de residuos sólidos en Yahuarcocha durante feriados turísticos.

Indicaciones

Preparación previa (fuera de clase)

- Los estudiantes revisan un recurso antes de la clase, por ejemplo: un video sobre Turismo sostenible en Imbabura o un podcast sobre Impacto ambiental del turismo.

DISCUSION INICIAL en clases:

- El docente organiza grupos pequeños para discutir lo aprendido.
- Cada grupo elabora un cuadro sinóptico con las ideas principales.

Discusión y síntesis

Cada grupo presenta sus conclusiones y el docente retroalimenta, destacando la aplicación crítica de los contenidos

Reflexión individual

Al final cada estudiante desarrolla las actividades en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.

Recursos didácticos

- Videos y podcasts sobre turismo sostenible (Ministerio de Turismo, UTN Radio).
- Documentos académicos y normativos.
- TIC: YouTube, Spotify, Google Docs.
- Organizadores gráficos digitales (cuadros sinópticos, mapas conceptuales).

HOJA DE TRABAJO

Título de la actividad: Clase Invertida – Gestión de residuos sólidos en Yahuarcocha.

Grupo N°: _____

Tema estudiado: _____

ideas principales del recurso estudiado

1: _____

2: _____

3: _____

.

Aplicación práctica (Caso trabajado)

.

CONCLUSIONES:

Conclusión grupal

.

Reflexión individual:

¿Qué aprendí hoy?

.

¿Cómo influyó la preparación previa en mi aprendizaje?



RÚBRICA CLASE INVERTIDA

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Preparación previa	Revisa todos los materiales y llega con ideas claras.	Revisa la mayoría de materiales.	Revisa algunos materiales.	Revisa pocos materiales.	No revisa materiales.	
Discusión en clase	Participa activamente y aporta ideas relevantes.	Participa con frecuencia.	Participa ocasionalmente.	Participa mínimamente.	No participa.	
Aplicación práctica	Propone soluciones fundamentadas y viables.	Propone soluciones aceptables.	Propone soluciones básicas.	Propone soluciones poco viables.	No propone soluciones.	
Socialización	Presenta conclusiones claras y estructuradas.	Presenta conclusiones comprensibles.	Presenta conclusiones básicas.	Presenta conclusiones confusas.	No presenta conclusiones.	
Reflexión individual	Texto con análisis profundo y aplicación profesional.	Texto con análisis aceptable.	Texto básico.	Texto incompleto.	No entrega reflexión.	



MÓDULO VIII Gamificación



¿QUÉ ES?

La gamificación es una nueva metodología para enseñar que utiliza cosas de juego como desafíos, niveles y recompensas lo que aumenta la motivación y el compromiso de los estudiantes. Werbach y Hunter (2020) señalan que la gamificación “es una estrategia que aprovecha el poder de la motivación intrínseca y extrínseca, utilizando dinámicas de juego para transformar la participación y el aprendizaje” (p. 15).

Dimensiones trabajadas

- Decisión y resolución de problemas
- Argumentación y justificación
- Autonomía intelectual y metacognición



COMPETENCIAS

Resuelve desafíos turísticos mediante dinámicas lúdicas que estimulan la creatividad, la crítica y la fundamentación.

Innovación

La gamificación innova al transformar la clase en un espacio dinámico y motivador, donde los estudiantes aprenden mientras juegan. A diferencia de la enseñanza tradicional, esta metodología fomenta la motivación intrínseca, la participación activa y el desarrollo de competencias críticas mediante retos y dinámicas lúdicas. Además, conecta con los intereses de los jóvenes, generando un aprendizaje significativo y atractivo.

OBJETIVO

Motivar a los estudiantes de Turismo mediante dinámicas de juego aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la participación activa, la resolución de retos y el desarrollo de competencias críticas y profesionales.

Destrezas a desarrollar

- Motivación intrínseca: aprender de manera divertida y significativa.
- Resolución de retos: enfrentar desafíos con creatividad y análisis crítico.
- Trabajo colaborativo: competir y cooperar en equipos.
- Pensamiento estratégico: planificar acciones para alcanzar objetivos.
- Autonomía: gestionar el propio aprendizaje en entornos lúdicos.

Desarrollo de la metodología

El docente explica la dinámica gamificada, por ejemplo: "Turismo Sostenible Challenge", donde los estudiantes acumulan puntos por resolver retos relacionados con sostenibilidad turística.

Indicaciones

- Los estudiantes participan en una serie de preguntas rápidas sobre turismo sostenible (de manera individual).
- Luego, en equipos, trabajan en un caso práctico (por ejemplo, diseñar una estrategia para reducir residuos en Yahuarcocha).
- Se otorgan puntos basados en la creatividad, la fundamentación y la viabilidad de sus propuestas.

Discusión y síntesis

Se muestra un ranking de los equipos en la pizarra o en una plataforma digital. El docente ofrece retroalimentación, destacando tanto los logros como las áreas que necesitan mejora.

Reflexión individual

Al final cada estudiante desarrolla las actividades en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.

Recursos didácticos

- Plataforma digital (Kahoot, Quizizz, Padlet).
- Pizarra o rotafolios para ranking.
- Material audiovisual sobre turismo sostenible.
- Rúbricas de evaluación de retos.

HOJA DE TRABAJO

Título de la actividad: Gamificación : Desafío de Turismo Sostenible

Grupo N°: _____

Problema planteado: _____

Retos individuales: preguntas practicas.

reto grupal (Caso practico)

puntos obtenidos

CONCLUSIONES:

Reflexión individual:
¿Qué aprendí hoy?

¿De qué manera la gamificación impacto mi motivación y aprendizaje?



RÚBRICA GAMIFICACIÓN

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Participación	Interviene activamente en todos los retos.	Interviene en la mayoría de retos.	Interviene en algunos retos.	Interviene mínimamente.	No participa.	
Resolución de retos	Propone soluciones creativas y fundamentadas.	Propone soluciones aceptables.	Propone soluciones básicas.	Propone soluciones poco viables.	No propone soluciones.	
Trabajo en equipo	Colabora activamente con su grupo.	Colabora parcialmente.	Colabora mínimamente.	Colabora poco.	No colabora.	
Motivación	Demuestra entusiasmo y compromiso.	Demuestra motivación aceptable.	Demuestra motivación básica.	Demuestra poca motivación.	No demuestra motivación.	
Reflexión individual	Texto con análisis profundo y aplicación profesional.	Texto con análisis aceptable.	Texto básico.	Texto incompleto.	No entrega reflexión.	



MÓDULO IX

Aprendizaje basado en retos (ABR)



¿QUÉ ES?

El Aprendizaje basado en retos es una metodología educativa innovadora que proporciona a los estudiantes un desafío del mundo real conectado a su entorno. El propósito de este curso es ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades críticas, creativas y colaborativas, así como generar soluciones que sean relevantes y apropiadas para el contexto.

Según el Tecnológico de Monterrey (2015), el ABR "es una metodología educativa que involucra a los estudiantes en la identificación y solución de problemas reales de su entorno, mediante el trabajo colaborativo y el uso de recursos tecnológicos" (p. 7).

COMPETENCIAS

Formula soluciones innovadoras ante retos turísticos reales, integrando análisis crítico, investigación y creatividad.



Dimensiones trabajadas

- Interpretación y análisis
- Evaluación y juicio crítico
- Decisión y resolución de problemas
- Autonomía intelectual y metacognición

Innovación

El Aprendizaje Basado en Retos innova al vincular directamente el proceso educativo con problemáticas reales del entorno. A diferencia de la enseñanza tradicional, esta metodología motiva a los estudiantes al enfrentar desafíos auténticos, fomenta la creatividad y la investigación interdisciplinaria, y fortalece competencias profesionales aplicables al turismo sostenible.

OBJETIVO

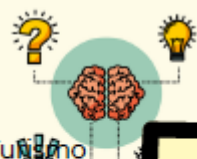
Desarrollar en los estudiantes de Turismo la capacidad de enfrentar desafíos vinculados a su entorno real, aplicando conocimientos interdisciplinarios y proponiendo soluciones innovadoras y sostenibles que respondan a las necesidades de la comunidad.

Destrezas a desarrollar

- Identificación de retos reales: reconocer problemáticas del turismo local y global.
- Investigación interdisciplinaria: integrar conocimientos de economía, sociología, medio ambiente y cultura.
- Pensamiento crítico y creativo: diseñar soluciones innovadoras y viables.
- Trabajo colaborativo: coordinar roles y responsabilidades en equipos.
- Comunicación profesional: presentar propuestas de manera clara y fundamentada.

Desarrollo de la metodología

El docente plantea un reto real, por ejemplo: "¿Cómo podemos reducir el impacto ambiental del turismo en Yahuarcocha durante los feriados nacionales?"



Indicaciones

- Los equipos investigan sobre el contexto del reto (normativa, estadísticas, experiencias previas).
- Elaboran un diagnóstico inicial con causas, consecuencias y actores involucrados.
- Cada grupo diseña una propuesta innovadora y viable.
- Se definen objetivos, actividades, cronograma y recursos necesarios.

Discusión y síntesis

Cada grupo presenta sus conclusiones y el docente retroalimenta, destacando la aplicación crítica de los contenidos

Reflexión individual

Al final cada estudiante desarrolla las actividades en su hoja de trabajo donde redacta sobre lo que aprendió y como aplicaría este aprendizaje en su formación.



Recursos didácticos

- Documentos oficiales: normativa turística y ambiental de Ecuador.
- Artículos académicos sobre turismo sostenible y comunitario.
- TIC: Google Docs, Canva, repositorio UTN.
- Material audiovisual: videos sobre gestión de retos en turismo.

HOJA DE TRABAJO

Título de la actividad: ABR - ¿Como reducir el impacto ambiental en turismo?

Grupo N°: _____

Causas identificadas:

actores involucrados

Propuesta de solución

Cronograma de actividades

Conclusión grupal

Reflexión individual:

¿Qué aprendí hoy?

¿Cómo aplicaría este aprendizaje en mi futura practica profesional?



RÚBRICA ABR

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Identificación del reto	Reconoce claramente causas, consecuencias y actores.	Reconoce la mayoría de elementos.	Reconoce algunos elementos.	Reconoce pocos elementos.	No identifica elementos.	
Propuesta de solución	Solución innovadora y fundamentada en fuentes académicas.	Solución aceptable con cierta fundamentación.	Solución básica.	Solución poco viable.	No presenta solución.	
Trabajo en equipo	Todos los integrantes participan activamente.	La mayoría participa.	Algunos participan.	Participación mínima.	No hay colaboración.	
Presentación	Exposición clara, estructurada y profesional.	Exposición comprensible.	Exposición básica.	Exposición confusa.	No presenta exposición.	
Reflexión individual	Texto con análisis profundo y aplicación profesional.	Texto con análisis aceptable.	Texto básico.	Texto incompleto.	No entrega reflexión.	



MÓDULO X

Aprendizaje Servicio



¿QUÉ ES?

Service Learning (Aps) es un enfoque educativo que integra los procesos de aprendizaje académico con la ejecución de un servicio comunitario. El objetivo principal de este curso es permitir que los estudiantes cultiven competencias profesionales y cívicas al mismo tiempo que utilizan sus conocimientos adquiridos para hacer frente a los desafíos genuinos que enfrenta el medio ambiente.

Según Puig y Palos (2006), el ApS "es una propuesta educativa que integra en una sola actividad el aprendizaje de contenidos, competencias y valores, con la realización de tareas de servicio a la comunidad" (p. 23).

COMPETENCIAS

Integra conocimientos académicos con servicio comunitario para proponer acciones de impacto social en el ámbito turístico.



Dimensiones trabajadas

- Evaluación y juicio crítico
- Decisión y resolución de problemas
- Argumentación y justificación
- Autonomía intelectual y metacognición

INNOVACIÓN

El Aprendizaje Servicio innova al vincular directamente la formación académica con la acción comunitaria. A diferencia de la enseñanza tradicional, esta metodología fomenta la responsabilidad social, la empatía y la aplicación práctica de los conocimientos en beneficio de la comunidad. Los estudiantes se convierten en agentes de cambio, fortaleciendo su formación integral y su compromiso ciudadano.

OBJETIVO

Integrar la formación académica de los estudiantes de Turismo con proyectos de servicio comunitario, promoviendo la responsabilidad social, el compromiso ciudadano y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos en beneficio de la comunidad.

Destrezas a desarrollar

- Responsabilidad social: reconocer la importancia de contribuir al bienestar comunitario.
- Aplicación práctica: trasladar conocimientos teóricos a proyectos reales de servicio.
- Trabajo colaborativo: coordinar acciones con compañeros y actores comunitarios.
- Pensamiento crítico: analizar necesidades sociales y proponer soluciones sostenibles.
- Comunicación intercultural: interactuar respetuosamente con comunidades locales.



Desarrollo de la metodología

Para el desarrollo de esta metodología, se requiere identificar las necesidades comunitarias. Para ello, los estudiantes, junto con el docente, se dedican a identificar una necesidad en la comunidad, como, por ejemplo, "Mejorar la gestión turística en una comunidad indígena de Otavalo"



Indicaciones

- El docente organiza a los estudiantes en grupos
- Los equipos trabajan juntos para crear un plan de acción que incluya objetivos, actividades y un cronograma.
- Se asignan roles y responsabilidades dentro del grupo.
- Los estudiantes implementan las actividades en la comunidad (ej. talleres de turismo sostenible, capacitación en atención al cliente).

Discusión y síntesis

Cada grupo presenta sus conclusiones y el docente retroalimenta, destacando la aplicación crítica de los contenidos

Reflexión individual

Cada estudiante redacta un informe crítico (2 páginas) sobre lo aprendido y cómo el servicio comunitario fortaleció su formación profesional.

Recursos didácticos

- Documentos oficiales: normativa turística y comunitaria de Ecuador.
- TIC: Google Docs, Canva, repositorio UTN.
- Material audiovisual: videos sobre proyectos comunitarios en turismo.
- Recursos comunitarios: espacios locales, testimonios, materiales de capacitación.

HOJA DE TRABAJO

Título de la actividad: Aprendizaje servicio - Comunidades indígenas de Otavalo

Grupo N°: _____

Necesidades comunitarias identificadas

Objetivos del proyecto

Actividades / propuestas

Cronograma

Resultados obtenidos

Conclusión grupal

Reflexión individual:

¿Qué aprendí hoy?

¿Qué influyo el servicio comunitario en mi formación profesional??



RÚBRICA APRENDIZAJE SERVICIO

Nombre: _____

Semestre: _____

Fecha: _____

Criterio	Excelente (5)	Bueno (4)	Adecuado (3)	Deficiente (2)	Muy deficiente (1)	Total
Identificación de necesidades	Reconoce claramente necesidades comunitarias.	Reconoce la mayoría de necesidades.	Reconoce algunas necesidades.	Reconoce pocas necesidades.	No identifica necesidades.	
Diseño del proyecto	Plan completo con objetivos, actividades y cronograma.	Plan aceptable con algunos elementos.	Plan básico.	Plan incompleto.	No presenta plan.	
Ejecución	Implementa actividades con impacto positivo.	Implementa actividades aceptables.	Implementa actividades básicas.	Implementa actividades mínimas.	No ejecuta actividades.	
Trabajo en equipo	Todos los integrantes participan activamente.	La mayoría participa.	Algunos participan.	Participación mínima.	No hay colaboración.	
Socialización	Presenta resultados claros y estructurados.	Presenta resultados comprensibles.	Presenta resultados básicos.	Presenta resultados confusos.	No presenta resultados.	
Reflexión	Informe con análisis profundo y aplicación profesional.	Informe con análisis aceptable.	Informe básico.	Informe incompleto.	No entrega informe.	



FUENTES BIBLIOGRAFICAS

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
<https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3>

Zambrano Briones, M. A., Hernández Díaz, A., & Mendoza Bravo, K. L. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-181.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100172

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.

Universidad de Valladolid. (2025). World Café como estrategia de innovación educativa. Proyecto de Innovación Docente.
https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/79537/PID_24_25_152_Anexo%207.pdf

Álvarez, M. (2012). *Técnicas didácticas para la educación superior*. Editorial Universitaria.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.

Werbach, K., & Hunter, D. (2020). *The gamification toolkit: Dynamics, mechanics, and components for the win*. Wharton Digital Press.

Tecnológico de Monterrey. (2015). *Modelo de Aprendizaje Basado en Retos*. Monterrey: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Puig, J. M., & Palos, J. (2006). *Aprendizaje servicio: Educación y compromiso cívico*. Graó.





ESTUDIANTES DE 7MO SEMESTRE
CARRERA DE TURISMO
AÑO 2025

GUÍA DIDACTICA

CONCLUSIONES

La investigación permitió comprender de manera integral el estado del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte, así como las prácticas didácticas que lo favorecen o limitan en el proceso formativo. Los hallazgos, sustentados en un enfoque mixto, evidencian aportes relevantes tanto para el contexto institucional como para el campo de la pedagogía universitaria.

En primer lugar, respecto al **diagnóstico del pensamiento crítico**, se concluye que los estudiantes presentan un desarrollo heterogéneo entre las distintas dimensiones evaluadas, con fortalezas en la disposición al análisis y debilidades en procesos más complejos como la argumentación sostenida, la evaluación crítica de información y la toma de decisiones fundamentadas. Esta situación confirma la necesidad de fortalecer estrategias sistemáticas que permitan avanzar desde niveles básicos hacia niveles superiores de pensamiento crítico, especialmente en un campo profesional como el turismo, donde se requiere interpretar realidades socioculturales diversas, resolver problemas y tomar decisiones contextualizadas.

En relación con las **prácticas didácticas de los docentes**, los resultados cualitativos evidencian que existe conciencia sobre la importancia del pensamiento crítico en la formación profesional. Sin embargo, su promoción aún depende en gran medida de prácticas tradicionales, con menor presencia de metodologías activas y de evaluación formativa orientada a esta competencia. Los docentes muestran apertura e interés por incorporar estrategias más innovadoras, lo cual revela una oportunidad para fortalecer su práctica pedagógica mediante recursos concretos y estructurados.

En cuanto al **análisis del contexto académico y curricular**, se concluye que la carrera de Turismo cuenta con condiciones propicias para integrar el pensamiento crítico como eje transversal, dado que sus contenidos abordan fenómenos sociales, culturales, ambientales y económicos que requieren interpretación y reflexión profunda. No obstante, se requiere una mayor articulación metodológica que traduzca estas potencialidades en prácticas pedagógicas coherentes y sostenidas.

Finalmente, respecto al **diseño de la propuesta educativa**, la elaboración de la guía didáctica *“Turismo con criterio”* constituye un aporte significativo tanto para la carrera

como para la formación universitaria en general. La guía integra fundamentos teóricos, principios pedagógicos, competencias y diez módulos metodológicos que ofrecen a los docentes herramientas claras y aplicables para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. Esto convierte la propuesta en un recurso innovador, pertinente y alineado con las tendencias contemporáneas de la educación superior, contribuyendo al fortalecimiento de la calidad académica y respondiendo al requerimiento institucional de promover competencias cognitivas de orden superior.

En síntesis, la investigación demuestra que el pensamiento crítico puede y debe fortalecerse mediante prácticas pedagógicas intencionadas, contextualizadas y metodológicamente consistentes. Asimismo, aporta evidencia y recursos concretos que permiten avanzar hacia una formación turística más reflexiva, ética y comprometida con la comprensión crítica de la realidad. Con ello, el estudio no solo responde a las necesidades de la carrera, sino que también enriquece el campo de conocimiento sobre estrategias didácticas y competencias cognitivas en la educación superior latinoamericana.

RECOMENDACIONES

Fortalecer la implementación sistemática de metodologías activas

Se recomienda que los docentes integren de manera continua estrategias didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico, tales como estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, debates fundamentados, análisis de fuentes y proyectos colaborativos. Su aplicación sostenida permitirá avanzar desde habilidades básicas hacia procesos complejos de análisis, evaluación y argumentación.

Integrar el pensamiento crítico como eje transversal en la planificación curricular

Es necesario que las asignaturas de la carrera de Turismo incluyan explícitamente actividades, criterios de evaluación y momentos de reflexión orientados al pensamiento crítico. Esto favorecerá una formación coherente entre niveles y una progresión más sólida en las competencias cognitivas superiores.

Capacitar a los docentes en estrategias didácticas y evaluación formativa

Se sugiere desarrollar programas de actualización docente enfocados en didáctica activa, construcción de actividades críticas y uso de rúbricas para evaluar el razonamiento. La capacitación contribuirá a fortalecer la práctica pedagógica y a aplicar con eficacia la guía *“Turismo con criterio”*.

Promover espacios de diálogo y reflexión entre docentes

Es recomendable generar encuentros periódicos donde los profesores puedan compartir experiencias, analizar buenas prácticas y debatir sobre la enseñanza del pensamiento crítico. Estos espacios facilitarán la innovación metodológica y el acompañamiento entre pares.

Ampliar futuros estudios a otros niveles y carreras

Queda pendiente explorar el pensamiento crítico en estudiantes de otros programas académicos o comparar diferentes cohortes dentro de la misma carrera. Ello permitiría identificar patrones, fortalecer la validez externa y entender con mayor precisión las variaciones entre contextos educativos.

Profundizar en la relación entre pensamiento crítico y prácticas profesionales en turismo

Se recomienda desarrollar investigaciones que analicen cómo las habilidades de pensamiento crítico se aplican en prácticas pre-profesionales, vinculación con la comunidad o escenarios reales del sector turístico. Este campo aún requiere mayor exploración y evidencia empírica.

Estudiar el impacto a largo plazo de la guía didáctica

Sería pertinente evaluar longitudinalmente cómo la implementación de la guía influye en las competencias profesionales de los estudiantes, en su desempeño académico y en su capacidad para resolver problemas complejos en el ámbito del turismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Analuisa Sánchez, P. A., Trujillo Salazar, R. P., & Villamar Muñoz, J. L. (2024). Metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico y la investigación. Universidad Politécnica Salesiana. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12207
- American Educational Research Association. (2011). Code of ethics. *Educational Researcher*, 40(3), 145–156. <https://doi.org/10.3102/0013189X11410403>
- Aristóteles. (1994). Metafísica. Gredos.
- Ausubel, D. P. (2002). The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view. Springer.
- Bacon, F. (2000). *Novum Organum*. Cambridge University Press.
- Balao, M., & Navas Alvario, E. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior: Retos y estrategias efectivas. *Ciencia Latina*, 8(5), 8914–8925.
- Brickhouse, T. C., & Smith, N. D. (2000). The philosophy of Socrates. Westview Press.
- Brito Ramos, J. (2020). La lectura crítica como estrategia de comprensión y evaluación en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 215–230.
- Bravo Alvarado, N. (2023). Metodologías de los diseños sociales: descriptivos y correlacionales en educación. Universidad Estatal de Milagro.
- Camilleri, M. A. (2020). Strategic human resource management and sustainable tourism. Springer.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449.
- Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.). Pearson
- Descartes, R. (1996). Meditaciones metafísicas. Alianza Editorial.
- Díaz Barriga, Á. (2020). Didáctica y currículum: Nuevos enfoques para la educación superior. Paidós
- Ennis, R. H. (2018). Critical thinking across the curriculum: A brief edition of the critical thinking. Rowman & Littlefield.
- Espinar Álava, M., & Viguera Moreno, J. (2023). Aprendizaje experiencial en la educación superior: reflexiones y prácticas. *Revista de Innovación Educativa*, 15(1), 45–60.

Espinoza Freire, E. E., & Calva Nagua, D. X. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333–341. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000400333

Facione, P. A. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts* (2011 update). Insight Assessment

García Soller, T. M., Sulca Rojas, J. C., & Carazas Durand, C. R. (2026). Estrategias didácticas para el aprendizaje: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15531193>

Guerra-Reyes, F. (2018). *El libro de los organizadores gráficos*. Universidad Técnica del Norte.

Guerra-Reyes, F., Basantes-Andrade, A., Casillas-Martín, S., & Cabezas-González, M. (2022). Standards of teacher digital competence in higher education: A systematic literature review. *Sustainability*, 14(21), 13983. <https://doi.org/10.3390/su142113983>

Guerra-Reyes, F., Basantes-Andrade, A., Naranjo-Toro, M., & Guerra-Dávila, E. (2022). Modelos didácticos en educación superior: desde concepciones de los profesores a las ecologías didácticas. *Formación Universitaria*, 15(6), 11–22. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000600011>

Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (5th ed.). Psychology Press.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Leff, G. (2002). *Historia del pensamiento escolástico*. Fondo de Cultura Económica.

Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). (2018). Registro Oficial Suplemento 298

Martínez-Alonzo, J. M., & Román-Santana, W. M. (2025). *Metodología de la investigación académica: enfoques cuantitativo y cualitativo*. Editorial Feijóo.

Moreira, M., & Hidalgo, P. (2023). Lectura crítica en la universidad: estrategias para la comprensión reflexiva. *Revista Educación y Desarrollo*, 17(2), 88–102

Novoa Seminario, M., & Sandoval Rosas, M. L. (2023). Estrategias para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de educación superior. *Prohominum*, 5(4). <https://doi.org/10.47606/acven/ph0213>

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas.

Organización Mundial del Turismo. (2022). *Tourism and the Sustainable Development Goals*. UNWTO.

Paredes, R. E. (2020). *Investigación propositiva: fundamentos y aplicaciones en educación*. IESPP Indoamérica.

Paul, R., & Elder, L. (2019). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools* (8th ed.). Foundation for Critical Thinking.

Pérez Gutiérrez, L. (2024). Concepciones docentes sobre la lectura crítica en educación superior. *Revista de Estudios Pedagógicos*, 50(1), 99–115.

Piaget, J. (1972). *The psychology of the child*. Basic Books.

Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.

Rengifo, J., & Guzmán, M. (2019). Transformación pedagógica y pensamiento crítico en educación superior. *Educación y Sociedad*, 40(1), 89–104.

Sánchez-Martínez, D. V. (2022). Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación. *Boletín Científico Tepexi*, 9(17), 38–39.

Sañudo, L. E. (2006). La ética en la investigación educativa. *Hallazgos*, 6, 83–98.

Secretaría Nacional de Planificación. (2021). *Plan Nacional de Desarrollo 2021–2025*. Gobierno del Ecuador.

Tobón, S. (2013). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones.

Torres-Delgado, A., & Palomeque, F. L. (2023). Sustainable tourism and critical thinking: Challenges and opportunities. *Journal of Sustainable Tourism*, 31(4), 567–582.
<https://doi.org/10.1080/09669582.2022.2156789>

Universidad Técnica del Norte. (s.f.). Perfil de egreso – Carrera de Turismo.
https://turismo.utn.edu.ec/?page_id=51

UDET. (2024). Código de ética de la investigación y el aprendizaje. Universidad de Especialidades Turísticas

Valle Taiman, A., Manrique Villavicencio, L., & Revilla Figueroa, D. M. (2022). La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Vásquez González, B., Pleguezuelos Saavedra, C., & Mora Olate, M. L. (2017). Debate como metodología activa: una experiencia en educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(2), 68–75.

Villanueva Domínguez, B., Matencio Rojas, R. P., & Salvatierra Melgar, Á. (2025). Metodología activa como estrategia de aprendizaje en la educación técnica. *Horizontes*, 9(36), 386–400. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.926>

ANEXOS:

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADOS**

TRABAJO DE TITULACION:

“Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo de la Universidad Técnica del Norte”

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN PARA SU VALIDACIÓN DOCENTE

MAESTRANTE: Janina Estefanía Chiluisa Chiluisa.

Ibarra-2025

Cuestionario para los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte.

Lineamientos generales:

El presente cuestionario ha sido diseñado como parte del estudio titulado “*Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte*”. Su objetivo es identificar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios, considerando distintas etapas de su formación académica. El instrumento se estructura en cinco dimensiones fundamentales: interpretación y análisis, argumentación y justificación, evaluación y juicio crítico, toma de decisiones y resolución de problemas, y autonomía intelectual y metacognición.

La información obtenida permitirá contrastar percepciones y trayectorias entre estudiantes de ingreso, intermedio y egreso, y servirá como base para la elaboración de una guía didáctica orientada al fortalecimiento de esta competencia clave en la formación profesional.

El pensamiento crítico es una competencia intelectual que permite analizar, interpretar, evaluar y argumentar de manera reflexiva y fundamentada. Según Facione (1990), implica habilidades cognitivas como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. Paul y Elder (2006) destacan que el pensamiento crítico exige claridad, precisión, profundidad y lógica, y debe aplicarse de forma sistemática en contextos académicos y profesionales.

Ennis (2011) lo define como “el pensamiento reflexivo y razonable enfocado en decidir qué creer o hacer”, subrayando su carácter práctico y ético. Más recientemente, Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020) proponen una visión multidimensional del pensamiento crítico en la educación superior, que integra el razonamiento lógico, la disposición ética y la capacidad de transformar la realidad desde una perspectiva crítica.

En el presente estudio, se adopta una visión integradora del pensamiento crítico, considerando tanto sus dimensiones cognitivas como actitudinales, aplicadas al contexto formativo de los estudiantes de la carrera de Turismo.

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo de la Universidad Técnica del Norte, mediante la aplicación de estrategias didácticas innovadoras y la evaluación sistemática de su impacto

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Diagnosticar el nivel actual de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo, considerando los diferentes niveles de

formación académica.

- Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos sobre el pensamiento crítico y las estrategias didácticas activas, a fin de sustentar la propuesta de intervención.
- Diseñar una propuesta alternativa en forma de guía didáctica que integre estrategias activas y recursos tecnológicos para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de turismo.

Cuestionario tipo Likert

Título del estudio: Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte

Objetivo del instrumento: el propósito de este cuestionario es conocer como los estudiantes de Turismo desarrollan su pensamiento crítico a través de la formación universitaria.

DATOS GENERALES DEL ESTUDIANTE

Edad: _____

Género: _____

Semestre que cursa: _____

Colegio de procedencia: _____

INDICACIONES:

Por favor, marque la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo con cada afirmación, de acuerdo a la siguiente escala:

1 = Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

Ítems por dimensión

1. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS					
	1	2	3	4	5
Soy capaz de comprender textos complejos					
Analizo diferentes fuentes antes de aceptar una información como verdadera.					

Identifico las ideas principales y secundarias en los contenidos académicos.					
No siempre suelo detenerme a comprender el significado profundo de los textos o temas que se abordan en clase.					
Reconozco cuándo una información puede tener sesgos o intereses ocultos.					

2. ARGUMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN					
	1	2	3	4	5
Justifico mis opiniones con argumentos sólidos en clases o trabajos.					
Participo en debates o discusiones académicas con respeto y fundamento.					
Utilizo ejemplos concretos para sustentar mis ideas.					
Me esfuerzo por construir argumentos coherentes y bien estructurados.					

3. EVALUACIÓN Y JUICIO CRÍTICO					
	1	2	3	4	5
Evalúo críticamente las decisiones que se toman en contextos turísticos.					
Cuestiono ideas establecidas cuando considero que no son éticas o justas.					
Rara vez cuestiono la información que se presenta en clases.					
Comparo diferentes perspectivas antes de tomar una postura.					
Reflexiono sobre las consecuencias de las decisiones en el ámbito turístico.					

4. TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS					
	1	2	3	4	5
Propongo soluciones creativas ante problemas académicos o prácticos.					
Tomo decisiones informadas basadas en evidencia y análisis.					
Me involucro activamente en la resolución de conflictos o desafíos grupales.					
Considero diferentes alternativas antes de elegir una solución.					

5. AUTONOMÍA INTELECTUAL Y METACOGNICIÓN					
	1	2	3	4	5
Reflexiono sobre cómo aprendo y cómo puedo mejorar mi forma de pensar.					
Me esfuerzo por aprender más allá de lo que se exige en clase.					
Cuando tengo dudas sobre lo que pienso, prefiero ignorarlo.					
Reconozco mis errores y los uso como oportunidad de aprendizaje.					
Tomo decisiones académicas de forma autónoma y responsable.					

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo a los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítem Nro.	Validación			Observación / sugerencia
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				

¿Cuál es el nivel general de validez que usted considera que tiene este instrumento?

☐ alta ☐ media ☐ baja

(Por favor seleccione una sola opción)

Observaciones generales

Recomendaciones globales del instrumento

Datos del Validador
Nombre y Apellido

Firma

Título de formación de Posgrado

ENTREVISTA PARA DOCENTES DE LA CARRERA DE TURISMO DE LA UNIVERSIDAD TECNICA DEL NORTE

LINEAMIENTOS GENERALES

La presente entrevista semiestructurada ha sido elaborada como parte del estudio titulado “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte”. Su propósito es recoger información cualitativa sobre las percepciones, prácticas pedagógicas y estrategias didácticas que emplean los docentes universitarios para fomentar el pensamiento crítico en sus estudiantes.

El pensamiento crítico es una competencia intelectual que permite analizar, interpretar, evaluar y argumentar de manera reflexiva y fundamentada. Según Facione (1990), implica habilidades cognitivas como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. Paul y Elder (2006) destacan que el pensamiento crítico exige claridad, precisión, profundidad y lógica, y debe aplicarse de forma sistemática en contextos académicos y profesionales.

Ennis (2011) lo define como “el pensamiento reflexivo y razonable enfocado en decidir qué creer o hacer”, subrayando su carácter práctico y ético. Más recientemente, Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020) proponen una visión multidimensional del pensamiento crítico en la educación superior, que integra el razonamiento lógico, la disposición ética y la capacidad de transformar la realidad desde una perspectiva crítica.

En el presente estudio, se adopta una visión integradora del pensamiento crítico, considerando tanto sus dimensiones cognitivas como actitudinales, aplicadas al contexto formativo de los estudiantes de la carrera de Turismo.

El instrumento se estructura en cinco dimensiones fundamentales del pensamiento crítico: interpretación y análisis, argumentación y justificación, evaluación y juicio crítico, toma de decisiones y resolución de problemas, y autonomía intelectual y metacognición. Estas dimensiones permiten explorar de manera integral el rol del docente en el desarrollo de esta competencia transversal, clave para la formación profesional en turismo.

La información obtenida será triangulada con los datos recogidos en los cuestionarios y entrevistas aplicadas a estudiantes, con el fin de identificar convergencias, contrastes y oportunidades de mejora que sustenten la elaboración de una guía didáctica orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico en contextos educativos vinculados al turismo

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo de la Universidad Técnica del Norte, mediante la aplicación de estrategias didácticas innovadoras y la evaluación sistemática de su impacto

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Diagnosticar el nivel actual de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de turismo, considerando los diferentes niveles de formación académica.
- Sistematizar los fundamentos teóricos y metodológicos sobre el pensamiento crítico y las estrategias didácticas activas, a fin de sustentar la propuesta de intervención.
- Diseñar una propuesta alternativa en forma de guía didáctica que integre estrategias activas y recursos tecnológicos para fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de turismo.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

Título del estudio: Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte

Objetivo: Explorar las estrategias didácticas, percepciones y prácticas pedagógicas que los docentes emplean para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de la carrera de Turismo.

DATOS GENERALES DEL DOCENTE

Nombre completo: _____

Formación académica: _____

Asignatura que facilita: _____

Semestre en el que la facilita: _____

Años de experiencia docente: _____

PREGUNTAS POR DIMENSIÓN

1. INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS

¿Qué estrategias utiliza para que sus estudiantes comprendan, analicen o interpreten información compleja en su asignatura?

¿Ha observado mejoras en la capacidad de análisis de sus estudiantes a lo largo del semestre?

2. ARGUMENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

¿Cómo promueve que los estudiantes sustenten sus opiniones con argumentos sólidos?

¿Utiliza debates, ensayos u otras actividades que exijan justificar puntos de vista?

3. EVALUACIÓN Y JUICIO CRÍTICO

¿Qué estrategias utiliza para que los estudiantes evalúen la calidad, pertinencia o credibilidad de la información que reciben en sus clases?

¿Cómo promueve que los estudiantes evalúen alternativas antes de decidir en situaciones prácticas?

¿Cómo reacciona cuando un estudiante cuestiona una idea establecida en clase?

4. TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

¿Incluye situaciones problemáticas o casos reales en sus clases? ¿Cómo los abordan los estudiantes?

¿Qué nivel de autonomía observa en la toma de decisiones académicas o prácticas?

¿Qué tipo de tareas o proyectos utiliza para que los estudiantes justifiquen sus decisiones con base en análisis crítico?

5. AUTONOMÍA INTELECTUAL Y METACOGN ICIÓN

¿Qué estrategias aplica para que los estudiantes reflexionen sobre sus propias formas de pensar, aprender o resolver problemas?

¿Cree que sus estudiantes son conscientes de cómo aprenden y piensan?

¿Ha observado cambios en la autonomía intelectual de sus estudiantes a lo largo del semestre? ¿Qué practicas han contribuido a ello?



Cierre

¿Qué desafíos enfrenta al intentar desarrollar el pensamiento crítico en sus estudiantes?

¿Qué condiciones institucionales o pedagógicas considera necesarias para fortalecer esta competencia?

¿Qué ajustes o innovaciones estaría dispuesto a implementar en su práctica docente para fortalecer el pensamiento crítico en sus estudiantes?

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo a los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítem Nro.	Validación			Observación / Sugerencia
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				

¿Cuál es el nivel general de validez que usted considera que tiene este instrumento?

☐ alta
 ☐ media
 ☐ baja

(Por favor seleccione una sola opción)

Observaciones generales

Recomendaciones globales del instrumento

Datos del Validador
Nombre y Apellido

Firma

Título de formación de Posgrado

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES

LINEAMIENTOS GENERALES:

La presente entrevista semiestructurada ha sido diseñada como parte del estudio titulado “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte”.

El pensamiento crítico es una competencia intelectual que permite analizar, interpretar, evaluar y argumentar de manera reflexiva y fundamentada. Según Facione (1990), implica habilidades cognitivas como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. Paul y Elder (2006) destacan que el pensamiento crítico exige claridad, precisión, profundidad y lógica, y debe aplicarse de forma sistemática en contextos académicos y profesionales.

Ennis (2011) lo define como “el pensamiento reflexivo y razonable enfocado en decidir qué creer o hacer”, subrayando su carácter práctico y ético. Más recientemente, Vendrell y Rodríguez Mantilla (2020) proponen una visión multidimensional del pensamiento crítico en la educación superior, que integra el razonamiento lógico, la disposición ética y la capacidad de transformar la realidad desde una perspectiva crítica.

El instrumento que se presentara a continuación se estructura en cinco dimensiones fundamentales del pensamiento crítico: interpretación y análisis, argumentación y justificación, evaluación y juicio crítico, toma de decisiones y resolución de problemas, y autonomía intelectual y metacognición. Estas dimensiones permiten indagar de manera integral cómo los estudiantes comprenden, cuestionan, argumentan, resuelven problemas y reflexionan sobre su propio aprendizaje.

La entrevista será aplicada a estudiantes de distintos niveles académicos: primer semestre (de carreras afines), tercer semestre, séptimo y octavo semestre de la carrera de Turismo, con el propósito de identificar trayectorias, contrastes y patrones en el desarrollo del pensamiento crítico desde el ingreso hasta el egreso universitario. La información obtenida será triangulada con los datos de los cuestionarios y entrevistas a docentes, y servirá como base para el diseño de una guía didáctica orientada al fortalecimiento de esta competencia clave en la formación profesional.

Su finalidad es explorar, desde la voz de los propios estudiantes, las experiencias formativas, percepciones y prácticas que han influido en el desarrollo de su pensamiento crítico a lo largo de su trayectoria universitaria.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES

Título del estudio: Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte

Objetivo de la entrevista: Explorar las experiencias formativas, percepciones y prácticas que han influido en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de turismo, considerando su nivel de formación académica.

Grupos participantes:

Estudiantes de primer semestre (otras carreras afines)

Estudiantes de tercer/cuarto semestre (intermedio)

Estudiantes de séptimo/octavo semestre (final)

DATOS GENERALES DEL ESTUDIANTE

Nombre (opcional):

Edad: _____

Género: _____

Semestre que cursa: _____

Carrera: _____

Preguntas por dimensión

1. Interpretación y análisis

¿Qué hace cuando no entiende algo?

¿A lo largo de su carrera universitaria, ha aprendido a identificar ideas principales y secundarias en textos o exposiciones?

¿Le han enseñado a reconocer cuándo una fuente puede ser poco confiable o sesgada?

2. Argumentación y justificación

¿Se siente capaz de defender sus ideas con argumentos sólidos en clase?

¿Ha participado en debates, exposiciones o trabajos donde tuvo que justificar su postura?

¿Cómo suele construir sus argumentos?

3. Toma de decisiones y resolución de problemas

¿Ha enfrentado situaciones académicas o prácticas que le exigieron tomar decisiones?

¿Cómo resuelve problemas en grupo o en actividades prácticas?

Cuando tiene una idea diferente o una solución alternativa en clases, ¿Cómo decide si compartirla o no? ¿Qué le motiva o detiene?

¿Puede contarme una situación en la que haya propuesto una solución en clase? ¿Cómo fue recibida por el docente y sus compañeros?

4. Evaluación y juicio crítico

¿Ha tenido que evaluar diferentes puntos de vista antes de tomar una decisión académica?

¿Se anima a cuestionar ideas que parecen establecidas o tradicionales?

¿Cómo decide si una información es válida o útil para sus estudios?

5. Autonomía intelectual y metacognición

¿Reflexiona sobre su forma de pensar y aprender? ¿Cómo lo hace?

¿Busca aprender más allá de lo que se exige en clase?

¿Qué hace cuando se equivoca o no logra un buen resultado académico?

Cierre

¿Cree que su forma de pensar ha cambiado desde que ingreso a la universidad? ¿Por qué?

¿Qué actividades o docentes han influido más en su forma de pensar críticamente?

¿Qué actividades considera más efectivas para desarrollar el pensamiento crítico en la carrera?

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

Instrucciones: En el siguiente formato, indique según la escala excelente (E), bueno (B) o mejorable (M) en cada ítem, de acuerdo a los criterios de validación (coherencia, pertinencia, redacción), si es necesario agregue las observaciones que considere. Al final se deja un espacio para agregar observaciones generales.

Ítem Nro.	Validación			Observación / sugerencia
	Coherencia	Pertinencia	Redacción	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				

¿Cuál es el nivel general de validez que usted considera que tiene este instrumento?

☐ alta
 ☐ media
 ☐ baja

(Por favor seleccione una sola opción)

Observaciones generales

Recomendaciones globales del instrumento

Datos del Validador
Nombre y Apellido

Firma

Título de formación de Posgrado