

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



TRABAJO DE POSGRADO

VÍNCULOS DE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN EN EL PERÍODO COMPRENDIDO ENTRE EL CICLO I Y II DE 2024

PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRA EN FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

PRESENTADO POR

LICENCIADA ANA LUISA GERMÁN NÚÑEZ
LICENCIADA MORENA ZULEIMA RODRÍGUEZ DE QUINTANILLA

DOCENTE ASESOR

DOCTOR JUAN CARLOS ESCOBAR BAÑOS

NOVIEMBRE, 2024

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
AUTORIDADES**



**ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA
RECTOR**

**DRA. EVELYN BEATRIZ FARFÁN MATA
VICERRECTORA ACADÉMICA**

**M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO**

**LICDO. PEDRO ROSALÍO ESCOBAR CASTANEDA
SECRETARIO GENERAL**

**LICDA. ANA RUTH AVELAR VALLADARES
DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS**

**LICDO. CARLOS AMILCAR SERRANO RIVERA
FISCAL GENERAL**

**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
AUTORIDADES**



**M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS
DECANO**

**DR. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA
VICEDECANO**

**LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA
SECRETARIO**

**M.Sc. MARTA RAQUEL QUEVEDO CIERRA
DIRECTORA DE LA ESCUELA DE POSGRADO**

Agradecimientos

En primer lugar, doy infinitamente gracias a **Dios**, por haberme dado la virtud de la sabiduría, fuerza y resiliencia en cada paso de este camino académico, mostrándome que su tiempo es el más perfecto, quien me proporcionó de lo necesario no descuidando ningún aérea de mi vida, para llegar al final del camino
¡Gracias, padre amado!

A mi madre, que, aunque ya no gozo de su presencia física, su recuerdo y enseñanzas los atesoro en mi corazón, quien se enorgullecía de mis triunfos, siendo siempre mi ejemplo de perseverancia hasta el último momento de su existencia dejándome sus frases de superación grabadas en mi corazón, quien con sacrificios me formó académicamente, esto es para ti, ¡Pajarita mía!

A mi padre, quien ya partió a la presencia de Dios, pero que siempre lo he sentido presente en mi vida y sé que está orgulloso de la persona en la cual me he convertido, cumpliendo la promesa que hice en aquel momento de su partida. ¡Lo logré papito!

A mi gran amor Fernando García, mi novio eterno, quien me acompañó en las noches de desvelo, días de melancolía, de enojo, de desesperación, pero sobre todo con su frase: ¡ya vas a terminar, ya falta poco para llegar a la meta, gracias, mi amor eterno.

Agradezco especialmente a **mis amigas** Bania y Lily, que siempre me brindaron sus conocimientos cuando necesitaba apoyo académico, **Bania**, tus ayudas fueron para mi fundamentales, siendo luz cuando no encontraba cómo solventar mis dudas académicas ya que no existe en tu corazón el egoísmo, **Lily** su cariño y empatía por ayudar a quien lo necesita, su apoyo tecnológico fue fundamental, pero sobre todo su cariño y frases de admiración por este proyecto que emprendí.

A mi compañera de tesis Zulei con quien sin conocernos poco a poco después de momentos difíciles nos consolidamos como compañeras y ahora como amigas, admiración a su dedicación y esfuerzo, ¡porque no fue fácil!

Al Dr. Juan Carlos Baños gran amigo y profesional, cúmulo de conocimientos, por toda la asesoría y colaboración brindada, durante la elaboración no solo de este proyecto sino lo largo de esta carrera.

Finalmente, a todos los que estuvieron presentes porque cada uno de sus aportes hicieron posible este proyecto y por la gran calidad humana que me han demostrado con su amistad.

Ana Luisa Germán Núñez

Agradecimientos

A **Dios**, sin Su amor y Su luz, este logro no habría sido posible. Gracias por iluminar mi mente, por renovar mis fuerzas, por ser mi guía y fortaleza, por su bondad en todo momento, por regalarme la salud, la sabiduría y las oportunidades para alcanzar esta meta.

A mi madre, **Elsa Maribel Mancía**, quien ha sido un ejemplo constante de dedicación, trabajo y perseverancia. Le agradezco por el apoyo brindado, por ser una fuente inagotable de sabiduría, por su sacrificio, por cada día de esfuerzo, y por siempre estar a mi lado. Lo que he logrado se lo debo, en gran parte, a usted.

A mi esposo, **Randal Quintanilla Cruz**, fuente de amor incondicional en cada momento, mi compañero en los desafíos, le agradezco inmensamente. Su paciencia y comprensión fueron clave durante los momentos más exigentes de este proceso académico. Gracias por estar siempre a mi lado, alentándome y creyendo en mí.

A mis hijos, **Christopher Alessandro y Randal Yahir Quintanilla**, por llenar mis días de alegría con su amor incondicional y por mantenerme siempre consciente del propósito de este esfuerzo, espero ser un ejemplo para su camino. Gracias por su comprensión ante el tiempo y el sacrificio que estos estudios demandaron; este logro es también de ustedes.

A mis hermanos, **Carlos Alfredo y Santos Adolfo Argueta**, por celebrar conmigo cada pequeño logro; han sido un pilar fundamental en mi vida y mi motivación en cada momento. Les agradezco de todo corazón por ser una parte tan importante de mi vida.

A mi compañera de tesis, **Ana Luisa Germán**, le extiendo un sincero agradecimiento por su acompañamiento en cada etapa de esta investigación, por su paciencia y cariño; su amistad y compañía permitieron que este camino fuera más llevadero. Juntas enfrentamos los retos y cumplimos satisfactoriamente nuestra meta personal.

A mi asesor, **Dr. Juan Carlos Escobar**, por compartir no sólo su conocimiento y experiencia, sino también su amistad. Siempre estaré agradecida por su guía, apoyo profesional, sus palabras de aliento y por haber sido parte de mi formación durante el pregrado, posgrado y este estudio.

A todos los docentes que me brindaron su apoyo, que fueron el peldaño para llegar a este nivel académico, les extiendo mi más sincero agradecimiento.

Morena Zuleima Rodríguez de Quintanilla

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a la memoria de mi amada madre, a quien amé, amo y amaré hasta el infinito y más allá, su memoria me guía en cada día hacia la excelencia y la perseverancia, quien me enseñó que el conocimiento es la luz que ilumina las sombras de la ignorancia, aunque ella ya no está físicamente, su espíritu y enseñanzas permanecen conmigo, ¡Gracias, madre! tu ejemplo, ¡fue el mejor recuerdo que tengo..... Pajarita mía!

Ana Luisa Germán Núñez

Dedicatoria

A mis hijos Christopher Alessandro y Randal Yahir Quintanilla quienes me llenan de orgullo y recuerdan cada día lo maravilloso que es soñar y luchar por esos sueños, creen en mí y son parte de este proceso constante de formación.

Morena Zuleima Rodríguez de Quintanilla

Índice

Introducción.....	xiv
Capítulo I. Planteamiento del Problema	17
1.1 Situación problemática	17
1.2 Justificación de la investigación	19
1.3 Enunciado del problema	20
1.4 Preguntas de investigación.....	21
1.5 Objetivos de la investigación	21
1.5.1 Objetivo general	21
1.5.2 Objetivo específicos	21
1.6 Alcances y limitaciones.....	22
1.7 Delimitación de la investigación	23
Capítulo II. Marco Teórico	23
2.1 Estado del arte.....	24
2.2 Antecedentes históricos.....	26
2.3 Base teórica	30
2.3.1 Libertad de cátedra	30
2.3.2 Pensamiento crítico.....	42
Capítulo III. Sistema de Hipótesis.....	44
3.1 Hipótesis general	44
3.2 Hipótesis específicas	44
3.3 Hipótesis nulas.....	44
3.4 Operacionalización de hipótesis en variables e indicadores.....	45
Capítulo IV. Metodología de la Investigación.....	48
4.1 Tipo de investigación	48
4.2 Diseño de la investigación	49
4.3 Especificación del universo-muestra	50
4.3.1 Población.....	50
4.3.2 Sujetos.....	51
4.4 Técnicas e instrumentos.....	53
4.4.1 Cuestionario a docentes acerca de la libertad de cátedra.....	53
4.4.2 Cuestionario a estudiantes acerca del pensamiento crítico	54
4.5 Procesamiento de la información	55

Capítulo V. Resultados de la Investigación.....	58
5.1 Docimasia de hipótesis.....	58
5.1.1 Hipótesis específica 1	58
5.1.2 Hipótesis específica 2	60
5.1.3 Hipótesis específica 3	62
5.1.4 Análisis correlacional de variables independientes	64
5.1.5 Pensamiento crítico (variable dependiente).....	65
5.2 Hallazgos de la investigación	79
Capítulo VI. Conclusiones y Recomendaciones.....	82
6.1 Conclusiones	82
6.2 Recomendaciones.....	83
Referencias	85
ANEXOS	89
ANEXO 1. MATRIZ DE LA INVESTIGACIÓN	90
ANEXO 2. CUESTIONARIO SOBRE LIBERTAD DE CÁTEDRA.....	92
ANEXO 3. CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO.....	98
ANEXO 4. TABLA CHI-CUADRADO.....	101

Índice de tablas

Tabla 1. Identificación de variables y macrovariables	20
Tabla 2. Especificaciones de los tipos de delimitación	23
Tabla 3. Discurso pedagógico y desarrollo del pensamiento crítico	45
Tabla 4. Estrategias didácticas y desarrollo del pensamiento crítico	46
Tabla 5. Relaciones intercomunicativas y desarrollo del pensamiento crítico	47
Tabla 6. Población del estudio	50
Tabla 7. Distribución de los sujetos de investigación	52
Tabla 8. Tabla de contingencia 2X5	56
Tabla 9. Discurso pedagógico	58
Tabla 11. Relaciones intercomunicativas	63
Tabla 12. Ideas claras y precisas	66
Tabla 13. Información utilizada de manera efectiva	67
Tabla 14. Información confiable	68
Tabla 15. Razonamiento lógico	69
Tabla 16. Juicios acertados sobre la realidad	70
Tabla 17. El estudiante hace preguntas	71
Tabla 18. Respeto las opiniones	72
Tabla 19. Investigaciones individuales y efectivas	73
Tabla 20. Ideas claras y estructuradas	74
Tabla 21. Ideas expuestas de manera clara	75
Tabla 22. Pensamiento crítico	76

Índice de Figuras

Figura 1. Diseño de investigación y etapas principales	49
Figura 2. Gráfica de la zona de aceptación y de rechazo de la prueba de chi cuadrado	56
Figura 3. Discurso pedagógico	59
Figura 4. Estrategias didácticas	61
Figura 5. Relaciones intercomunicativas	63
Figura 6. Datos de las variables independientes	65
Figura 7. Ideas claras y precisas	66
Figura 8. Información utilizada de manera efectiva	67
Figura 9. Información confiable	68
Figura 10. Razonamiento lógico	69
Figura 11. Juicios acertados sobre la realidad	70
Figura 12. El estudiante hace preguntas	71
Figura 13. Respeto las opiniones	72
Figura 14. Investigaciones individuales y efectivas	73
Figura 15. Ideas claras y estructuradas	74
Figura 16. Ideas expuestas de manera clara	75
Figura 17. Discurso pedagógico adecuado	78
Figura 18. Desarrollo de discurso pedagógico inadecuado	78

Introducción

En la presente tesis se aborda los vínculos de la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de licenciatura en educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024 donde se relaciona la variable dependiente pensamiento crítico y variable independiente libertad de cátedra, lo que implica que la dinámica de la investigación sustenta sus principios de la libertad de cátedra, pensamiento crítico, como pilares fundamentales del ámbito académico, especialmente dentro de las universidades, que buscan promover un entorno educativo en el que los docentes puedan enseñar de manera autónoma, sin restricciones externas, y los estudiantes puedan desarrollar habilidades cognitivas para analizar y cuestionar la información de manera reflexiva.

La unión de estos dos conceptos resulta clave para comprender los procesos educativos que favorecen una formación intelectual robusta y una educación libre, teniendo en cuenta la educación como pilar fundamental de la sociedad. La interdependencia entre estos dos elementos es fundamental, si la libertad de cátedra es restringida, la enseñanza se ve limitada en su capacidad para promover un aprendizaje autónomo y crítico, ya que los docentes se ven sujetos a normativas que condicionan sus enfoques pedagógicos. De igual manera, sin un pensamiento crítico bien desarrollado, la libertad de cátedra pierde su propósito, pues no se aprovecha de manera efectiva la autonomía del docente para estimular un análisis profundo, siendo un proceso fundamental en la construcción de sociedades justas, democráticas y críticas, que promueva no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de capacidades para interpretar y transformar la realidad.

Por todo lo anteriormente planteado, se estructura el trabajo de investigación de la siguiente manera:

En el capítulo uno, denominado planteamiento del problema, se observa la naturaleza de la investigación, donde se orienta sobre el enfoque que se asumió como lema del trabajo, es por ello, que, se describe la situación problemática, justificación de la investigación, enunciado del problema, preguntas de investigación, objetivos de investigación, alcances y limitaciones, y delimitación de la investigación.

El segundo capítulo denominado Marco Teórico hace referencia a la parte teórica del estudio que orienta la investigación, el Estado del Arte tiene como objetivo brindar el marco referencial donde se realiza una revisión exhaustiva de la literatura y los aportes de diversos autores acerca de la libertad de cátedra. Para lograr una comprensión profunda se presentan los fundamentos históricos necesarios para contextualizar el estudio, origen y cambios de acuerdo al contexto histórico en América Latina hasta la actualidad. La selección de base teórica para fundamentar es importante, tomando en cuenta que existen otros aspectos que son clave para que se desarrolle esta libertad académica, como el discurso pedagógico, estrategias didácticas y relaciones intercomunicativas para el desarrollo del pensamiento crítico.

El tercer capítulo está dedicado al sistema de hipótesis, donde se formulan las hipótesis de cada variable de estudio, proporcionando un enfoque estructurado para evaluar los fenómenos en cuestión. Se establece una hipótesis general que abarca el propósito central de la investigación, se desarrollan hipótesis específicas que detallan aspectos particulares de dicho propósito y se incluyen hipótesis nulas, que sirven como contraposiciones necesarias para llevar a cabo pruebas de validez. Adicionalmente, se realiza un proceso de operacionalización de estas hipótesis en variables e indicadores, lo cual permite definir con precisión los conceptos y parámetros que se utilizarán en la medición y análisis de los datos. Esto facilita el desarrollo de instrumentos efectivos de recolección de datos, estableciendo una base sólida para la interpretación de los resultados en los capítulos posteriores de la investigación.

En el capítulo cuatro se detalla la metodología con enfoque cuantitativo, en donde se abarca el diseño de estudio correlacional porque anuncia la relación de las variables libertad de cátedra y pensamiento crítico, también se ofrece información detallada sobre el proceso de selección de la muestra, las técnicas e instrumentos donde los cuestionarios se presentan como el principal instrumento de esta investigación, finalmente el procesamiento de la información a partir de Chi-cuadrado de Pearson.

Posteriormente el capítulo cinco resultados de la investigación, a través de la docimasia de hipótesis, se contrastan las variables de estudio para determinar si las hipótesis propuestas son aceptadas o rechazadas. También incluye un análisis correlacional de las variables independientes (Discurso Pedagógico, Estrategias Didácticas y Relaciones Intercomunicativas) en relación con el Pensamiento Crítico. Finalmente, se presentan los hallazgos de la investigación, los cuales ofrecen respuestas concluyentes a las preguntas de estudio y establecen una base sólida para la discusión de los resultados.

El capítulo seis de esta investigación presenta las conclusiones y recomendaciones finales, que constituyen el producto resultante del proceso investigativo. En este capítulo, se ofrecen conclusiones directamente vinculadas con los objetivos planteados al inicio de la investigación, proporcionando una visión integral sobre los hallazgos alcanzados y su relevancia para el contexto estudiado, siendo los docentes y estudiantes de las licenciaturas del Plan Complementario, ofreciendo una base de referencia para futuras investigaciones y prácticas dentro del ámbito educativo.

Capítulo I. Planteamiento del Problema

1.1 Situación problemática

Hablar de libertad de cátedra en el nivel superior es importante, debido a que, se requiere de la autonomía profesional para que los docentes puedan enseñar y expresar sus ideas de manera operativa e independiente. Sin embargo, esta libertad no es absoluta y se encuentra claramente normada por los planes y programas de estudio establecidos por las autoridades educativas, estos lineamientos y reglamentación del proceso de enseñanza deben ser observados y cumplidos para lograr los objetivos académicos. A pesar de esto, los docentes tienen el derecho y la oportunidad de analizar, valorar y adecuar los contenidos de acuerdo a una realidad en constante cambio, lo que ayuda al enriquecimiento curricular y contribuye en el mejoramiento continuo del proceso educativo.

Además, la docencia universitaria comprende la capacidad de diseñar un quehacer profesional que ejecuta un análisis permanente entre cómo y con qué enseñar, ya que la sociedad está en constante cambio por ende las necesidades educativas de aprendizaje también cambian. Para lograr alcanzar los conocimientos es importante englobar los procesos de revisión y preparación para ir mejorando y adaptando el trabajo docente a las condiciones y a los propósitos de la formación, por tal razón es necesario que el compromiso y la responsabilidad estén sujetos no sólo al cumplimiento laboral sino que un compromiso ético profesional que tome en cuenta la autonomía docente y que se cumplan los objetivos esperados.

Asimismo, las prácticas educativas no se limitan solo a la enseñanza de contenidos teóricos y prácticos, sino que también fomentan la docencia, investigación y proyección social, lo que fortalece el pensamiento crítico y el desarrollo integral de los estudiantes, por tal razón es importante que el docente universitario aplique los contenidos operativos de acuerdo a su experiencia, profesionalismo y ética, diseñando y aplicando recursos didácticos, observando y evaluando el progreso de cada estudiante donde se adapte la metodología de enseñanza a las necesidades y características del estudiantado.

Por otro lado, la docencia universitaria y la libertad de cátedra es una actividad que se desarrolla en comunidad donde se combina la enseñanza, la proyección social y la investigación, con un enfoque colectivo y con responsabilidad donde se potencia la adquisición de nuevos conocimientos, esta perspectiva engloba una evaluación constante de su desarrollo con la finalidad de dejar a criterio propio el desarrollo de contenidos pero que permita la aplicación de cambios y la mejora constante.

De acuerdo con la UNESCO:

El personal docente de la enseñanza superior tiene derecho al mantenimiento de la libertad académica, es decir, la libertad de enseñar y debatir sin verse limitado por doctrinas instituidas (libertad de cátedra), la libertad de llevar a cabo investigaciones y difundir y publicar los resultados de las mismas, la libertad de expresar libremente su opinión sobre la institución o el sistema en que trabaja, la libertad ante la censura institucional y la libertad de participar en órganos profesionales u organizaciones académicas representativas. Todo el personal docente de la enseñanza superior debe poder ejercer sus funciones sin sufrir discriminación alguna y sin temor a represión por parte del Estado o de cualquier otra instancia. (UNESCO, 1997, pp 25)

Según la Asamblea Legislativa (2014), la Ley de Educación Superior de El Salvador en el artículo 24, establece que las instituciones de educación superior y sus docentes e investigadores, gozan de libertad de cátedra. Las autoridades estatales y los particulares que coartaran dicha libertad, responderán de sus actos de conformidad a las leyes. De esta manera, tomando como referencia el marco legal, es importante que en la Licenciatura en Educación de las diferentes especialidades se refleje esta autonomía profesional para lograr los objetivos propuestos en los programas de estudio.

La Universidad de El Salvador, una de las más importantes en el país, se caracteriza por su libertad de cátedra, dado que sus reglamentos lo permiten, pero se puede hacer una relación entre la libertad de cátedra y la comodidad, para muchos la autonomía docente se interpreta como improvisar sin tomar en cuenta las planificaciones que como docentes se deben elaborar con anticipación para poder impartir los conocimientos con base a los programas que son asignados dentro de las carreras que se ofertan.

1.2 Justificación de la investigación

La necesidad de estudiar científicamente los elementos constitutivos de la libertad de cátedra, implica detenerse en los cimientos de la autonomía del proceso de enseñanza aprendizaje, dado el nivel que le confiere a la capacidad del docente para interpelar realidades, tomando como referencia, su estilo de enseñanza y aquellas habilidades de investigación que son fundamentales para entender la dinámica del conocimiento y de la formación profesional.

Básicamente se trata de un referente vinculado con su origen: la Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina 1918). Un referente dinamizado por los estudiantes de casi toda Sudamérica y que tuvo sus implicaciones en la transformación universitaria de la mayoría de los países de Centroamérica. En realidad, la libertad de cátedra es uno de los componentes claves de dichas reformas, pues induce a que el docente tenga la capacidad de innovar, desarrollar la práctica educativa, de acuerdo a su preparación académica y su estilo para enseñar. Esto es un soporte a considerar en los procesos de formación profesional, pues como expresó Borroyo (2019), la única forma de soportar la manipulación es sintiéndose libre.

Las anteriores consideraciones son determinantes para estudiar, de forma correlativa, los vínculos existentes entre la libertad de cátedra y el pensamiento crítico en estudiantes de Licenciatura en Educación en las diversas especialidades de los planes de estudio complementarios en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador. Se estudiará de manera detenida el discurso pedagógico, las estrategias didácticas y, de forma especial, las relaciones intercomunicativas que se manifiestan entre docentes y estudiantes de la carrera.

Se busca en ese sentido, identificar tales vínculos y analizar si tiene vigencia la libertad de cátedra como tal en las prácticas educativas, de modo que el pensamiento crítico sea una variable dependiente, determinado por un conjunto de factores asociados con la autonomía universitaria. Desde esta óptica, la investigación se centrará en el Plan Complementario de la carrera de Licenciatura en Educación y pretende rastrear si la autonomía universitaria se expresa en la práctica con los componentes relacionados con la comunicación didáctica y afectiva.

Son tres razones por las cuales se justifica esta investigación:

- Hasta el momento no se han realizado investigaciones científicas en la Facultad Multidisciplinario de Occidente que vinculan libertad de cátedra y pensamiento crítico.
- Las investigaciones realizadas en los Planes Complementarios están centradas en metodología de la enseñanza, recursos audiovisuales, didáctica tecnológica, comparación entre lo presencial y virtual entre otros.
- La libertad de cátedra está centrada en el aula y en los cambios que puede generar el docente en las prácticas educativas. Si bien es cierto está determinada por la libertad académica, la investigación solo se centrará en el discurso pedagógico, en las estrategias didácticas y en las relaciones intercomunicativas.

Esta investigación se focaliza en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Contribuirá a establecer información confiable acerca de la realidad en que se desarrolla la libertad de cátedra gestada por los docentes, así como el pensamiento crítico desarrollado por los estudiantes, como producto de la comprensión lectora, el proceso de análisis-síntesis y la capacidad de resolución de problemas.

1.3 Enunciado del problema

¿Cuáles son los vínculos de la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?

Tabla 1. Identificación de variables y macrovariables

Variable-causa	Variable-efecto
Libertad de cátedra	Pensamiento crítico
Subvariables	Subvariables
Discurso pedagógico	Pensamiento crítico
Estrategias didácticas	
Relaciones intercomunicativas	

Fuente: Elaboración propia

1.4 Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son los vínculos del discurso pedagógico y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?
- ¿Cuáles son los vínculos de las estrategias didácticas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?
- ¿Cuáles son los vínculos de las relaciones intercomunicativas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

- Conocer los vínculos existentes entre la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

1.5.2 Objetivo específicos

- Identificar los vínculos del discurso pedagógico y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.
- Explicar los vínculos de las estrategias didácticas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.
- Reconocer los vínculos existentes entre las relaciones intercomunicativas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

1.6 Alcances y limitaciones

Como toda investigación, siempre existen alcances y limitaciones, los cuales determinaron los propósitos del estudio y la forma en que se establecieron los hallazgos. Los alcances fueron definidos en dos dimensiones: teóricas y prácticas. Los primeros se orientaron a reconocer el valor de la libertad de cátedra y el pensamiento crítico, dos referentes distintivos para visualizar la importancia del discurso pedagógico, las estrategias didácticas y las relaciones intercomunicativas como sustento del trabajo que se desarrolla en el aula. La investigación se basó en los aportes derivados de Biaggini (2019) y los referentes de la Universidad de San Carlos de Guatemala (2016, 2019 y 2021) acerca del impacto de las humanidades en la concepción educativa para los pueblos de América Latina. También se esbozó los criterios del pensamiento crítico (Shardakov, 1967; Ganelin, 1968; Danilov, 1977) y sus características principales, la cual dio pie a escudriñar el significado de habilidades analíticas, habilidades sintéticas y capacidades de resolución de problemas en estudiantes universitarios.

Los alcances también se refirieron a la dimensión práctica. Incluyeron la población-sujeto de estudio, la cual se refirió a los estudiantes de Licenciatura en Educación en las diversas especialidades del Plan Complementario: Administración Escolar 173, Matemática 45, Lenguaje 5 y Básica 4.

Pero la investigación tuvo limitaciones de corte teórico y práctico. Los teóricos denotan aquellos enfoques o concepciones pedagógicas que no entraron en la investigación, por ejemplo, las evidencias de Herbar (1809) como creador de la pedagogía, Emilio Durkheim (1896), Enrique Rodó (1946) como pionero de una pedagogía basada “en lo nuestro”.

Las limitaciones de corte prácticas fueron explicitadas en reconocer aquella población que no formó parte del proceso de indagación, es decir no se analizó la situación pedagógica de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad Educación Básica para Primero y Segundo Ciclo, dado que no cumplió el criterio de factibilidad en cuanto al sondeo de la información en el tiempo previsto. Tampoco se analizó otras carreras de similar tendencia, dado los alcances que se derivan de los objetivos de la investigación.

1.7 Delimitación de la investigación

La siguiente matriz expresa los tipos de delimitación, gestados a partir de los propósitos y esencialidad de la investigación.

Tabla 2. Especificaciones de los tipos de delimitación

Tipo de delimitaciones	Especificaciones
Teórica	El estudio de la libertad de Cátedra está centrado en Biaggini (2019) y en los aportes de Shardakov (1967), Ganelin (1968), Danilov (1977), Figueroa (2000), perfilados hacia la comprensión del pensamiento crítico y sus correspondientes habilidades que los caracterizan. Se tomará en cuenta la influencia de la psicología sociocultural y los pedagogos de América Latina, los cuales cimentaron un devenir identitario de la educación universitaria.
Espacial	La investigación tendrá lugar en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, Plan Complementario de la Licenciatura en Educación en las diversas especialidades.
Poblacional	La población-sujeto de estudio está conformada por: <ul style="list-style-type: none">- Administración Escolar: 173- Matemática: 45- Lenguaje: 5- Básica: 4

Fuente: Elaboración propia

Capítulo II. Marco Teórico

Este capítulo se divide en tres partes: primero, el estado del arte; el cual refleja las investigaciones existentes y limitadas del tema en estudio, luego, los antecedentes históricos; que contiene el origen y evolución de las categorías o variables a lo largo de las Reformas Educativas de Latinoamérica, y para concluir, la base teórica; propiamente dicha al tema en estudio de la investigación.

2.1 Estado del arte

El estudio de la libertad de cátedra ha sido producto de controversias y de importancia consecuentes con la acción pedagógica de los educadores universitarios, quienes a partir de la reforma de 1918, en Córdoba (Argentina), se vio la necesidad de crear un sendero identitario de la filosofía; sendero que, para Ubals (2018), se tipificó como un pensamiento pedagógico latinoamericano, que de cuenta de los problemas que acaecen en el mundo en el que vive el indígena, el criollo, mulato y sobre todo el desamparado.

Si bien es cierto, las universidades latinoamericanas acogieron los principios de la universidad de Córdoba, es menester plantear que aquella libertad de cátedra, cuyo origen fue su pertinencia social, fue vinculada con los marcos normativos, a fin de darle prioridad a la autonomía universitaria y fecundar un saber situado, con los estilos de los docentes para enseñar, investigar y generar las condiciones necesarias para promover la proyección social.

Para el caso, en la Universidad Nacional Autónoma de México, en el año 2019 se reiteró la autonomía universitaria como un proceso de cogobierno, que reconoce y exige que ningún estado puede violar sus recintos por ningún organismo de seguridad (policías, ejército, o la sociedad civil). En otras palabras, en México se declara la autonomía como una expresión viva de “fuera la intervención”, ya que muchos funcionarios no observan detenidamente la importancia de la educación universitaria, más bien como decía Ubals (2018), el pensamiento pedagógico no es autónomo y reitera la potencia de Norte América y Europa.

Es decir, el tipo de universidad que se tiene en América Latina ha sido pensada por el extranjerismo, que socava la dinámica del conocimiento Latinoamericano por uno más empresarial. O sea, se trata de un pensar universitario al estilo del mercado laboral que, para Ubals (2018), aleja al estudiante de una formación profesional ligada a la identidad, al conocimiento de la realidad en que vive el criollo, el campesino, el artista, el profesor, entre otros. Esto da pie a considerar el estudio realizado en el año 2017 en la Universidad de los Andes, en el que se afianza la idea de la no violación a los derechos del docente para explicar, animar y persuadir sobre la base de un conocimiento específico, local y global.

En este estudio se consideró “la libertad de cátedra como un poder para enseñar, sin represalia alguna” (Melchor y Aguilar, 2017). Por lo que la autonomía es más que estatuto, implica finanzas, legislación, puesto que su verdadero significado se encuentra en: la libertad para enseñar, genera un proceso de investigación sin vigilancia, de modo que se aporte al pensamiento libre a fin de buscar la verdad y desarrollar un curriculum más allá de la eficiencia, pertinente con el desarrollo social. De esta manera, se distingue a la universidad como una institución generadora de cultura, donde la autonomía universitaria está vinculada a una identidad institucional, como establece Giménez (2016), los docentes son como grupo social con sentido de pertenencia, pero qué, a su vez, son responsables de las prácticas que realizan, por tal razón, la docencia universitaria no debe ser transmisión de conocimientos sino una construcción científica por medio de la intercomunicación pedagógica. Es fundamental la formación docente, investigación y proyección social en la educación superior, siendo esta un constructo social que exige resultados importantes para la sociedad.

Por otro lado, López (2015), sostiene sus alegatos sobre la proyección social como parte de la libertad de cátedra, manifiesta que incumple con las líneas orientadoras de planes, programas y proyectos, en los cuales se dinamizan las tres funciones de la universidad, que lo envuelve en una manera errónea de ver la proyección social, que lo categoriza como un requisito de graduación incensario porque no pertenece a las labores académicas propiamente establecidas en la currícula de la universidad. Por lo que esta proyección debería estar alineada con las directrices de la universidad y formar parte integral del proceso educativo, pero en

lugar de eso, se está viendo como un simple requisito adicional que no encaja en las actividades académicas.

Asimismo, se destaca la postura de Retana (2020), que consideró cómo la libertad de cátedra se relaciona con la innovación educativa en las universidades y señala que aunque permite a los docentes explorar y enseñar diversos puntos de vista; esta libertad enfrenta restricciones prácticas debido a que el docente debe cumplir planes y programas de estudio, los cuales definen objetivos, contenidos y competencias que de cierta manera restringen o enmarcan el desarrollo de las clases, siendo una guía que el mismo sistema educativo ha elaborado tomando en cuenta las necesidades de los pueblos y no persiguiendo ideas de otros países donde las realidades son diferentes.

En esencia, los estudios y análisis que se han llevado a cabo acerca de la libertad de cátedra, han revelado ciertos hallazgos importantes que demuestran que existen vínculos significativos con el pensamiento crítico en estudiantes de educación superior. Estos vínculos son importantes porque refuerzan el valor de la autonomía universitaria en la formación académica, debido a que, les permite desarrollar una comprensión más profunda y reflexiva de los temas que estudian y es a partir de esta libertad que se establecen resultados positivos que contribuyen a la formación de los profesionales del futuro.

2.2 Antecedentes históricos

Para estudiar la libertad de cátedra en educación superior es importante conocer sus orígenes y cambios de acuerdo al contexto histórico en América Latina hasta la actualidad. Es importante mencionar que la Universidad de El Salvador, a pesar de su creación mediante decreto de fundación de la Asamblea Constituyente con fecha de 16 de febrero de 1841, no gozaba de autonomía completa debido a que el control sobre sus funciones y personal docente estaba a cargo del gobierno, por otro lado, carecía de normativa legal para procesos internos. La introducción de esta libertad en 1846 por decreto presidencial, representó un avance hacia la independencia académica, aunque el ambiente religioso predominante influyó significativamente en la orientación ideológica y política de los estudiantes de la

época, manteniéndolos dóciles (Molina y Pineda, 2019, quien citó a Granados y Henríquez, 2008).

Pero es preciso indicar que, su génesis, debe buscarse en el Primer Congreso Internacional de Estudiantes Americanos celebrado en Montevideo en 1908, donde se situó la necesidad de crear una universidad para el pueblo, no manipulada por los gobiernos, más bien, gestada así misma por la participación de estudiantes, docentes y trabajadores, quienes son, a fin de cuentas, los impulsores de los procesos educativos y administrativos en virtud de las necesidades de los estudiantes. Al respecto, promulgó por la Ley Orgánica Universitaria, a través de la lucha de los estudiantes quienes se organizaron para alzar la voz, la cual permitió que se crearan las condiciones académicas propicias, un compromiso de enfrentar las injusticias que existían, la obtención de una universidad para el pueblo, y contar con la participación activa en las decisiones académicas y políticas (Machado, 2019).

En El Segundo Congreso de Estudiantes Americanos, celebrado en Buenos Aires (2010), “bajo la tutela de facilitar el pensamiento pedagógico latinoamericano y alentar a los estudiantes a profundizar sobre la capacidad científica, artística y académica identitaria” (Escobar, 2024, pág.10), se instó a la Federación Universitaria, plantear la importancia de la libertad de cátedra en educación superior, Integrando el trabajo individual con el grupal a fin de fomentar un pensamiento crítico, para mantener un equilibrio de las necesidades en la realidad local sin prescindir de esta era de la globalización.

Posteriormente, en Lima en 1912, se desarrolla el tercer congreso, en ese momento con posturas más profundas por parte de los universitarios, los cuales establecieron que era necesario mejorar la investigación debido a la imitación que se realizaba a Europa, menoscabando la realidad de los pueblos latinos, su identidad cultural y su desarrollo igualitario. Un punto importante que favoreció al movimiento juvenil universitario fue “denunciar al poder corruptor que acompaña a la prensa cuando ampara intereses materiales adversos a los comunitarios” (Biagini, 2018, págs. 58-59).

Indicar la importancia de la libertad de cátedra, implica denotar su origen y evolución, dada la necesidad de que la universidad responda a las necesidades de los pueblos latinos. De acuerdo a lo anterior, se propiciaron condiciones espirituales

y de motivación que permitieron gestar en Córdoba (Argentina, 1918) un proceso de reforma universitaria, vinculada especialmente con la libertad académica, la investigación y proyección social. Cabe destacar que en la universidad de Córdoba, se concibió que el trabajo educativo debía ser colectivo, representado por docentes, autoridades y estudiantes, con el propósito de generar decisiones para transformar a la sociedad argentina. De ahí que una de las razones primordiales para responder a estos desafíos era eliminar el estilo autoritario de la docencia y alentar una práctica educativa más humana (Biagini, 2018).

La Reforma Universitaria de Córdoba tuvo como referentes “la autonomía universitaria, el cogobierno, la gratuidad de la enseñanza, la extensión universitaria” (Pitelli & Hermo, 2010, pág. 117). Esto implicó una transformación de la educación para América Latina, quien acogiendo en estos principios, fue capaz de recrearlos para las demás universidades, a fin de tener un pensamiento único para los países centroamericanos y latinos, convirtiéndolos en regiones donde se respira el pensamiento crítico y propositivo.

En Centro América, fue en Guatemala donde se luchó por esta autonomía universitaria, debido a que en ese momento, existía discriminación y represión. Este acontecimiento se llevó a cabo en la Universidad de San Carlos, en el período de 1944-1950 el cual permitió cambios importantes en universidades de Latinoamérica, una de ellas es que la libertad de cátedra fuese incluida en la legislación y crucial para la cultura y la ciencia. Pero el 9 de noviembre de 1944, la Junta Revolucionaria de Gobierno, emite el decreto No. 12 que otorga a la Universidad de San Carlos, su autonomía en relación a la ciencia, cultura y orden administrativo (Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 2024).

Luego en 1963 en El Salvador, fue electo como Rector de la Universidad de El Salvador el Dr. Fabio Castillo (Rector en su primer período de 1963-1967), desde donde impulsó la más profunda Reforma Universitaria, que también promovió importantes cambios, en una lucha constante por entender los retos que enfrenta la universidad en una sociedad subdesarrollada, incluyendo los problemas académicos, la injusticia y la exclusión. Para 1964, creó la Facultad de Agronomía y su campo experimental en Comalapa, y fundó el Centro Universitario de Occidente (en la actualidad: Facultad Multidisciplinaria de Occidente) en 1965.

Es importante mencionar las acciones realizadas por el Dr. Castillo durante el período que fungió como Rector, Guzmán (2024), menciona que triplicó la matrícula universitaria entre 1963 y 1967 cuando terminó el período de su elección, desarrolló un plan de becas que favoreció a miles de estudiantes, construyó la Ciudad Universitaria, creó plazas nuevas para miles de docentes a tiempo completo, instauró universidades en Santa Ana y San Miguel, y más adelante fundó la Universidad de San Vicente. Además, durante las dos Rectorías el Dr. Castillo creó las Facultades de Ciencias y Humanidades, la de Ciencias Naturales y Matemática, las Residencias Estudiantiles, el Comedor Universitario y mucho más.

Por otra parte, la situación de la libertad de cátedra en El Salvador estuvo influenciada por varios factores políticos, sociales y económicos que afectaron a la educación superior y a la autonomía universitaria en el país, el cual vivió un periodo de tensiones políticas y sociales significativas, la violencia relacionada con las pandillas, la inseguridad y la polarización política afectaron diversos aspectos de la vida pública, incluida la educación, cabe mencionar que la UES mantuvo su lucha por la autonomía universitaria y la libertad de cátedra, por lo que también otras instituciones privadas enfrentaron desafíos relacionados con financiamiento, infraestructura y presiones políticas, aunque no hubo reportes de represión directa a la libertad de cátedra, la inseguridad y las presiones políticas influyeron en lo docentes para expresarse de forma libre.

Finalmente, al hablar de los avances de la libertad académica se vislumbra una larga historia de lucha por parte de los universitarios, que hasta el día de hoy continúa (Gómez et al., 2019). En este sentido, debe ser contemplada y protegida por el marco legal y las políticas educativas a nivel nacional e internacional, en El Salvador la libertad es reconocida constitucionalmente, considerada un derecho exclusivo de la educación superior. Luego de revisar la similitud de las reformas universitarias de América Latina respecto a la autonomía, se realiza un análisis sobre la idea de Escobar (2024), quien menciona que en este momento de la historia, las sociedades y universidades que descuidan las humanidades están enfocadas en alcanzar beneficios económicos inmediatos, tanto a nivel individual como social y empresarial.

Durante los últimos años, ha habido grandes avances con respecto a la autonomía universitaria, ha sido incluida en el marco legal de El Salvador, lo que

permite su aplicación. Esta evolución se ha debido en gran manera a los esfuerzos realizados por estudiantes y docentes para lograr esta libertad académica, adaptada al contexto educativo y político de cada época y lugar, sin perder de vista que hasta la fecha se han alcanzado significativos logros en el ámbito de la ciencia y la investigación.

2.3 Base teórica

Esta investigación se centró en dos conceptos interrelacionados que son cruciales para la educación superior: la libertad de cátedra y el pensamiento crítico de los estudiantes. Por lo que la selección de base teórica para fundamentar este estudio es importante, tomando en cuenta que existen otros aspectos que son clave para que se desarrolle esta libertad académica en las aulas, como el discurso pedagógico, estrategias didácticas y relaciones intercomunicativas, en el contexto de la Licenciatura en Educación, el desarrollo de estas habilidades es indispensable para preparar a futuros profesionales.

2.3.1 Libertad de cátedra

Partiendo de Figueroa quien establece que etimológicamente el término cátedra se remonta al siglo XIII, en el cual con este sentido se indicaba a una silla que era reservada al profesor, lugar desde el cual éste impartía su clase. Por su parte, los alumnos se sentaban en unos subsidium (entendidos como unos simples bancos desde los cuales recibían la clase. (2000, pág.21)

De esta manera, la libertad de cátedra del docente universitario puede enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje cuando es aprovechado debe realizarse un cambio en el proceso de aprendizaje de los alumnos mediante el análisis crítico y reflexivo de su contexto educativo y laboral. Desde este criterio, el docente debe examinar la forma idónea para ayudar a los alumnos a reflexionar y a convertir esta actividad en aprendizaje, al producir el análisis crítico, la investigación y la defensa de sus convicciones a través de la estructuración de argumentos.

La libertad de cátedra es un principio fundamental en el contexto académico que garantiza a los docentes universitarios y los investigadores la libertad para

enseñar, discutir, investigar y enseñar sus ideas sin temor de amenazas ni censura, este concepto tiene raíces profundas en la filosofía y la pedagogía, está vinculado a la libertad de expresión y de pensamiento, en muchos países, la libertad de cátedra está protegida por constituciones y leyes específicas, es importante para el desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes, promueve la innovación y el progreso en diversas disciplinas al permitir una investigación sin restricciones.

En algunos contextos, puede haber diferencias entre la libertad de cátedra y otros intereses institucionales, políticos o económicos, la falta de opiniones, pueden surgir en donde la libertad de expresión está limitada por diversas razones. La libertad de cátedra es un pilar esencial de la educación superior y la investigación, garantizando un espacio para la innovación, el pensamiento crítico y la diversidad de ideas, su ayuda y desarrollo son fundamentales para el desarrollo de sociedades libres y avanzadas.

En este sentido, la libertad de cátedra también se puede ver como un derecho donde se puede nombrar la libertad de pensamiento tal como señala Molina- Álvarez, en su libro "La libertad de cátedra y el modelo de universidad", que "la libertad de cátedra es uno de los derechos incluidos dentro del derecho humano de libertad académica y es una manifestación externa de la libertad de pensamiento". La libertad académica es de contenido más amplio, asume más espacios; la libertad de pensamiento es el vehículo para que el docente exprese sus ideas.

Es importante señalar algunas características de la libertad de cátedra, entre ellas, la referencia a que no se desarrolla en la enseñanza de la educación básica para no cambiar la débil conciencia infantil; no se compara con la libertad de enseñanza que se fundamenta en la convivencia de la transmisión cultural del Estado; se extiende a la organización pedagógica de los cursos respecto a los programas, conferencias, lecciones, trabajos prácticos y exámenes, con la aprobación de la autoridad competente, de la misma forma.

Asimismo, Polanco advierte dos dimensiones respecto a la libertad de cátedra, entendidas como campos de acción en cuanto a la universidad, de un lado, y en referencia al perfil investigador docente esta libertad de cátedra contiene dos vertientes: la institucional, que se refiere a la potestad de la universidad de decidir el contenido de la enseñanza que se imparte, sin sujeción y con plena autonomía a lo

dictado por autoridades externas, con la salvedad en la materia reservada al Estado; en lo individual del docente, es la facultad de él, y del investigador de expresar sus ideas, pensamientos, y opiniones en el ámbito institucional en las actividades de docencia, publicaciones, lecciones, conferencias, permitiendo la unión de diversas corrientes de pensamiento, sin que existan ideologías predominantes.

Por otro lado, la libertad de cátedra se refiere al derecho que tienen los profesores de enseñar e investigar sin interferencia por parte de autoridades externas, está vinculada estrechamente con la autonomía universitaria, que es la capacidad de las instituciones educativas para autoevaluarse y tomar decisiones académicas y administrativas sin presiones externas. La consideración de autonomía profesional como libertad de cátedra ha implicado profundizar en las particularidades que tiene la labor docente en la formación.

Arce (2004), establece que la autonomía y la libertad de cátedra son dos caras de una misma moneda, representan una innegable necesidad en el quehacer universitario. La contracción de estos dos elementos representa un imperioso riesgo para el desarrollo y la transferencia de conocimiento necesario para el avance de las sociedades, la autonomía universitaria representa un principio de la universidad pública, el cual requiere ser atendido como batalla social que permite democratizar el conocimiento y el acceso a la formación profesional de sectores económicamente vulnerables en la actualidad, uno de los aspectos sobre los cuales se requiere profundizar en la reflexión respecto del concepto de autonomía universitaria se relaciona con la responsabilidad ética, no solo por parte de las autoridades, sino de todo el personal docente y administrativo en la universidad que conlleva los procesos en los que están involucrados los alumnos.

Tomando en cuenta la libertad de cátedra y el currículo son conceptos fundamentales en el ámbito educativo y su relación es clave para entender cómo se lleva a cabo la enseñanza en las instituciones académicas, para Stenhouse (1975) el currículum es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica, la libertad de cátedra permite a los docentes elegir temas y enfoques que consideren más relevantes dentro de su disciplina, y utilizar las mejores estrategias de enseñanza que mejor se adapten a sus objetivos y estilo de

enseñanza, le permite además realizar investigaciones y publicar sus resultados sin ser censurados, mientras que el currículum establece lo que se espera que los estudiantes aprendan al finalizar un curso o programa, en el que los temas y materias deban ser cubiertos, tomando las orientaciones sobre cómo enseñar y evaluar conocimientos, sin dejar de lado los niveles de las competencias que los estudiantes deben alcanzar y las necesidades de los alumnos en torno a su realidad.

Un término importante según el libro *Pedagogía del Oprimido* de Freire, "lenguaje pedagógico" se refiere al conjunto de técnicas, estrategias y métodos de comunicación utilizados por los educadores para transmitir conocimientos de manera efectiva a los estudiantes, este tipo de lenguaje está diseñado específicamente para facilitar el aprendizaje y la comprensión dentro del contexto educativo, adaptándose a las necesidades y características de los alumnos.

Finalmente la libertad de cátedra y el currículum deben complementarse para crear un entorno educativo dinámico y efectivo, mientras el currículo proporciona una estructura necesaria para garantizar la calidad y coherencia de la educación, la libertad de cátedra permite la innovación y la adaptación a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes.

Para Vargas y Cárdenas (2004), ser libre en la profesión docente significa actuar en comunidad, como una especie de familia que tiene propósitos definidos para la formación, asumiendo un control democrático sobre el desarrollo de las competencias profesionales, la libertad de cátedra no es un derecho fundamental absoluto, y que existen restricciones de diverso contexto y orden respecto a su desenvolvimiento, permite a los profesores adoptar enfoques innovadores y críticos en la transmisión del conocimiento, adaptándose a las necesidades de sus estudiantes dentro del aula.

De esta manera los docentes tienen la responsabilidad de diseñar y adaptar el currículum a las necesidades de los estudiantes, asegurando que los contenidos sean relevantes y actualizados, tiene la libertad de elegir métodos pedagógicos que consideren más efectivos para facilitar el aprendizaje, pudiendo innovar y experimentar con nuevas estrategias, al mismo tiempo los docentes deben mantenerse actualizados en sus especialidades y fomentar una cultura de investigación que enriquezca el proceso de enseñanza-aprendizaje, tienen la

autonomía de diseñar y aplicar métodos de evaluación que reflejen mejor el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes, esta libertad viene acompañada de una gran responsabilidad ética, los docentes deben de usar esta libertad de manera responsable, promoviendo el respeto, la inclusión y el pensamiento crítico en el aula.

Asimismo, Cruz (2020), destaca que el papel de los educadores requiere total compromiso ético e incluso antropológico donde se tenga coherencia entre la teoría y la práctica para dejar el discurso de seguir usando las mismas formas de enseñar de décadas anteriores que estaban sujetas a otras características sociales es necesario otra forma de enseñar dejando de lado la educación por entrega de conocimiento y se logre desarrollar una educación crítica.

Por otra parte, La Ley de Educación Superior de El Salvador (LES) donde esta ley específica que las instituciones de educación universitaria, exige la articulación de las tres funciones, en el Artículo 3 de la Ley de Educación Superior se establece que: donde especifica las tres funciones básicas: la docencia, la investigación y la proyección social; donde la docencia busca enseñar a aprender, orientar la adquisición de conocimientos, cultivar valores y desarrollar en los estudiantes habilidades para la investigación, para su formación integral como la investigación, por su parte, es la búsqueda sistemática y análisis de nuevos conocimientos para enriquecer la realidad científica y social.

La proyección social es la interacción entre el quehacer académico con la realidad, la ejecución de la proyección social debe estar integrada con la docencia y la investigación, será realizada en todas las carreras a través de cada una de las carreras, con la participación de docentes y estudiantes cumpliendo lo regulado en el reglamento y los respectivos manuales de procedimientos que apruebe la Junta Directiva de cada Facultad; así como lo preceptuado en los artículos 58 y 59 del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador.

Por lo tanto la proyección social en la libertad de cátedra se refiere a cómo el ejercicio de esta libertad por parte de los docentes puede influir y beneficiar a la sociedad en general, los docentes que ejercen su libertad de cátedra pueden formar ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de analizar y cuestionar la realidad social, política y económica de su entorno, al tener la libertad de investigar y enseñar sin

restricciones, los docentes pueden desarrollar innovaciones y nuevas tecnologías que beneficien a la sociedad promoviendo el desarrollo sostenible y el bienestar común.

La proyección social debe permitir a los docentes diseñar proyectos educativos y de investigación que respondan a las necesidades y problemas de la comunidad, creando un vínculo directo entre la universidad y la sociedad, pueden utilizar esta libertad de cátedra para promover valores democráticos, la justicia social y los derechos humanos a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, además de fomentar la diversidad de ideas enriqueciendo el debate público, lo que es fundamental para una sociedad democrática, los docentes tienen la oportunidad y responsabilidad de utilizar su libertad académica para abordar cuestiones sociales relevantes, proponiendo soluciones basadas en la investigación.

Concluyendo, la libertad de cátedra representa una educación que procura ser libre y un pilar fundamental para que una universidad goce de autonomía y su correcto uso ofrece beneficio a los estudiantes y docentes. Sin embargo, debido a la complejidad de estos procesos, múltiples factores podrían afectar la libertad de cátedra y convertirla en una limitante metodológica sensibilizando a los estudiantes en su papel como agentes de cambio social que afecta la calidad de educación.

a) Discurso pedagógico

En el ámbito de la educación, el discurso pedagógico juega un papel fundamental al ser el medio a través del cual se transmite el conocimiento y se promueven valores y habilidades esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes. Este discurso abarca una variedad de enfoques y perspectivas que buscan adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad y de los individuos.

Hablar del discurso pedagógico es pensar cómo los educadores tienen la autonomía para enseñar y comunicar conocimientos según su criterio profesional y académico, para Pineda (2019), son importantes las prácticas que construyen los docentes en los procesos de enseñanza; el desarrollo del aprendizaje, el conocimiento, los contenidos, el aula, la identidad escolar. Este discurso es ubicado, muchas veces, por peticiones, más que por preguntas, puesto que se le exige dar

respuesta a la enseñanza docente el discurso pedagógico dentro de la libertad de cátedra se refiere a la manera en que los educadores pueden enseñar y comunicar conocimientos de acuerdo con su criterio profesional y académico, sin estar sujetos a críticas externas, esta libertad es fundamental en los sistemas educativos.

Es decir, el discurso pedagógico es la interacción verbal que se produce entre la persona que enseña y la que aprende en el contexto formal de la clase, según Vásquez (2010), un contexto que se caracteriza, fundamentalmente, por la distribución desigual de poder saber que existe entre ambas y por la presencia de convenciones mutuamente aceptadas, son precisamente estas características las que determinan que el registro del discurso sea poco flexible y las que obligan a acudir a simulaciones para introducir muestras de lengua más variadas.

De esta manera, a un nivel bastante alto de abstracción se puede decir que el discurso pedagógico cumple tres funciones comunicativas fundamentales, para Vásquez (2010), la primera es dar informaciones, se centra en proporcionar explicaciones sobre léxico y gramática, así como sobre el contenido en sí mismo; la segunda es obtener informaciones, verificar la comprensión general y recopilar información sobre elementos desconocidos y la tercera es dar instrucciones, que alguien haga lo que yo (enseñante) quiero, se refiere a organizar las actividades de la clase en general y las tareas específicas que los estudiantes deben realizar.

Por otro lado, Bernstein (1977), señala que la forma en que una sociedad selecciona clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo que considera público refleja tanto la distribución y cambios en la organización, transmisión y evaluación del conocimiento educativo deberían ser un área importante de interés sociológico.

Además, el modelo teórico Bernstein (2022), se refiere, principalmente, a la producción y análisis del discurso pedagógico se refiere tanto a la naturaleza como a los procesos de transmisión cultural y al papel que juega en ellos el lenguaje en los contextos de producción y reproducción como el de la educación. El discurso pedagógico se comprende como las reglas que regulan la producción, distribución y cambio del conocimiento transmitido en la escuela, se enmarca en el desarrollo producido sobre la comprensión de las desigualdades que se producen en la enseñanza escolar y que se explican por diferencias de clase social, poder y control.

Es decir, que el discurso pedagógico dentro de la libertad de cátedra permite a los profesores enseñar de manera creativa y efectiva, promover el pensamiento crítico y contribuir al progreso académico, mientras se adhieren a principios éticos y profesionales.

Según Frabboni (2006), se refiere a las diferentes formas de comunicación utilizadas por los educadores para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, adaptándose a sus características y necesidades. En ese sentido, identifica varios tipos de lenguaje pedagógico que tienen distintos objetivos dentro del proceso educativo: a) lenguaje analítico-descriptivo, busca descomponer conceptos complejos en parte sencillas y detalladas; b) lenguaje retórico-persuasivo, busca converse y motivar a los estudiantes apelando a las creencias, emociones y valores; c) el lenguaje de la cotidianidad que es el lenguaje de expresiones y vocabulario familiar; d) el lenguaje analógico/metafórico, compara objetos o situaciones conocidas para explicar conceptos abstractos o complejos.

En ese sentido, el acto de libertad de cátedra es ante todo, saber utilizar los distintos lenguajes pedagógicos, garantizar el estilo docente para enseñar y, sobre todo, la forma en que se promueve el pensamiento crítico que, en este caso, constituye, elemento precursor de la cognición y la manera en que el estudiante aprende.

b) Estrategias didácticas

Para profundizar en la autonomía universitaria es necesario conocer sobre estrategias didácticas que se aplican para lograr los objetivos establecidos en los programas de estudio, considerando tanto el enfoque específico de cada carrera como de sus asignaturas. Por lo tanto, es fundamental identificar diversas estrategias que faciliten el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes en las aulas universitarias, dependiendo del contexto pedagógico en el que se encuentre el grupo o individuo. Cuando se habla de libertad de cátedra se refiere a la posibilidad de que el docente pueda elegir los contenidos, los métodos y las estrategias que considere adecuados para lograr los objetivos de aprendizaje, las cuales pueden ir enfocadas al profesor, al alumno, al contenido y al contexto.

En este sentido, surge la inquietud, ¿qué tipo de estrategias de enseñanza pueden implementarse en general para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios?, estas deben utilizarse de acuerdo a su finalidad. Para Corzo (2017), “existen estrategias didácticas que de forma general permiten estimular en el estudiante universitario en mayor o menor medida el desarrollo del pensamiento crítico para alcanzar la independencia intelectual” (p. 4).

Por otra parte, es pertinente conocer estrategias adecuadas para lograr el desarrollo de competencias, tomando en consideración el cambio que implican los nuevos currículos en el proceso educativo, el cual se debe no solo a su diseño y propósito, sino también a su enfoque hacia la realidad y las demandas del entorno. Rivilla (2009), afirma que “las estrategias didácticas se conciben como estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos. En este sentido pueden considerarse análogas a las técnicas” (p. 179). Por lo que guían las actividades de enseñanza y se relacionan con las técnicas que son métodos concretos que se emplean dentro de ellas.

De esta forma, existen estrategias didácticas referidas a su propio campo de aplicación, primero, las referidas al profesor; segundo las dirigidas al alumno, tomando en cuenta sus características y formas de aprender; tercero, las enfocadas al contenido que cumplen la función de organizar y presentar la información de manera clara, evitando ambigüedades y finalmente las referidas al contexto del estudiante que es donde se realiza un trabajo colaborativo, debido a que la interacción social facilita tanto experiencias propias y ajenas que al ser analizadas facilitan el aprendizaje.

De este modo, se presentan las estrategias referidas al profesor, las cuales se pueden agrupar en categorías, de acuerdo con la función que desempeñan en el proceso didáctico, en un primer momento para preparar del contexto o ambiente de aprendizaje, que es un espacio físico con un propósito funcional y en la que se proyecta o no la influencia de los actores. Según Rivilla (2019) para mejorar el impacto educativo del contexto el profesor debe aplicar estrategias como, circular por el aula, interactuar con los estudiantes en las áreas menos activas, rotar periódicamente a los alumnos de lugar, motivar a los que están en la parte trasera para que se ubiquen

más adelante y considerar la elección del asiento como un indicador de autoestima y valoración hacia la clase.

Además es importante informar a los alumnos acerca de los objetivos, debido a que ellos deben conocer qué van a aprender y por qué, algunas estrategias que son útiles para esta función son: exponer los objetivos con lenguaje claro, informar sobre lo que se pretende y sobre cómo hacerlo, conectar los objetivos con tareas ya realizadas y con propósitos generales, utilizar ejemplos e información redundante para clarificar conceptos, en caso de que el trabajo sea complejo, presentar trabajos anteriores de distintos niveles de calidad y evaluar aciertos y errores (Rivilla, 2019).

De igual manera, se busca enfocar y mantener la atención de los estudiantes, considerando que esto está relacionado tanto con aspectos cognitivos como afectivos, por lo que se presentan estrategias que permitan abordar esta función, entre ellas, utilizar el humor como estímulo para despertar la atención, plantear las informaciones como una novedad, hacer uso de las referencias personales, utilizar recursos didácticos disponibles.

También se reconoce la importancia de presentar la información, lo cual se refiere al abordaje de los contenidos del curso y las tareas de aprendizaje. En esta fase, Rivilla (2019) establece tres estrategias principales que están diseñadas para alcanzar objetivos esenciales: promover el conocimiento significativo que consiste en la capacidad de relacionar nueva información con conceptos que ya conocen, neutralizar la pérdida informativa de los mensajes, y reforzar la comprensibilidad de los mensajes.

Además, se presentan las referidas al alumno, donde se adapta la enseñanza a las diferencias individuales en el aprendizaje, lo que implica utilizar estrategias específicas, adecuadas a las características del estudiante. Para Rivilla y Mata (2019), en los modelos cognitivos han identificado dos tipos de estrategias: las cognitivas y las metacognitivas. En el contexto del enfoque cognitivo, se han desarrollado prácticas tales como la resolución de problemas, la auto-instrucción, la autogestión del aprendizaje y el pensamiento en voz alta.

Por otro lado, se encuentran las estrategias referidas al contenido, donde es posible considerar una variedad de actividades que se centran en la disciplina, y que

permite promover un aprendizaje significativo desde la perspectiva de los temas a desarrollar, por lo que se presentan algunos ejemplos donde su finalidad es múltiple, valorando la clasificación desde un criterio temporal: “a) organizar el contenido; b) presentar el contenido; c) estructurar materiales curriculares” (Rivilla, 2019, p. 190). También es importante considerar no solo el contenido que se enseña, sino también cómo se enseña a través de métodos de enseñanza que implican actividades mentales y que generan resultados tangibles en el proceso educativo.

Y por último, aquellas estrategias relacionadas al contexto del alumno donde se pueden adaptar los métodos de enseñanza a la realidad del estudiante, como una estrategia clave para mejorar el aprendizaje. Y de esta manera se pueden estudiar las relaciones humanas en el aula, las cuales son importantes para asegurar un aprendizaje efectivo. En este sentido, para Rivilla y Mata (2019), esta interacción juega un papel importante, ya que mientras el profesor actúa como mediador en el proceso educativo, los compañeros de aula también tienen un papel crucial en el aprendizaje a través del trabajo cooperativo, a la vez que fomenta la metacognición, ayudando a los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje.

En definitiva, hablar de la implementación efectiva de estrategias didácticas en el aula para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes es fundamental, debido a que el profesor tiene la autonomía de aplicar y ajustar las estrategias que considere necesarias para transformar la experiencia de aprendizaje. En otras palabras, los contenidos de enseñanza-aprendizaje son mediadores para propiciar la autonomía del estudiante, expresada en habilidades, destrezas y hábitos, que constituyen los cimientos de la actividad pedagógica de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

c) Relaciones intercomunicativas

Estudiar las relaciones intercomunicativas es identificar qué es un proceso dinámico y complejo que ha evolucionado con el tiempo, debido a que se refiere a que va más allá de transmitir mensajes de un emisor a un receptor, sino que consiste en un intercambio múltiple que involucra diferentes medios y resulta en interacciones significativas entre las personas. Por ejemplo, en el ámbito educativo en el nivel superior, la intercomunicación consiste en que el docente y sus estudiantes no solo

comparten información, sino que también construyen relaciones y reflexionan sobre su propio aprendizaje.

Además, la intercomunicación en el contexto educativo puede visualizarse según Kaplun (1997), como la educación y la comunicación entendidas de diferentes maneras, influenciadas por cómo se utilizan los medios de comunicación y las prácticas pedagógicas. Por lo que se habla del modo Vertical y Unidireccional que es un enfoque tradicional en el cual el conocimiento se transmite de manera lineal, sin espacio para la interacción o el diálogo. Además, el Modo Dialógico y Bidireccional tienen un enfoque moderno y participativo que busca crear un ambiente de aprendizaje colaborativo, donde todos los actores educativos tienen un papel activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta manera cada uno comparte sus opiniones para generar conocimiento, partiendo de su contexto y capacidad reflexiva para la solución de problemas y aportes significativos acerca del contenido.

Es importante mencionar que la calidad de la comunicación del docente afecta directamente la capacidad de los estudiantes para interactuar entre sí. Una buena conexión durante el desarrollo de la clase y el uso adecuado de la tecnología pueden mejorar la manera en que los estudiantes se comunican y colaboran entre sí. Además, la participación se da de diferentes maneras en que se puede compartir información, las cuales pueden ser de forma personal o virtual, ambas se dan en contextos educativos.

Para Montes y Arroyo (2021), la intercomunicación personal o directa, consiste en un tipo de comunicación participativa en la que varias personas pueden expresar sus ideas y opiniones simultáneamente, con la ventaja de que esto permite una discusión abierta y requiere de la interrelación entre la asimilación del conocimiento y el desarrollo de la personalidad, lo que permite el crecimiento integral del individuo, por lo que no solo mejoran su conocimiento, sino que también desarrollan habilidades sociales y emocionales.

2.3.2 Pensamiento crítico

El docente debe ser quien lleve a los alumnos a pensar en la sociedad en la cual están desarrollando su proceso de aprendizaje, deben construir desde los

conocimientos previos que estos llevan al aula de clase, ya que son ellos un reflejo visible y fiable de las realidades sociales, estos conocimientos proceden de su entorno, y se distinguen por su impacto problemático y decisivo en la vida del alumno y la sociedad. Por su parte el alumno debe construir el conocimiento, desde la relación con el maestro y los demás alumnos dentro del aula, para pasar de ser seres sociales pasivos a seres sociales activos, críticos y pensantes de la sociedad en la que están sumergidos. El pensamiento crítico dentro del aula no puede llevar a sus alumnos a ser seres negativos, por el contrario, el negativismo debe estar totalmente alejado del pensamiento crítico para no torcer la mirada a lo positivo que se está viviendo y poder seguir construyendo desde la realidad.

Definidos pedagogos latinos han abordado el concepto del pensamiento crítico entre ellos: Freire (1978), es uno de los pedagogos más influyentes de América Latina y del mundo, en su obra "Pedagogía del oprimido", enfatiza su importancia como herramienta para la liberación. Según Freire, la educación debe fomentar la concienciación, donde los estudiantes desarrollan una comprensión crítica de su realidad socioeconómica y política para transformarla, es uno de sus trabajos más influyentes, donde propone un método de enseñanza liberador que busca empoderar a los oprimidos a través de la concienciación y la educación crítica. Freire argumenta que la educación tradicional perpetúa la opresión al imponer conocimientos desde arriba hacia abajo, en lugar de fomentar un diálogo horizontal entre maestro y estudiante. Propone un modelo donde los educadores y los educandos aprendan juntos en un proceso de transformación mutua y liberación.

"El maestro sí hace al alumno" de Paulo Freire es un libro que explora la relación entre el maestro y el alumno en el proceso educativo, sostiene que la educación debe ser un acto de liberación y no de opresión. En lugar de una educación bancaria, donde los estudiantes son receptáculos pasivos de información, Freire aboga por una educación dialogada, en la que tanto maestros como alumnos aprenden juntos y construyen conocimiento de manera colaborativa.

Freire (2020), subraya la importancia de la conciencia crítica, donde los estudiantes no solo reciben información, sino que también cuestionan y transforman su realidad, su obra aborda temas como la importancia del contexto social y cultural en la educación, el papel de la empatía y el respeto en la relación educativa, y la

necesidad de una pedagogía que promueva la autonomía y la participación de los estudiantes.

Según Facione (2007), el pensamiento crítico se refiere a la capacidad de analizar de manera objetiva y racional la información para formar juicios fundamentados, implica descomponer información en partes más pequeñas para comprender su estructura y relaciones en juzgar la credibilidad, relevancia y validez de la información y argumentos dentro de su interpretación busca comprender el significado de la información mediante la identificación de suposiciones profundas y conclusiones.

Con la finalidad de extraer conclusiones lógicas y coherentes basadas en la realidades además ser capaz de presentar y defender ideas de manera clara y coherente monitoreando y controlar su propio pensamiento para mejorar la calidad del razonamiento no podemos dejar de lado el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico implica práctica constante en cuestionar, analizar y reflexionar sobre la información que se presenta, buscando entender más profundamente los problemas y evaluar las soluciones propuestas, en síntesis la libertad de cátedra y el pensamiento crítico se refuerzan mutuamente, creando un entorno educativo donde se valora la independencia intelectual, la diversidad de ideas y la severidad académica.

Capítulo III. Sistema de Hipótesis

3.1 Hipótesis general

La libertad de cátedra se vinculó significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

3.2 Hipótesis específicas

- **H₁**: El discurso pedagógico se vinculó significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.
- **H₂**: Las estrategias didácticas se vincularon significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.
- **H₃**: Las relaciones intercomunicativas se vincularon significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

3.3 Hipótesis nulas

- **Ho₁**: El discurso pedagógico no se vinculó significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.
- **Ho₂**: Las estrategias didácticas no se vincularon significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.
- **Ho₃**: Las relaciones intercomunicativas no se vincularon significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

3.4 Operacionalización de hipótesis en variables e indicadores

Ho1: El discurso pedagógico no se vinculó significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

Tabla 3. Discurso pedagógico y desarrollo del pensamiento crítico

Discurso pedagógico			Desarrollo del pensamiento crítico		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Es la gramática en la producción de textos para codificar con el propósito de generar una interpretación en el escuchante, tomando como base los criterios de la transmisión, el habla y la escucha.	Es el texto debidamente explicado de forma escrita, con el propósito de que el estudiante pueda interpretarlo y decodificarlo de acuerdo a su contexto de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> - Saberes de la ciencia debidamente explicados. - Indicaciones sobre cómo realizar la tarea. - Contextualización del texto. - Profundidad de los contenidos a abordar. - Adecuación pedagógica de las obras científicas que forman parte de los planes didácticos. - Ejemplificación de ideas. - Coherencia textual. - Cientificidad del texto. - Circunstancia en que se produce el texto. 	Es una actividad mental, específica e integrada, para comprender el mundo y la actividad pedagógica.	Son los procesos, estrategias y representaciones mentales que las personas utilizan para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión de ideas de forma clara y precisa. - Utilización efectiva de la información. - Confiabilidad de la información. - Razonamiento lógico. - Emisión de juicios sobre la realidad o algún problema. - Preguntas al docente sobre alguna duda o situación problemática. - Respeto las opiniones de sus compañeros y docentes. - Investigación de forma individual. - Organización de las ideas que vierte. - Exposición clara de las ideas.

Ho2: Las estrategias didácticas no se vinculó significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

Tabla 4. Estrategias didácticas y desarrollo del pensamiento crítico

Estrategias didácticas			Desarrollo del pensamiento crítico		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Son estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos, se relacionan con las técnicas que son métodos concretos que se emplean dentro de ellas.	Es el procedimiento didáctico para el desarrollo de un tema específico, que se basa en una comprensión sólida de los contenidos y en el uso de técnicas adecuadas para lograr los objetivos propuestos.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de objetivos de la clase. - Control del interés y la atención. - Correspondencia entre objetivos de aprendizaje, contenidos y actividades. - Presentación de la información de manera clara. - Control en el desarrollo de contenidos. - Utilización de recursos audiovisuales y tecnológicos. - Habilidad para trabajar en diferentes entornos. - Adecuación curricular. - Organización de actividades individuales y grupales. - Desarrollo asequible de contenidos de acuerdo al programa. 	Es una actividad mental, específica e integrada, para comprender el mundo y la actividad pedagógica.	Son los procesos, estrategias y representaciones mentales que las personas utilizan para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión de ideas de forma clara y precisa. - Utilización efectiva de la información. - Confiabilidad de la información. - Razonamiento lógico. - Emisión de juicios sobre la realidad o algún problema - Preguntas al docente sobre alguna duda o situación problemática. - Respeto las opiniones de sus compañeros y docentes. - Investigación de forma individual. - Organización de las ideas que vierte. - Exposición clara de las ideas.

Ho3: Las relaciones intercomunicativas no se vinculó significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

Tabla 5. Relaciones intercomunicativas y desarrollo del pensamiento crítico

Relaciones intercomunicativas			Desarrollo del pensamiento crítico		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Es un proceso complejo que involucra a varias personas y utiliza diversos medios para el intercambio de información, ideas y recursos, superando barreras físicas como distancia y tiempo.	Interacciones entre estudiantes, docentes, y otros docentes, que se comunican y colaboran por diversos medios, creando un entorno de aprendizaje dinámico.	<ul style="list-style-type: none"> - Promoción de actividades colectivas. - Promoción de valores. - Relaciones docente-alumno favorables. - Interacciones en el aula de clase. - Consultas y comentarios sobre el contenido. - Intercambio de ideas en el desarrollo de la clase. - Solidaridad en la realización de tareas. - Tacto pedagógico. - Promoción de la empatía. - Respeto a las opiniones de los alumnos. 	Es una actividad mental, específica e integrada, para comprender el mundo y la actividad pedagógica.	Son los procesos, estrategias y representaciones mentales que las personas utilizan para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos.	<ul style="list-style-type: none"> - Expresión de ideas de forma clara y precisa. - Utilización efectiva de la información. - Confiabilidad de la información. - Razonamiento lógico. - Emisión de juicios sobre la realidad o algún problema. - Preguntas al docente sobre alguna duda o situación problemática. - Respeto las opiniones de sus compañeros y docentes. - Investigación de forma individual. - Organización de las ideas que vierte. - Exposición clara de las ideas.

Capítulo IV. Metodología de la Investigación

4.1 Tipo de investigación

Según Miguel Cerezal (2005), el enfoque cuantitativo es una metodología de investigación que se centró en la cuantificación de los datos y en el uso de técnicas estadísticas para el análisis, el enfoque buscó obtener resultados que sean generalizables a una población más amplia a través del uso de muestras representativas y mediciones objetivas. Los estudios cuantitativos utilizaron herramientas como encuestas, cuestionarios, experimentos y análisis de datos secundarios para recopilar datos numéricos que pueden ser analizados estadísticamente. Cerezal resalta que el enfoque cuantitativo se caracteriza por su objetividad, precisión y capacidad para establecer relaciones causales y correlaciones entre variables.

También Cerezal (2005), aclara que un estudio correlacional es un diseño de investigación que se utiliza para evaluar la relación entre dos o más variables, sin manipularlas, este tipo de estudio se enfoca en identificar si existe una correlación y en qué grado, mediante el uso de coeficientes de correlación que pueden indicar una relación positiva, negativa o nula entre las variables analizadas. Cerezal destaca que, aunque los estudios correlacionales pueden señalar asociaciones importantes, no permiten establecer causalidad, son valiosos para generar hipótesis y comprender la dinámica entre variables en contextos naturales.

La investigación se aplicó el enfoque cuantitativo ya que se basó en la explicación de los aspectos que se obtuvieron y la estadística para análisis de datos, esto se utilizó con información cuantificable para describir o tratar de explicar los fenómenos de la libertad de cátedra y el pensamiento crítico, pero no profundizó en los aspectos involucrando los criterios personales de las investigadoras, se establecieron relaciones causales y correlacionaron las variables libertad de cátedra y pensamiento crítico, correlacionando el discurso pedagógico y las estrategias didácticas.

El estudio fue correlacional porque anuncia la relación de las variables libertad de cátedra y pensamiento crítico, dicha relación se obtuvo de los datos que se

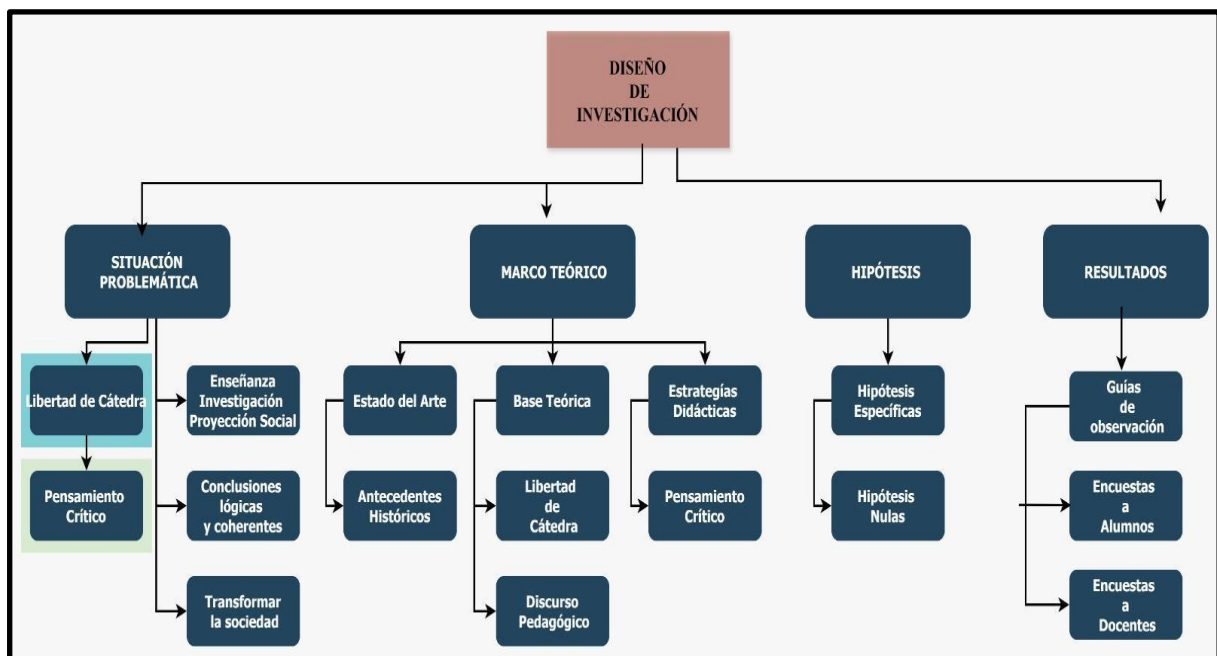
obtuvieron de los instrumentos, sin alterarlas o asignarles causalidad, lo que ayudó a comparar las variables, tanto la libertad de cátedra como el pensamiento crítico, tomando de referencia y en su natural estado las respuestas de los participantes objetos de estudio.

4.2 Diseño de la investigación

A continuación se citó el siguiente diagrama de árbol, que representa el diseño de investigación, vinculado de forma orgánica a las etapas de construcción del conocimiento: situación-problema, marco teórico, hipótesis y resultados.

Figura 1. Diseño de investigación y etapas principales

Fuente: Elaboración propia



El diseño de investigación tuvo cuatro puntos importantes, la situación problemática que comprende la libertad de cátedra y el pensamiento crítico, basado en la enseñanza, investigación y proyección social, tomando en cuenta conclusiones lógicas dando un enfoque coherente para transformar la sociedad. El marco teórico constó de un estado del arte, retomando los antecedentes y la base teórica de los antecedentes históricos de libertad de cátedra, pensamiento crítico, discurso

pedagógico, estrategias didácticas y pensamiento crítico, planteando hipótesis específicas con su vinculación con cada una de sus variables y subvariables, retomando los resultados que se obtendrán a través de guías de observación, encuestas a maestros y alumnos.

4.3 Especificación del universo-muestra

De acuerdo con el diseño de la investigación, se definió el universo y la muestra para identificar las unidades de análisis y sus principales características. En esta sección, se detalló cómo se ha determinado el universo de estudio, los criterios utilizados para su definición, y el procedimiento seguido para seleccionar la muestra, asegurando que sea representativa.

4.3.1 Población

La población es el conjunto de individuos seleccionados para llevar a cabo la investigación, según Hernández, et. al, (2014) el universo de estudio es entendido como la totalidad de individuos o elementos de los cuales pueden representarse determinadas características susceptibles de ser estudiadas. En este caso, la población estuvo constituida por 11 docentes y 227 estudiantes de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, de la Escuela de Posgrados, pertenecientes a Licenciatura en Educación en las diversas especialidades del Plan Complementario. A continuación, se presenta la información en el siguiente cuadro.

Tabla 6. Población del estudio

No.	Especialidades	Totales
1	Administración Escolar	173
2	Matemática	45
3	Lenguaje	5
4	Básica	4
		227

Fuente: Elaboración propia

4.3.2 Sujetos

La muestra es un subconjunto de la población de interés que refleja las características relevantes para la investigación, para efectos de analizar mejor el objeto de estudio, se recurrió al uso de una muestra probabilística de tipo aleatoria simple, es decir, que cada uno de los individuos presentó la misma posibilidad de ser escogidos. Es crucial que ésta sea cuidadosamente seleccionada, como se destacó, “De ahí la importancia de que esa muestra sea, realmente, representativa de la población a que corresponde, de modo que los resultados obtenidos puedan servir para inferir lo que está ocurriendo en la población” (Cerezal y Fiallo, 2002, p. 31).

Para la categoría de los docentes se escogió el 100% de la población la cual corresponde a 11 docentes; por ser una cantidad menor a 100 personas. En el caso de los estudiantes por ser una población mayor a 100 se escogió una muestra de 143 estudiantes. Esta muestra se calculó con base a la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 NPQ}{E^2(N - 1) + Z^2 PQ}$$

Esta correspondió a una población menor de cien mil. (Zacarías Ortez, 2007, p. 90)

Donde:

n: Tamaño de la muestra

N: Tamaño de la población

Z: Nivel de confianza (95 %)

P: Proporción de éxitos (50 %)

Q: Proporción estimada de fracasos (50 %)

E: Error de estimación de la muestra (5 %)

Al encontrar la muestra se tiene:

$$n = \frac{Z^2 NPQ}{E^2(N - 1) + Z^2 PQ}$$

$$n = \frac{(1.96)^2(227)(0.5)(0.5)}{(0.05)^2(227 - 1) + (1.96)^2(0.5)(0.5)}$$

$$n = \frac{(3.8416)(56.75)}{(0.0025)(226) + (3.8416)(0.25)}$$

$$n = \frac{218.0108}{(0.565 + 0.9604)}$$

$$n = \frac{218.0108}{1.5254}$$

$$n = 142.9204$$

$$n = 143$$

Se tomó uno más porque al aplicar la fórmula para el 100% se tomó el aproximado a 143 cuando el dato fue de 142.9204. La población objeto de estudio de la distribución de estudiantes por especialidad se representó en la siguiente tabla:

Tabla 7. Distribución de los sujetos de investigación

No.	Especialidades	Población	Porcentajes	Distribución muestral
1	Administración Escolar	173	76%	109
2	Matemática	45	20%	28
3	Lenguaje	5	2%	3
4	Básica	4	2%	3
		227	100%	143

Fuente: Elaboración propia

4.4 Técnicas e instrumentos

Para el estudio se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. Se aplicó a los docentes y estudiantes de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, de la Escuela de Posgrados, pertenecientes a Licenciatura en Educación en las diversas especialidades del Plan Complementario: Administración Escolar, Matemática, Lenguaje y Básica.

4.4.1 Cuestionario a docentes acerca de la libertad de cátedra

El instrumento que se aplicó fue el cuestionario, el cual consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables para medir, y debe ser congruente en el planteamiento del problema y las preguntas de investigación (Hernández, Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucío, 2014). El cuestionario se elaboró con preguntas con escala de Likert, el cual sirve para medir las actitudes de los profesores y será administrada a los docentes que imparten clases a los estudiantes que forman parte de la población. El instrumento se dividió en tres partes: a) discurso pedagógico; b) estrategias didácticas; c) relaciones intercomunicativas. Se pretendió reconocer el valor de estas tres variables en las prácticas de enseñar, tomando como base el significado de libertad de cátedra.

La estructura del cuestionario será de la siguiente manera:

1. Totalmente en desacuerdo
 2. En desacuerdo
 3. Indeciso
 4. De acuerdo
 5. Totalmente de acuerdo.
- Encabezado: contiene los datos de la institución donde se hará el estudio.
 - Título: se colocó el nombre del instrumento y el sujeto de la investigación, el cual va dirigido para los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

- Objetivos del instrumento: se basaron en obtener información sobre la temática que se estudia.
- Indicaciones del instrumento: se expresó la forma cómo se respondió el cuestionario utilizando una opción de respuestas que para este estudio será la escala de Likert.
- Preguntas asociadas a cada uno de los indicadores por la variable causa: Libertad de Cátedra.

4.4.2 Cuestionario a estudiantes acerca del pensamiento crítico

En relación con la variable dependiente, que es el pensamiento crítico, se empleó la técnica de la encuesta. Esta técnica, mediante preguntas estructuradas, permitirá obtener información de los participantes basada en sus criterios sobre un fenómeno específico, con el objetivo de describirlo.

Para llevar a cabo el estudio, se utilizó el cuestionario, que a través de una serie de ítems, guio la recopilación de datos. Su uso es relativamente económico y ofrece uniformidad al incluir las mismas preguntas para todos, garantizando el anonimato. Además, los cuestionarios presentan preguntas o enunciados específicos, asegurando que el participante responda con un propósito definido (McMillan y Schumacher, 2005).

Estuvo dirigido a los estudiantes de la Licenciatura en Educación del Plan Complementario de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente, con el propósito de obtener información sobre el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, a partir de las prácticas educativas. Las preguntas servirán para sondear las clases de las diversas especialidades.

La estructura del cuestionario fue de la siguiente manera:

- Encabezado: contiene los datos de la institución donde se hará el estudio.
- Título: se colocó el nombre del instrumento y el sujeto de la investigación, el cual va dirigido para los estudiantes de la Licenciatura en Educación del Plan Complementario de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador.

- Objetivos del instrumento: se basó en obtener información sobre la temática que se estudia.
- Indicaciones del instrumento: se expresa la forma cómo se respondió el cuestionario utilizando una opción de respuestas que para este estudio será la escala de Likert: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Indeciso, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.
- Preguntas asociadas a cada uno de los indicadores por la variable dependiente: pensamiento crítico.

4.5 Procesamiento de la información

Para obtener la información y procesarla, se establecieron los siguientes procedimientos, que de una o de otra manera marcaron una hoja de ruta, determinada por las hipótesis planteadas:

- Determinación del estadístico a utilizar. Para el caso de la presente investigación, se utilizó el chi-cuadrado de Pearson, con la fórmula que se detalla a continuación:

$$x^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

donde:

$$x^2 = \text{chi} - \text{cuadrado}$$

$$fo = \text{frecuencia observada}$$

$$fe = \text{frecuencia esperada}$$

- Determinación del grado de confiabilidad de la investigación. Al respecto se utilizó 0.95 en nivel de significancia para una tabla de chi-cuadrado 2 x 2: G

Tabla 8. Tabla de contingencia 2X5

VI \ VD	Desarrollo de pensamiento crítico	No desarrollo de pensamiento crítico	Total
Libertad de cátedra adecuada			
Libertad de cátedra inadecuada			
Total			

Fuente: Elaboración propia

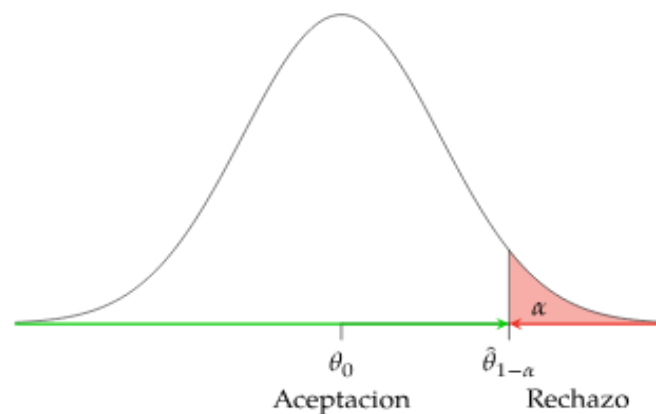
$$0.95 = (c-1) (f -1)$$

$$0.95 = (2 -1) (2 -1)$$

$$0.95 = 1 \times 1$$

$$0.95 = 1$$

Figura 2. Gráfica de la zona de aceptación y de rechazo de la prueba de chi cuadrado



Fuente: Elaboración propia

- Establecimiento de la regla de decisiones:
 - a) Cuando chi - cuadrado calculado es mayor que chi - cuadrado de la tabla Pearson, entonces la hipótesis nula se rechaza.
 - b) Cuando chi - cuadrado calculado es menor que chi - cuadrado de la tabla Pearson, entonces la hipótesis nula se acepta.

- Construcción de la evaluación normativa para indicar la presencialidad de las variables independientes y dependientes.

De 0.0 a 65.0 % Ausencia de variable	De 66.0 % a 100.0 % Presencialidad de variable
---	---

Una variable se aceptará si los resultados oscilan entre 66 % y 100 % dado la probabilidad de existencia de un sesgo, en especial cuando los sujetos de investigación respondan a las preguntas. Por lo tanto la investigación denota este nivel de frecuencia para aplicar el chi - cuadrado correspondiente.

- Elaboración y validación de los instrumentos de recogida de información. Para ello se solicitó la ayuda a expertos en las categorías de la investigación, a fin de garantizar la confiabilidad de la técnica de la encuesta y la validez de la información.
- Administración de instrumentos a docentes y estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación.
- Verificación de hipótesis.
- Análisis de resultados.
- Elaboración de informe final.

Capítulo V. Resultados de la Investigación

5.1 Docimasia de hipótesis

A continuación se expresaron datos relacionados con la comprobación de hipótesis, vinculada con las variables libertad de cátedra y pensamiento crítico de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, Plan Complementario de la Licenciatura en Educación en las diversas especialidades. Los datos estuvieron organizados por cada variable y sus respectivos indicadores, según lo referido en el capítulo III.

5.1.1 Hipótesis específica 1

H₁: El discurso pedagógico se vinculó significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

De acuerdo a dicha hipótesis, a continuación se presenta las siguientes definiciones, según los datos que se presentan:

a) Discurso pedagógico (variable independiente)

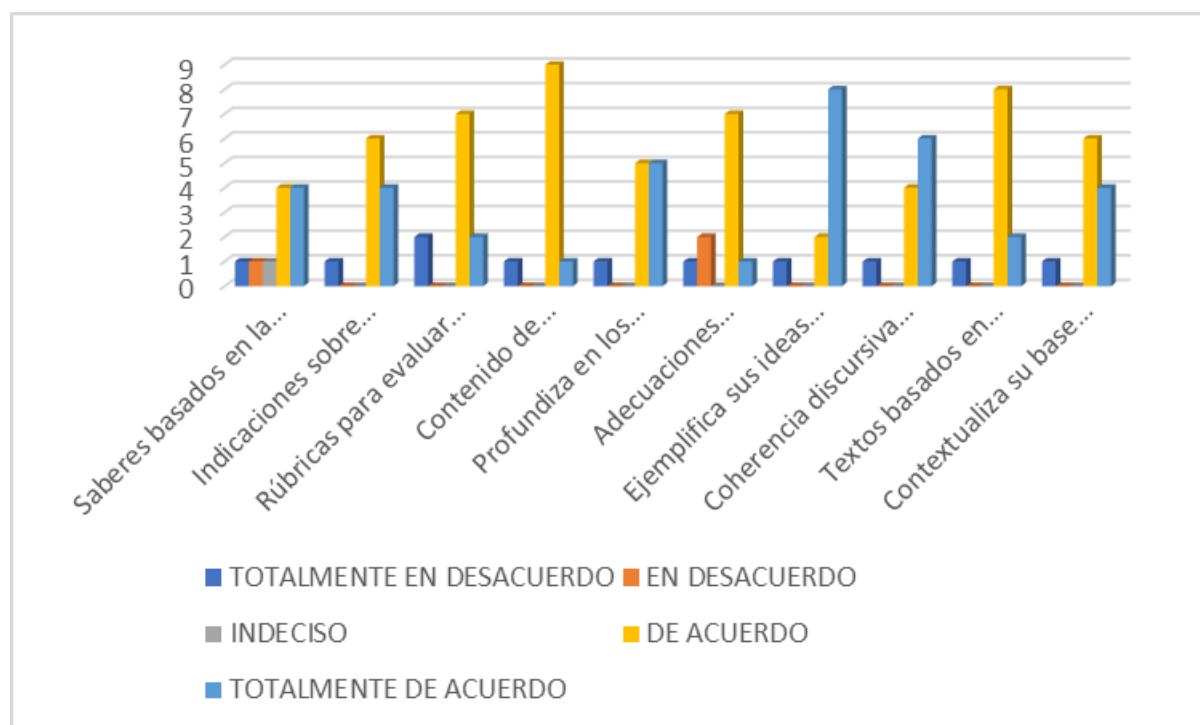
Se entiende por discurso pedagógico la gramática en la producción de textos para codificar significados con el propósito de generar una interpretación en el escuchante, tomando como base los criterios de la transmisión, el habla y la escucha, la coherencia discursiva durante la clase, ejemplificación de ideas, contextualizando la base teórica.

Tabla 9. *Discurso pedagógico*

Preguntas	Totalmente en desacuerdo	De acuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
Saberes basados en la ciencia y los explica.	1 (9)	1 (9)	1 (9)	4 (36)	4 (37)	11 (100)

Indicaciones sobre cómo elaborar la tarea.	1	0	0	6	4	11
Rúbricas para evaluar las tareas que asigna.	2	0	0	7	2	11
Contenido de acuerdo con las realidades socioculturales.	1	0	0	9	1	11
Profundiza en los contenidos que aborda en las clases.	1	0	0	5	5	11
Adecuaciones pedagógicas de las obras científicas.	1	2	0	7	1	11
Ejemplifica sus ideas con los estudiantes.	1	0	0	2	8	11
Coherencia discursiva en su clase.	1	0	0	4	6	11
Textos basados en investigaciones científicas.	1	0	0	8	2	11
Contextualiza su base teórica con su discurso pedagógico.	1	0	0	6	4	11
TOTAL	11 (10)	3 (3)	1 (1)	58 (53)	37 (33)	110 (100)

Figura 3. Discurso pedagógico



Fuente: Elaboración propia

Dentro de la Figura 3, conforme a los resultados proporcionados por los docentes, se determinó que el discurso pedagógico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 86% (53 + 33), según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), lo que indica que hubo presencia de la variable, es decir, que los contenidos abordados están de acuerdo con las realidades socioculturales, tomando en cuenta las adecuaciones pedagógicas de las investigaciones científicas, los saberes están basados en la ciencia y existe la capacidad de explicarlos coherentemente, así como indicaciones sobre cómo elaborar una tarea, su rúbrica y todo lo que está asociado con la profundidad de los conocimientos y su evaluación, entre otros.

b) Desarrollo del pensamiento crítico¹

Los datos que se presentaron en esta parte obedecen a la variable dependiente, la cual es común para todas las hipótesis. Por lo tanto, debe buscarse al final del análisis de las variables dependientes y visualizar sus vínculos y referencias de evidencias.

5.1.2 Hipótesis específica 2

H₂: Las estrategias didácticas se vincularon significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

De acuerdo a dicha hipótesis, a continuación se presenta las siguientes definiciones, según los datos que se presentan:

a) Estrategias didácticas (variable independiente)

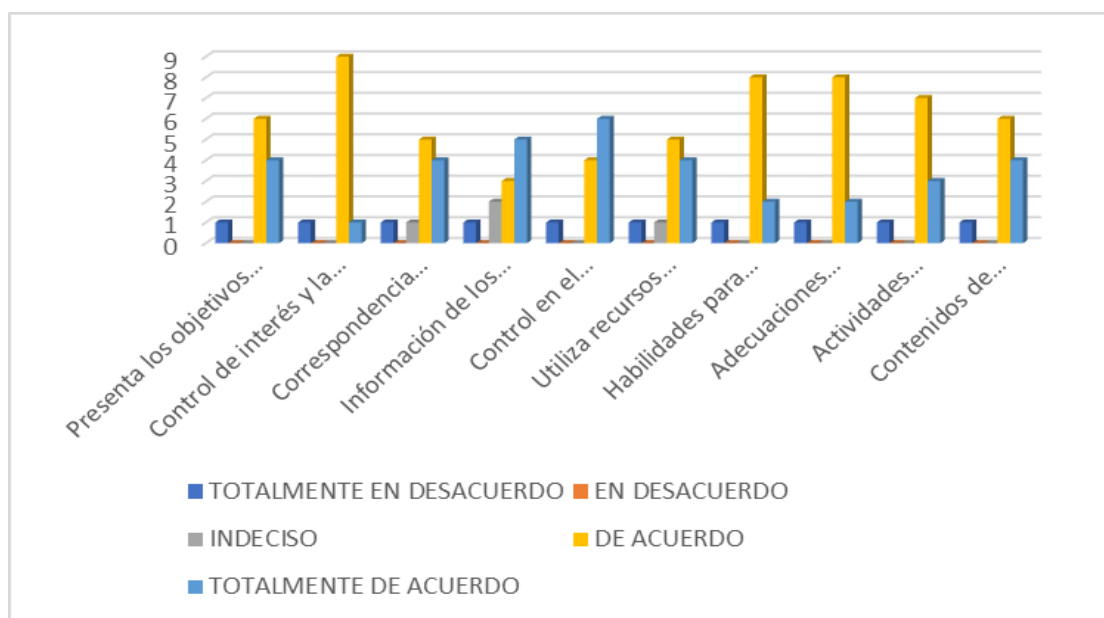
Se entiende por estrategias didácticas son estructuras de actividad en las que se hacen reales los objetivos y contenidos, se relacionan con las técnicas que son métodos concretos que se emplean dentro de ellas.

¹ Nota. El pensamiento crítico, como variable dependiente es común a todas las hipótesis. Por lo que sus datos serán presentados una sola vez, al final de la hipótesis, a fin de evitar confusión y repetición de texto.

Tabla 10. Estrategias didácticas

Preguntas	Totalmente en desacuerdo	De acuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
Presenta objetivos de su clase.	1	0	0	6	4	11
Control de interés y atención.	1	0	0	9	1	11
Correspondencia entre objetivos de aprendizaje, contenidos y actividades.	1	0	1	5	4	11
Información de los contenidos de forma clara.	1	0	2	3	5	11
Control en el desarrollo de los contenidos de sus clases.	1	0	0	4	6	11
Utiliza recursos audiovisuales y tecnológicos.	1	0	1	5	4	11
Habilidades para trabajar en diferentes entornos digitales.	1	0	0	8	2	11
Adecuaciones curriculares en su planificación didáctica.	1	0	0	8	2	11
Actividades individuales y grupales con los alumnos.	1	0	0	7	3	11
Contenidos de acuerdo con el programa de estudio.	1	0	0	6	4	11
TOTAL	10 (9)	0 (0)	4 (4)	61 (55)	35 (32)	110

Figura 4. Estrategias didácticas



Fuente: Elaboración propia

En relación a la Figura 4, conforme a los datos encontrados, se determinó que las estrategias didácticas se desarrollan con un porcentaje de aceptación de 87% (53 + 33), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, el docente presenta los objetivos de la clase, controla el interés y la atención, así como los vincula con los contenidos y actividades, detalla información de los contenidos en forma clara, que mantiene un control en el desarrollo de los contenidos donde utiliza recursos audiovisuales y tecnológicos, aplicando adecuaciones curriculares en su planificación, de acuerdo con el programa de estudio, entre otros.

b) Desarrollo del pensamiento crítico²

Los datos que se presentaron en esta parte obedecen a la variable dependiente, la cual es común para todas las hipótesis. Por lo tanto, debe buscarse al final del análisis de las variables dependientes y visualizar sus vínculos y referencias de evidencias.

5.1.3 Hipótesis específica 3

H₃: Las relaciones intercomunicativas se vincularon significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

De acuerdo a dicha hipótesis, a continuación se presenta las siguientes definiciones, según los datos que se presentan:

a) Relaciones intercomunicativas (variable independiente)

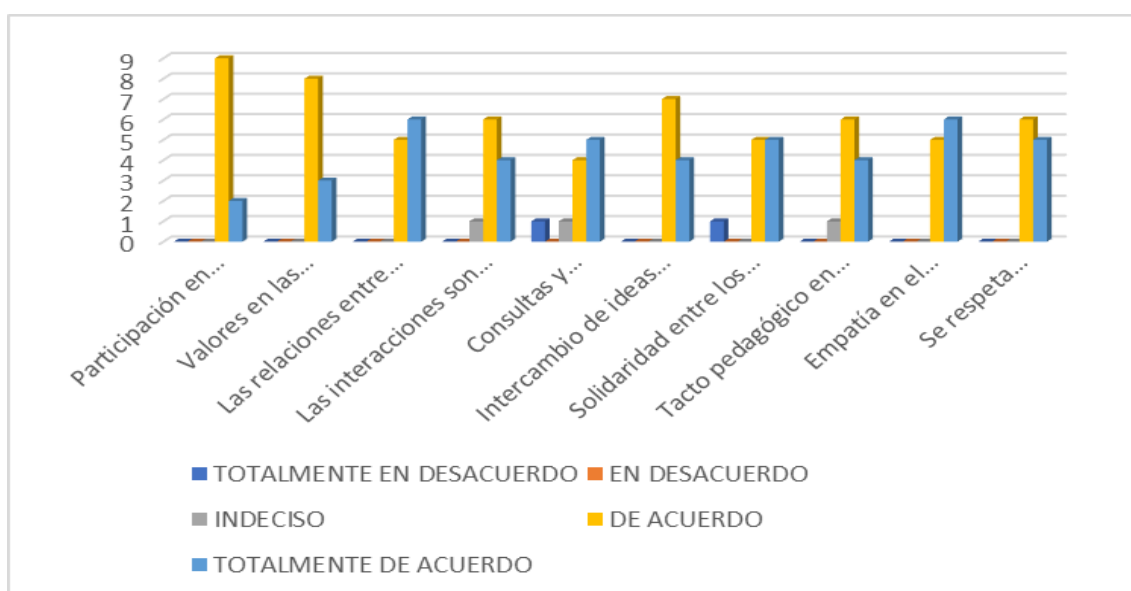
Se entiende por relaciones intercomunicativas al proceso complejo que involucra a varias personas y utiliza diversos medios para el intercambio de información, ideas y recursos, superando barreras físicas como distancia y tiempo.

² Nota. El pensamiento crítico, como variable dependiente es común a todas las hipótesis. Por lo que sus datos serán presentados una sola vez, al final de la hipótesis, a fin de evitar confusión y repetición de texto.

Tabla 11. Relaciones intercomunicativas

Preguntas	Totalmente en desacuerdo	De acuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
Participación en actividades colectivas.	0	0	0	9	2	11
Valores en las interacciones y actividades.	0	0	0	8	3	11
Las relaciones entre el docente y el alumno son favorables.	0	0	0	5	6	11
Las interacciones son efectivas y colaborativas.	0	0	1	6	4	11
Consultas y comentarios sobre el contenido desarrollado.	1	0	1	4	5	11
Intercambio de ideas activo y constructivo.	0	0	0	7	4	11
Solidaridad entre los miembros del grupo.	1	0	0	5	5	11
Tacto pedagógico en su enfoque hacia los estudiantes.	0	0	1	6	4	11
Empatía en el entorno de aprendizaje.	0	0	0	5	6	11
Se respeta adecuadamente las opiniones.	0	0	0	6	5	11
TOTAL	2 (2)	0 (0)	3 (3)	61 (55)	44 (40)	110

Figura 5. Relaciones intercomunicativas



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la Figura 5, conforme a los datos encontrados, se determinó que lo que más se destacó fue las relaciones intercomunicativas las cuales se desarrollan con un porcentaje de aceptación de 87% (53 + 33), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, que la relación entre docente y alumno son favorables, hay participación de los estudiantes en actividades, se forma solidaridad entre los miembros del grupo, incluyendo la intervención pedagógica en su enfoque hacia otros estudios, dentro del respeto de opiniones, las interacciones son efectivas y colaborativas, se realizan consultas y comentarios sobre el contenido, hay empatía en el entorno de aprendizaje, entre otros.

b) Desarrollo del pensamiento crítico³

Los datos que se presentaron en esta parte obedecen a la variable dependiente, la cual es común para todas las hipótesis. Por lo tanto, debe buscarse al final del análisis de las variables dependientes y visualizar sus vínculos y referencias de evidencias.

5.1.4 Análisis correlacional de variables independientes

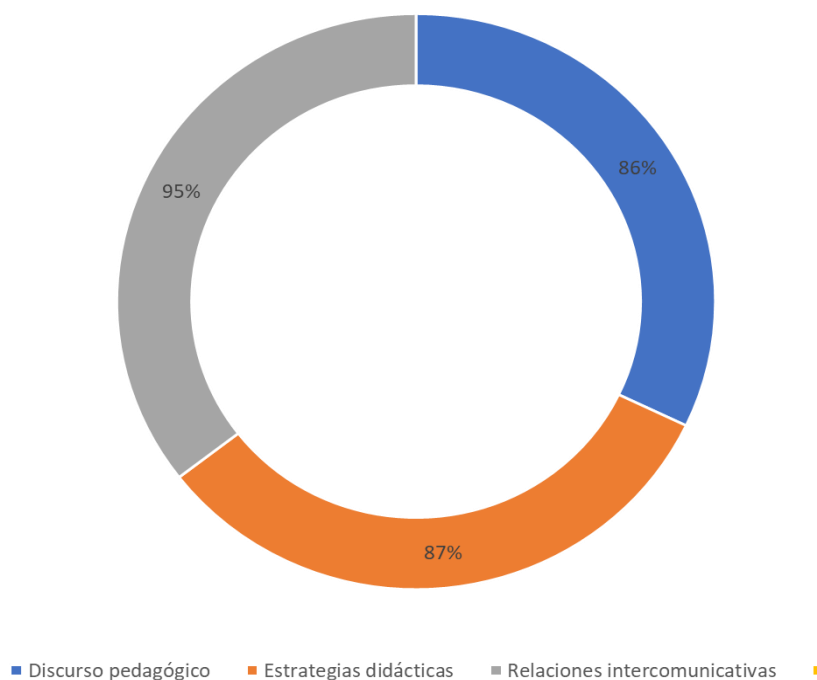
De acuerdo a los datos recabados en virtud de la naturaleza de las variables independientes (discurso pedagógico, estrategias didácticas y relaciones intercomunicativas), los resultados varían conforme a los criterios de la evaluación normativa. estos resultados son:

Discurso pedagógico	Estrategias didácticas	Relaciones intercomunicativas	Total
86%	87%	95%	89%

Los datos revelan una media del 89% representada a través del siguiente diagrama circular.

³ Nota. El pensamiento crítico, como variable dependiente es común a todas las hipótesis. Por lo que sus datos serán presentados una sola vez, al final de la hipótesis, a fin de evitar confusión y repetición de texto.

Figura 6. Datos de las variables independientes



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la Figura 6 se determinó que el discurso pedagógico se desarrolla en un 86% de los docentes, las estrategias didácticas con un porcentaje de aceptación de 87%, y las relaciones intercomunicativas con un 95%.

Conforme a los datos encontrados, se determinó que, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de las variables independientes, es decir, que existe un nivel de aceptación siendo el más alto porcentaje para las relaciones intercomunicativas que se dan entre los docentes y estudiantes.

5.1.5 Pensamiento crítico (variable dependiente)

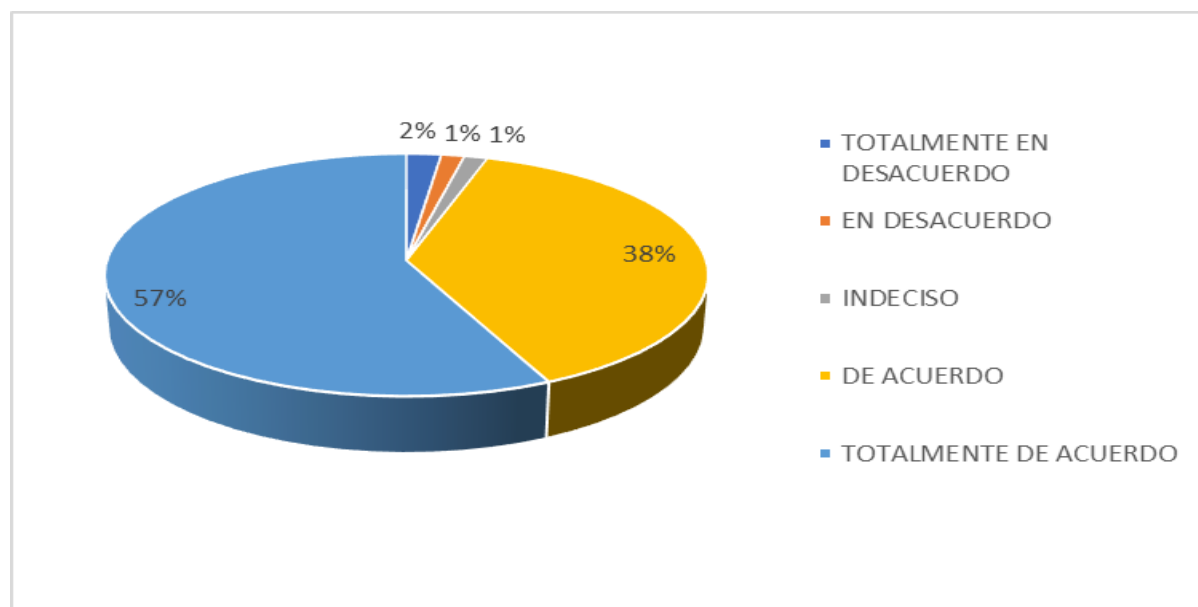
Se entiende por pensamiento crítico a los procesos, estrategias y representaciones mentales que las personas utilizan para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos. En ese sentido, los datos que se presentaron, se focalizan preguntas por preguntas, a fin de visualizar la profundidad con la que los estudiantes desarrollan su capacidad para emitir juicios de valor.

1. ¿Las ideas fueron planteadas de forma clara y precisa?

Tabla 12. Ideas claras y precisas

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	3	2%
En desacuerdo	2	1%
Indeciso	2	1%
De acuerdo	55	38%
Totalmente de acuerdo	82	57%
Total	144	100%

Figura 7. Ideas claras y precisas



Fuente: Elaboración propia

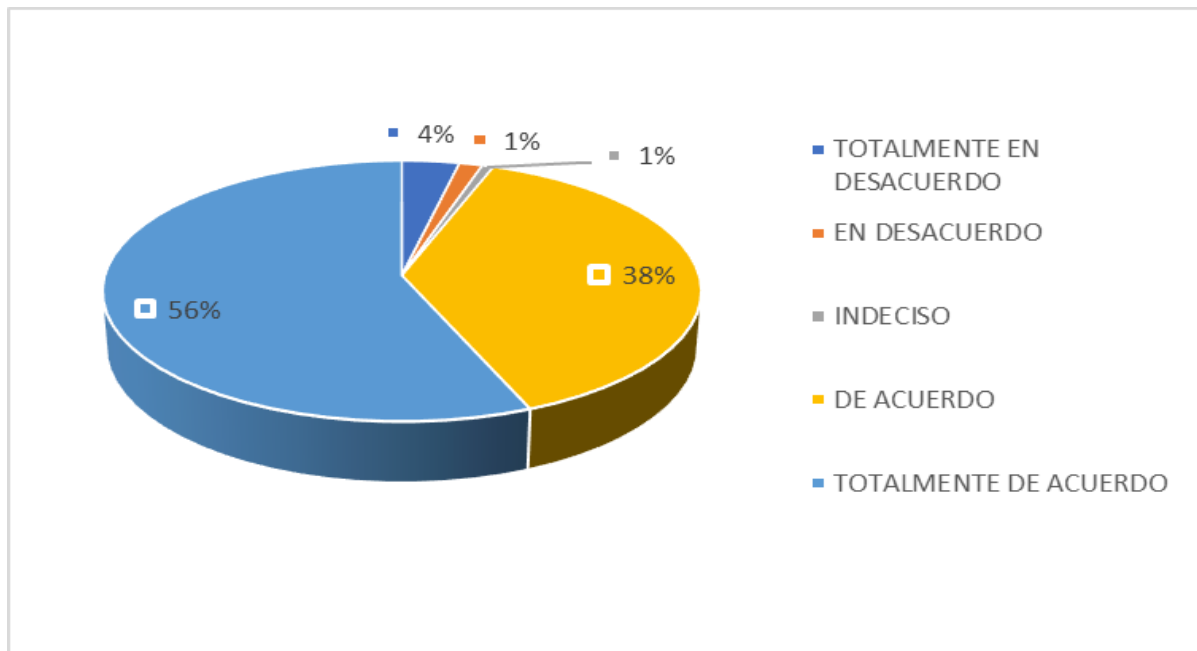
De acuerdo a la Figura 7 y conforme a los datos encontrados, el 5% de los estudiantes indicó que no han aprendido de forma clara y precisa de acuerdo a las explicaciones del docente, por otro lado hay un porcentaje de aceptación de 95% (38 + 57), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, que manifiestan que las ideas fueron planteadas de forma clara y precisa.

2. ¿La información brindada en clases fue utilizada de manera efectiva en la práctica docente?

Tabla 13. Información utilizada de manera efectiva

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	5	4%
En desacuerdo	2	1%
Indeciso	1	1%
De acuerdo	55	38%
Totalmente de acuerdo	81	56%
Total	144	100%

Figura 8. Información utilizada de manera efectiva



Fuente: Elaboración propia

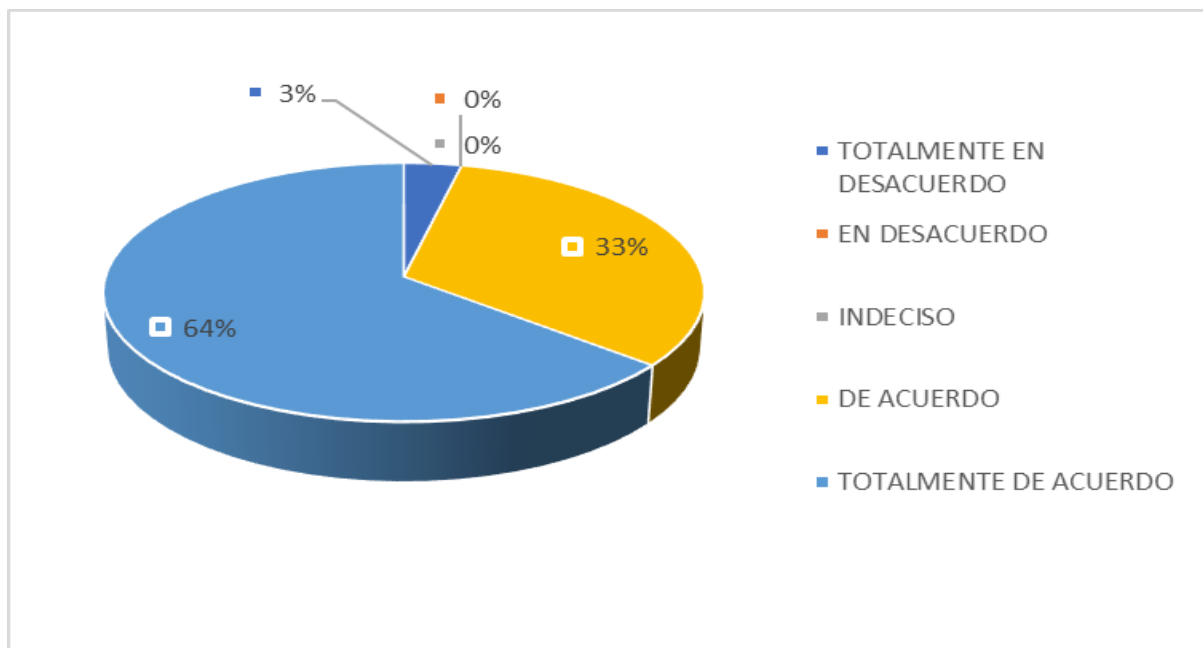
De acuerdo a la Figura 8, el 6% de los alumnos indicó que la información brindada en clases no fue utilizada efectivamente en la práctica docente, además se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 94% (38 + 56), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, la información brindada en clases fue efectiva en la práctica docente.

3. ¿La información desarrollada en clases es confiable?

Tabla 14. Información confiable

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	0	0%
Indeciso	0	0%
De acuerdo	47	33%
Totalmente de acuerdo	92	64%
Total	144	100%

Figura 9. Información confiable



Fuente: Elaboración propia

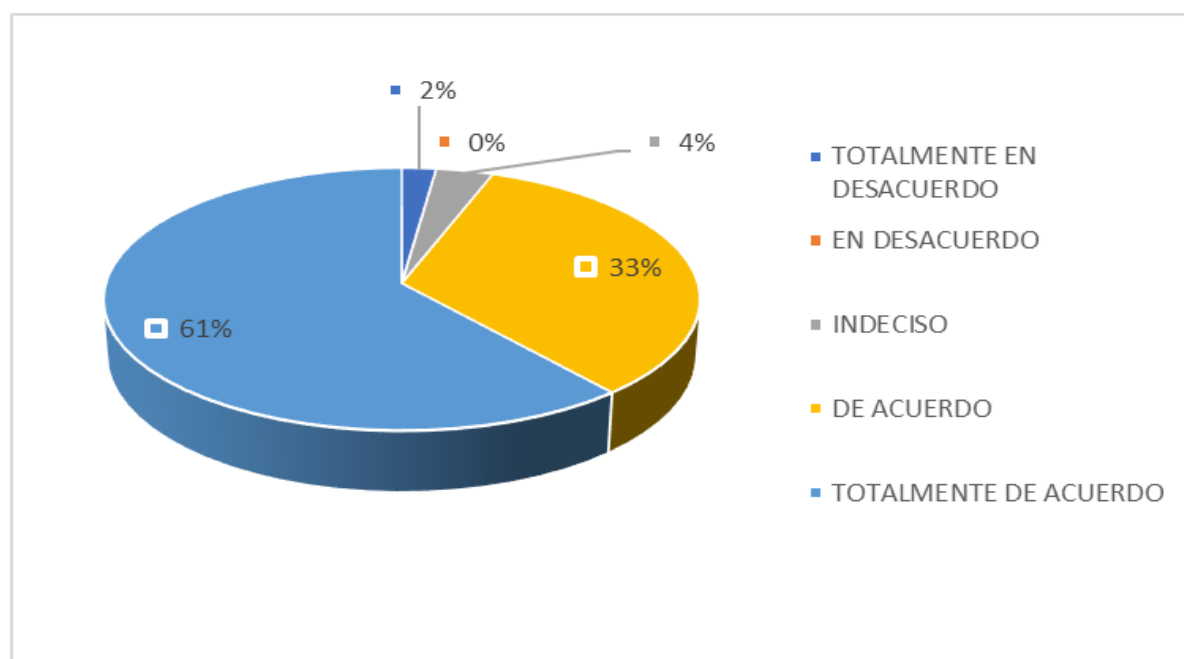
De acuerdo a la Figura 9 el 3% de los entrevistados indicó que la información desarrollada en clases no es confiable, sin embargo, conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 97% (33 + 64), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, la información desarrollada en clase es confiable.

4. ¿Considera que en las clases desarrolla el razonamiento lógico?

Tabla 15. Razonamiento lógico

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	3	2%
En desacuerdo	0	0%
Indeciso	5	4%
De acuerdo	48	33%
Totalmente de acuerdo	88	61%
Total	144	100%

Figura 10. Razonamiento lógico



Fuente: Elaboración propia

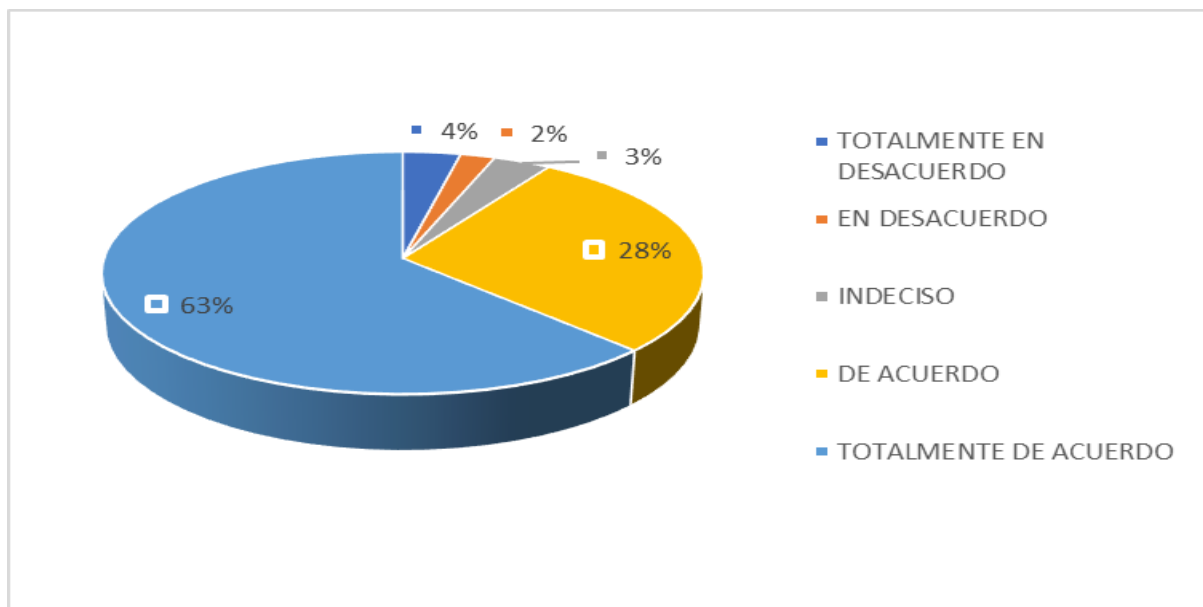
De acuerdo a la Figura 10 el 6% consideró que el docente no desarrolla el razonamiento lógico en las clases, conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 94% (33 + 61), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, en las clases se desarrolla el pensamiento lógico dentro de la clase.

5. ¿Durante las clases se realizaron juicios acertados sobre la realidad o algún problema en cuestión?

Tabla 16. Juicios acertados sobre la realidad

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	3	2%
Indeciso	5	3%
De acuerdo	41	28%
Totalmente de acuerdo	90	63%
Total	144	100%

Figura 11. Juicios acertados sobre la realidad



Fuente: Elaboración propia

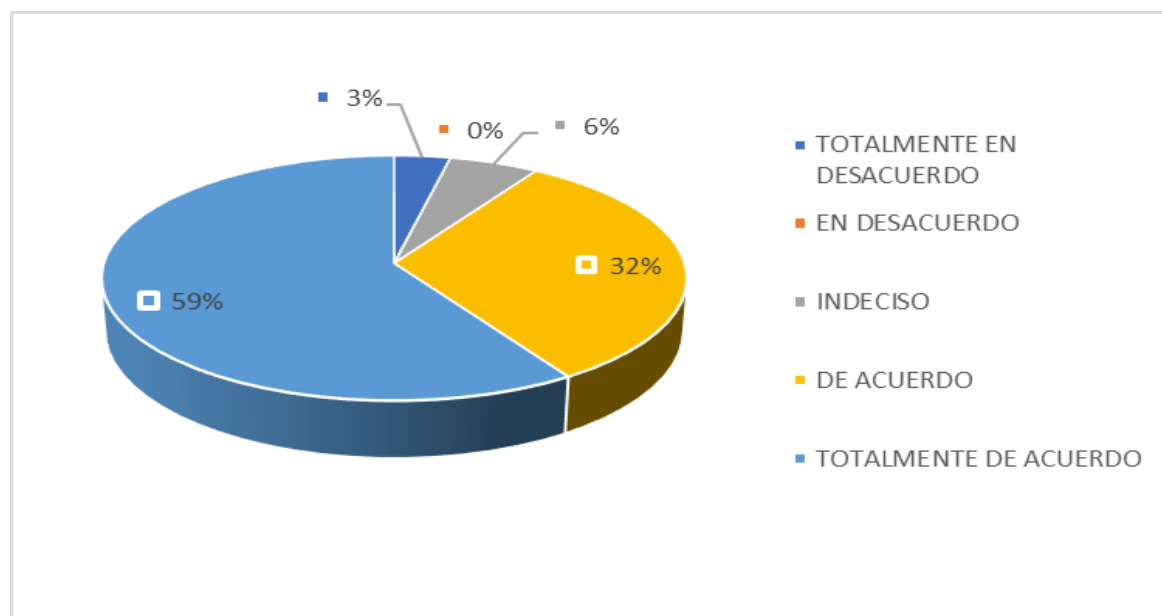
De acuerdo a la Figura 11 el 8% manifestó que durante las clases no se realizaron juicios acertados sobre la realidad o algún problema en cuestión, sin embargo, conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 92% (28 + 63), lo que indicó, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, hay juicios acertados sobre la realidad.

6. ¿El estudiante hace preguntas al docente cuando tiene dudas o enfrenta una situación problemática?

Tabla 17. El estudiante hace preguntas

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	5	3%
En desacuerdo	0	0%
Indeciso	8	6%
De acuerdo	46	32%
Totalmente de acuerdo	85	59%
Total	144	100%

Figura 12. El estudiante hace preguntas



Fuente: Elaboración propia

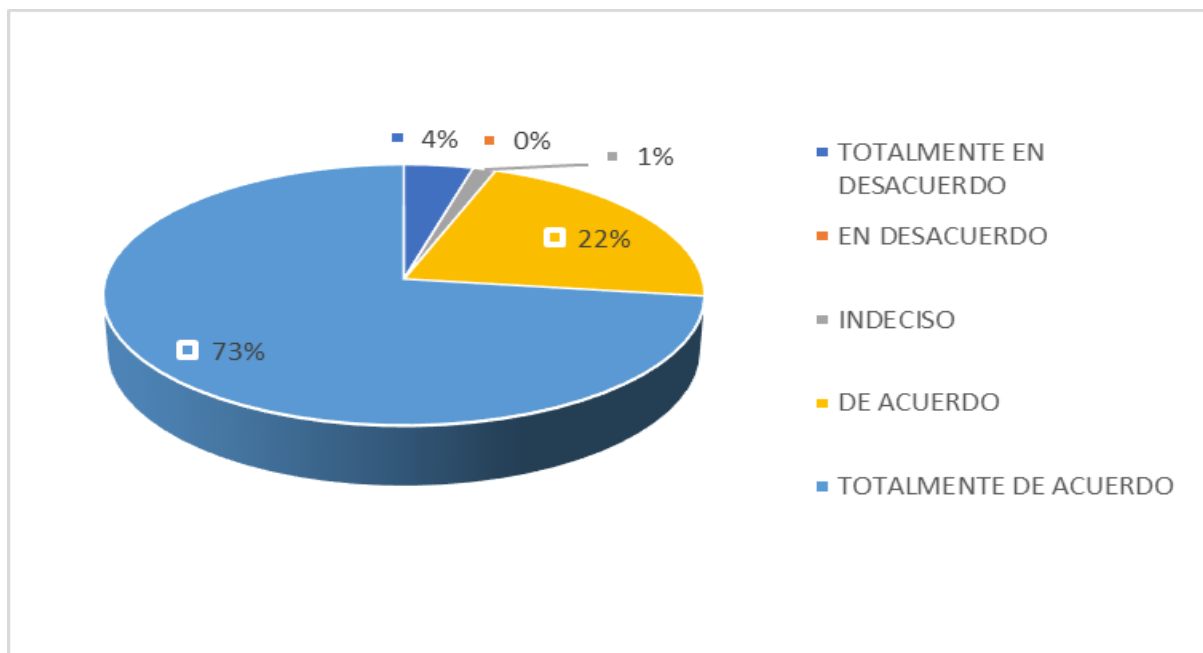
De acuerdo con la figura 12, el 9% de la población no estuvo de acuerdo en que el estudiante hiciera preguntas al docente cuando tiene dudas o enfrenta una situación problemática, conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 91% (32 +59), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, el alumnos hace preguntas al docente frente a situaciones problemáticas.

7. ¿Respeto las opiniones de mis compañeros y docentes?

Tabla 18. Respeto las opiniones

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	6	4%
En desacuerdo	0	0%
Indeciso	2	1%
De acuerdo	31	22%
Totalmente de acuerdo	105	73%
Total	144	100%

Figura 13. Respeto las opiniones



Fuente: Elaboración propia

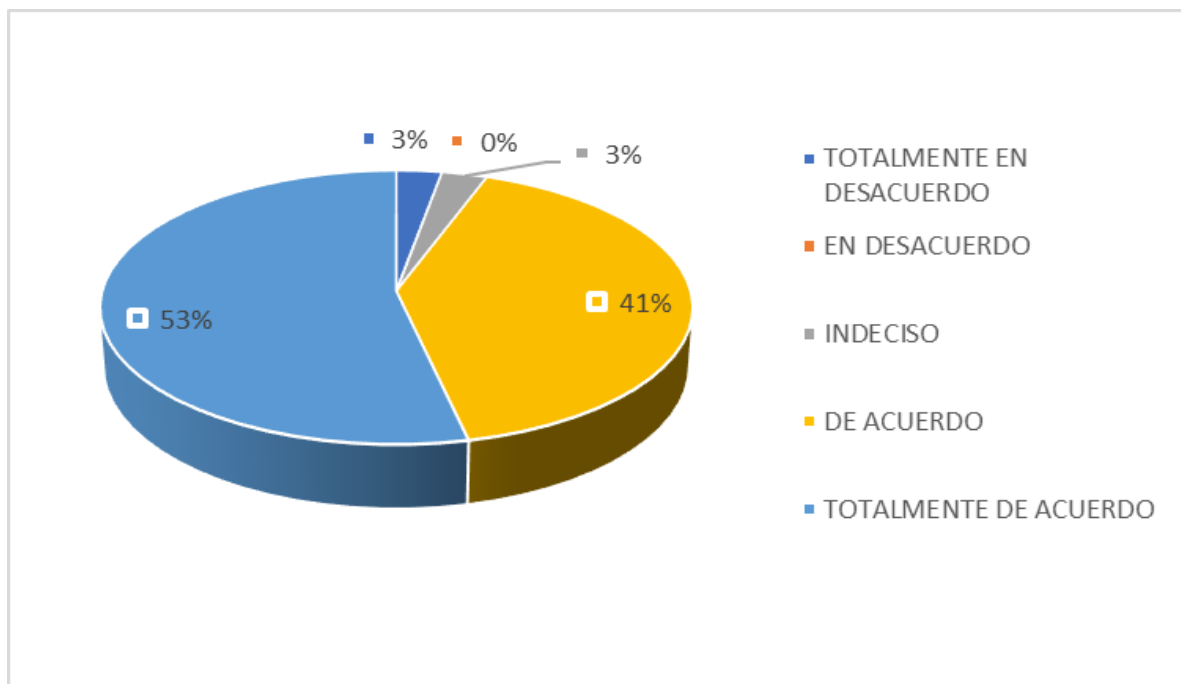
De acuerdo a la figura 13, el 5% de los estudiantes estuvo en desacuerdo en que se respeta las opiniones de los compañeros y docentes dentro de las clases, conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 95% (22 + 73), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, que se respeta las opiniones de los compañeros y docentes.

8. ¿Realizó investigaciones de forma individual y de manera efectiva?

Tabla 19. Investigaciones individuales y efectivas

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	4	3%
En desacuerdo	0	0%
Indeciso	4	3%
De acuerdo	59	41%
Totalmente de acuerdo	77	53%
Total	144	100%

Figura 14. Investigaciones individuales y efectivas



Fuente: Elaboración propia

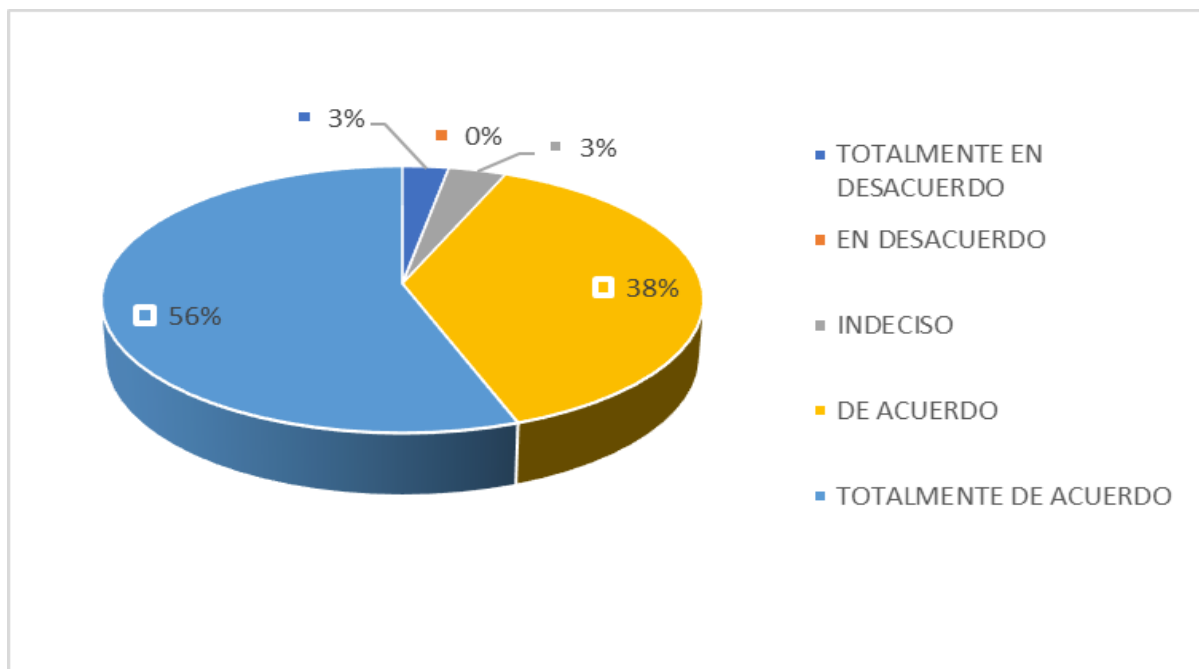
De acuerdo a la figura 14, el 6% de la muestra indicó que se realizó investigaciones de forma individual y de manera efectiva, pero conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 94% (41 + 53), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, realizaron Investigaciones individuales y efectivas en el desarrollo de los contenidos.

9. ¿Organizo las ideas que expongo de manera clara y estructurada?

Tabla 20. Ideas claras y estructuradas

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	4	3%
En desacuerdo	0	0%
Indeciso	5	3%
De acuerdo	55	41%
Totalmente de acuerdo	80	53%
Total	144	100%

Figura 15. Ideas claras y estructuradas



Fuente: Elaboración propia

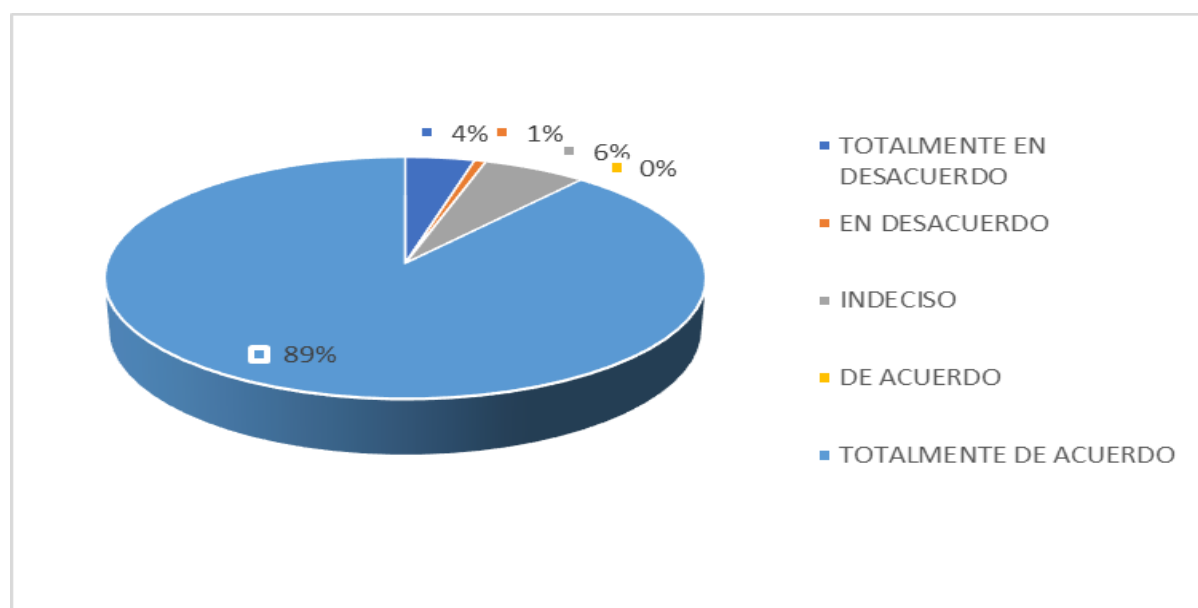
De acuerdo a la figura 15, conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 94% (41 + 53), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, se exponen las ideas claras y estructuradas por parte de estudiantes y docentes, para el correcto desarrollo de las clases.

10. ¿Las ideas del docente son expuestas de manera clara?

Tabla 21. Ideas expuestas de manera clara

Respuesta	Frecuencia	%
Totalmente en desacuerdo	6	4%
En desacuerdo	1	1%
Indeciso	9	6%
De acuerdo	0	0%
Totalmente de acuerdo	128	89%
Total	144	100%

Figura 16. Ideas expuestas de manera clara



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la figura 16, el 11% indicó que las ideas del docente no son expuestas de manera clara en las clases, sin embargo, conforme a los datos encontrados, se determinó que el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación de 89% (0.0 + 89), lo que indica, según la evaluación normativa (del 66.0% a 100.0% presencialidad), que hay presencia de la variable, es decir, las ideas del docente son expuestas de manera clara para que se propicia un aprendizaje significativo.

Tabla 22. Pensamiento crítico

Preguntas	Totalmente en desacuerdo	De acuerdo	Indeciso	De acuerdo	Totalmente de acuerdo	Total
Las ideas se plantearon de forma clara y precisa.	3	2	2	55	82	144
La información en clases fue utilizada de manera efectiva.	5	2	1	55	81	144
La información en clases es confiable.	5	0	0	47	92	144
En las clases se desarrolla el razonamiento lógico.	3	0	5	48	88	144
Juicios acertados sobre la realidad o problemas.	5	3	5	41	90	144
Dudas sobre alguna situación problemática.	5	0	8	46	85	144
Se respetan las opiniones de los compañeros y docentes.	6	0	2	31	105	144
Investigaciones de forma individual y de manera efectiva.	4	0	4	59	77	144
Ideas de manera clara y estructurada.	4	0	5	55	80	144
El docente expone de manera clara.	6	1	9	0	128	144
TOTAL	46 (3)	8 (1)	41 (3)	437 (30)	908 (63)	1440

Fórmula utilizada:

$$c = \frac{\text{No. puntos obtenidos}}{\text{Total de puntos}} \times 100\%$$

Fórmula utilizada				
$c = \frac{\text{No. puntos obtenidos}}{\text{Total de puntos}} \times 100\%$				
$c = \frac{46}{1440} \times 100\%$	$c = \frac{8}{1440} \times 100\%$	$c = \frac{41}{1440} \times 100\%$	$c = \frac{437}{1440} \times 100\%$	$c = \frac{908}{1440} \times 100\%$
$c = 0.03 \times 100\%$	$c = 0.00 \times 100\%$	$c = 0.028 \times 100\%$	$c = 0.30 \times 100\%$	$c = 0.630 \times 100\%$
$c = 3\%$	$c = 1\%$	$c = 3\%$	$c = 30\%$	$c = 63\%$

De acuerdo a estos datos, a continuación, se presenta la tabla de Chi cuadrado:

VI \ VD	Desarrollo de pensamiento crítico	No desarrollo de pensamiento crítico	Total
Discurso pedagógico adecuado	119 107	9 21	128
Discurso pedagógico inadecuado	1 13	15 3	16
Total	120	24	144

Aplicando la fórmula de Chi cuadrado se tiene:

$$x^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

$$x^2 = \frac{(119 - 107)^2}{107} + \frac{(9 - 21)^2}{21} + \frac{(1 - 13)^2}{13} + \frac{(15 - 3)^2}{3}$$

$$x^2 = \frac{(12)^2}{107} + \frac{(-12)^2}{21} + \frac{(-12)^2}{13} + \frac{(12)^2}{3}$$

$$x^2 = \frac{144}{107} + \frac{144}{21} + \frac{144}{13} + \frac{144}{3}$$

$$x^2 = 1.3 + 6.9 + 11.1 + 48$$

$$x^2 = 67.3$$

Los resultados indicaron que chi cuadrado calculado es de 67.3 mayor que chi calculado de la tabla, con un nivel de significancia de 0.05 que corresponde a 3.842. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica que el discurso pedagógico se vincula significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico. Lo anterior se expresó mejor en las siguientes figuras, las cuales se diseñaron según regla de tres para denotar la importancia de cada referencia de chi-cuadrada:

Figura 17. Discurso pedagógico adecuado



Fuente: Elaboración propia

La Figura 17 demostró que cuando existe un discurso pedagógico adecuado, el 93% de los estudiantes desarrollan su pensamiento crítico.

Al comparar estos datos con la siguiente Figura se obtiene que:

Figura 18. Desarrollo de discurso pedagógico inadecuado



Fuente: Elaboración propia

Cuando existe un discurso pedagógico inadecuado, solo el 6% de los estudiantes desarrollan su pensamiento crítico.

5.2 Hallazgos de la investigación

- Los datos consolidados de la variable independiente son: a) discurso pedagógico= 86%; b) estrategias didácticas= 87%; c) relaciones intercomunicativas= 95%.
- Las relaciones intercomunicativas son las que más se desarrollaron de la investigación realizada. De acuerdo a lo estudiado, se generó participación colectiva en las clases, se promueven valores en las actividades que se realizan, se intercambian información, se desarrolla la solidaridad, entre otros.
- El discurso pedagógico es una variable clave que se desarrolla en un 86%, centrada en los saberes basados en la ciencia o la asignatura que se imparte; lo que implicó que su contenido revela realidades socioculturales, adecuaciones pedagógicas de las obras científicas, de modo que permita que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y lógico, tomando como base la coherencia discursiva.
- Las estrategias didácticas se desarrollaron en un 87%, las cuales tuvieron sus implicaciones en la capacidad del docente para realizar adecuaciones curriculares, dosificar la enseñanza en correspondencia con las orientaciones grupales e individuales que se desarrollan en clases.
- Los datos del pensamiento crítico demostraron que existe desarrollo con un 93%, o lo que es equivalente a decir que los estudiantes desarrollan, en primer lugar, su pensamiento lógico, juicios acertados sobre la realidad o algún problema en cuestión, identificación de la idea central o principal, así como preguntas al docente cuando se presentan dudas sobre la clase o situación problemática.
- Los datos consolidados de la variable dependiente fueron los siguientes: el pensamiento crítico se desarrolla con un porcentaje de aceptación del 89% lo que indica que existe presencia de la variable, es decir en cuanto a las ideas del docente son expuestas de manera clara, efectiva y precisa de forma estructurada con ideas expuestas de manera clara, de acuerdo al desarrollo del pensamiento crítico que considera que el docente desarrolla el razonamiento y pensamiento lógico, formando juicios de valor acertados sobre

la realidad, por lo que el estudiante hace preguntas al docente frente a situaciones problemáticas donde se indicó que existe respeto a las opiniones del docente y compañeros.

- El docente de acuerdo al discurso pedagógico profundiza en los contenidos que abordan en clase, tomando en cuenta las adecuaciones pedagógicas de las investigaciones científicas, los saberes del docente están basados en la ciencia y existe la capacidad de explicarlos coherentemente, así como indicaciones sobre cómo elaborar una tarea, su rúbrica y todo lo que está asociado con la profundidad de los conocimientos y su evaluación.
- En cuanto a las estrategias didácticas dentro de la libertad de cátedra el docente presenta sus objetivos, detalla información de los contenidos en forma clara manteniendo un control en el desarrollo de los contenidos donde utiliza recursos audiovisuales y tecnológicos.
- El docente aplica adecuaciones curriculares en su planificación, tanto en estrategias grupales como individuales, de acuerdo con el programa de estudio, para garantizar que los procesos de aprendizajes sean efectivos, desde la presentación de los objetivos, desarrollo de contenido, ejemplificación de la clase mediante estrategias individuales y colectivas dentro del aula, fomentado en el respeto a las opiniones.
- El docente de acuerdo a la libertad de cátedra y el pensamiento crítico, practica los procesos, estrategias, fomenta el razonamiento lógico y desarrolla el pensamiento lógico en los alumnos por medio de juicios sobre la realidad, tomando en cuenta la situaciones problemáticas o dudas que presentan los alumnos por medio de sus interrogantes sin dejar de lado sus opiniones creando un ambiente de respeto dentro de las clases, en relación a docente y alumnos.
- Las hipótesis nulas se rechazaron según datos de chi cuadrado; lo que implica que la libertad de cátedra que se manifiesta en las prácticas educativas en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación influyen significativamente en el pensamiento crítico del alumno, lo que a su vez presupone que el discurso pedagógico, las estrategias didácticas y las relaciones interpersonales, son

decisivas para que el estudiante tenga la capacidad lógica en su razonamiento así como los juicios que pueden emitir sobre una determinada realidad asumiendo una postura crítica.

Capítulo VI. Conclusiones y Recomendaciones

6.1 Conclusiones

- A partir de los resultados obtenidos, se evidenció que la libertad de cátedra es como un catalizador clave que fomenta el aprendizaje, la interpretación y el razonamiento lógico, para el desarrollo del pensamiento crítico.
- El discurso pedagógico indicó que los contenidos están relacionados con las realidades socioculturales, profundizando en los contenidos que se imparten en la clase contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento crítico.
- El discurso pedagógico estuvo basado en la ciencia y en la capacidad de explicar, asociados con los conocimientos y su evaluación en las tareas, empoderando agentes activos en la transformación social y educativa.
- Las estrategias didácticas son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, el docente utilizó adecuaciones curriculares en su planificación, estrategias grupales e individuales durante las clases.
- Existe una relación entre las estrategias didácticas y el pensamiento crítico, ya que el docente presentó sus objetivos, detalla información de los contenidos en forma clara y utiliza recursos audiovisuales y tecnológicos.
- El vínculo entre las relaciones intercomunicativas y el pensamiento crítico radicó en la creación de espacios donde los estudiantes interactúan de manera constructiva, destacó la participación de los estudiantes en actividades, en el intercambio de ideas y construcción de conocimientos.
- Este estudio contribuye al ámbito educativo al demostrar que una adecuada implementación de la libertad de cátedra puede convertirse en una herramienta fundamental para fortalecer la formación de estudiantes críticos y preparados para afrontar los desafíos en la actualidad.

6.2 Recomendaciones

A los profesores:

- Discutir acerca de la importancia del discurso pedagógico, a fin de mejorar el lenguaje pedagógico, de modo que sea asequible al desarrollo del aprendizaje, tomando como base las realidades socioculturales de los estudiantes.
- Promover las relaciones intercomunicativas para generar la participación de los estudiantes en actividades en el aula, y promover el intercambio de ideas y construcción de conocimiento.
- Capacitar a los alumnos en el desarrollo de capacidades de análisis, reflexión, argumentación del pensamiento crítico especialmente direccionado al proceso de aprendizaje.
- Generar, durante las pausas pedagógicas, la importancia del pensamiento crítico y la creación de estrategias didácticas para su promoción, desarrollo y evaluación.
- Reflexionar sobre el significado de los lenguajes pedagógicos, su interacción con el discurso, las estrategias didácticas y formas de evaluar para articular el conocimiento pedagógico con el pensamiento lógico y crítico de los estudiantes.

A los estudiantes:

- Participar activamente para fomentar las relaciones interpersonales mediante la participación en un ambiente de respeto tanto para los docentes como los estudiantes.
- Promover dinámicas donde se evidencien las relaciones interpersonales dentro del aula, que garanticen la participación activa de los estudiantes.

- Elaborar estrategias didácticas dentro del aula para promover un aprendizaje eficaz dentro de una metodología innovadora.
- Promover estrategias didácticas que garanticen la mejora de la convivencia escolar que garantice el respeto entre los estudiantes y docentes.
- Emplear un discurso claro y autoritario que muestre empatía y nos garantice un aprendizaje basado en el respeto mutuo.
- Elegir temas que prueban el discurso didáctico que no solo sean interesantes, sino también viables en términos de recursos disponibles y tiempo para elaborar una investigación.

Para el Plan Complementario de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente:

- Verificar el uso de estrategias didácticas dentro de la carrera de Licenciatura en Educación.
- Promover metodologías activas para fomentar la participación de los alumnos en las aulas virtuales y fomentar el respeto entre docente y alumnos.
- Implementar estrategias curriculares que desarrollen el pensamiento crítico como parte del sistema evaluativo del plan complementario.
- El contenido de los cursos de especialización debe tener una íntima relación con la problemática real y concreta que enfrenta el estudiante, de tal modo que el empleo de las destrezas de pensamiento crítico en el salón de clase sea más pertinente a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Referencias

- Arce, J. (2004). *La autonomía universitaria y la libertad de cátedra: Elementos esenciales para el desarrollo educativo.* (p. 75). <http://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i32.2973>
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2000). *Ley de Educación Superior de El Salvador*, Art. 24. (p. 8). Recuperado de <https://www.asamblea.gob.sv>
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (1996). *Ley general de educación.* (p. 9). Recuperado de <http://www.mined.gob.sv>
- Bernstein, B. (1977). *Clase, códigos y control: volumen 3, hacia una teoría de la transmisión educativa.* (p. 78). Routledge & Kegan.
- Biagini, H. E. (2018). *El legado reformista latinoamericano: Los derechos a la ciencia y a las humanidades.* En CONEAU (Ed.), *100 años de la Reforma Universitaria de 1918: Tomo II.* (pp. 409-420). CONEAU. Recuperado de <https://acortar.link/pTe2Ng>
- Biagini, H. (2018). *La Reforma Universitaria y nuestra América. A cien años de la revuelta estudiantil que sacudió al continente.* (Universidades, núm. 78, pp. 98-100). <https://www.redalyc.org/journal/373/37358904012/html/>
- Borroyo, J. (2019). *La libertad de cátedra en la educación superior: Desafíos y perspectivas.* (Editorial Universitaria, p. 78).
- Borroyo, P. (2019). *La única forma de soportar la manipulación es sintiéndose libre.* (Revista de Psicología Social, p. 45).
- Campos, A. M. (2021). *El universitario. El periódico de la Universidad de El Salvador.* (p. 210). Recuperado de <https://goo.su/852hIF>
- Campos Retana, R. (2020). *La libertad de cátedra y la universidad que innova. Revista de la Educación Superior.* (pp. 43-64). Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/447/44764873018/html/>

- Cerezal, J., & Fiallo, J. (2005). *Cómo investigar en pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.* (p. 32).
- Corzo Gil, J. E. (2017). *Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios.* (p. 4). Recuperado de <https://goo.su/4vVyz>
- Cruz, F. (2020). *La educación crítica: Replanteando el rol del educador en tiempos de cambio.* (p. 15).
- Danilov, S. (1977). *El proceso de enseñanza en la escuela.* (Editorial Grijalbo, p. 23).
- Díaz Barriga, Á. (2015). *Didáctica y currículum: Edición corregida y aumentada.* Educador Paidós. (p. 45).
- Escobar Baños, J. C. (2024). *Teoría de la educación, humanidades y reformas curriculares universitarias: ¿Existirá un modelo educativo universitario para América Latina?* (p. 78).
- Facione, PA (2007). *Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos para fines de evaluación e instrucción educativa.* Prensa académica de California. (p. 57).
- Frabboni, F. (2006). *La pedagogía del lenguaje: La educación como comunicación.* (Ediciones Morata, p. 76).
- Frabboni, F., & Pinto, F. (2006). *Introducción a la pedagogía. Siglo XXI.* (p. 34).
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido.* (MA Ramos, trad.). Siglo XX. (p. 17).
- Ganelin, V. (1968a). *El pensamiento crítico y su importancia en la educación.* (Revista Rastros Rostros, p. 34)
- Ganelin, V. (1968b). *La asimilación consciente en la escuela.* (Editorial Grijalbo, p. 67).
- Giménez, A. (2016). *La docencia universitaria: Responsabilidad y desafíos en la construcción del conocimiento.* (p. 65).

- Gómez Gamboa, D., Velazco Silva, K., Faría Villarreal, I., & Villalobos Fontalvo, R. (2019). *Libertad académica y autonomía universitaria: Una mirada desde los derechos humanos*. (p. 55). Recuperado de <https://goo.su/TWzakz>
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. La Habana: Editorial Caminos. (p. 89). Recuperado de <https://acortar.link/wDebPg>
- Melchor, A. y Aguilar, J. (2017). *La libertad de cátedra y sus implicaciones*. En M. Rodríguez (Ed.), *La educación superior en tiempos de cambio* (pp. 78-92).
- Medina Rivilla, A., & Salvador Mata, F. (2019). *Didáctica general*. (pp. 179-190). Recuperado de <https://acortar.link/pTe2Nq>
- Molina, A. J. (2017). *La libertad de cátedra y el modelo de universidad*. (pág. 35).
- Pérez, A. (1946). *Enrique Rodó y su pedagogía latinoamericana: Un camino hacia "lo nuestro"*. (Revista Latinoamericana de Educación, p. 21).
- Pineda, M. (2019). *Discurso pedagógico y libertad de cátedra: La autonomía docente en los procesos educativos*. (p.81). Editorial scielo analytics.
- Reforma Universitaria de Córdoba. (1918). *Reforma Universitaria de Córdoba: La libertad de cátedra y su impacto en América Latina*. (p. 117). Recuperado de <https://www.universidad.edu.ar>
- Shardakov, A. (1967a). *Desarrollo del pensamiento en el escolar*. Editorial Grijalbo. (p. 33)
- Shardakov, A. (1967b). *Los criterios del pensamiento crítico y su aplicación en la educación superior*. (p. 43)
- Stenhouse, L. (1975). *Introducción a la investigación y el desarrollo curricular*. Heinemann Educational Books. (p. 78)
- Figuroa, J. (2000). *Medida y memoria*. Social Business. (p. 45)
- Ubals, JM (2018). *El pensamiento pedagógico latinoamericano: Desafíos y realidades de los pueblos oprimidos*. (p. 12)

- UNESCO. (1997a). *Declaración sobre la libertad académica y la autonomía de las universidades*. (p. 65). Recuperado de <https://www.unesco.org/es/>
- UNESCO. (1997b). *Recomendación sobre la condición del personal docente de la enseñanza superior*. (Organización de las Naciones, p. 191).
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2016). *Las humanidades y su influencia en la educación de los pueblos de América Latina*. (Informe No. 101, p. 76).
- Vásquez, A. (2010). *Discurso pedagógico y sus funciones: Un enfoque comunicativo en la enseñanza* (p. 45).
- Vargas, M. y Cárdenas, L. (2004). *La libertad de cátedra y el desarrollo profesional docente: Enfoques y restricciones*. (pp. 346-347).
- Vázquez, G. (2010). *El discurso pedagógico: Las preguntas*. (pp. 306-307). Recuperado de <https://goo.su/kS1X>

ANEXOS

ANEXO 1. MATRIZ DE LA INVESTIGACIÓN

Objeto de estudio: La relación entre la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de licenciatura en educación durante el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

Enunciado del problema	Preguntas de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis general	Hipótesis específicas	Variables	
						Independientes	Dependientes
¿Cuáles son los vínculos de la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?	<p>¿Cuáles son los vínculos del discurso pedagógico y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?</p> <p>¿Cuáles son los vínculos de las estrategias didácticas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?</p> <p>¿Cuáles son los vínculos de las relaciones</p>	Conocer los vínculos existentes entre la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.	<p>Identificar los vínculos del discurso pedagógico y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.</p> <p>Explicar los vínculos de las estrategias didácticas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre</p>	La libertad de cátedra se vincula significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.	<p>H1: El discurso pedagógico se vincula significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.</p> <p>H2: Las estrategias didácticas se vinculan significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre</p>	<p>Discurso pedagógico</p> <p>Estrategias didácticas</p> <p>Relaciones intercomunicativas</p>	Pensamiento crítico

intercomunicativas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024?

el ciclo I y II de 2024.
Reconocer los vínculos existentes entre las relaciones intercomunicativas y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

el ciclo I y II de 2024.
H3: Las relaciones intercomunicativas se vinculan significativamente con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Licenciatura en Educación en el período comprendido entre el ciclo I y II de 2024.

ANEXO 2. CUESTIONARIO SOBRE LIBERTAD DE CÁTEDRA



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario dirigido a docentes de la Licenciatura en Educación del Plan Complementario de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Objetivo: Reunir información segura y veraz sobre el tema “Vínculos de la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico”, para llevar a cabo los análisis e interpretaciones necesarias.

Indicaciones: A continuación, se presentan una serie de preguntas vinculadas a la libertad de cátedra. Las proposiciones están categorizadas en tres dimensiones: a) Discurso pedagógico, b) Estrategias didácticas y; c) Relaciones intercomunicativas. Cada dimensión posee preguntas según su naturaleza; por lo tanto, es importante que indique con una “X” el recuadro correspondiente al criterio que se ajusta a cada proposición planteada.

Los criterios a confrontar con los ítems son los de la escala de Likert: **Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Indeciso, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.**

a) Discurso pedagógico

1. ¿Desarrolla los saberes basados en la ciencia y los explica?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

2. ¿Brinda indicaciones sobre cómo elaborar la tarea?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

3. ¿Establece rúbricas para evaluar las tareas que asigna?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

4. ¿Contextualiza el contenido de acuerdo con las realidades socioculturales de los alumnos?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

5. ¿Profundiza en los contenidos que aborda en la clase?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

6. ¿Realiza adecuaciones pedagógicas de las obras científicas que utiliza para los planes didácticos?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

7. ¿Considera que ejemplifica sus ideas con los estudiantes?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

8. ¿Considera que tiene coherencia discursiva en su clase?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

9. ¿Considera que aplica textos basados en investigaciones científicas?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

10. ¿Contextualiza su base teórica con su discurso pedagógico durante la clase?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

b) Estrategias didácticas

1. ¿Presenta los objetivos de su clase?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

2. ¿Mantiene el control de interés y la atención de los estudiantes?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

3. ¿Considera que tiene correspondencia entre objetivos de aprendizaje, contenidos y actividades al momento de impartir la clase?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

4. ¿Presenta la información de los contenidos de forma clara para los alumnos?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

5. ¿Considera que mantiene el control en el desarrollo de los contenidos de sus clases?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

6. ¿Utiliza recursos audiovisuales y tecnológicos en el desarrollo de la clase?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

7. ¿Posee habilidades para trabajar en diferentes entornos digitales según las necesidades de los alumnos?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

8. ¿Realiza adecuaciones curriculares en su planificación didáctica?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

9. ¿Realiza actividades individuales y grupales con los alumnos?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

10. ¿Desarrolla los contenidos de acuerdo con el programa de estudio?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

c) Relaciones intercomunicativas

1. ¿Se promueve la participación en actividades colectivas?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

2. ¿Se promueven los valores adecuados en las interacciones y actividades?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

3. ¿Las relaciones entre el docente y el alumno son favorables?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

4. ¿Las interacciones en el aula de clase son efectivas y colaborativas?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

5. ¿Realizo consultas y comentarios sobre el contenido desarrollado en clases, de manera adecuada?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

6. ¿El intercambio de ideas durante el desarrollo de la clase es activo y constructivo?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

7. ¿Se muestra solidaridad entre los miembros del grupo durante la realización de tareas?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

8. ¿El docente demuestra tacto pedagógico en su enfoque hacia los estudiantes?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

9. ¿Se promueve la empatía en el entorno de aprendizaje?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

10. ¿Se respeta adecuadamente las opiniones de los alumnos?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

ANEXO 3. CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario dirigido a estudiantes de la Licenciatura en Educación del Plan Complementario de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Objetivo: Reunir información segura y veraz sobre el tema “Vínculos de la libertad de cátedra y el desarrollo del pensamiento crítico”, para llevar a cabo los análisis e interpretaciones necesarias.

Indicaciones: A continuación, se presentan una serie de preguntas vinculadas al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Cada pregunta tiene su propia naturaleza; por lo tanto, es importante que indique con una “X” el recuadro correspondiente al criterio que se ajusta a cada proposición planteada.

Los criterios a confrontar con los ítems son los de la escala de Likert: **Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Indeciso, De acuerdo, Totalmente de acuerdo.**

1. ¿Las ideas fueron planteadas de forma clara y precisa?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

2. ¿La información brindada en clases fue utilizada de manera efectiva en la práctica docente?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

3. ¿La información desarrollada en clases es confiable?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

4. ¿Considera que en las clases desarrolla el razonamiento lógico?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

5. ¿Durante las clases se realizaron juicios acertados sobre la realidad o algún problema en cuestión?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

6. ¿El estudiante hace preguntas al docente cuando tiene dudas o enfrenta una situación problemática?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

7. ¿Respeto las opiniones de mis compañeros y docentes?

- Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

8. ¿Realizo investigaciones de forma individual y de manera efectiva?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

9. ¿Organizo las ideas que expongo de manera clara y estructurada?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

10. ¿Las ideas del docente son expuestas de manera clara?

Totalmente en desacuerdo En desacuerdo Indeciso De acuerdo Totalmente de acuerdo

ANEXO 4. TABLA CHI-CUADRADO

v/p	0,001	0,0025	0,005	0,01	0,025	0,05	0,1	0,15	0,2	0,25	0,3	0,35	0,4	0,45	0,5
1	10,8274	9,1404	7,8794	6,6349	5,0239	3,8415	2,7055	2,0722	1,6424	1,3233	1,0742	0,8735	0,7083	0,5707	0,4549
2	13,8150	11,9827	10,5965	9,2104	7,3778	5,9915	4,6052	3,7942	3,2189	2,7726	2,4079	2,0996	1,8326	1,5970	1,3863
3	16,2660	14,3202	12,8381	11,3449	9,3484	7,8147	6,2514	5,3170	4,6416	4,1083	3,6649	3,2831	2,9462	2,6430	2,3660
4	18,4662	16,4238	14,8602	13,2767	11,1433	9,4877	7,7794	6,7449	5,9886	5,3853	4,8784	4,4377	4,0446	3,6871	3,3567
5	20,5147	18,3854	16,7496	15,0863	12,8325	11,0705	9,2363	8,1152	7,2893	6,6257	6,0644	5,5731	5,1319	4,7278	4,3515
6	22,4575	20,2491	18,5475	16,8119	14,4494	12,5916	10,6446	9,4461	8,5581	7,8408	7,2311	6,6948	6,2108	5,7652	5,3481
7	24,3213	22,0402	20,2777	18,4753	16,0128	14,0671	12,0170	10,7479	9,8032	9,0371	8,3834	7,8061	7,2832	6,8000	6,3458
8	26,1239	23,7742	21,9549	20,0902	17,5345	15,5073	13,3616	12,0271	11,0301	10,2189	9,5245	8,9094	8,3505	7,8325	7,3441
9	27,8767	25,4625	23,5893	21,6660	19,0228	16,9190	14,6837	13,2880	12,2421	11,3887	10,6564	10,0060	9,4136	8,8632	8,3428
10	29,5879	27,1119	25,1881	23,2093	20,4832	18,3070	15,9872	14,5339	13,4420	12,5489	11,7807	11,0971	10,4732	9,8922	9,3418
11	31,2635	28,7291	26,7569	24,7250	21,9200	19,6752	17,2750	15,7671	14,6314	13,7007	12,8987	12,1836	11,5298	10,9199	10,3410
12	32,9092	30,3182	28,2997	26,2170	23,3367	21,0261	18,5493	16,9893	15,8120	14,8454	14,0111	13,2661	12,5838	11,9463	11,3403
13	34,5274	31,8830	29,8193	27,6882	24,7356	22,3620	19,8119	18,2020	16,9848	15,9839	15,1187	14,3451	13,6356	12,9717	12,3398
14	36,1239	33,4262	31,3194	29,1412	26,1189	23,6848	21,0641	19,4062	18,1508	17,1169	16,2221	15,4209	14,6853	13,9961	13,3393
15	37,6978	34,9494	32,8015	30,5780	27,4884	24,9958	22,3071	20,6030	19,3107	18,2451	17,3217	16,4940	15,7332	15,0197	14,3389
16	39,2518	36,4555	34,2671	31,9999	28,8453	26,2962	23,5418	21,7931	20,4651	19,3689	18,4179	17,5646	16,7795	16,0425	15,3385
17	40,7911	37,9462	35,7184	33,4087	30,1910	27,5871	24,7690	22,9770	21,6146	20,4887	19,5110	18,6330	17,8244	17,0646	16,3382
18	42,3119	39,4220	37,1564	34,8052	31,5264	28,8693	25,9894	24,1555	22,7595	21,6049	20,6014	19,6993	18,8679	18,0860	17,3379
19	43,8194	40,8847	38,5821	36,1908	32,8523	30,1435	27,2036	25,3289	23,9004	22,7178	21,6891	20,7638	19,9102	19,1069	18,3376
20	45,3142	42,3358	39,9969	37,5663	34,1696	31,4104	28,4120	26,4976	25,0375	23,8277	22,7745	21,8265	20,9514	20,1272	19,3374
21	46,7963	43,7749	41,4009	38,9322	35,4789	32,6706	29,6151	27,6620	26,1711	24,9348	23,8578	22,8876	21,9915	21,1470	20,3372
22	48,2676	45,2041	42,7957	40,2894	36,7807	33,9245	30,8133	28,8224	27,3015	26,0393	24,9390	23,9473	23,0307	22,1663	21,3370
23	49,7276	46,6231	44,1814	41,6383	38,0756	35,1725	32,0069	29,9792	28,4288	27,1413	26,0184	25,0055	24,0689	23,1852	22,3369
24	51,1790	48,0336	45,5584	42,9798	39,3641	36,4150	33,1962	31,1325	29,5533	28,2412	27,0960	26,0625	25,1064	24,2037	23,3367
25	52,6187	49,4351	46,9280	44,3140	40,6465	37,6525	34,3816	32,2825	30,6752	29,3388	28,1719	27,1183	26,1430	25,2218	24,3366
26	54,0511	50,8291	48,2898	45,6416	41,9231	38,8851	35,5632	33,4295	31,7946	30,4346	29,2463	28,1730	27,1789	26,2395	25,3365
27	55,4751	52,2152	49,6450	46,9628	43,1945	40,1133	36,7412	34,5736	32,9117	31,5284	30,3193	29,2266	28,2141	27,2569	26,3363
28	56,8918	53,5939	50,9936	48,2782	44,4608	41,3372	37,9159	35,7150	34,0266	32,6205	31,3909	30,2791	29,2486	28,2740	27,3362
29	58,3006	54,9662	52,3355	49,5878	45,7223	42,5569	39,0875	36,8538	35,1394	33,7109	32,4612	31,3308	30,2825	29,2908	28,3361