

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo: **MARCELA CARMEN ENDARA RODRÍGUEZ** con **CC. 030288411-9**, autora del trabajo de graduación intitulado: **“DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA PROMOVER HÁBITOS DE ESTUDIO A PARTIR DEL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL”**. Trabajo dirigido a estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE. Segundo período año 2018, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA EDUCATIVA**, en la Facultad de **Psicología**.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, noviembre 2019



MARCELA CARMEN ENDARA RODRÍGUEZ

CC. 030288411-9



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
PSICÓLOGA EDUCATIVA**

TEMA:

**“DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA PROMOVER HÁBITOS DE
ESTUDIO A PARTIR DEL FORTALECIMIENTO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL”.**

**Trabajo dirigido a estudiantes de primer nivel de la Facultad de
Psicología en la PUCE. Segundo período año 2018.**

NOMBRE:

ENDARA RODRÍGUEZ MARCELA CARMEN

DIRECTORA: MGTR. ELKA VARGAS ESTUPIÑÁN

QUITO, 2019

DEDICATORIA

*A mis padres, mi motor, mi fuerza
y mi apoyo incondicional*

*A mi hermana, mi ejemplo de valentía,
perseverancia y diligencia.*

*A mi José Miguel, “mi amor, mi
cómplice y todo”.*

AGRADECIMIENTO

A Dios, por nunca soltarme y permitirme seguir por el camino correcto, estudiando una profesión tan maravillosa y gratificante, junto a las personas indicadas.

A mi madre, por ser mi mayor maestra, mi cómplice y soporte; por nunca dejarme caer. A mi padre, mi ejemplo de fe y paciencia; por siempre creer en mí. Gracias a ambos por todo su amor, su dedicación y sus enseñanzas. Gracias a mi hermana, por ser mi mejor amiga, mi compañera incondicional, por nunca dejarme sola, por aconsejarme y apoyarme con amor y sabiduría en mis decisiones.

A mi novio, mi José Miguel, mi ahora colega, porque no podría pedir un mejor compañero en mi vida. Gracias por tu apoyo incondicional, por acompañarme de la mano con tu amor sincero, con tu ejemplo, tu bondad y enseñanzas. Gracias por crecer conmigo y por creer en mí.

A Elka Vargas, mi directora de disertación, por su dedicación y su entrega, por ser ejemplo de diligencia y proactividad. Gracias a quienes también fueron parte de esta disertación, con sus consejos y sabiduría, de forma especial a Liliana Jayo y Ernesto Flores; también a los docentes de primer nivel que compartieron su tiempo, su conocimiento y sus experiencias.

Gracias a los docentes de la Facultad, porque de todos y cada uno me llevo valiosos aprendizajes, gracias por conducirme por esta hermosa carrera con profesionalismo, ética y amor. En especial doy gracias a mis docentes del área educativa, futuras colegas, por sus enseñanzas, por su entrega y apoyo. Gracias profe Ivonne, profe Moni, profe Elenita, profe Vero, profe Lili, profe Inés y profe Jimena.

Como no agradecer a mis chicas, ahora colegas, con quienes hemos compartido estos cinco años, creciendo, sosteniéndonos las unas a las otras y aprendiendo juntas. Porque ahora son parte de mí, para siempre. Gracias Clau, Lali, Abby, Vale y Anay.

Gracias a los niños, gracias a los viejitos, por ser los mayores maestros, por su inocencia y su sabiduría. Por ser mi mayor inspiración, porque son motivo de lucha y revolución.

Gracias a aquellos autores, aquellos libros, que son pasajeros y permanentes a la vez.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTO.....	iii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
MARCO INTRODUCTORIO	1
1.1. Tema 1	
1.2. Datos de la institución	1
1.3. Planteamiento del problema	2
1.4. Antecedentes	2
1.5. Justificación del proyecto.....	4
1.6. Objetivos	5
MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. Principales características de la época actual.....	6
2.1.1. <i>Principales características del estudiante universitario como adulto joven....</i>	9
2.1.2. <i>El estudiante universitario en la época actual.....</i>	10
2.2. Los hábitos de estudio	12
2.2.1. <i>Los hábitos de estudio y el estudiante universitario</i>	15
2.3. La inteligencia emocional.....	17
2.3.1. <i>La inteligencia emocional y su relación con los hábitos de estudio</i>	26
2.4. Introducción al concepto de pensamiento desde los postulados de Lev Vygotsky.....	29
2.4.1. <i>Características del pensamiento crítico.....</i>	33
2.4.2. <i>El acto de estudiar y la importancia de la lectura crítica en los estudiantes universitarios</i>	41
2.4.3. <i>El pensamiento crítico y su relación con los hábitos de estudio</i>	44
2.4.4. <i>El pensamiento crítico y la inteligencia emocional.....</i>	46
MARCO METODOLÓGICO.....	49
3.1. Fase diagnóstica	49
3.1.1. <i>Metodología</i>	49
3.1.2. <i>Instrumentos</i>	50
3.1.3. <i>Resultados.....</i>	51
3.2. Producto.....	69

3.2.1.	<i>Objetivo del proyecto</i>	69
3.2.2.	<i>Destinatarios</i>	69
3.2.3.	<i>Medios o insumos</i>	69
3.2.4.	<i>Matriz de Marco Lógico</i>	70
3.2.5.	Presupuesto	72
3.2.6.	Sostenibilidad.....	73
	3.2.7. Monitoreo	74
	3.2.8. Evaluación	74
3.2.9.	Cronograma	75
	CONCLUSIONES.....	75
	RECOMENDACIONES.....	76
	BIBLIOGRAFÍA	77
	ANEXO 1.....	84
	ANEXO 2.....	86
	ANEXO 3.....	88
	ANEXO 4.....	89

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>La inteligencia a través del tiempo</i>	18
Tabla 2: <i>Fortalezas personales y virtudes humanas (Psicología Positiva)</i>	28
Tabla 3: <i>Matriz del marco lógico</i>	70
Tabla 4 : <i>Presupuesto para la aplicación del programa</i>	73

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 1: Promedio General IHE 1	52
Figura 2: Condiciones Ambientales.....	52
Figura 3: Planificación de Estudio	53
Figura 4: Utilización de Materiales	53
Figura 5: Asimilación de Contenidos	54
Figura 6: Encuesta pregunta 1	55
Figura 7: Encuesta pregunta 2	55
Figura 8: Encuesta pregunta 3	56
Figura 9: Encuesta pregunta 4	57
Figura 10: Encuesta pregunta 5.....	58
Figura 11: Encuesta pregunta 6	59
Figura 12: Encuesta pregunta 7	59
Figura 13: Encuesta pregunta 8	60
Figura 14: Encuesta pregunta 9	60
Figura 15: Encuesta pregunta 10	61
Figura 16: Encuesta pregunta 11	62
Figura 17: Encuesta pregunta 12	62
Figura 18: Encuesta pregunta 13	63
Figura 19: Encuesta pregunta 14	64
Figura 20: Encuesta pregunta 15	64
Figura 21: Encuesta pregunta 16	65
Figura 22: Encuesta pregunta 17	66
Figura 23: Encuesta pregunta 18	66
Figura 24: Encuesta pregunta 19	67
Figura 25: Encuesta pregunta 20	68
Figura 26: Encuesta pregunta 21	68

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo el diseño de un programa para fomentar hábitos de estudio en los estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE a partir del fortalecimiento del pensamiento crítico y la inteligencia emocional. Para lo cual conseguir dicho objetivo se realizó una revisión bibliográfica en la que se profundiza en las tres variables (pensamiento crítico, inteligencia emocional y hábitos de estudio) de forma separada y posteriormente se investiga y analiza su relación; también se trabaja en el tema de la época actual para ubicar al estudiante universitario en un contexto específico.

Para realizar el diagnóstico se utilizó una metodología mixta (cualitativa-cuantitativa) y transversal; se aplicó el Inventario de Hábitos de Estudio a los estudiantes matriculados en el segundo período del año 2018 en la Facultad de Psicología de la PUCE; también se aplicaron encuestas estructuradas a docentes que imparten clases al primer nivel de la Carrera. Con la información obtenida se ratificó la necesidad de implementar el programa y se obtuvo la información necesaria para el diseño del mismo. El programa consta de diferentes actividades que buscan reivindicar la capacidad crítica de los estudiantes, su autogestión emocional y la consolidación de hábitos de estudio, con el fin de que sean protagonistas activos de su proceso universitario.

Palabras Claves: programa, hábito, estudio, hábitos de estudio, pensamiento, pensamiento crítico, inteligencia, emoción, inteligencia emocional, época actual, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The goal of this work is to design a program, based on strengthening critical thinking and emotional intelligence, to promote study habits for first-year undergraduate Psychology students in the School of Psychology at Ecuador's *Pontificia Universidad Católica* (PUCE). In order to achieve the aforementioned objective, a bibliographical review was carried out, where three variables (critical thinking, emotional intelligence, and study habits) were examined and whose relationship was later studied and analyzed. Furthermore, the study takes into account the current context in which these university students are situated.

To carry out the necessary diagnosis to design the program I implemented a mixed- (qualitative-quantitative) and transversal methodology; applied the Study Habits Inventory to 2018 second-semester students at PUCE's School of Psychology; and conducted structured surveys with professors who teach first-year courses in the program. The results corroborated the need to implement the program and constituted the information needed to guide its design. The program consists of various activities that seek to assert students' critical abilities, their emotional agency, and the consolidation of their study habits. All this in order for them to become active agents in their school process.

Keywords: program, habit, study, study habits, thinking, critical thinking, intelligence, emotion, emotional intelligence, current context, university students

CAPÍTULO I

MARCO INTRODUCTORIO

1.1. Tema

Diseño de un programa para promover hábitos de estudio a partir del pensamiento crítico y la inteligencia emocional. Trabajo dirigido a estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE. Segundo período año 2018.

1.2. Datos de la institución

- **Nombre:** Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE).
- **Actividad:** La PUCE es una institución de educación superior que, en base a su misión, dirige su actividad hacia la formación integral del ser humano, intelectual y éticamente, para el servicio de la sociedad; se inspira en los principios cristianos; se realizan diversos proyectos de investigación y servicios dirigidos a diferentes comunidades con el fin de contribuir al desarrollo de la dignidad humana; presta particular atención a las dimensiones éticas de todos los campos del saber; garantiza la libertad de sus miembros, salvaguardando los derechos de la persona y la comunidad; entre otros. (PUCE, 2018). El quehacer de la PUCE se basa en los siguientes valores institucionales: la responsabilidad del ser humano ante Dios, la excelencia académica, el respeto, la confianza mutua, la equidad y la justicia, la responsabilidad compartida, el reconocimiento del otro, la valoración académica, la transparencia y el respeto a la vida (PUCE, 2018).
- **Ubicación:** Avenida 12 de Octubre 1076 y Roca. Quito.
- **Características:** La PUCE es una comunidad académica compuesta por 13 facultades con sus diferentes escuelas y carreras. Cuenta con grados presenciales y semipresenciales. Las autoridades que rigen la institución son: Gran Canciller, Vice Gran Canciller, Rector, Vicerrector, Directora General Académica, Director General Administrativo, Directora General de Estudiantes, Director General Financiero y Secretario General (PUCE, 2018). La PUCE es reconocida internacionalmente por su producción científica y la calidad de sus estudiantes y docentes. También es el referente nacional en formación integral e inclusiva con impacto social (PUCE, 2018).
- **Contexto:** La Facultad de Psicología está compuesta por dos grados o modalidades: Psicología y Psicología Clínica (PUCE, 2018). Para la realización de este proyecto se trabajará exclusivamente con los estudiantes de primer nivel de las Carreras de Psicología y Psicología Clínica, quienes previamente habrán rendido el Test IHE (Inventario de Hábitos de Estudio). También se aplicarán encuestas a diferentes

docentes que impartan clases a los primeros niveles con la finalidad de recabar los datos necesarios para el estudio.

1.3. Planteamiento del problema

A partir de la investigación Modelo de prevención primaria y secundaria enfocado en la disminución de la deserción y repitencia estudiantil en la Facultad de Psicología de la PUCE, realizada en el año 2016, se empieza a llevar a cabo el proceso de inducción universitaria de carácter formativo y educativo con el fin de “facilitar la inserción a la vida universitaria con el menor costo académico y emocional” (Vargas, Barahona, & Verkovitch, 2016).

Posterior a la propuesta y llevada a cabo de dicho modelo de prevención, se realiza otra investigación donde se analizan los resultados del Test de Hábitos de Estudio (IHE) aplicado a los estudiantes que participaron en las jornadas de inducción universitaria. Los resultados arrojan que en general, el comportamiento del grupo referente a los hábitos de estudio puede y debe ser mejorado (Vargas, Barahona, & Verkovitch, 2018). Las autoras refieren que se aprecia una notable vulnerabilidad en cuanto a los procesos metacognitivos, así como en la facultad de trabajar en equipo. Así, se encontró que “los indicadores referentes a las características personales del estudiante juegan un papel protagónico en la aceptación y apropiación de hábitos” (Vargas, Barahona, & Verkovitch, 2018). Finalmente, en esta investigación, se propone realizar ajustes específicos en los procesos a futuro. universitarios.

De ahí que se plantee un programa que funcione como un complemento a los procesos de inducción universitaria para trabajar en hábitos de estudio, involucrando también características personales del estudiante como son la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, que son aspectos relevantes a tratar con estudiantes universitarios.

1.4. Antecedentes

Se puede observar que la PUCE se guía por valores estrechamente ligados a la preocupación por el bienestar de sus estudiantes, lo que engloba sus emociones y su capacidad empática. También se puede notar que se aboga por el pensamiento crítico de los estudiantes, por su autonomía y libertad.

En la Facultad de Psicología se trabaja en procesos de inducción a los estudiantes que ingresarán a primer nivel a través de talleres donde uno de los temas a tratar son los hábitos de estudio. La investigación “Relación entre los hábitos de estudio, personalidad y rendimiento académico como factores de impacto sobre la repitencia y deserción

estudiantil. Estudio realizado en el primer nivel de estudiantes de la Facultad de Psicología PUCE en el período entre febrero 2018 y septiembre 2019” se encuentra trabajando con temas de hábitos de estudio de los estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología, conjugados con la variable “personalidad” y la variable “rendimiento académico”.

Se encontraron estudios relacionados a las variables de forma aislada, más no relacionadas entre sí, tanto en el Repositorio Digital de Disertaciones en la PUCE como en la UPS. Se encontraron disertaciones relacionadas al desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de primaria, secundaria y estudiantes universitarios, tanto en la Facultad de Psicología como en la Facultad de Ciencias de la Educación en la PUCE (e.g., Boada, 2018; Mediavilla, 2017; Rosales, 2017; Vallejo, 2014). También disertaciones relacionadas a la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en niños en la Facultad de Ciencias de la Educación (e.g., Enríquez, 2016). Finalmente, en el repositorio de la PUCE se encontró una tesis de maestría donde se propone un programa sobre inteligencia emocional dirigida a estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología (Murtagh, 2017).

En el repositorio digital de la UPS se encontraron diferentes disertaciones relacionadas, de la misma manera que en el repositorio de la PUCE, con cada una de las variables de forma aislada. Por ejemplo, se encontró un trabajo (Muñoz, 2017) relacionado al desarrollo de hábitos y técnicas de estudio en estudiantes de secundaria, más no en estudiantes universitarios. También se encontraron estudios relacionados con el pensamiento crítico; en relación a su influencia en la relación docente-estudiante en el aula (Núñez, 2015); por otro lado, en lo referente a la relación del pensamiento crítico con los procesos psico-cognitivos y pedagógicos (Concha, 2012) y otro estudio donde se proponen estrategias metodológicas para la formación del pensamiento crítico en jóvenes (Alcoser, 2012). En cuanto a la inteligencia emocional se encontraron diversos trabajos dirigidos a niños y adolescentes (eg., Terán, 2018 & Verdugo, 2015) y un trabajo de investigación dirigido a estudiantes universitarios, buscando una respuesta a la pregunta: ¿Existe relación entre los niveles de desarrollo del razonamiento lógico-abstracto y la inteligencia emocional? (Bravo & Urquizo, 2016).

Sin embargo, no se encontraron disertaciones que estudien la relación de una de las dos variables con hábitos de estudio ni disertaciones que relacionen las dos variables entre sí (inteligencia emocional y pensamiento crítico).

1.5. Justificación del proyecto

La presente disertación estudia el pensamiento crítico y la inteligencia emocional como variables de impacto en el desarrollo de hábitos de estudio en estudiantes universitarios de primer semestre en la Facultad de Psicología en la PUCE, en vista de que las características que engloban el pensamiento crítico y la inteligencia emocional son esenciales en el proceso de aprendizaje universitario, así como los hábitos de estudio en sí. Desde el ámbito teórico se afirma, que en la cotidianidad, la manera cómo muchos sujetos resuelven sus problemas, es tomando el camino de la improvisación, de los agentes exteriores, del conformismo y no siempre del pensamiento crítico, que viene a ser indispensable para que las personas tomen el control de sus ideas, emociones y por consiguiente, de su actuar (León, 2016). También cabe recalcar la importancia de estimular la búsqueda del conocimiento verdadero, reivindicando el poder creador, reflexivo y el descubrimiento de la realidad, para lo que es indispensable un pensamiento crítico que genere un diálogo verdadero y un pensar verdadero, y no un pensar ingenuo, acomodado a lo normalizado (Freire, 2003).

Poseer habilidades de pensamiento crítico e inteligencia emocional son condiciones esenciales para la educación universitaria (Tenías, 2013). En el ámbito social se puede observar que en el contexto actual los espacios individual y colectivo del pensamiento crítico en las universidades de la postmodernidad han sido marginados, dejando de lado las herramientas comunicacionales y lingüísticas necesarias para optimizar procesos cognitivos complejos (Tenías, 2013).

Es indispensable que en la sociedad los estudiantes no solo se formen técnicamente, sino que se formen en un espacio de diálogo, con el fin de poder participar en las circunstancias sociales en las que se encuentran inmersos (León, 2016). Para ello es importante encontrar una concordancia entre el pensar, el sentir y el actuar (León, 2016). Es menester fomentar la inteligencia emocional, ligada a este pensamiento crítico, ya que en la modernidad la tergiversación del lenguaje pretende controlar y dominar la mente y las emociones de las personas, presentándose casos de emociones fuera de control, represión de sentimientos, falta de control de impulsos, falta de autodominio y voluntad, entre otras características (León, 2016). Desde lo personal, el programa planteado responde a un interés propio por la investigación en cuanto a las variables, por la observación de lo que ocurre en el mundo actual en cuanto a la educación y la falta de interés en muchos estudiantes en lo que respecta a sus estudios, debido a que el pensamiento crítico y la inteligencia emocional no son temas a tratar en la cotidianidad.

El tema a trabajar es útil puesto que no existen programas similares realizados en la PUCE y servirá de apoyo al proyecto de investigación mencionado. El resultado de

este programa aportará al desarrollo del proceso de inducción de los estudiantes que ingresarán a la Facultad de Psicología y su formación en su primer nivel en cuanto al fortalecimiento de hábitos de estudio partiendo desde la importancia de desarrollar un pensamiento crítico y fortalecer la inteligencia emocional de los mismos. Finalmente, el desarrollo del tema es factible ya que la presente disertación es parte de un proyecto de investigación que se encuentra en desarrollo y parte de la etapa diagnóstica ya está realizada; también porque existe teoría suficiente que sustente la información sobre las diferentes variables.

1.6. Objetivos

- General:
 - Plantear el diseño de un programa con la finalidad de promover hábitos de estudio a partir del fortalecimiento del pensamiento crítico y de la inteligencia emocional para estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE.
- Específicos:
 - Analizar desde una perspectiva crítica las principales características de la época actual y cómo éstas afectan la adquisición de hábitos, la capacidad de manejar y reconocer emociones, así como la habilidad de pensar críticamente de los estudiantes universitarios, con el fin de contextualizar el programa a diseñar.
 - Señalar la relevancia del reconocimiento, manejo y control de las emociones en estudiantes universitarios en relación, principalmente, con sus hábitos de estudio.
 - Reconocer la importancia del desarrollo de un pensamiento crítico en los estudiantes con el fin de que se empoderen de su proceso universitario.
 - Dirigir el presente programa, principalmente, hacia los procesos de inducción universitaria en la Facultad de Psicología con el propósito de aportar a la investigación: “Relación entre los hábitos de estudio, personalidad y rendimiento académico como factores de impacto sobre la repitencia y deserción estudiantil. Estudio realizado en el primer nivel de estudiantes de la Facultad de Psicología PUCE en el período entre febrero 2018 y septiembre 2019”.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se expone el marco teórico, el mismo que sustentará desde la perspectiva de diferentes autores el programa a diseñar. Estará dividido en cuatro subcapítulos: en el primero se detallarán las principales características de la época actual y cómo ésta influye en el desarrollo del estudiante universitario, con el fin de ubicarlo en un contexto específico; en el segundo subcapítulo se tratarán aspectos relevantes en cuanto a los hábitos de estudio; en el tercer subcapítulo se trabajará el tema de inteligencia emocional y su relación con los hábitos; finalmente, se expondrán aspectos importantes sobre el pensamiento crítico y su relación con los hábitos lectores y de estudio.

Los principales enfoques en los que se basará la presente disertación serán: para trabajar la “época actual”, se partirá, principalmente, desde el concepto de *modernidad líquida* planteado por Zygmund Bauman; para tratar el tema “hábitos de estudio” se tomará en cuenta, principalmente, lo propuesto en el *Inventario de Hábitos de Estudio*; para trabajar “inteligencia emocional” se tomarán los postulados de Salovey y Mayer, así como de David Goleman, entre otros investigadores sobre el tema; antes de exponer las principales características del pensamiento crítico, se hará un breve recuento sobre el pensamiento en sí y su vínculo con el lenguaje y las funciones superiores desde la teoría Histórico Cultural de Lev Vygotski, para finalmente exponer las principales características del pensamiento crítico y la importancia del acto de leer y la creatividad en este proceso, desde diferentes estudios, principalmente los realizados por Paulo Freire.

2.1. Principales características de la época actual

Hoy en día se vive en un mundo lleno de oportunidades, cada una más seductora que la anterior; en el que pocas derrotas son definitivas, pocos contratiempos son irreversibles y pocas victorias son duraderas y esenciales, esto debido a su carácter líquido y fluido, convirtiéndose el mundo en una colección infinita de estas posibilidades (Bauman, 2004). Este nuevo orden de vida en el que se aprovechan de forma rápida y sin compromisos las oportunidades posibles es considerado “instantáneo” (Jiménez, 2013). Zygmunt Bauman habla de un modo de vida agitado, atravesado por un goce instantáneo y por la impaciencia, donde las personas se hostigan por una gran cantidad de información que afecta su pensamiento, dejando de lado la noción de conocimiento de la verdad duradera y reemplazándola por un conocimiento “desechable”, válido en un

tiempo inmediato (Jiménez, 2013). Convirtiéndose este conocimiento en algo tangible, en un bien o mercancía, fácil de reemplazar y de perder su valor.

Para definir lo anteriormente mencionado sobre la contemporaneidad, Bauman propone el término “modernidad líquida”, utilizando la metáfora de la liquidez para dar cuenta de la precariedad de los vínculos humanos en una sociedad que la define como individualista, marcada por el carácter transitorio y volátil de sus relaciones (Vásquez, 2008). De esta forma, la modernidad líquida, menciona Vásquez (2008), viene a ser un tiempo sin certezas, sin previsiones de futuro, que deshace el sentido de una carrera profesional y se “surfea” en las olas de una sociedad cambiante, incierta e imprevisible. Este “advenimiento de la instantaneidad lleva a la cultura y a la ética humana a un territorio inexplorado, donde la mayoría de los hábitos, aprendidos para enfrentar la vida han perdido toda utilidad y sentido” (Bauman, 2004, pág. 137).

En la época actual, en la que se recibe una gran avalancha de información, se dificulta estructurar y ordenar toda esa cantidad de estímulos, siendo la rapidez otra de sus grandes características, convirtiendo el saber, el conocimiento y la información en elementos efímeros y volátiles dentro de la experiencia humana (Ruiz, 2009). Otra de las características de este mundo fluido viene a ser la procrastinación, no como resultado de la pereza, sino como una postura activa, como un intento de manipular las posibilidades de la presencia de una cosa, posponiéndola y retrasándola (Bauman, 2004); esto dificulta la formación y consolidación de hábitos, que requieren de constancia y dedicación. Estos planteamientos vienen a ser los de “todo vale”, que implican que nada debe ser cambiado, desapareciendo la noción de proyecto, de compromiso con su tiempo (de construir hábitos), ya que lo único que importa es consumir el presente de la forma más satisfactoria (Ayuste, 1997), evitando planificar, proyectarse y prevenir.

Bauman también propone el término de “síndrome de la impaciencia” para expresar la necesidad de los sujetos del mundo actual de satisfacer las necesidades a corto plazo, lo mismo que no favorece el aprendizaje, ya que para éste se necesita de esfuerzo, disciplina y compromiso, actitudes que son poco reconocidas en la sociedad contemporánea (Pardo, 2017). Prevalece ahora el progreso de los atajos y medios que permiten alcanzar gratificaciones instantáneas, de lo más fácil, de lo más rápido, donde esperar se ha convertido en algo intolerable para las personas (Bauman, 2005); “hoy se espera que ni siquiera los hábitos que supuestamente habrían de durar un poco más permanezcan inalterables” (Bauman, 2005, pág. 28). El concepto de “largo plazo”, carece de significado, siendo el “corto plazo” el que lo reemplaza, convirtiendo esta instantaneidad en el ideal último (Bauman, 2004). De esta forma la memoria, los hábitos de estudio y por ende el aprendizaje han perdido valor.

Si bien existe un clima de mayor libertad en la sociedad actual; éste viene acompañado por mayores incertidumbres e inseguridades (Levisky, 1999). Esto da como resultado el desarrollo de una actividad frenética en las personas, de tendencias compulsivas a realizar algo, con el fin de superar su sentimiento de duda e impotencia, como una manera de evadirse de la angustia, más no como una fuerza íntima y confianza en sí mismo (Fromm, 2012). Los sujetos pueden tener pensamientos, sentimientos y deseos experimentados como subjetivos, que han sido impuestos desde fuera; de esto que la voluntad, los sentimientos y los pensamientos, muchas veces no son genuinos de la persona (ibíd.). Así, la clase de personas que, como un producto, diseña dicha época ha sido la de los “autómatas” y “enajenados”, ya que su voluntad y sus acciones se han convertido en algo que no les pertenece (Fromm, 2009). Prevalece un carácter hedonista, en el que se niega el dolor, los sentimientos, resaltando el placer y dejando de lado la introspección, la capacidad de reconocer emociones en cada uno y en el otro.

Así, el lema en el que se basa la sociedad actual vendría a ser “nunca dejes para mañana el goce que puedes tener hoy”, evitando la toma de decisiones; tampoco habrá tiempo para las personas de encontrarse consigo mismos, sus pensamientos y emociones (Fromm, 2009), lo que dificultará la capacidad crítica del sujeto, su capacidad de autoconocimiento y autocontrol, el compromiso con sus decisiones y por ende con sus respectivas consecuencias y en tanto la consolidación de hábitos perderá valor. El sujeto postmoderno, de esta forma, corre el riesgo de actuar únicamente mediante impulsos, dejando de lado la razón y la actividad espontánea, limitando así su libertad de sentir y pensar, dominando lo instintivo y automático (Ruiz, 2009). Así, difícilmente los sujetos pueden incorporar el mundo de forma crítica y racional (Ruiz, 2009).

Cabe recalcar que el método educativo tradicional obedece a lo detallado anteriormente sobre la época actual; siendo muchas de las verdades transmitidas, limitantes de la capacidad crítica y reflexiva del estudiante, mostrando una visión sesgada y parcializada de la realidad. De esto, se puede decir, que en esta época, la educación conduce con frecuencia a la eliminación de la espontaneidad y a la sustitución de los actos psíquicos originales, por pensamientos, emociones y deseos impuestos (Fromm, 2012). Esto responde a la pluralidad y saturación de la información, unidas al *síndrome de la impaciencia*, mencionado anteriormente, que no deja tiempo para la reflexión personal o compartida, para pasar de la información (inmediata, volátil y líquida) a un conocimiento verdadero (Ruiz, 2009). Así, uno de los roles fundamentales de la educación es el de actuar como agente que ayude a los educandos a dar sentido, interpretar, contextualizar y criticar la información masiva de nuestra época, ya que los

procesos de transmisión de información por sí mismos no se caracterizan por su componente crítico, de reflexión y de recreación (Ruiz, 2009).

2.1.1. Principales características del estudiante universitario como adulto joven

Acceder a la educación superior significa ingresar a un período o etapa nuevos en la vida de la persona en el que se experimentan cambios no solo a nivel académico, sino también personal (Agudelo, Santa, & Santa, 2009). Los estudiantes, al ingresar a la universidad, en la mayoría de los casos, se encuentran en una etapa de transición de la adolescencia a la adultez joven. Por ello, al iniciar sus estudios superiores suelen sentirse abrumados por las exigencias de la universidad (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2009), que conlleva cambios tanto a nivel intelectual, como social. El período de la adolescencia marca la transición de un estado de identidad infantil a un estado de identidad adulto, en una búsqueda constante de sí mismo, donde se produce una revolución biopsicosocial (Papalia et al., 2009). Muchas veces se anhela que el adolescente aprenda a controlar sus impulsos, aunque, como refiere Levisky (1999), en la mayoría de ocasiones reaccionan por descarga, sin usar debidamente su capacidad para pensar creativamente, siendo su equilibrio emocional inestable y oscilante.

Aunque en cierto sentido su pensamiento aún es inmaduro, los adolescentes muestran patrones cognitivos similares a los adultos, empieza a madurar definitivamente su lóbulo frontal, que maneja el razonamiento, el juicio, la regulación emocional y el control de impulsos, lo que permite realizar juicios razonados más certeros; son capaces de adentrarse en el razonamiento abstracto, elaborar juicios morales complejos y planificar su futuro (Papalia, et al., 2009). El adolescente empieza a preguntarse, cuestionarse e investigar; busca encontrar su autenticidad, autonomía y emancipación; siendo su pensamiento muy parecido al del adulto, salvo muchas veces en su carencia de experiencias emocionales y funcionales así como de juicio crítico (Levisky, 1999). Esta capacidad para pensar mejor de manera abstracta tiene implicaciones emocionales e involucra cambios en la capacidad de la memoria de trabajo al tener mayor conciencia de las palabras como símbolos que pueden tener significados múltiples, mayores destrezas en la toma de perspectiva social, así como entender el punto de vista del otro (Papalia, et al., 2009).

El adolescente empieza a buscar su identidad, definida por Erikson, como una concepción coherente del yo, como parte de un proceso saludable y vital que sentará las bases para afrontar los desafíos de la adultez (Papalia et al., 2009). La adultez temprana suele delimitarse entre el lapso entre los 20 y 40 años; los inicios de estos años se han

convertido en la actualidad en una etapa de exploración llamada adultez emergente. Esto debido a que el camino a la adultez puede estar marcado por diferentes hitos, entre ellos, el ingresar a estudiar a la universidad y trabajar; así como indicadores internos como el sentido de autonomía, autocontrol y responsabilidad personal (ibíd.). Si bien Piaget describió la etapa de las operaciones formales como el último logro cognoscitivo, se sostiene que los cambios en la cognición se extienden más allá en niveles superiores de pensamiento, tales como: el pensamiento reflexivo y el pensamiento posformal. Los pensadores reflexivos, entre los 20 y 25 años aproximadamente, cuestionan los hechos supuestos y obtienen inferencias, etapa en la que las regiones de la corteza cerebral se mielinizan completamente, para manejar un pensamiento a nivel superior; el pensamiento posformal, por su lado, recurre a la intuición y a la emoción, así como a la lógica, ayudando a las personas a afrontar el mundo caótico (ibíd.).

De esta forma, la experiencia universitaria, puede ser un cambio fundamental en la manera de pensar de los estudiantes, una época de descubrimiento intelectual y crecimiento personal; aunque éstos se encuentran, muchas veces, todavía en una búsqueda activa de una identidad extendida hacia la adultez emergente, ofreciéndose un tiempo de espera hasta pasar totalmente a la etapa de la adultez temprana (Papalia et al., 2009). Así, lo que se esperaría del estudiante universitario es que sea capaz de pensar críticamente, reconocer sus emociones y poder controlarlas, así como tomar decisiones por sí mismo y empoderarse de su quehacer universitario.

2.1.2. El estudiante universitario en la época actual

“La definición de joven contemporáneo y su praxis de vivir ha de insertarse en las actuales coordenadas postmodernas” (Moral & Ovejero, 2004, pág. 74). La búsqueda y redefinición incesante de identidad, ubica al postadolescente actual, en un permanente momento de tránsito por la sociedad contemporánea, donde se tiende a un permanente diálogo sobre el sujeto y su renovada búsqueda de sí mismo (Moral & Ovejero, 2004). La construcción identitaria del estudiante universitario se produce en un contexto de encuentro entre lo universitario, lo sociohistórico y lo subjetivo; en un contexto universitario ideal el estudiante debe apropiarse de su proceso de aprendizaje de forma activa, situándose en un nuevo lugar y encontrando la forma de acoplarse a dicho espacio, lo que conlleva un importante trabajo psíquico de cambio, crecimiento y adaptación (Moral & Ovejero, 2004). Los estudiantes, en relación con la institución educativa y todo lo que conlleva esto, viven en una plataforma vinculante con los otros, con la vida adulta, consigo mismos, con su proyecto vital, de crecimiento, autonomía, reflexión y cambio (Cal, 2016).

La juventud, en la época actual, se encuentra influenciada por los medios electrónicos, siendo jóvenes que experimentan el mundo de manera diferente, donde los medios se han convertido en sustitutos de sus experiencias, con un bombardeo de venta de imaginarios (Pedroza & Villalobos, 2006). Así, la identidad hallada en la postmodernidad se puede dar bajo la forma de conformidad acrítica, de asimilación singularizada o de rechazo sin argumentos a lo establecido; esto debido a que abundan los estímulos que distraen a los jóvenes de sus auténticas búsquedas (Moral & Ovejero, 2004). La categoría de adolescencia se vuelve estanca, ha perdido su característica definitoria de transitoriedad, tomando el rumbo de una juventud social prolongada (ibíd.).

En la actual sociedad postindustrial y postmoderna, el tiempo y espacio de la adolescencia social van a contratiempo, como una condición de pseudoadultez; estos tiempos de espera de los postadolescentes se encuentran marcados por los tiempos de poder y control social, donde el joven contemporáneo no emigra a la condición de adulto en el tiempo que la naturaleza social pareciera dictar como conveniente (Moral & Ovejero, 2004). A partir de los cambios establecidos en el mundo actual, se proyectan cambios actitudinales que influyen sobre las identidades juveniles y la reinterpretación social de trabajo, provocando en el joven inseguridades, en un tiempo de vacío de una modernidad líquida, móvil y contradictoria, que afecta la crisis de una adolescencia prolongada (Moral & Ovejero, 2004).

En el ámbito social actual, como observa Tenías (2013), los espacios individual y colectivo del pensamiento crítico en las universidades de la postmodernidad han sido marginados, dejando de lado las herramientas comunicacionales y lingüísticas necesarias para optimizar procesos cognitivos complejos. Los estudiantes cada vez son más resistentes a reconocer principios de verdad objetivos, sus metas son escasas, sus modelos de identificación son efímeros, siendo esto resultado de la influencia de los mensajes que continuamente reciben, que refuerzan un sentir de que las cosas no pueden cambiar, que no hay más remedio que acomodarse y vivir con lo que está presente (Barrantes, 2011). Esto limitaría que se forje en ellos un propósito integral que les permita ver la vida como un proyecto, con una capacidad crítica, con hábitos fuertes y un buen control de emociones.

“La ideología educacional está sujeta y sometida a un poder político y económico que, consciente o inconscientemente, conduce a un estado de dependencia, pasividad y sometimiento” (Levisky, 1999, pág. 88). Como consecuencia de ello, se pelagra la capacidad de pensar críticamente, conservando un statu quo, como señal de caos y petrificación de la mente humana (Levisky, 1999). En otras palabras, se habla de un sistema que busca infantilizar a las personas con el fin de convertirlas en obedientes y

pasivas, que no cuestionen, que no piensen críticamente y por ende que la “estabilidad” del sistema no peligre.

Es importante que el estudiante sea autónomo, para lo que se necesita generar un sentido de pensamiento auténtico (Freire, 2003). También cabe recalcar la importancia de estimular la búsqueda de un verdadero conocimiento, reivindicando el poder creador, reflexivo y el descubrimiento de la realidad, para lo que es indispensable un pensamiento crítico que genere un diálogo verdadero y un pensar verdadero, y no un pensar ingenuo, acomodado a lo normalizado (ibíd.). Así, la educación no puede enfocarse únicamente en habilidades técnicas e instrumentales, sino en formar personas que retomen el valor del diálogo, debilitando la ley del menor esfuerzo que prevalece en la sociedad actual (Jiménez, 2013). Se debe buscar jóvenes universitarios que reflexionen sobre la naturaleza de su rol, que problematicen sus vivencias y planifiquen estrategias de cambio (Ayuste, 1997), así como sus propios hábitos.

2.2. Los hábitos de estudio

Antes de entender qué son los hábitos de estudio y su importancia, es indispensable comprender lo que son los hábitos en sí. Éstos son patrones de conductas que los sujetos aprenden por repetición y aprendizaje, hasta que se automatizan y se presentan de forma rutinaria; se inicia por una fase de formación al adquirir el hábito y se concluye con una fase de estabilidad que se refiere a la consolidación del mismo (Hernández et al., 2012). La conducta del hábito viene a ser de carácter consistente, constante y cotidiano; requiere una formación y debe ser motivada por un propósito superior (Mondragón, Cardoso, & Bobadilla, 2017).

William James, relaciona el concepto de hábito con la plasticidad cerebral; refiere que existen dos tipos de hábitos, unos que obedece a tendencias innatas (instintos) y otros que obedecen a lo aprendido (actos de la razón) (Alcover & Rodríguez, 2012). Ambos se relacionan con dos tipos de funcionamiento del cerebro, las funciones inferiores (comportamiento automático) y las funciones superiores (procesos intelectuales). James también refiere que para que se establezca un hábito, los cambios son lentos, ya que la materia opone resistencia a las modificaciones en la conducta; una vez que la estructura cambia, adopta una nueva configuración; lo que quiere decir que la materia orgánica es maleable, que posee una dinámica dialéctica, manteniendo su unidad al tiempo que se adapta a cambios (Alcover & Rodríguez, 2012).

Así, la plasticidad cerebral se refiere a la formación de aprendizajes y adaptaciones al entorno a través de modificaciones en las redes neuronales. De ello que es importante mantener al cerebro activo, con práctica de lo ya conocido y con aprendizaje de

destrezas nuevas (Alcover & Rodríguez, 2012). De ahí que el consolidar y mantener nuevos hábitos será posible gracias a la plasticidad cerebral y al mismo tiempo este hábito ayudará a que se formen nuevas conexiones neuronales; también se puede notar que para que un hábito sea consolidado es necesario de un tiempo considerable, de constancia y disciplina. Por otro lado, la palabra estudio viene del latín *studium*, que significa empeño, dedicación, como una compleja secuencia de acciones en la que se aplica la atención al objeto en el que se centra el interés por aprender (Agudelo, Santa, & Santa, 2009). “El estudio se desarrolla a través de la repetición de actos pequeños los cuales, de tanto secuenciarlos, transforman esas acciones en hábitos frente a la situación de estudio” (Agudelo et al., 2009); así, el estudio es una actividad relacionada a un conjunto de hábitos intelectuales, con el fin de adquirir y transformar conocimiento (Fernández, 2014). También existen diversos factores que funcionan como obstáculos en el estudio, como son las alteraciones psicológicas y emocionales y los elementos distractores del entorno (Agudelo et al., 2009). Por lo que se puede inferir que el no saber reconocer y controlar emociones o no encontrarse en el mejor bienestar psicológico posible, va a influenciar negativamente en el acto de estudiar.

Cuando el método que se utiliza para estudiar se interioriza y se realiza repetitivamente se convierte en hábito de estudio (Díaz, 2016). Así, los hábitos de estudio son un conjunto de hábitos intelectuales que permiten al sujeto una mejor y más profunda asimilación, transformación y creación del conocimiento (Agudelo et al., 2009). Éstos requieren de esfuerzo, dedicación y disciplina; así como de expectativas y motivaciones por aprender, principalmente intrínsecas, es decir, autorreguladas, con un grado de reflexión y autodeterminación frente a las acciones a realizar, en este caso estudiar (ibíd). Los hábitos de estudio engloban otros hábitos como son: hábitos del interés por estudiar, hábito de la organización y planificación para el estudio, de la atención y esfuerzo en clase, de la memorización, de la comprensión lectora y la motivación intrínseca (ibíd). Las técnicas de estudio adquieren importancia para el estudiante, entrenándolo en estrategias de atención, elaboración y organización de la información, favoreciendo los procesos metacognitivos: la regulación y conciencia de los propios procesos de pensamiento y del aprehender, concepto según Agudelo et al. (2009).

Para que un estudiante se desenvuelva adecuadamente en el ámbito académico es importante su compromiso, su motivación genuina por aprender, así como la adquisición de métodos de estudio eficaces (Fernández, 2014). Las técnicas que se utilicen para estudiar también son importantes, como son la organización del tiempo y los horarios, con el fin de conseguir una adecuada planificación de estudio y no sobrecargar las actividades diarias (Cárdenas, Jaén, & Palomino, 2018); así como evitar procrastinar,

aspecto que como se mencionó en el anterior capítulo, es común en la época actual. Por otro lado, los hábitos de lectura, así como la capacidad de concentración y la organización del estudiante juegan un papel fundamental en la consolidación de hábitos de estudio, que va a depender también de que el estudiante asuma su responsabilidad como agente autónomo de su aprendizaje (Grajales, 2002).

Los hábitos de estudio, según Fernández (2014), en su Inventario de Hábitos de Estudio, instrumento que se escogió para el diagnóstico que sustentará parte del programa a realizar en el presente trabajo, está compuesto por diferentes variables como: las condiciones ambientales personales del estudiante en la que consta el ambiente familiar, académico y personal, en las que se toma en cuenta lo que el estudiante cree y desea; las condiciones ambientales físicas, que se refiere al estado físico del cuerpo y del lugar en el que se estudia, por ejemplo, el cansancio, la falta de sueño y el hambre, serios obstáculos para un estudio provechoso, así como estudiar en un lugar que permita la concentración, cómodo e íntimo; el comportamiento académico, que da cuenta de cuan atento está el estudiante en clase, la capacidad de preguntar al docente cuando algo no está claro, colaborar activamente en las tareas académicas y tomar apuntes; la planificación del estudio que está compuesta por la elaboración de horarios y la organización; la utilización de materiales, como son los libros para leer y el hábito de leer e investigar, así como la utilización de esquemas y resúmenes (función de síntesis), que obedece a una época de velocidad en la que casi todo se ofrece en forma dosificada; la asimilación de contenidos, que engloba el hecho de la necesidad de comprender antes que memorizar, sin dejar de lado la importancia de la memoria en el estudio; finalmente la personalización, que viene a ser el desarrollo de habilidades para trabajar en equipo y para apropiarse del conocimiento, de asimilar, transformar y crear.

Esta personalización del aprendizaje, este apropiarse del mismo, tiene estrecha relación con el concepto de aprehender que propone Agudelo et al. (2009), que implica el hecho de que el estudiante no sea pasivo frente a lo aprendido, más bien que éste pueda reconstruir, interpretar y apropiarse de aquello que en un momento únicamente era aprendizaje. Este proceso implica un carácter cognitivo, afectivo y expresivo; y para que este aprehender se produzca es necesario que el estudiante desarrolle la capacidad de autodirigirse y de ser autónomo (Agudelo *et al.*, 2009). El punto de partida para el fortalecimiento de la autonomía es que el estudiante asuma sus pensamientos, sentimientos y acciones como propios; que se comprometa con sus tareas académicas, su motivación por el estudio, sus decisiones propias y su proyecto de vida (ibíd.). De esta forma, las técnicas y los hábitos de estudio son fundamentales para el aprehender,

siendo necesario que el estudiante tenga conciencia de la forma en que adquiere, retiene, organiza e integra nuevo conocimiento y su interés por el mismo (ibíd.).

Aunque muchos contenidos aprendidos en clase se olvidan, es el hábito de estudio el que permite que éstos permanezcan y se transformen en significativos. De ahí que desarrollar hábitos y estrategias para estudiar ayuda al desarrollo integral del estudiante, permitiéndole tener una actitud autogestora e independiente frente a su aprendizaje (Agudelo et al., 2009). Cabe recalcar que los hábitos pueden ser transformados y requieren de constante actualización; no son una respuesta automática únicamente, sino que obedecen a las disposiciones, a la razón y motivaciones del sujeto (ibíd.). Por ello la relevancia de retomar el tema de hábitos de estudio en el ámbito universitario, para así renovarlos y actualizarlos.

2.2.1. Los hábitos de estudio y el estudiante universitario

“Los hábitos de estudio han sido considerados elementos imprescindibles durante la formación académica” (Bedolla, 2018). Sin embargo, estos no suelen ser considerados en la educación a nivel de escuela y colegio, ya que, en estos niveles, el modelo educativo suele estar basado en un conductismo en el que el docente reproduce el conocimiento sin dejar pensar genuinamente a los estudiantes, sin permitir que comprendan antes de memorizar y por lo tanto que no se logre una adecuada asimilación y acomodación de contenidos (Mondragón et al., 2017). El pasar de la enseñanza media a la educación superior, es una experiencia complicada debido al ritmo de trabajo, la carga de contenidos, la cantidad de materias, la complejidad de los exámenes, los horarios, entre otras circunstancias (Hernández, Rodríguez, & Vargas, 2012); por lo que adquirir hábitos de estudio óptimos ayudará a una mejor adaptación al ritmo de estudios universitarios. Cabe mencionar que estudios previos revelan que existe un bajo porcentaje de estudiantes de los primeros niveles que alcanzan un nivel alto o adecuado de hábitos de estudio (Cárdenas et al., 2018).

En la actualidad, el tema de hábitos de estudio cobra gran importancia, ya que las instituciones de educación superior se encuentran subordinadas a la gran cantidad de información disponible y a los nuevos descubrimientos que aportan la ciencia y la tecnología; por lo tanto, si los estudiantes no cuentan con una base sólida en hábitos de estudio, esta carencia va a influir negativamente en la formación académica del estudiante, así como en sus ámbitos personal y familiar (Mondragón et al., 2017).

Entre los hábitos de estudio más importantes en el contexto universitario se encuentran: la administración del tiempo; las habilidades cognitivas como la atención, la memoria y la concentración; así como la comprensión lectora; el concepto de sí mismo o

autoeficacia; la motivación y voluntad; y las relaciones interpersonales (Mondragón et al., 2017). Muchos estudiantes universitarios, se puede percibir que realizan una lectura defectuosa, que no consultan fuentes ni investigan, que no tienen hábitos lectores y desean que la información llegue depurada (ibíd.); característica de la época actual.

Se puede apreciar una necesidad de mejorar integralmente los hábitos de estudio de los estudiantes para así facilitar su logro de aprendizaje, autoeficacia y su rendimiento académico (Cárdenas et al., 2018). Es indispensable que se pongan en práctica alternativas para mejorar hábitos de estudio en estudiantes universitarios, principalmente al momento de ingresar a la universidad (ibíd). Se ha encontrado que una medida adecuada para enfrentar las dificultades de hábitos de estudio y la falta de motivación frente al aprendizaje puede ser la tutoría, donde se propicia una relación pedagógica diferente a la que se da en el aula de clases; así como la implementación de talleres que apoyen a los alumnos en el desarrollo de habilidades y estrategias que permitan la consolidación de hábitos de estudio (Agudelo et al., 2009). En universidades como la Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia, se proponen programas para mejorar el desempeño de los estudiantes en las áreas de hábitos de estudio, habilidades lectoras y pensamiento lógico; con el fin de construir un aprendizaje autónomo y una apropiación significativa del conocimiento, facilitando las competencias y habilidades de los estudiantes (ibíd). Estas estrategias deben estar dirigidas a articular los hábitos de estudio con las características de la profesión y con los objetivos de la actividad académica (Mondragón et al., 2017).

En una investigación realizada en México por Bedolla (2018), se evaluó la eficiencia en la implementación de programas educativos en el tema de hábitos de estudio en estudiantes que ingresan a la universidad, obteniendo que dichos programas posibilitan la manera de fomentar estrategias para adquirir aprendizajes sustentables y significativos; también se obtuvo que investigar sobre hábitos y técnicas de estudio en estudiantes universitarios es sumamente importante. Así, se vuelve prioritario atender a estas necesidades en las universidades (ibíd.).

Finalmente, es importante relacionar el concepto de “hábito” al concepto de “disciplina”, ya que éste implica la necesidad de rigor, dedicación, del trabajo centrado en el cumplimiento de una meta, de un ideal, en compromiso con un saber (Ospina, 2004). El concepto de disciplina es central en la formación universitaria, siendo importante la práctica (hábito) para aprender, muchas veces previo a la teoría. Detrás de un título se oculta un proyecto de vida que se va cumpliendo y una existencia que se ha moldeado un modo de ser y estar en el mundo; siendo un objetivo central de la universidad el formar buenos profesionales que respondan a las demandas sociales y a las exigencias de la

propia existencia, para lo que más que el aprendizaje teórico e investigativo, es la disciplina la que los prepara (ibíd.). Así, el autor también refiere que no es posible hablar de procesos educativos e investigativos sin disciplina, pues ésta responde al sentido de concentración, dedicación, rigor y formación de hábitos para producir, aprender y transmitir saberes.

2.3. La inteligencia emocional

Cualquiera puede ponerse furioso... eso es fácil. Pero estar furioso con la persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento correcto, por el motivo correcto, y de la forma correcta... eso no es fácil.

Aristóteles.

Después de haber ahondado en las características de la época actual, desde una mirada crítica, se puede notar claramente cómo la “modernidad líquida”, así como la sobrecarga de información de los medios de comunicación y las redes sociales, dificultan el hecho de que las personas se encuentren consigo mismas, que tengan un tiempo para reconocerse y reconocer al otro, para pensar, para leer, para encontrarse con sus emociones. De allí la importancia de conectar el tema de “inteligencia emocional” con la formación de estudiantes universitarios, viéndolos como seres integrales, sin enfatizar únicamente en su dimensión intelectual, reivindicando el papel que las emociones juegan en la formación personal y académica de los sujetos.

Bravo y Urquiza (2016), refieren que en el sistema de educación superior del país, no se tiende a considerar la relación entre las emociones con el desarrollo intelectual de los estudiantes. Por ejemplo la prueba ENES, que comprende la medición de habilidades verbales, de cálculo y de razonamiento abstracto como únicos criterios para ingresar a las universidades públicas. Según las autoridades gubernamentales, dichas pruebas predecirían el éxito académico de los estudiantes, evitando la deserción; sin embargo, estudios realizados en otros países donde se aplicaron dichas pruebas, han comprobado su baja capacidad de predicción (Bravo & Urquiza, 2016). Por otro lado, el currículo universitario, suele carecer de programas orientados a fortalecer habilidades emocionales y sociales de los estudiantes (ibíd.). Aspectos especialmente relevantes al hablar de carreras como psicología.

“Es importante que los estudiantes comprendan las emociones que experimentan frente a las situaciones que atraviesan, así como entender que es posible sentir diversas emociones, posiblemente conflictivas” (Acevedo & Murcia, 2017, pág. 547). Es indiscutible que el estudiante universitario se encuentra en una etapa de cambio

atravesada por el paso a la adultez, lo que trae consigo emociones relacionadas, por ejemplo: al trabajo en equipo, en el que es indispensable entender y dar respuesta a los demás, así como saber incidir de manera correcta en ellos; adaptación a un nuevo espacio; habilidad para hablar en público; creatividad, capacidad para redactar y exponer ideas; entre otras. Así, el trabajo en inteligencia emocional es concebido como una vía para formar de manera humanística e integral a los estudiantes, ya que ésta permite reforzar las actividades necesarias para alcanzar objetivos en los ámbitos académico, personal y laboral (López, 2008). Las últimas especificaciones sobre inteligencia emocional se han realizado como críticas a la postmodernidad, ya que en la actualidad es frecuente identificar en los estudiantes diferentes comportamientos como la soledad, desvalorización, agresividad, baja autoestima, entre otras (Acevedo & Murcia, 2017). Debido a ello, los programas de intervención en este aspecto consideran la formación integral del estudiante, necesaria en la época actual (López, 2008).

Para entender lo que es la inteligencia emocional, es importante definir los conceptos que la conforman: “inteligencia” y “emoción”; así como realizar un breve recorrido por su historia. El concepto de inteligencia ha sido concebido normalmente, hasta la década de los ochenta del siglo XX, como una capacidad general única que cualquier persona posee en mayor o menor medida y que puede medirse a través de instrumentos estandarizados (Trujillo & Rivas, 2005). Posteriormente, Howard Gardner, afirma por primera vez que no existe una sola inteligencia, sino varias (inteligencias múltiples), que van a depender y variar en cada sujeto; de allí deriva el concepto de inteligencia emocional (ibíd). La tabla expuesta a continuación, muestra de forma breve la historia del concepto de “inteligencia” antes de que se utilice el término de “inteligencia emocional”, según Trujillo & Rivas (2005).

Tabla 1: *La inteligencia a través del tiempo*

Teoría	Descripción	Principales exponentes
Teorías legas	Interés por parte de la humanidad por conocer los atributos de los sujetos.	Aristóteles, Platón, San Agustín
Estudios psicométricos	Inicia en la segunda mitad del siglo XIX. Establecer la psicología como una ciencia.	Wundt y William James
Enfoque psicométrico	Al principio del siglo XX se diseñan las primeras pruebas de inteligencia (desarrollo de técnicas para valorar a la gente con fines específicos).	Binet y Simon
Jerarquización	Primera generación de psicólogos de la inteligencia, siendo ésta la capacidad general y única para resolver problemas y formar conceptos.	Spearman (1927) y Terman (1975)

Pluralización	Existencia de varios factores o componentes de la inteligencia.	Thurstone (1960) y Guilford (1967)
Contextualización	Relación jerárquica entre los factores, porque la inteligencia general dominaría sobre componentes específicos.	Catell (1971) y Vernon (1971)
Distribución	Relación de la persona con las cosas, con los objetos, en su ambiente inmediato.	Howard Gardner

Elaborado por: Endara, 2019
Fuente: Trujillo & Rivas, 2005

Antes del concepto de “inteligencias múltiples” descrito por Howard Gardner y de la posterior aparición del término de inteligencia emocional acuñado por Salovey y Mayer en 1990, Galton, en 1870, realiza un estudio sobre las diferencias individuales en la capacidad mental de los sujetos. Thorndike propuso el término de “inteligencia social” a partir de la ley del efecto; en la década de los 30s, Wechsler dio a conocer las baterías de pruebas hoy en día muy utilizadas; Piaget se opuso a dichas posturas psicométricas; y Vygotsky encontró que las pruebas de inteligencia no son indicadores de la zona de desarrollo potencial de los sujetos (Trujillo & Rivas, 2005).

Por otro lado, las emociones son definidas por autores como Damasio, citado en Yepes Espinoza (2017), como reacciones neurológicas que se adaptan a estímulos de cada persona cuando percibe sucesos importantes que ocurren a su alrededor; alteran la atención y activan redes asociativas en la memoria, organizando respuestas para establecer un medio interno óptimo con el fin de tener un comportamiento más asertivo. Por otro lado, es el sistema límbico, área subcortical formada por: el tálamo, la amígdala, el hipotálamo y el hipocampo, responsable del funcionamiento emocional, siempre en relación con la corteza prefrontal (Franco, 2016). La amígdala, juega un rol fundamental, ya que es la encargada de cargar de contenido emocional cualquier estímulo recibido por el cerebro, ya sea desde el tálamo o desde el área cortical; siendo ésta, junto al hipocampo, indispensables en la formación de recuerdos, utilizando la emoción y cognición (Franco, 2016). De allí que el sistema límbico sea el que genera las respuestas emocionales primarias, pero el desarrollo de la emocionalidad de las personas se da a través de una elaboración más compleja que utiliza el córtex prefrontal (Franco, 2016). Finalmente, cabe mencionar, que las neuronas espejo también tienen una valiosa función en el desarrollo emocional. Éstas permiten en gran parte la capacidad de reconocer al otro, de compartir emociones, de sentir empatía por el otro; debido a que esta red de neuronas permite comprender las acciones de los demás (Franco, 2016).

Así, a partir del estudio de las emociones y de cómo éstas son manejadas, emerge el concepto Inteligencia Emocional (IE), complementando el concepto de Cociente

Intelectual (Acevedo & Murcia, 2017). Antes de definir dicho concepto es importante hacer énfasis en la propuesta de Howard Gardner sobre las “inteligencias múltiples”, como principal antecedente para la propuesta de la Inteligencia emocional. Dicha teoría dista de los puntos de vista tradicionales sobre inteligencia, organizándose a la luz de los orígenes biológicos de cada persona para resolver problemas y asociándose también con el entorno cultural (Gardner, 1998). El autor propone la existencia de siete inteligencias: inteligencia musical, inteligencia cinético-corporal, inteligencia lógico-matemática, inteligencia lingüística, inteligencia espacial, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal. Para el presente estudio se profundizará en los dos últimos tipos de inteligencia que son los que dan lugar al concepto de IE. Gardner (1998), refiere que la inteligencia interpersonal se construye como una capacidad para leer las intenciones y deseos de los demás, siendo los lóbulos frontales los que desempeñan un papel fundamental en dichas habilidades, teniendo como ejemplos a los líderes, maestros, terapeutas, entre otros; por otro lado, la inteligencia intrapersonal da cuenta de la habilidad para conocer los aspectos internos propios, el acceso a la propia vida emocional, la capacidad de efectuar discriminaciones entre emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como medio para interpretar y orientar la conducta propia. Así, ambos tipos de inteligencia describen tentativas para solucionar problemas que van más allá de una prueba de inteligencia, pero que son significativos para los sujetos, permitiéndolos comprender y trabajar efectivamente con otros y con uno mismo (Gardner, 1998).

Posterior a ello, nace el concepto de IE. La primera publicación científica sobre IE, fue propuesta por Mayer y Salovey en 1990, aunque la publicación de David Goleman “inteligencia emocional” (1996) dio a conocer el término con mayor repercusión mediática. Trujillo & Rivas (2005) refieren que el concepto de Inteligencia Emocional (IE), nace de la necesidad de responder a la pregunta: ¿Por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria? Según los autores, la IE está formada por metahabilidades que engloban el conocimiento de las propias emociones, la capacidad para motivarse a sí mismo, para controlar emociones, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones. Así mismo, con el aporte de tecnologías como la resonancia magnética funcional y la tomografía por emisión de positrones, se ha comprobado que la emoción está relacionada a la razón (Trujillo & Rivas, 2005). Así, el concepto de IE implicaría que las emociones y la razón son complementarias entre sí (Pineda, 2012). Llevando todo esto al estudio del procesamiento emocional de la información, los factores cognoscitivos de la emoción y el rol de las emociones en los procesos cognitivos; y a la consideración de habilidades individuales como la flexibilidad,

el pensar más creativamente, usar las propias emociones para resolver problemas y mantener adecuadas relaciones sociales (Estrada et al., 2016).

La inteligencia emocional está también estrechamente ligada a la psicología positiva, la misma que busca el bienestar de las personas, proponiendo como pilares básicos: las emociones positivas, la creatividad, los rasgos individuales positivos (virtudes y fortalezas), los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de las personas, y la prevención (Bisquerra & Hernández, 2017). Los autores también refieren que el desarrollo del bienestar debería ser una de las finalidades de la educación. Ambos conceptos (inteligencia emocional y psicología positiva) complementarios son fundamentales para trabajar en el ámbito universitario, ya que diversos estudios han demostrado que en los primeros años de universidad, muchos estudiantes atraviesan niveles altos de estrés, llegan a desmotivarse y dejar de dar sentido a su valía personal (Herrera, Buitrago, & Perandones, 2015).

En los últimos tiempos, la IE se ha convertido en un tema de interés en diferentes ámbitos, entre ellos y uno de los principales, la educación. La IE juega un papel fundamental en el desarrollo y crecimiento de los sujetos, siendo considerada como la capacidad de percibir, valorar y expresar emociones propias y ajenas, desde las cuales actuar consecuentemente (Acevedo & Murcia, 2017). Existen diferentes modelos que conceptualizan y explican, desde los puntos de vista de sus exponentes, lo que es la IE. Se expondrán a continuación, dos de los modelos más citados:

a. Modelo de Mayer y Salovey: Este es uno de los modelos pertenecientes a los modelos de habilidades, que se centran en el contexto emocional de la información y el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento (Trujillo & Rivas, 2005). Dichos autores refieren que algunas personas tienen una mayor capacidad que otros para procesar la información emocional y utilizar dicha información como una guía para sus pensamientos y conductas; a este conjunto de habilidades se las conoce como Inteligencia Emocional (Mayer, Salovey, & Caruso, 2008). Los autores en 1990, cuando empezaron a definir el constructo IE como una propuesta tentativa, mencionan que las teorías modernas de la emoción la conciben ya no como un limitante de la razón, incluso la inteligencia artificial considera el valor de agregar emociones a las computadoras para mejorar su procesamiento (Salovey & Mayer, 1990). Miran a las emociones como respuestas organizadas, que atraviesan diferentes subsistemas psicológicos como lo cognitivo, lo motivacional y lo experiencial; como algo que puede potenciar lo personal y lo social enriqueciendo las experiencias particulares de cada uno (ibíd.).

Definen la inteligencia emocional como una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar las emociones propias y las de los demás, discriminarlas entre

ellas y usar dicha información para guiar el propio pensamiento y comportamiento (ibíd.). Involucra la capacidad de evaluar, comunicar y utilizar las emociones para solucionar problemas (entre ellos se encuentran algunos conceptos relacionados al pensamiento crítico y hábitos: pensamiento creativo, motivación, atención redirigida y planificación flexible). De este modo, cuando las personas enfocan sus tareas diarias con la inteligencia emocional, van a tener mejor capacidad para resolver problemas y motivar conductas adaptativas (ibíd.).

A partir de su teoría, Salovey y Mayer (1990) proponen que las habilidades emocionales que integran el concepto de IE, se estructuran a partir de cuatro líneas vinculadas entre sí, citadas en Bravo & Urquiza, (2016) y en Fernández Berrocal & Extremera Pacheco, (2005):

- Percepción, evaluación y expresión de las emociones: Nivel en que las personas son capaces de identificar sus propias emociones, así como las sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. También se considera la discriminación de las emociones en otros. Abarca la capacidad de sentir y expresar adecuadamente las propias emociones. Capacidad compuesta por un componente verbal ya que las emociones son evaluadas y expresadas como un lenguaje; así aprender sobre cómo manejar emociones depende en parte de saber expresarlas claramente, saber ponerlas en palabras, a partir de la introspección; así también la comunicación emocional se da por canales no verbales, principalmente al evaluar las emociones en otros, como al ser empático (Salovey & Mayer, 1990).

- Facilitación y asimilación emocional: Comprender que las emociones actúan sobre los pensamientos, la elaboración de juicios y consideración de nuevos puntos de vista. Ayudan a priorizar procesos cognitivos, focalizando la atención en lo que realmente es importante. Cambian los puntos de vista de los problemas, según el estado emocional, incluso mejorando el pensamiento creativo; así los estudiantes para crear hábitos de estudio necesitan cierto estado anímico positivo.

- Comprensión y análisis de las emociones (conocimiento emocional): La capacidad para nombrar o etiquetar emociones, reconociendo el enlace entre la palabra y el estado emocional, así como las situaciones a las que satisfacen. Se refiere también a la capacidad de utilizar las emociones para resolver problemas (Salovey & Mayer, 1990).

- Regulación reflexiva de las emociones: Capacidad de regular emociones tanto en uno mismo como en los demás. Utilizar efectivamente las emociones relacionadas a la forma de pensar para luego dar cuenta de cómo se desenvuelven y evolucionan. Estar abiertos tanto a emociones positivas como negativas y reflexionar sobre éstas con el fin de saber qué hacer con ellas. Por ejemplo, cuando llegan exámenes y los alumnos

empiezan a sentir ansiedad, cada alumno regula esta emoción de tal forma que el estrés no afecte su rendimiento.

b. Modelo de Daniel Goleman: Considera que la inteligencia emocional es un rasgo de personalidad, que incluye la habilidad de motivarse y tolerar la frustración, de controlar impulsos y demorar la gratificación, regular los estados de humor, evitar que las desgracias obstaculicen la habilidad para pensar, desarrollar empatía, entre otras características (Pérez & Castejón, s.f.). Goleman contrasta la IE con la inteligencia general, afirmando que la primera es igual o más importante que la segunda y que el EQ (emotional quotient) en un futuro podrá sustituir al CI; menciona también que las competencias emocionales se pueden aprender (Fernández, 2013). El autor propone cuatro postulados de la inteligencia emocional, citadas por Extremera y Fernández-Berrocal (2013) en Bravo y Urquiza (2016):

- Autoconciencia: capacidad para interpretar las propias emociones y reconocerlas como influyentes en la toma de decisiones. Esta conciencia de uno mismo es la base para el autocontrol emocional.
- Autogestión: Controlar las emociones e impulsos, adaptándose a circunstancias cambiantes.
- Conciencia social: capacidad para sentir, entender y reaccionar frente las emociones de los demás. La capacidad de autodominio y autoconocimiento precede a la empatía, ya que la sintonía con otros exige un mínimo de serenidad con uno mismo. Para Goleman, estas habilidades son especialmente importantes en la profesión de psicología.
- Gestión de las relaciones: Inspirar a otros, influyendo sobre ellos.

Goleman postula que existen cada vez más casos que dan cuenta de emociones fuera de control en las personas, que en la presente época prevalece el egoísmo y la violencia, rompiendo con los vínculos comunitarios; por ello es indispensable modelar los hábitos emocionales, trabajando en dos posturas morales específicas: el autodominio y la compasión. El autor cita a Aristóteles, quien refiere que las pasiones bien ejercitadas son sabias, guían el pensamiento y los valores. Hace énfasis en el papel de la neocorteza sobre las emociones, ya que las zonas emocionales están entrelazadas en circuitos que ponen en comunicación todas las partes de la neocorteza, influyendo en el funcionamiento del resto del cerebro, como son los centros del pensamiento. El autor refiere también que lo que importa no es solo el cociente intelectual sino también la inteligencia emocional, ya que uno no funciona sin el otro; por ello es indispensable aprender a utilizar las emociones de manera inteligente.

Goleman hace referencia al término “flujo”, también conocido como “estado de gracia”, en el que la gente queda profundamente absorta en los que está haciendo, dedicando atención exclusiva a una tarea específica, fundiendo la conciencia con sus actos; ello exige un esfuerzo considerable, cierta disciplina. Finalmente, el autor hace énfasis en siete elementos indispensables en la IE, como son: la confianza, la curiosidad, la intencionalidad, el autocontrol, la relación, la capacidad de comunicación y la cooperatividad. Estos elementos, pueden verse con claridad relacionados también a los hábitos de estudio e incluso al pensamiento crítico. Así, la IE involucra la introspección y el lenguaje, construyendo un vocabulario adecuado para expresar los sentimientos reconocidos; el aprender a ver los vínculos existentes entre sentimientos, pensamientos y reacciones; el tomar conciencia de sí mismo (fortalezas y debilidades), el manejo de las emociones, dando cuenta de lo que hay detrás de cualquier sentimiento; el manejo de la ansiedad, el enojo y la tristeza; el asumir compromisos y responsabilidades; y la activación de habilidades empáticas y del arte de la cooperación (Goleman, 1996).

Finalmente, se hace hincapié en que muchos de los objetivos principales de investigaciones sobre inteligencia emocional llevadas a cabo en el ámbito universitario buscan poder dirigir adecuadamente programas que pretendan desarrollar habilidades relacionadas a este tipo de inteligencia, como parte de las competencias asociadas a las distintas profesiones, en el marco de la educación superior (Pérez & Castejón, s.f.). Incluso, algunas de las investigaciones encontradas incluyen el diseño y la ejecución de programas. Por ejemplo, la investigación realizada por Franco (2016) en la Universidad de la RIOJA en Bogotá, en la que se buscó investigar sobre la relación entre la IE, los hábitos de estudio y el rendimiento académico; planteándose como objetivo el diseño de un programa de intervención neuropsicológica que mejore tanto la IE como los hábitos de estudio con el fin de mejorar el rendimiento académico, esto con estudiantes de primaria; como resultados de dicha investigación, se obtuvo que la correlación entre las tres variables es positiva y significativa, por lo que la realización del programa fue justificable.

Otra investigación fue la realizada por Pineda (2012) en Málaga, en el ámbito universitario, que involucra la IE y el bienestar personal. En esta investigación se menciona que las emociones tienen un gran impacto en la toma de decisiones y capacidad de adaptación al medio de las personas, en este caso, de los estudiantes. Relacionando la IE con los hábitos de estudio, esta investigación refiere que la IE ayuda a asimilar experiencias estresantes, al realizar una valoración menos amenazante de la situación de estrés, que muchas veces trae consigo las exigencias universitarias. Pineda (2012) también refiere que las personas que perciben sus emociones y regulan estados

de ánimo negativos, centran su atención hacia el afrontamiento, minimizando el impacto de los eventos estresantes.

Así, una forma de reducir los efectos negativos del estrés y de manejar las nuevas demandas del ambiente universitario, sería el velar por el bienestar emocional de los estudiantes, en este caso mediante programas que involucren el apoyo social y la gestión de las propias emociones. Así, el interés que se ha dado por estudiar la IE se debe a que se ha demostrado que contribuye a una mejora en la adaptación de los sujetos a la vida cotidiana, a desarrollar competencias relacionadas a la tolerancia a la frustración, a la asertividad, y a manejar el estrés (Pineda, 2012). Todos estos son aspectos relacionados a las demandas de la etapa universitaria. Finalmente, en la mencionada investigación realizada con estudiantes de Ciencias de la Salud, se concluye que mientras más se fortalezca la IE, disminuye el nivel de estrés en los estudiantes, ya que evalúan las situaciones diarias de mejor manera. Estos resultados subrayan la necesidad de formar a los estudiantes para que puedan ser capaces de atender y regular emociones, velando así por su rendimiento en la universidad y su bienestar (ibíd.).

Finalmente, otro ejemplo es el estudio realizado en Quito-Ecuador en la PUCE, por Murtagh (2017), quien con su investigación evaluó la aplicación de un programa de aprendizaje para la gestión asertiva de las emociones, especialmente del miedo y el enojo. La investigación se realizó con estudiantes de noveno semestre de Psicología Clínica en el año 2016, respondiendo a la pregunta: ¿Son importantes las emociones en la formación de los psicólogos y psicólogas? Señalando que aún más para esta profesión, ya que es importante que el psicólogo/a presente un auto-manejo emocional adecuado, así como tener herramientas para facilitar al otro su propia re-educación emocional.

El autor diseñó y aplicó el programa con el fin de evaluarlo, en el que los estudiantes afirmaron que el conocimiento sobre sus emociones (específicamente miedo y enojo) aportó en su autoconocimiento; reconocieron también que el proceso fue necesario; que los talleres realizados como parte del programa fueron útiles, ya que aprendieron en conjunto y experimentando por sí mismos; consideraron que el proceso debe ser incluido en el área de psicología, ya que como menciona uno de los estudiantes: “sale de lo cotidiano y de la forma común de aprender”, aportando al lado académico y también personal de los estudiantes; hay estudiantes que también refirieron que sería importante ampliar el campo de acción sin limitarse únicamente a dos emociones específicas, realizando más talleres y trabajos grupales (Murtagh, 2017). Así, se concluye que es importante desarrollar un programa con mayor duración y compromiso por parte de los participantes donde se incluya el desarrollo integral de las emociones (ibíd.).

2.3.1. La inteligencia emocional y su relación con los hábitos de estudio

“El cultivo de una competencia emocional desarrollada y oportuna, contribuye en definitiva a potenciar la inteligencia, entendida en sentido amplio. No hay vida mental sana, ni siquiera a nivel de funcionamiento intelectual, en condiciones de disfunción emocional importante” (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011, pág. 3). Distintos autores como Acevedo & Mercedes (2017), refieren que mientras mayor es el fortalecimiento de la IE, el desenvolvimiento del estudiante en el proceso de aprendizaje mejorará: mientras el aprendizaje medido por la inteligencia académica suele reducirse al individualismo y fomenta la competitividad, la inteligencia emocional integrada a los procesos de aprendizaje, fomenta la colaboración e interacción con el otro en la vida cotidiana.

Es importante resaltar que la información emocional tiene un impacto en los procesos de atención y memoria, ya que después de que la emoción es percibida, ésta puede facilitar el funcionamiento del sistema cognitivo (García, 2003), o por otro lado, si la persona no posee la capacidad para percibir y canalizar dicha emoción, las capacidades de atención y memoria se verán afectadas. El concepto de motivación también es relevante ya que es parte de la inteligencia emocional y también es un constructo indispensable para la consolidación de hábitos; definiéndose ésta como la propensión a lograr metas con energía y persistencia (Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, 2011). Cuanto mayor es el valor que el sujeto otorga a la realización de una tarea, más motivado estará para emprenderla y mantenerla con esfuerzo; siendo la curiosidad una de las principales fuentes de motivación intrínseca necesaria (Casal, 2014).

Goleman (1996) refiere que los alumnos que se sienten ansiosos, enfurecidos o tristes, no aprenden, ya que estas emociones interfieren negativamente en el intento de concentración. Los recursos mentales si se encuentran enfocados en tareas cognitivas como la preocupación, restan valor a los recursos disponibles de atención y concentración; siendo las preocupaciones profecías auto cumplidas (ibíd.), ya que si el estudiante se preocupa demasiado para estudiar para una prueba y no sabe cómo manejar dicha emoción, no podrá estudiar adecuadamente y por ende sus resultados se verán interferidos. Por otro lado, si las emociones son aprovechadas, pueden servir para motivarse y prepararse bien (ibíd.), en la capacidad de manejar adecuadamente el estrés y aprovecharlo de forma positiva. Colmenero & Pegalajar (2012) en su estudio, obtienen como resultados que existe un vínculo entre el desarrollo de hábitos de estudio y los valores sobre inteligencia emocional concretamente vinculados a la conciencia y control

emocional de los estudiantes. Los autores refieren que el hecho de sentarse a estudiar y hacer de ello un hábito plantea un esfuerzo individual que involucra variables y recursos cognitivos y emocionales: atención, concentración, motivación, constancia, manejo de emociones negativas, entre otros.

Anteriormente, al hablar sobre fenómenos característicos de la época actual, se expuso brevemente el concepto de “procrastinar”, como un acto que dificulta la formación y consolidación de hábitos, que requieren de constancia y dedicación. Lieberman (2019), afirma que procrastinar “es un asunto de manejo de emociones”, que etimológicamente quiere decir “postergar hasta mañana” (del verbo en latín *procrastinare*) o “hacer algo en contra de nuestro mejor juicio” (de la palabra del griego antiguo *akrasia*). El autor menciona que las personas procrastinan para evadir una tarea que produce estados de ánimo o emociones negativas; así la persona estaría procrastinando debido a una incapacidad para manejar dichas emociones.

Este acto más que un defecto en la habilidad para administrar el tiempo u organizarse (aspectos intrínsecos al hábito de estudio), es una evasión a emociones, tales como el aburrimiento, la ansiedad, la inseguridad, la frustración, entre otras (Lieberman, 2019). Esto podría estar relacionado al carácter hedonista de la época actual que influye tanto en la capacidad de adquirir hábitos como en la de manejar y reconocer emociones. La tarea evadida viene a ser inherentemente poco placentera y si se vive en un constante principio de placer, la tarea, por más necesaria u obligatoria que sea, será evitada. También pueden existir sentimientos más profundos relacionados con la tarea, como la inseguridad propia, ansiedad o baja autoestima (ibíd.). En el acto de procrastinar estas emociones no vendrían a ser reconocidas ni afrontadas, más aún si prevalece en la época actual una “ley del menor esfuerzo”. Esto llevará a que la persona evada y evite la actividad por realizar y la posponga por otras actividades de carácter, quizá, más superfluo, obedeciendo a la prevalencia de la satisfacción a corto plazo, ya que al fin y al cabo, la persona tendrá que realizar la actividad en un inicio evadida y enfrentar los mismos sentimientos de ansiedad y estrés, quizá con más fuerza. Se presenta un alivio temporal a dichos sentimientos cuando se acude a la procrastinación, lo que hace que el acto se repita y se constituya en un hábito (ibíd.), que iría en contra de los hábitos de estudio.

El autor refiere que existen investigaciones en las que se afirma que, al procrastinar, la persona llega a pensar que la tarea que está suspendiendo y los sentimientos “negativos” que la acompañan, son cuestiones ajenas a la persona; esto da cuenta de una falta de apropiación de las emociones de los sujetos. Así, las soluciones frente a dicho actuar, propio de muchos de los estudiantes universitarios, no depende

específicamente de aspectos externos a éste, como gestionar el tiempo o aprender estrategias de estudio; tiene que ver más bien con un trabajo interno, como un mejor manejo y reconocimiento de emociones (Lieberman, 2019).

En la misma línea, es importante mencionar que la disciplina (en relación al concepto de hábito), se refiere a forjar el carácter para hacerlo más fuerte y firme, capaz de enfrentar tanto lo que produce placer como lo que es doloroso, para gozar de las pasiones y emociones, manteniéndolas en los límites de lo razonable, aprendiendo a luchar contra las inevitables y necesarias tareas de la vida (Ospina, 2004), necesaria en la consolidación de hábitos. Peterson y Seligman (2000), citados en Herrera, Buitrago & Perandones (2015), establecen 24 fortalezas personales que se engloban en 6 virtudes humanas; las mismas que se relacionan al concepto de disciplina. Se presentarán en la tabla a continuación, debido a que muchas de ellas involucran características relacionadas a la inteligencia emocional, la formación de hábitos y el pensamiento crítico.

Tabla 2: *Fortalezas personales y virtudes humanas (Psicología Positiva)*

Virtudes	Fortalezas
Sabiduría y conocimiento (Fortalezas cognitivas)	1. Curiosidad e interés por el mundo. 2. Amor por el conocimiento. 3. Juicio (no impulsivo, que no confunda motivos personales con la realidad)/pensamiento crítico/mentalidad abierta (sin prejuicios). 4. Ingenio/originalidad/inteligencia práctica/perspicacia. (Adaptación a lo nuevo, creatividad, etc.). 5. Inteligencia social/inteligencia personal, inteligencia emocional. 6. Perspectiva (visión del mundo útil para los demás).
Valor (fortalezas emocionales)	7. Valor y valentía. 8. Perseverancia, laboriosidad y diligencia (terminar lo que se comienza). 9. Integridad/autenticidad/honestidad.
Humanidad y amor (fortalezas interpersonales)	10. Bondad y generosidad. 11. Capacidad para amar y dejarse amar.
Justicia (fortalezas cívicas)	12. Civismo/deber/trabajo en equipo/lealtad (integración en el grupo de forma responsable). 13. Imparcialidad y equidad (guiarse por principios superiores a los sentimientos y prejuicios personales). 14. Liderazgo.
Templanza (fortalezas actitudinales)	15. Autocontrol (contención de deseos, emociones e impulsos cuando es necesario). 16. Prudencia/discreción/cautela. 17. Humildad y modestia.
Trascendencia (fortalezas espirituales)	18. Disfrute de la belleza y excelencia. 19. Gratitud. 20. Esperanza/optimismo/previsión (planificación del futuro). 21. Espiritualidad/propósito/fe/religiosidad. 22. Perdón y clemencia. 23. Picardía y sentido del humor. 24. Brío/pasión/entusiasmo (implicarse positivamente en lo que se hace).

Elaborado por: Endara, 2019.

Fuente: Peterson y Seligman, 2000, citados en Herrera, Buitrago & Perandones, 2015.

Finalmente, se concluye que las personas emocionalmente inteligentes son las que conocen los pensamientos y emociones que influyen en determinados estados de ánimo, para así prevenir dificultades en un manejo inadecuado de emociones (Bravo & Urquiza, 2016). Es necesario comprender o reconocer que para aprender se necesita de las emociones (ibíd.), debido a que, como refieren los autores, la información sensorial antes de ser procesada por la corteza cerebral encargada de los procesos cognitivos, pasa por el sistema límbico encargado de las emociones. La emoción cobra importancia al dar forma a las decisiones y futuras acciones (Goleman, 1996); en este caso sería el manejo de emociones para la adquisición de hábitos de estudio, que a su vez involucran decisión y acción.

2.4. Introducción al concepto de pensamiento desde los postulados de Lev Vygotsky

Antes de exponer las principales características del pensamiento crítico es importante abordar el concepto de pensamiento en sí; para lo que se escoge el enfoque histórico cultural, tomando como referente la propuesta del psicólogo ruso Lev Vygotsky. Para comprender los postulados propuestos por dicho autor es necesario adoptar una visión reflexiva y crítica frente a los esquemas y modelos que generalmente organizan el conocimiento e influyen en las expectativas lectoras, que muchas veces se ven influenciadas por los modelos dominantes de pensamiento (Flores, 2018). Así, se plantea la Psicología Histórico Cultural como una herramienta para avanzar hacia la construcción de una sociedad más libre y justa, que procure el bien estar de sus miembros, haciendo énfasis en el proceso de formación de las funciones psíquicas superiores en base a la actividad social del sujeto (ibíd.).

Se parte de la propuesta de que “la psique es el resultado de las condiciones de vida y educación de los sujetos; que la subjetividad es la internalización de las relaciones sociales en las cuales nos desarrollamos; y que el lenguaje y pensamiento son los fundamentos dialécticos de la conformación del psiquismo superior humano” (Flores, 2018, pág. 32). Esta internalización es un proceso que inicia como una actividad externa que se reconstruye y comienza a suceder internamente, siendo un proceso interpersonal que queda transformado en otro intrapersonal, como resultado del desarrollo cultural del sujeto; este proceso puede ser aplicado a las funciones superiores del sujeto como la atención voluntaria, la memoria lógica y la formación de conceptos (Vygotski, 1979).

“Para pensamientos más profundos, un lenguaje más elaborado; para una comunicación eficiente, un lenguaje adecuado; para un pensamiento más estructurado, hechos del habla más conscientes, consistentes, coherentes y pertinentes” (Tenías, 2013, pág. 56). Vygotsky va a proponer que pensamiento y lenguaje poseen diferentes raíces genéticas, que sus funciones se desarrollan independientes una de la otra, existiendo una etapa prelingüística del desarrollo intelectual y una fase preintelectual del habla; posteriormente, a los dos años de edad, aproximadamente, pensamiento y lenguaje se encuentran y se unen para iniciar una forma específicamente humana de comportamiento; el lenguaje se internaliza, siendo primero un lenguaje de relación social y luego teniendo como función el organizar el propio comportamiento (Flores, 2018). Así, cuando dichas líneas se encuentran, el pensamiento se vuelve verbal y el habla, racional; el habla empieza a servir al intelecto y los pensamientos empiezan a ser dichos (Vygotsky, 1986). “Podemos imaginar el pensamiento y el habla como dos círculos que se cortan. En sus partes superpuestas, el pensamiento y el habla coinciden, produciendo lo que se llama pensamiento verbal” (Vygotsky, 1986, pág. 110).

“La relación entre el pensamiento y la palabra es un proceso vivo; el pensamiento nace mediante las palabras. Una palabra desprovista de pensamiento es algo muerto” (Vygotsky, 1986, pág. 228). El pensamiento no se expresa simplemente con palabras sino que llega a la existencia a través de éstas; cada pensamiento se mueve, crece y se desarrolla, resolviendo problemas (Vygotski, 1979). El sistema de comportamiento humano se desarrolló desde las formas naturales hacia formas superiores por acción del trabajo, mediante el uso activo de herramientas auxiliares, por acción del lenguaje y del pensamiento, superando esta condición natural para alcanzar una condición cultural; así, el psiquismo se forma atravesando un camino dialéctico desde la necesidad del empleo de herramientas, pasando por la práctica social, el empleo de signos y la interiorización de la herramienta como procesos psíquicos que terminan constituyéndose en una forma superior del comportamiento (Flores, 2018). De esto que el desarrollo del psiquismo humano no es una condición fisiológica como elemento natural sino como elemento histórico social, ya que el ser humano se desarrolla como parte de un todo simbólico relacional (ibíd.).

Vygotsky va a proponer que la formación de las aptitudes es un proceso activo, que se relaciona con el factor actitudinal del sujeto, su disposición para dominar ciertas actividades en función de sus intereses y necesidades (Flores, 2018). La acción voluntaria, la capacidad de comportamiento específicamente humana, se comprende por la construcción social de la base biológica de los sujetos, por lo que éstos pueden controlar y planificar su propia conducta (ibíd.). Así, el primer interlenguaje, internalizado

y convertido en intralenguaje, se convierte en la base de la conducta voluntaria y de la formación de las funciones psíquicas superiores (ibíd.). Es importante también recalcar que tras cada pensamiento hay una tendencia afectivo-volitiva, que involucra deseos, necesidades, intereses y emociones; por lo que para comprender el pensamiento ajeno, se debe entender dichas motivaciones (Vygotsky, 1986).

Al hablar de hábitos de estudio, se torna necesario enfatizar en los procesos psicológicos superiores que propone Vygotsky y entender cómo éstos evolucionan. Éstos se relacionan con la voluntad, la conciencia, la motivación y la esfera afectiva de los sujetos (Flores, 2018). Uno de ellos es la atención voluntaria, donde el sujeto es capaz de concentrarse de forma consciente en estímulos de menor intensidad frente a la presencia de otros de mayor intensidad en función de sus intereses, mediante el control lingüístico (ibíd.). La capacidad de dirigir la propia atención viene a ser un determinante de éxito de cualquier actividad práctica (Vygotski, 1979). Una de las cualidades de la atención es la selectividad, mediante la cual la conciencia selecciona el objeto en el que debe concentrarse, determinado por el interés subjetivo del sujeto, por su conciencia de necesidad; otra cualidad es la estabilidad, que se refiere a la capacidad del sujeto de concentrar la atención en una determinada actividad por un periodo de tiempo prolongado, contando con la motivación y voluntad del mismo (Flores, 2018). Esta capacidad se encuentra estrechamente ligada al acto de estudiar.

Otro proceso psicológico superior, importante a la hora de hablar de hábitos de estudio es la memoria; el concebir a la misma como una forma superior de comportamiento implica un papel activo de la conciencia, como un proceso dialéctico en el que sus formas básicas se convierten en formas complejas (superiores), que articula diversas zonas cerebrales determinadas por el proceso social del sujeto (ibíd.). Así, en la adolescencia la memoria se intelectualiza al igual que la atención, donde memorizar equivale a pensar (Vygotski, 2012).

Es importante recalcar el énfasis que hace Vygotsky en el proceso social del aprendizaje, en el diálogo y los distintos papeles que desempeña el lenguaje en el desarrollo cognoscitivo (Vygotski, 1979). De allí que el programa que se propone en la presente disertación hace hincapié en la importancia del lenguaje y del diálogo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes universitarios. También es indispensable realizar una breve descripción acerca del pensamiento y las funciones psicológicas superiores en la etapa de la adolescencia, ya que muchos de los estudiantes que ingresan a la universidad son aun adolescentes o se encuentran transitando la etapa desde la adolescencia hacia la adultez.

Vygotsky manifiesta el desarrollo de los conceptos como aspecto fundamental del desarrollo cognoscitivo de los adolescentes, afirmando que la verdadera formación de conceptos y el razonamiento abstracto solo aparecen en la etapa de la adolescencia, siendo estos procesos creativos, no mecánicos ni pasivos (Vygotsky, 1986). El nuevo uso significativo de la palabra, como medio de formación de conceptos, es la causa del cambio en el proceso intelectual de la adolescencia, posibilitando así, el aprender a dirigir los procesos mentales propios con ayuda de palabras y regular las acciones personales utilizando medios auxiliares (ibíd.). El pensamiento y la conducta del adolescente no son inducidos desde dentro, sino por el ambiente social, por las tareas que la sociedad le impone cuando entra en el mundo cultural, profesional y cívico de los adultos; si el medio no presenta tales exigencias ni estimula su intelecto con nuevas metas a seguir, su pensamiento no consigue los estadios superiores. El adolescente, sin embargo, aunque domine el pensamiento en conceptos, encontrará difícil expresarlo en palabras, o aplicar dicho concepto, comprendido en un nivel abstracto, a situaciones concretas (ibíd.). Esto, en teoría, puede lograrlo la persona adulta, por ende, viene a ser una capacidad a ser reforzada y dominada en la etapa universitaria.

Así, en *Paidología del Adolescente*, Vygotsky (2012) va a proponer que el adolescente es ante todo un ser pensante, que no puede ser estudiado únicamente como un ser netamente emocional, enfatizando en sus impulsos, crisis e imaginación y no en su intelecto, en los profundos e importantes cambios que se producen en el contenido de su pensamiento, en el devenir del pensamiento en conceptos, que lleva también a un nuevo modo de conducta. Todo aquello que antes, en etapas previas del desarrollo, pertenecía al mundo exterior, como convicciones, intereses, concepción del mundo, normas éticas, ideales, esquemas de pensamiento, entre otros, pasan a ser internos para el adolescente, debido a los nuevos mecanismos de su pensamiento y a los nuevos estímulos que lo impulsan (Vygotski, 2012). El pensamiento en conceptos, distintivo del adolescente, le permite conocer con mayor amplitud el verdadero sentido de la palabra, de la ciencia, del arte y de las diversas esferas de lo que se denomina “vida cultural”; y poder empezar a participar activa y creativamente en estas esferas (ibíd.).

El intelecto del adolescente se torna cada vez más lógico, manifestando con más vehemencia su espíritu crítico, el cual se ve reflejado ante las exigencias y problemáticas que le plantea la vida, como una incorporación más activa en la sociedad, la toma de decisiones, requiriendo para su solución el desarrollo de las formas superiores de pensamiento (ibíd.). Sin embargo, el autor refiere que el pensamiento del adolescente todavía no ha conseguido ser un pensamiento dialéctico, que es la forma superior del desarrollo del pensamiento; por ello, del estudiante que ingresa a la universidad (en la

edad promedio), se espera que transite de un pensamiento en conceptos hacia un pensamiento dialéctico.

Finalmente, es importante subrayar, como parte de este pensamiento característico del adolescente, el acercamiento al autoconocimiento de su propia realidad interna, siendo la primera vez que su atención empieza a dirigirse hacia sí mismo y otras personas; así también es importante destacar la relación de las funciones intelectuales superiores con la imaginación y creatividad, con la libertad y la intencionalidad de acción del adolescente, relacionadas a la fantasía que precisa su espíritu creador (Vygotski, 2012). Así, relacionando lo referido, previamente, con los hábitos de estudio, cabe resumir en palabras de Vygotski, que: “En la edad de transición, debido al surgimiento del pensamiento verbal en conceptos, se hace posible resolver la tarea verbalmente y realizarla prácticamente: la actividad ya está supeditada a un plan, a un propósito único regido por la voluntad que determina como una ley el modo y el carácter de la acción” (Vygotski, 2012, pág. 162).

2.4.1. Características del pensamiento crítico

Se puede partir de la apreciación de que un gran defecto, característico de la educación en los niveles primario y secundario es que muchas veces limita la libertad del sujeto, “domesticándolo” en una estructura de dominación característica de la época actual, limitando así, la capacidad de pensar de los estudiantes, convirtiéndolos en miembros del *status quo*, siendo el educador quien disciplina, quien habla, quien sabe (Freire, 1967) y por ende quien piensa, restando al educando la capacidad de pensamiento crítico. Por ello, al ingresar a la universidad se encuentran casos de estudiantes a quienes les cuesta pensar críticamente, debido al sistema educativo del que provienen. El pensamiento crítico requiere de una actitud que no se quede en el verbalismo o la repetición, sino que exige una acción, una toma de conciencia real (ibíd.), requiere atreverse a decir no a la “burocratización de la mente”, a la que las personas se exponen a diario y cuestionar el continuar cuando se debe y se puede dejar de hacerlo (Freire, 2002).

Debido a ello, emerge la necesidad de reivindicar la capacidad de pensamiento crítico de los sujetos en la universidad. La importancia de desarrollar el mismo se fundamenta en la necesidad que tiene el ser humano de construir futuros alternativos y mejores frente a un mundo cambiante; este desarrollo es principalmente importante en los estudiantes universitarios ya que ellos se ven expuestos a nuevas exigencias que abren paso a la necesidad de habilidades cognitivas que les permita adaptarse (Betancourth, Insuasti, & Riascos, 2012). Es indispensable que el estudiante innove y

proponga soluciones, que razone basándose en la fiabilidad de la fuente y reflexione sobre las razones y argumentos que se le presenten, que piense críticamente (Guzmán, 2014). Desarrollar la capacidad de pensamiento autónomo y crítico se convierte en un compromiso de la formación universitaria y en una expectativa social sobre los profesionales que egresan de la misma (Hawes, 2003).

Es importante referirnos a la definición del pensamiento en sí, como la capacidad general para procesar información, construir conocimiento de forma automática, sistemática, creativa o crítica, para producir creencias y conocimientos así como para plantear problemas y buscar soluciones, tomar decisiones, comunicarse e interactuar con otros (Villarini, s.f.). Todo ser humano desarrolla la capacidad para pensar ya que como parte de sus procesos de adaptación natural y cultural, éste desarrolla funciones mentales superiores como son la solución de problemas y la toma de decisiones. Por otra parte, el concepto de pensamiento crítico ha sido propuesto por diferentes académicos a lo largo de su historia, teniendo siempre en común aspectos como la necesidad de una disciplina intelectual, integridad, libertad, creatividad y empatía; haciéndose indispensable integrar este concepto en la educación para posibilitar el progreso social (Uribe, Uribe, & Vargas, 2017).

La etimología del término *crítico* proviene del griego *kri* que significa juzgar o tomar decisiones; de allí que el pensamiento crítico esté relacionado con dichas capacidades (Yepes Espinosa, 2017). Uno de los conceptos más utilizados sobre pensamiento crítico es el propuesto por Richard y Elder (2001) citados en Nájera (2016), quienes refieren que el pensamiento crítico es un proceso disciplinado que se da de forma activa, donde se conceptualiza, se aplica, se analiza, se sintetiza y evalúa la información obtenida por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, que sirve como una guía para las propias creencias y la acción. Se define también como el acto de cuestionar o valorar, de reflexionar lo que se estudia, que exige claridad, precisión, equidad y evidencias; es un proceso intelectualmente disciplinado que permite analizar, sintetizar y evaluar información recopilada (Palacios *et al.*, 2017). El pensamiento crítico siempre será creador, liberador, transformador (Mina, 2012). El pensador crítico busca explorar nuevas alternativas a la forma tradicional de pensar y vivir, no acepta por cierto verdades sin reflexionar sobre ellas, es innovador y muestra un continuo cuestionamiento sobre los supuestos, es emotivo y también racional ya que las emociones juegan un papel fundamental en el pensamiento crítico, existiendo una relación directa entre éste y la inteligencia emocional (Nájera, 2016).

En tal sentido, como uno de los objetivos primordiales de la educación universitaria, se encuentra la formación de sujetos críticos, que dominen destrezas comunicacionales

(Tenías, 2013). Esta capacidad de pensamiento crítico, que necesita ser recuperada, así como también la capacidad creadora, pues ambas van de la mano, se pueden fomentar a través de herramientas fundadas en el lenguaje y la comunicación, para así optimizar los procesos cognitivos complejos, habilidades dialógicas que repercuten directamente en el pensamiento.

Cuestionar puede resultar problemático y aparentemente carecer de sentido en la época actual; por ello es indispensable retomar actitudes y actividades reaccionarias que rompan con patrones de pensamiento impuestos, pensando críticamente y materializando dicho pensamiento a través del lenguaje reproductor de la realidad que el sujeto desea resignificar (Tenías, 2013). Así, es importante que los estudiantes universitarios se fortalezcan en habilidades de pensamiento crítico ya que les brindará una ventaja al alcanzar sus objetivos en los procesos de investigación y al evaluar ideas preconcebidas, para lo cual se requiere necesariamente de habilidades de automotivación y autocontrol, en un proceso que requiere de un alto componente emocional (Nájera, 2016).

Es importante mencionar que existen serias dificultades con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios ya que suelen mostrarse mecanicistas y repetidores de la información que reciben (Palacios, Álvarez, Moreira, & Morán, 2017); del mismo modo, docentes universitarios refieren que sus estudiantes no son capaces de pensar críticamente, no cuestionan, no analizan y les cuesta escribir (Tenías, 2013). En tal sentido, el desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior adquiere relevancia para la formación de profesionales, dotándolos de capacidades y competencias que favorezcan el análisis crítico de los problemas que se presenten en el quehacer profesional (Palacios *et al.*, 2017).

El aprendizaje auténtico supone que el estudiante sea un agente activo, que el aprender sea un fin con un valor intrínseco, y en el que el medio sea el estudiar con un carácter significativo, activo, reflexivo, colaborativo y colaborador (Villarini, s.f.), para lo cual es indispensable pensar crítica y creativamente. De lo mencionado, puede decirse que en el contexto universitario la postura crítica es esencial para que los estudiantes se adapten a las exigencias del nuevo contexto y abran paso a las habilidades cognitivas que les permitan desempeñarse de forma adecuada en la academia; siendo indispensable el diseño y aplicación de estrategias que potencien el pensamiento crítico en estudiantes universitarios (Palacios *et al.*, 2017), así, la potenciación del pensamiento crítico es un problema que debe ser abordado por un currículo universitario, que implica fomentar el gusto por el auténtico saber, basado en la investigación y asombro por lo desconocido, involucrando un espíritu crítico que estimule el amor por la sabiduría, en el que se propongan la realización de debates, foros y discusiones entre los estudiantes;

pues se requiere de ellos una lectura atenta, la habilidad de sintetizar y analizar, de comentar y debatir, y que esto sea también expresado en la palabra escrita (Mina, 2012).

Es importante que el estudiante al estudiar tenga conciencia del proceso en el que está participando, así como que tenga consciencia de las formas adecuadas de pensar y aprender, con el fin de que se convierta en un profesional autónomo y creativo, a partir de un diálogo cooperativo más que competitivo (Hawes, 2003). John Dewey (1906) citado en Hawes (2003), refiere que el pensamiento reflexivo es una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia a la luz de los fundamentos que la apoyan y de los fines o conclusiones hacia las que ésta se dirige. El pensamiento crítico, por lo mismo, tiene un amplio campo de aplicación, presente en esferas como la comunicación (leer, escribir, hablar, escuchar), el cambio social y el detectar los sesgos y prejuicios en los discursos hacia la búsqueda de la verdad; lo cual a su vez se convierte en un hábito mental (Hawes, 2003). El pensador crítico se preocupa de la solidez de sus opiniones y decisiones, de estar bien informado y de tomar en cuenta otros puntos de vista aparte del propio; se preocupa por la justicia, haciendo evidentes y públicas las bases de sus convicciones, con claridad en lo que se comunica o escribe; con habilidades relacionadas a la definición de la tarea, estrategias de búsqueda de información, localización de la información, su uso adecuado, capacidad de síntesis y de evaluación (ibíd.).

Es sumamente importante la disposición anímica del sujeto a involucrarse en los procesos de aprendizaje, lo cual requiere un esfuerzo adicional a la memorización de datos y uso de técnicas con recompensas externas (Hawes, 2003); para ello, necesita estar motivado, necesita darse cuenta de la importancia implícita de estudiar. Así, entre las competencias más importantes de un pensador crítico se reconocen los hábitos de estudio, ya que tienen que ver con la capacidad del sujeto de proponerse metas y ajustar su existencia a tareas involucradas en las metas planteadas, organizándose en tiempo y espacio (ibíd.). El mismo autor propone que existen momentos en el proceso de pensamiento crítico:

- a. Los antecedentes, que implican los conocimientos previos y destrezas preexistentes, así como las características contextuales y su disposición a involucrarse en el proceso de aprendizaje.
- b. Las habilidades asociadas a la definición, búsqueda, localización, acceso y uso de la información.
- c. Habilidades relativas al procesamiento de la información, partiendo de la interpretación, evaluación y análisis.
- d. Conjunto de habilidades que coexisten en el proceso de pensamiento crítico, principalmente con la capacidad de auto-regulación.

Facione (2007), por otra parte, hace hincapié en cinco disposiciones esenciales para el pensamiento crítico: flexibilidad al considerar alternativas y opiniones, honestidad al enfrentar las propias predisposiciones, prudencia al postergar, realizar o alterar juicios, comprensión de las opiniones de otras personas, confianza en los procesos de investigación razonados.

Se han podido encontrar diversos estudios en los que se trabaja y profundiza el tema de pensamiento crítico desde nivel primario hasta la universidad, como es la Fundación para el Pensamiento Crítico organizada por el Dr. Richard Paul y Dra. Linda Elder, en la que se proponen diversas actividades enfocadas hacia el desarrollo del pensamiento crítico, una de ellas es “La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas” en la que los autores proponen que aquel que piensa críticamente cuestiona la información, conclusiones y puntos de vista; se empeña en ser claro y preciso y busca siempre profundizar, en diversos temas, con lógica e imparcialidad, aplicando dichas destrezas cuando lee, escribe, habla, escucha y estudia (Paul & Elder, 2003). Los autores refieren que aunque todas las personas piensan como algo intrínseco e innato, ese pensar muchas veces es arbitrario, distorsionado, parcializado o prejuicioso (ibíd.), en pocas palabras un pensamiento que no reflexiona sobre sí mismo.

El pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-correctivo; implica una comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas, involucrando un esfuerzo por superar el egocentrismo del pensamiento (Paul & Elder, 2003). Los autores plantean que un pensador crítico debe formular preguntas y problemas con precisión y claridad, debe acumular y evaluar información relevante, tener una mente abierta frente a los sistemas alternos de pensamiento y comunicarse efectivamente; refieren que todo razonamiento tiene un propósito, es un intento de solucionar un problema o responder a una pregunta, se fundamenta en supuestos, se hace desde una perspectiva, se fundamenta en datos o evidencias, se expresa mediante conceptos e ideas, contiene interpretaciones o inferencias que llegan a conclusiones y tiene un fin o una consecuencia; los autores refieren también que existen ciertos estándares intelectuales universales importantes para que los estudiantes piensen críticamente, estos son: la claridad, la exactitud, la precisión, la relevancia, la profundidad, la amplitud, la lógica, la importancia y la justicia (ibíd.). Los aspectos mencionados serán profundizados en el diseño del programa y en sus diversas actividades, tomando en cuenta estas propuestas y actividades.

Finalmente, en dicha guía, se plantea que las características intelectuales del pensador crítico son: la humildad intelectual que se refiere a la conciencia de los límites del propio conocimiento; la entereza intelectual, que da cuenta de la conciencia de la

necesidad de enfrentar, con justicia, ideas y creencias, sin aceptar pasivamente lo aprendido; la empatía intelectual, que significa ponerse en el lugar del otro para entenderlo; la autonomía intelectual, que se refiere a dominar de forma racional las creencias propias, pensando por sí mismo, cuestionando cuando la razón determina hacerlo y creyendo cuando ésta también lo dicta; la integridad intelectual, que da cuenta del sometimiento del propio pensamiento a un rigor de evidencia, siendo honesto en el pensar; la perseverancia intelectual, que se refiere a perseguir lo buscado pese a dificultades y obstáculos (en relación a hábitos e inteligencia emocional); la confianza en la razón; y la imparcialidad (Paul & Elder, 2003).

Otro estudio importante en el que se basará el programa a diseñar es el “Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico”, siendo un programa de formación continua del magisterio fiscal elaborado y aplicado en Ecuador a nivel primario y secundario; trabajo que tomó en cuenta varios de los postulados propuestos por Paul y Elder (2003). Este programa plantea lo que es la didáctica del pensamiento crítico, la cual ayuda a fortalecer la metacognición, entendiéndose a esta como la capacidad de reconocer los propios recursos cognitivos y de autoevaluarse, generando así, una actitud de análisis que permita una mejor toma de decisiones y solución de problemas, así como una adecuada capacidad de diálogo y comunicación tanto con los otros como con los textos; implica un aprendizaje activo y significativo para desarrollar curiosidad, cuestionamiento y reflexión (Ministerio de Educación del Ecuador, 2009).

El programa parte de la apreciación del pensamiento crítico como un eje transversal que puede implementarse a través de estrategias variadas que promuevan, a su vez, aprendizaje significativo. En el programa se reflexiona sobre la importancia de realizar una lectura crítica de los medios de comunicación y publicidad con el fin de cuestionar los estereotipos que éstos transmiten. Aspecto que viene a ser importante como destreza a desarrollar en los estudiantes de psicología. Además se plantean actividades individuales y grupales como debates, análisis de textos, entre otras que se tomarán en cuenta en el programa a diseñar a partir de la presente investigación.

El programa del Ministerio de Educación plantea que el estudiante de bachillerato es el que tiene mayor nivel de abstracción a nivel escolar, posee más conocimientos previos y mayor disposición a pensar en factores que conciernen a la comunidad, así como un sistema de creencias más definido, por lo que, fomentar en ellos el pensamiento crítico, es indispensable (Ministerio de Educación del Ecuador, 2009); lo cual puede ser pensado también en función de los estudiantes que ingresan a primer nivel en la universidad.

Cabe recalcar que en una de las sesiones propuestas en el programa mencionado se trabaja sobre la relación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional, estableciendo

que las estrategias para desarrollar pensamiento crítico procuren desarrollar la tolerancia frente a los puntos de vista de otros, así como que la capacidad de trabajo en grupo, comunicación y solidaridad se asuman como características tanto de la inteligencia emocional como del pensamiento crítico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2009). Una de las técnicas planteadas para trabajar ambas variables es la escritura creativa sumada al trabajo en grupo, facilitando, así también, la capacidad de diálogo y de tolerancia; además se plantea el método socrático como herramienta para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que éste ayuda al desarrollo de la metacognición (Ministerio de Educación del Ecuador, 2009).

Finalmente, otro punto concordante entre el programa mencionado y el programa a diseñar es la reflexión sobre los retos de la educación en la época actual. Se realizaron en el primero, entrevistas a egresados de universidades, trabajadores y académicos universitarios, sobre las principales competencias que consideraban necesarias para la sociedad del siglo XXI, entre las que plantearon se encuentran: capacidad para organizar y planificar el tiempo (relacionada a hábitos de estudio), capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, capacidad crítica y autocrítica, capacidad creativa, de trabajo en equipo y de forma autónoma (relacionadas al pensamiento crítico) y habilidades interpersonales (relacionadas a la inteligencia emocional).

Es menester hacer énfasis sobre el método socrático, reconocido como uno de los precursores del pensamiento crítico, debido a las visiones de Sócrates quien descubrió mediante un método de sondeo, que a las personas les costaba justificar de manera racional sus afirmaciones sobre criterios y conocimientos, demostrando que las personas no dependen únicamente de una autoridad para tener una buena comprensión de su realidad (Nájera, 2016). La discusión socrática es una de las técnicas más utilizadas y efectivas para el desarrollo del pensamiento crítico, basada en el método de la mayéutica, también conocido como el arte de preguntar para desarrollar el pensamiento; el proceso inicia con la refutación que se da en los primeros momentos del diálogo, con el que Sócrates buscaba que el otro descubriera sus contradicciones y asumiera su propia ignorancia (Betancourth, Insuasti, & Riascos, 2012).

La técnica despierta la curiosidad en sus estudiantes, les permite indagar e ir más allá de las evidencias (Betancourth, Insuasti, & Riascos, 2012). Se han realizado estudios que evalúan los efectos de la discusión socrática sobre el pensamiento crítico de estudiantes universitarios, por ejemplo un estudio realizado en Bogotá sobre el tema, con estudiantes de primer semestre de la Facultad de Psicología, evidenciando el hecho de que después de un programa de aplicación del método socrático, las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes aumentaron significativamente, motivando e

involucrando así, a los estudiantes de mejor manera en sus procesos de aprendizaje (ibíd.).

Sócrates consideraba que el diálogo y la discusión son técnicas fundamentales para llegar al conocimiento (Steffens, Ojeda, Martínez, Hernández, & Moronta, 2018). Se ha comprobado que el método propuesto por Sócrates ha demostrado por siglos ser uno de los más fuertes para proporcionar herramientas de pensamiento crítico; que permite a los sujetos defenderse ante las diferentes situaciones mediante el diálogo y la praxis (Changwong, Sukkamart, & Sisan, 2018), debido a que “al hacerse consciente el sujeto de lo que piensa, hace, siente y dice, está en mejores condiciones de sostener sus opiniones y creencias” (Hawes, 2003).

Así, se puede decir que el pensamiento crítico es un tópico que ha alcanzado atención en los últimos tiempos, siendo tomado en cuenta en debates, foros y conferencias en el ámbito de la educación (Uribe, Uribe, & Vargas, 2017). Es esencial desarrollar el pensamiento crítico en el estudiante universitario para que pueda aplicar lo que sabe y siente, evaluar su propio pensamiento y cambiar su comportamiento en función y acorde a ello (Kyriacos, 1992). También se puede afirmar que el ser empático, así como algunas características relacionadas a la inteligencia emocional, juegan un rol crucial en el desarrollo del pensamiento crítico. Como el reconocimiento de la diversidad en las formas de pensar y actuar para tolerarlas pese a que difieran de los puntos de vista propios (Uribe, Uribe, & Vargas, 2017); con esto no se dice que se debe tolerar puntos de vista que la persona considere injustos, más bien, de forma respetuosa saber defender las ideas, eso es revolucionar; siendo consciente de sus limitaciones, mostrándose humilde intelectualmente. De ahí que el pensador crítico desarrolle habilidades más allá del ámbito intelectual, como son el liderazgo, la compasión, el coraje, la creatividad, la perseverancia, la disciplina, la libertad, honestidad, integridad, autonomía, discernimiento y empatía (ibíd.).

Finalmente, se concluye que el pensamiento crítico viene a ser el nivel más complejo del pensamiento, ya que parte de la categoría de la metacognición, la misma que exige realizar un proceso de autoreflexión, autoexamen y autocrítica de la propia capacidad de conocer; implica que los estudiantes estén preparados para notar e indagar en cuanto a si un texto se basa en evidencias u opiniones, para realizar inferencias y asumir una posición crítica y curiosa (Steffens *et al.*, 2018). En resumen, el pensamiento crítico es considerado una actividad personal intelectual que involucra procesos creativos, analíticos, imaginativos, de síntesis, que se centra en la toma de decisiones propia respecto a qué creer, con un proceso reflexivo sobre las diferentes situaciones; siendo así, las bases para un mejor pensar del estudiante de primer nivel, estimulando su

capacidad de pensar, analizar, indagar y sobretodo, saber valorar el conocimiento (Steffens *et al.*, 2018).

En el siguiente apartado se recalca la importancia de la lectura crítica como herramienta de estudio en los estudiantes universitarios. Se enfatiza en la lectura ya que como parte del programa a realizar se considerará la misma como técnica para fomentar el pensamiento crítico. También se considera importante resaltar dicho tema relacionándolo a lo mencionado sobre la época actual, ya que se aprecia que en la misma se han debilitado los hábitos lectores, pues para leer se necesita concentración, motivación y dedicación. Para leer se necesita encontrar un lugar cómodo, en silencio y en la mayoría de los casos solitario; lo que, en la cotidianidad, se hace ciertamente difícil debido al “ruido” de la tecnología, o a la “compañía” de las redes sociales.

2.4.2. El acto de estudiar y la importancia de la lectura crítica en los estudiantes universitarios

Es necesario hacer énfasis en el acto de estudiar desde su significado más profundo que abarca la capacidad de conocer, aprender, leer y escribir como operaciones solidarias entre ellas (Freire, 2002), así como la significancia del acto de leer críticamente en dicho proceso. Existe una relación inseparable entre pensar, hacer, escribir, leer, entre pensamiento, lenguaje y realidad, que, si son asumidas de forma íntegra, resultan en una creciente capacidad crítica y creadora (ibíd.).

Es importante reconocer que el acto de estudiar siempre implica el de leer; éste no es un mero entretenimiento ni un ejercicio de memorización mecánica de fragmentos del texto, ya que, si se estudia y se lee seriamente, no se puede pasar de una página si no se ha logrado conseguir su significado con claridad (Freire, 2002). “Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, gratificante. Nadie lee o estudia auténticamente si no asume, frente al texto o al objeto de curiosidad, la forma crítica de ser o de estar siendo sujeto de esa curiosidad, sujeto de lectura, sujeto del proceso de conocer en el que se encuentra” (Freire, 2002, pág. 47). Como refiere el autor, muchos estudiantes cuando leen y se encuentran con un texto considerado difícil, en vez de realizar una serie básica de esfuerzos, se limitan a abandonar su lectura por evitar la dificultad. Leer requiere esfuerzo, concentración, disciplina, requiere de la consolidación de un hábito lector, sumamente necesario en el proceso de aprendizaje universitario y, al mismo tiempo, complejo de una época en la que se pretende comúnmente conseguir las cosas de forma inmediata, con el mínimo esfuerzo.

Leer críticamente no significa aceptar las cosas únicamente porque están escritas, significa construir una voz propia para discutir diversos temas, lo cual está asociado a la

capacidad de escribir con claridad (Hawes, 2003). Freire (1984) menciona que saber leer y escribir es relativamente fácil, pero desarrollar la capacidad de hacerlo críticamente requiere un esfuerzo mayor, siendo necesario que el estudiante asuma un papel creativo y pensante frente a su realidad, desarrollando la capacidad de curiosidad crítica para conocer y descubrir la realidad para transformarla y transformarse a sí mismos. El desafío de los estudiantes es estudiar realmente los libros, no leerlos por encima simplemente, adoptando un espíritu curioso y creativo, aspectos que son mitigados en la “educación bancaria” donde se busca adoptar una posición ingenua y pasiva frente a lo que se lee, prevaleciendo una memorización mecánica más que una comprensión crítica, extremándose el problema desde esta idea en la que “pensar auténticamente es peligroso” (Freire, 2003); desde una visión crítica, el estudiante se siente desafiado por el texto en su totalidad y su objetivo debe ser el de apropiarse de su significado (Freire, 1984).

Para ello, el mismo autor propone ciertos requisitos, como son: apropiarse del papel de sujeto activo en el acto de estudiar, adoptando una posición crítica no solo frente al texto sino frente a la misma existencia, encontrando una relación entre lo leído y su realidad; entender al acto de estudiar como una posición frente al mundo, hacia la práctica, asumiendo una postura de curiosidad en sus relaciones con los demás y con el mundo, sin dejar de preguntar, de indagar; asumir el acto de estudiar como una relación dialógica con el autor del texto; comprender que el acto de estudiar exige humildad, al no sentirse rendido al encontrar dificultades, ya que el texto puede ser un desafío y estar más allá del conocimiento o capacidad de respuesta propios. Así, “el estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” (Freire, 1984).

El autor plantea una analogía entre el lector y el albañil, en la que refiere que, así como un albañil no puede prescindir de sus instrumentos de trabajo para construir, del mismo modo, el lector estudioso necesita de ciertos instrumentos fundamentales para leer, estudiar y escribir con eficiencia, como por ejemplo los diccionarios; siendo el tiempo invertido, en el uso de dichos instrumentos, un tiempo valioso para comprender críticamente lo que se estudia. Lo mencionado anteriormente es indispensable al hablar de hábitos de estudio. Por ello, leer y estudiar son trabajos pacientes, desafiantes y persistentes; la comprensión de lo que se lee no sucede repentinamente, dicha comprensión es forjada por quien lee y estudia (Freire, 2002). Así, como expresa el autor, resulta necesario el aprender a aprender, hecho que se relaciona con la adquisición de hábitos de estudio y el hecho de iniciar la carrera universitaria; lo cual no sería necesario

si en las escuelas, desde los primeros años de estudio, se estimulara el gusto por la lectura y la escritura como una práctica habitual. Por ello, desde la relación íntima entre pensar, leer y escribir, Freire señala necesario, para quien pretenda experimentar rigurosamente dichos procesos, entregarse a la tarea de escribir algo por lo menos tres veces por semana (2002).

Siempre, como refiere el autor citado, existe una relación entre el miedo y lo considerado difícil, sumándose a una sensación de inseguridad del sujeto temeroso, una inseguridad para enfrentar el obstáculo, en este caso de estudiar y leer críticamente; ¿qué hacer? Pues no permitir que dicho miedo persuada al estudiante a desistir fácilmente de enfrentar la situación desafiante sin esfuerzo y lucha. Entre los errores que se cometen al estudiar está el retroceder frente al primer obstáculo, evadiendo la responsabilidad de la tarea de estudiar, siendo ésta un quehacer exigente, que implica una disciplina rigurosa que se forja poco a poco en un cuerpo consciente, que no puede ser impuesta por nadie; para ello es indispensable asumir el acto de estudiar como un acto placentero, más no como una carga (Freire, 2002).

Freire (2002) propone que existen ciertas amenazas al momento de leer y estudiar que deben ser asumidas con disciplina: la primera es el hecho de no consultar ningún instrumento auxiliar como es el diccionario, siendo bastante difícil estudiar sin ellos; otra amenaza es pensar ilusoriamente que se está comprendiendo, sin detenerse a pensar si realmente se está entendiendo el significado profundo de lo leído; otra amenaza es la tentación de dejar el proceso de lectura para pensar en otra cosa, sin concentrarse. También, desde lo mencionado antes, se puede agregar otra amenaza y es la de las distracciones como los dispositivos electrónicos y las redes sociales.

Finalmente, se concluye, desde los postulados de Freire (2002), que la comprensión crítica de un texto exige la superación del miedo a la lectura, lo que se consigue con disciplina, consolidando hábitos lectores adecuados; cuando el lector alcanza la comprensión crítica del objeto del que habla el autor del texto, conoce la inteligencia del texto y se convierte en coautor del mismo. Freire refiere que leer críticamente es reescribir lo leído, ya que la comprensión de los textos no es estática, siendo ésta una recreación del lector, un experiencia dialógica con el autor del texto; por tanto, la necesidad de dejar de ser pasivos al momento de leer, de dejar de memorizar lo que dice el texto, dejando de lado la imaginación, las emociones, deseos y curiosidad para crear o recrear, para reflexionar críticamente; para que el acto de leer se convierta en un acto de reescribir lo leído.

En tal contexto, la lectura en grupo viene a ser una técnica importante ya que de ella emergen diferentes puntos de vista que al ser expuestos enriquecen la comprensión

crítica del texto; siendo el texto un desafío para que llegue a ser dialógica su comprensión (Freire, 1984). En un lugar de encuentro no existen ignorantes ni sabios absolutos, sino que todos mediante el diálogo y la comunicación buscan saber más, tomando en cuenta que no existe diálogo verdadero si no existe, en los sujetos que dialogan, un pensar crítico y no un pensar ingenuo ajustado a lo normalizado (Freire, 2003). “En esto radica lo difícil y apasionante del acto de leer” (Freire, 2002, pág. 65).

2.4.3. El pensamiento crítico y su relación con los hábitos de estudio

“Estudiar es desocultar, es alcanzar la comprensión más exacta del objeto, es percibir sus relaciones con los otros objetos. Implica que el estudioso, sujeto del estudio, se arriesgue, se aventure, sin lo cual no crea ni recrea” (Freire, 2002, pág. 52). Al finalizar el capítulo en el que se expuso el tema de “hábitos de estudio”, se concluyó relacionando el concepto de “hábito” con el concepto de “disciplina”. Este último está también relacionado a la capacidad de pensamiento crítico, por lo que trabajar dicho concepto puede ayudar a relacionar ambas variables. Ospina (2004), citando a Aristóteles, refiere que el fin último del ser humano es llegar a su propia perfección, mediante el ejercicio de las capacidades propiamente humanas, como son: la inteligencia, la reflexión y el ejercicio de la razón. Así, el significado de disciplina viene a ser mayor que el restrictivo de disciplina académica o científica, pues obedece a formas de sentir, de pensar y a estilos de vida que implican una forma específica de actuar en el mundo (ibíd.), de mantener hábitos. Siendo la disciplina la base para la formación de sujetos libres, una disciplina que no sea arbitraria, que violente los derechos, o sea solo una obligación abstracta que todos deben cumplir por temor; sino, más bien, una disciplina basada en la razón, la reflexión, el debate y la responsabilidad (Flores, 2018).

Cuando la universidad surgió como institución hacia el siglo XII, se concebía a ésta como un lugar al que acudían las personas interesadas por saber, por el diálogo, la discusión, la reflexión (la crítica); es a partir del siglo XX cuando la universidad y el conocimiento son vistos bajo consideraciones económicas e invaden la vida cotidiana, arrebatando muchas prácticas espontáneas al sistema formal, como las artes y los oficios (Ospina, 2004). Así, la correcta aplicación del saber profesional va más allá del seguimiento de reglas, normas y métodos de trabajo; debe ir siempre acompañada de un juicio razonable, que ajuste el obrar a una situación concreta, con discernimiento prudente; de esta forma, ser disciplinado es actuar en base a lo que es mejor para la propia vida y la de los demás (ibíd.); así, los hábitos de estudio no deben ser trabajados únicamente como técnicas, sino más bien como disciplina.

La necesidad de buscar una formación disciplinada en las personas involucra el desarrollo de su autonomía y de su espíritu crítico. Una de las condiciones para el pensar autónomo es adquirir cierta independencia de criterio, que permita la persona, por sí misma, descubrir las razones y argumentos para rechazar o defender ideas, desterrando de sí misma, los dogmas y verdades impuestas, asumiendo también responsabilidades (Ospina, 2004). Autonomía y libertad se relacionan entre sí, cuando la persona se da cuenta de que el conocer y el obrar no deben depender del exterior sino que son producto de elaboraciones propias, de la capacidad de decidir por cuenta propia (ibíd.). Por otro lado, el espíritu crítico “exige ponderación del juicio y prudencia al obrar, para resaltar lo positivo y para confrontar lo negativo” (Ospina, 2004, pág. 20). La crítica viene a ser la formación de un hábito que va en contra del hábito del conformismo. Es centrar la atención y resaltar los elementos de la realidad que merecen ser conservados, pero también oponerse con razones y actos a lo que amenace la condición humana (ibíd.). Es indispensable, antes de pensar críticamente y de actuar en base a ello, asimilar los contenidos y el lenguaje de lo que va a ser criticado, para evitar hacerlo desde prejuicios o desde motivos meramente personales. Es indispensable leer, conocer a los grandes pensadores y creadores, con el fin de “dialogar” con ellos y aprender de ellos. Esto permitirá formarse, a la vez, con valores propios que permitan evaluar críticamente la realidad (ibíd.).

“Entonces el punto de partida de todo saber es lo familiar, es lo que resulte más fácil de conocer para nosotros, o sea, la costumbre, el ámbito de la praxis humana, y de allí es más fácil pasar a la elaboración teórica (...). En este caso el saber práctico orientado por un ideal de vida buena, la praxis cotidiana impulsada por la búsqueda de la felicidad, precede a toda teoría” (Ospina, 2004, pág. 15). De allí la relación entre praxis y reflexión, entre hábito y pensamiento crítico.

Cabe recalcar la importancia de que el estudiante sea disciplinado para ser crítico frente a la información que, desde los medios masivos, impone estilos de vida que rechazan el autoconocimiento y la crítica, entregados únicamente al consumo y al conformismo (Ospina, 2004); por todo esto, la disciplina es una forma de hacer frente a la modernidad líquida. Finalmente, subrayar que el proceso educativo, en la universidad, implica disciplina para remover prejuicios y visiones del mundo que muchas veces se resisten a una confrontación crítica, siendo indispensable el “salir de la caverna”, haciendo alegoría al mito de Platón (ibíd.).

2.4.4. El pensamiento crítico y la inteligencia emocional

“En nuestra sociedad se desaprueban, en general, las emociones. Si bien pueden haber muy pocas dudas de que todo pensamiento creador, así como cualquier otra actividad espontánea se hallan inseparablemente ligados a las emociones, el vivir y el pensar sin ellas ha sido erigido en ideal” (Fromm, 2012, pág. 347). Así también, Freire (2002) refiere que el acto de estudiar y de aprender involucra un cuerpo entero con sus emociones, deseos, miedos, dudas, con pasión, así como con su razón crítica; siendo indispensable conjugar lo cognoscitivo y lo emocional en dicho proceso. En sí, el constructo inteligencia emocional combina las funciones cognitivas con las funciones afectivas y emocionales del ser humano (García, 2003). Este último refiere que existen diferentes actividades académicas, como por ejemplo, escribir un ensayo, que pareciera implicar únicamente una labor cognitiva, sin embargo, procesos emocionales se dan lugar al realizar actividades como ésta. Las emociones tienen significado y este significado es útil y esencial para darle sentido a las experiencias vividas (ibíd.), así como para tareas académicas. De allí, la posibilidad de fortalecer y desarrollar habilidades relacionadas a la IE, ya que esta está formada por representaciones mentales, que se desarrollan a través de la experiencia y la interacción con el medio y uno mismo (ibíd.).

“Las emociones juegan un papel fundamental en el desarrollo integral del ser humano y la forma en la que este se relaciona con su entorno; el pensamiento crítico abre las puertas a la exploración y a los cuestionamientos como fuente de creatividad e imaginación” (Yepes Espinosa, 2017, pág. 13). En el trabajo realizado por el autor, se relaciona la inteligencia emocional con el pensamiento crítico y se pretende que los estudiantes mejoren su inteligencia desde sus habilidades de pensamiento crítico, creando espacios donde prevalezcan la crítica, la reflexión, la creatividad y el análisis, a partir del desarrollo de la inteligencia emocional. Goleman (1996) refiere que los acuerdos, alcanzados entre pensamiento y sentimientos, se dan por las conexiones entre la amígdala y las estructuras límbicas relacionadas con la neocorteza, explicando por qué la emoción es tan importante para el pensamiento eficaz y claro. Por ello “cuando nos sentimos emocionalmente alterados decimos que no podemos «pensar correctamente», y la perturbación emocional constante puede crear carencias en las capacidades intelectuales (...) deteriorando la capacidad de aprender” (Goleman, 1996, pág. 47).

Así, “la facultad de razonamiento puede ser disminuida y hasta destruida por un déficit de emoción; el debilitamiento de la capacidad para reaccionar emocionalmente puede llegar a ser la causa de comportamientos irracionales” (Morín, 1999, pág. 20). Para la IE los procesos metacognitivos son fundamentales (experiencias y pensamientos que acompañan a la emoción), posibilitando la modificación de pensamientos y reflexiones

emocionales, aportando a la regulación y gestión emocional (Herrera, Buitrago, & Perandones, 2015).

Para finalizar el marco teórico del presente trabajo, se ha considerado relevante enfatizar en la relación que tiene el arte (y por ende la capacidad creativa) con los conceptos de inteligencia emocional y pensamiento crítico, ya que se incluye al arte como uno de los instrumentos a utilizar en el programa en construcción. El arte es una herramienta para poder expresar libremente y de forma creativa las emociones y pensamientos, permitiendo a la persona conectarse con su interior y así sentir, escuchar y reconocer sus emociones (Pazmiño, 2019). Al realizar algún tipo de arte o simplemente al contemplarlo se da un momento en que la persona puede exteriorizar lo que lleva dentro, sentir empatía, entre otra gran gama de emociones; cada obra de arte, como una pintura, un libro o una canción, conlleva una gran carga emocional (ibíd.).

El arte no se limita a describir una realidad particular, sino más bien permite que los sujetos se identifiquen con otros, a través de la razón, la emoción, la argumentación; pues éste posibilita experiencias donde se encuentran presentes el actuar, el sentir y el pensar (Espinoza, 2014). El arte se ofrece como un instrumento que permite a los sujetos vivir experiencias significativas de aprendizaje en las que son reconocidos como seres creativos, en situación de igualdad con el otro; se revela como una forma de lenguaje que posibilita la comprensión de estados emocionales y mentales (ibíd.). De ahí que el acto de leer, trabajado en el subcapítulo referente a pensamiento crítico, reconocido como forma de arte (la literatura), opera como una herramienta de alfabetización emocional, al permitir reconocer las emociones en uno mismo y en el otro, siendo la base para las conductas empáticas y prosociales; el lector puede explorar las emociones y estados mentales de los personajes del texto, o en sí, del autor del mismo (Riquelme & Munita, 2011). Así, los autores enfatizan en la necesidad de priorizar una educación socioafectiva ligada a una educación académica, en un mismo camino, que potencie el desarrollo del estudiante, encontrando a la literatura, en el arte de contar con la palabra, un medio para educar integralmente (ibíd.).

La creatividad, tan relacionada al concepto de arte, involucra aspectos cognitivos, emocionales y motivacionales de la persona; tiene que ver con la capacidad para generar ideas originales, resolver problemas y pensar la realidad de forma reflexiva, distinta de los patrones habituales de pensamiento (Aranguren, 2013). Existen estudios en los que se revela que las emociones positivas favorecen y amplían la atención y cognición, que generan patrones de pensamiento flexible y creativo; siendo la creatividad producto tanto de una flexibilidad cognitiva como de persistencia y perseverancia (ibíd.), aspectos relacionados también a los hábitos de estudio.

“Así, en la orientación de un pensar frente a la complejidad, en busca de un reconocimiento de lo humano, y de lo que éste necesita para alcanzar aprendizajes significativos, así como un auténtico desarrollo integral, se expone al arte como una estrategia pedagógica idónea” (Espinoza, 2014, pág. 1). Es necesario redescubrir al ser humano de forma integral, en sus aspectos biofísicos, intelectuales, emocionales, sociales, morales y espirituales; siendo la educación la llamada a superar la división cuerpo y alma, mente y cuerpo, pensamiento y sentimiento, para así reconocer al ser humano como un todo (ibíd.). De esta forma, se hace indispensable pensar a los estudiantes de forma holística, para así velar por su bienestar integral, sin que la educación universitaria se limite al desarrollo meramente intelectual de la persona. Al concebir los hábitos de estudio de forma más amplia, involucrando el componente emocional de los estudiantes y la importancia del pensamiento crítico en su formación, estaremos mirando y valorando al estudiante de forma integral.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Fase diagnóstica

3.1.1. Metodología

Para el desarrollo del producto a diseñar se utilizó una metodología de tipo mixto (cuantitativa-cualitativa) y transversal: cuantitativa debido a que se analizarán los resultados obtenidos tanto en el reactivo aplicado a estudiantes matriculados en la Facultad de Psicología en el segundo período del año 2018 (Inventario de Hábitos de Estudio), así como el análisis de datos de una encuesta estructurada mediante auto reporte dirigida a siete docentes de primer nivel de la Facultad de Psicología, aplicada durante el primer período del año 2019; cualitativa, debido a que los resultados de las encuestas constan de un apartado de explicación subjetiva de los docentes que también será analizado y debido a que el producto a diseñar también se basa en la teoría estudiada en el capítulo precedente. Finalmente, el estudio es de tipo transversal ya que se realiza en un período de tiempo específico. Es un estudio de tipo descriptivo, ya que se identifican las características de los hábitos de estudio de la población objeto así como la percepción de los docentes frente a las diferentes variables. Ambos instrumentos se aplicaron posterior al consentimiento de forma escrita por parte de cada participante.

Por otro lado, es una investigación tipo “proyecto producto” que busca el diseño de algo concreto que de ser aplicado genere una acción directa sobre la realidad, con el fin de solucionar problemáticas reales y producir cambios pertinentes, como afirma la Dirección General Académica de la PUCE (2007). El tipo de producto que se diseñará será un programa dirigido a estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología.

Finalmente, las técnicas que se utilizaron para la realización del programa son: el análisis de resultados del Test IHE aplicado a 80 estudiantes de primer semestre en el segundo período del año 2018 como parte del proyecto: “Relación entre los hábitos de estudio, personalidad y rendimiento académico como factores de impacto sobre la repitencia y deserción estudiantil. Estudio realizado en el primer nivel de estudiantes de la Facultad de Psicología PUCE en el período entre febrero 2018 y septiembre 2019”; la preparación de encuestas con preguntas estructuradas dirigidas a docentes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE, validadas por parte de tres psicólogos y docentes de la Facultad expertos en las temáticas a tratar. Para analizar y sistematizar los datos, se seguirán los siguientes pasos:

- Estudio crítico de los datos obtenidos en las pruebas y encuestas.
- Organización del material según los objetivos y los temas expuestos.

- Elaboración del borrador del programa planteado utilizando como principal recurso el diseño de talleres de sensibilización.
- Análisis del borrador por parte de profesionales.
- Redacción del trabajo final.

3.1.2. Instrumentos

El primer instrumento utilizado para realizar el diagnóstico de la presente disertación es la 10ma edición, revisada y ampliada del Inventario de Hábitos de Estudio (IHE) realizado por Fernando Fernández Pozar con el apoyo de TEA Ediciones (1981, 2014). Este inventario cuenta con 90 preguntas distribuidas para cada una de las escalas y puede ser aplicado de manera individual o colectiva a personas de entre 12 y 24 años, con una duración aproximada de 15 minutos. El IHE tiene un triple propósito: diagnosticar, pronosticar y actuar; en esta última se inscribe el programa a diseñar. Consta de tres opciones de respuesta: (SI), (¿), (NO) y cada una de las preguntas se direcciona a evaluar el conocimiento que el estudiante tiene sobre su oficio como estudiante y sus actitudes hacia su trabajo, mediante cuatro escalas: Condiciones ambientales del estudio, Planificación del estudio, Utilización de materiales y Asimilación de contenidos; así como una escala adicional de sinceridad que mide el grado de veracidad de las respuestas del sujeto. A continuación se detallará cada una de las escalas del IHE.

- Condiciones ambientales del estudio: Esta escala está compuesta por 18 elementos y mide las condiciones ejercidas por el ambiente, tanto familiar, como de los compañeros de clase, así como de la misma persona con sus creencias y metas propias. En esta escala también se toma en cuenta las condiciones ambientales físicas del estudiante que engloban el estado físico del cuerpo, ya que el cansancio, el hambre, dolores, entre otros malestares son obstáculos a la hora de estudiar; y el lugar donde se estudia, que debería ser cómodo, íntimo y que permita la concentración. finalmente se toma en cuenta dentro de esta escala el comportamiento académico del estudiante, su nivel de atención, su capacidad de realizar preguntas, su nivel de colaboración activa y la toma de apuntes necesarios. Finalmente, es importante como condición ambiental, el nivel de efectividad y satisfacción del propio rendimiento del estudiante.
- Planificación del estudio: Esta escala cuenta de 12 elementos, tomando en cuenta la confección y aplicación de horarios al momento de estudiar involucrando períodos de descanso; su organización, que involucra la preparación de materiales previos a estudiar.

- Utilización de materiales: Esta escala cuenta con 15 elementos, midiendo la lectura como uno de los principales instrumentos de trabajo, el empleo de libros y otros materiales de consulta como diccionarios y el uso de bibliotecas, siendo importante el espíritu investigativo del estudiante. Finalmente, en esta escala, se toma en cuenta la capacidad de síntesis del estudiante como técnica intelectual de trabajo, incluyendo la capacidad de realizar esquemas y resúmenes.
- Asimilación de contenidos: Esta escala incluye 15 elementos, resaltando el papel de la memoria en los hábitos de estudio, la importancia de comprender antes de memorizar y la utilización del mayor número de entradas sensoriales posibles para aprender. Se rescata el papel de la personalización de lo aprendido donde cada estudiante pueda ser autor activo de su trabajo, asimilando, creando y transformando lo aprendido; incluyendo también la capacidad de trabajo en equipo.

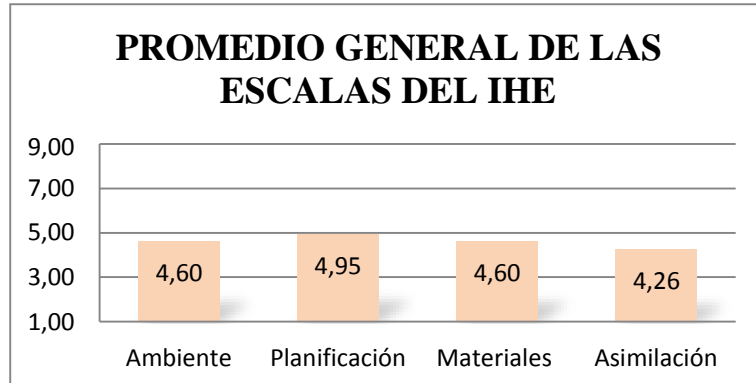
El segundo instrumento utilizado para elaborar el diagnóstico del presente proyecto es una encuesta estructurada dirigida a los docentes de primer nivel de la Facultad de Psicología, que fue previamente validada por tres docentes de la facultad. Ésta cuenta con 21 preguntas cerradas, siendo las opciones de respuesta: SÍ, N/A, NO. Cuenta también con un apartado para explicar o argumentar las respuestas (opcional) que será interpretado de forma cualitativa. La aplicación de este instrumento fue individual, se aplicó a siete de los ocho docentes de primer nivel, con el objetivo de conocer de manera general la opinión de los docentes frente a la relación de las variables “pensamiento crítico” e “inteligencia emocional” con la variable “hábitos de estudio” y su percepción frente a las mismas desde su experiencia con estudiantes de primer nivel en un contexto específico: la época actual (modernidad líquida).

3.1.3. Resultados

A continuación, se exponen los resultados de los dos instrumentos que conforman la fase diagnóstica. En primer lugar, se presentan los resultados obtenidos en la aplicación del IHE con estudiantes para más adelante exponer los resultados de la encuesta dirigida a docentes.

Resultados del Inventario de Hábitos de Estudio aplicado a estudiantes:

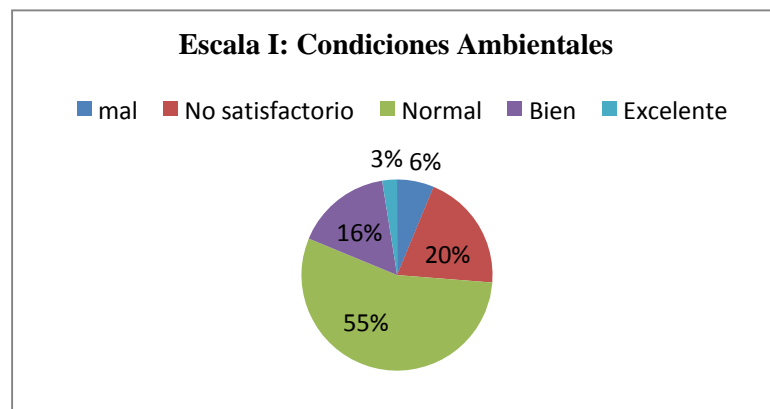
Figura 1: Promedio General IHE 1



Elaborado por: Endara, M., 2019

Es importante resaltar que la media corresponde a los puntuaciones entre 4 y 6; malo a la puntuación 1; no satisfactorio a las puntuaciones 2 y 3; bueno a las puntuaciones 7 y 8 y excelente a la puntuación 9. En el gráfico anterior se puede observar que el promedio general de las cuatro escalas extraído de los resultados de los 80 estudiantes se encuentra dentro de la media en un límite inferior. En el área de planificación obtienen un puntaje ligeramente mayor a las demás escalas, dando cuenta de un esperado conocimiento sobre técnicas y métodos de organización de tiempo y planificación de actividades. Esto da cuenta de que en las cuatro escalas los estudiantes, de forma general, se desenvuelven dentro de lo esperado para la norma. A continuación se mostrarán gráficamente las respuestas en porcentaje de cada una de las escalas, tomando en cuenta los resultados de los 80 evaluados.

Figura 2: Condiciones Ambientales

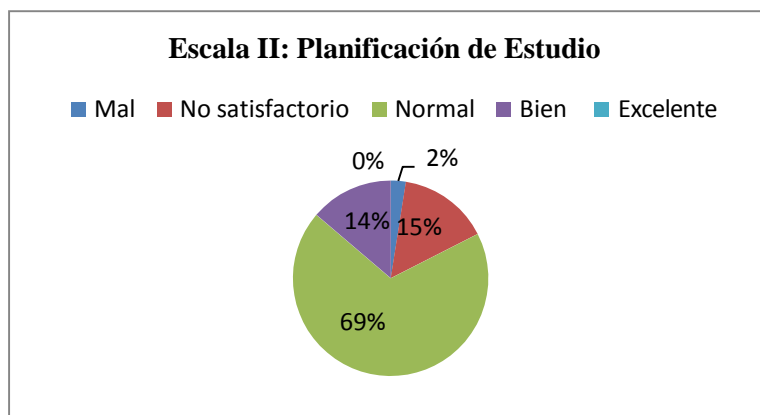


Elaborado por: Endara, M., 2019

La figura 2 muestra que más de la mitad de la población participante conoce sobre los aspectos ambientales que influyen sobre su oficio de estudiante. El ambiente de

estudio puede estar relacionado con lo personal (familia, docentes, motivación, etc.) y con aspectos de su ambiente físico que faciliten su concentración. Cabe mencionar que un 20% obtuvo como resultado de esta escala que no es satisfactorio su conocimiento sobre condiciones ambientales. Un 16% da cuenta de un óptimo conocimiento y uso de las condiciones ambientales.

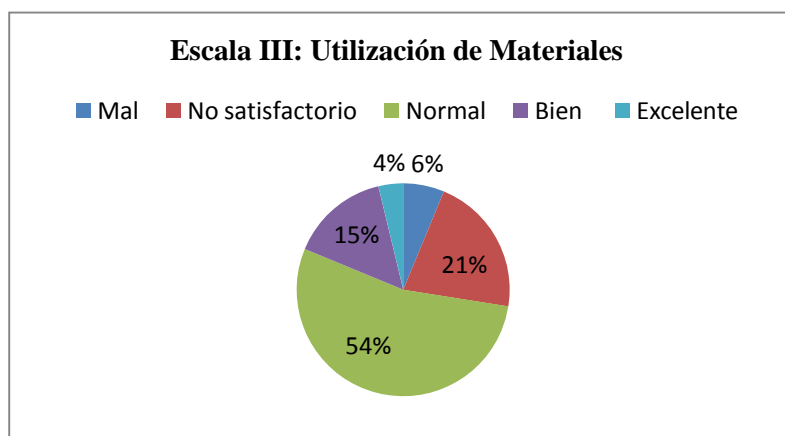
Figura 3: Planificación de Estudio



Elaborado por: Endara, M., 2019

La gran mayoría de los estudiantes participantes presentan un adecuado conocimiento sobre las formas de planificación y organización del tiempo.

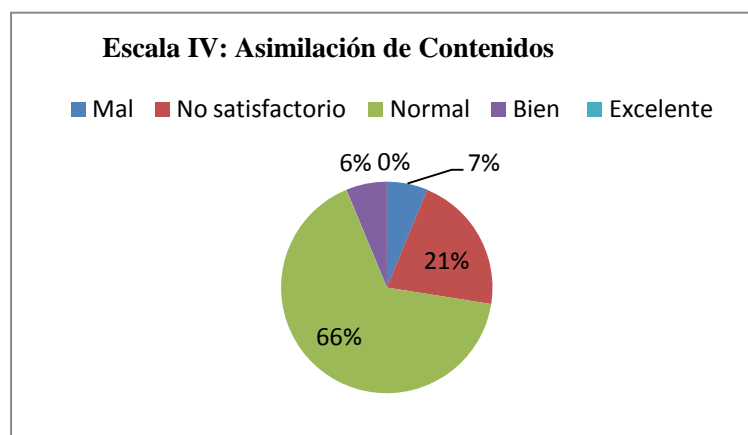
Figura 4: Utilización de Materiales



Elaborado por: Endara, M., 2019

Como se puede observar en el gráfico el 54% de los estudiantes evaluados conocen las formas adecuadas de utilización de materiales a la hora de estudiar. Cabe recalcar que un 21% de estudiantes no conoce la forma adecuada de utilización de materiales.

Figura 5: Asimilación de Contenidos



Elaborado por: Endara, M., 2019

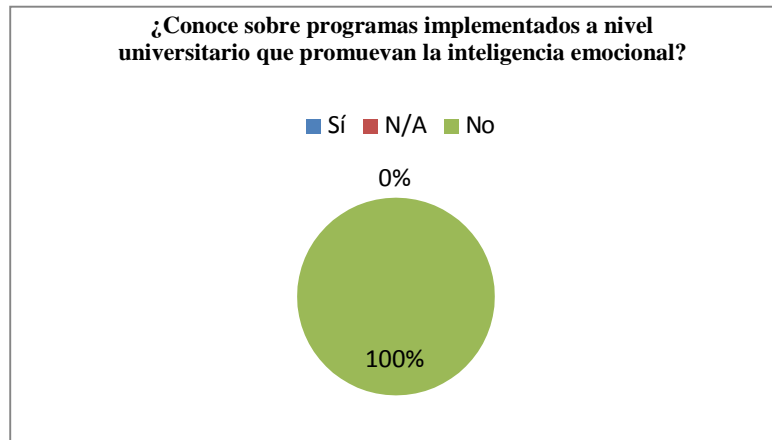
El porcentaje NORMAL predomina notablemente en esta escala, lo que denota una adecuada capacidad de trabajo autónomo y en equipo, así como de la capacidad de memorización y entendimiento de lo estudiado. Cabe recalcar que un 21% muestra dificultad en dicha área.

Así, resumiendo el análisis de los resultados de las cuatro escalas, se puede determinar que el mayor porcentaje de los estudiantes han obtenido puntajes dentro de la media (NORMAL). Es decir, que sus hábitos de estudio en base a las cuatro áreas expuestas, en la mayoría de estudiantes, es adecuado. Sin embargo, se considera importante reforzar cada una de las escalas ya que los resultados BUENO y EXCELENTE son bajos y existen algunos estudiantes que presentan resultados NO SATISFACTORIOS. Lo que se buscaría con el programa a diseñar es que los estudiantes adquieran hábitos de estudio que fluctúen entre BUENO y EXCELENTE.

Resultados de encuestas aplicadas a docentes de primer nivel:

Después de analizar los resultados de las pruebas aplicadas a estudiantes, se considera necesario conocer la opinión de los docentes de primer nivel acerca de la relación del pensamiento crítico y la inteligencia emocional con los hábitos de estudio; así como su percepción desde la práctica docente sobre cómo manejan dichas variables sus estudiantes. En el análisis de cada pregunta, se detallarán los argumentos de los docentes que ampliaron su respuesta para realizar un breve análisis cualitativo.

Figura 6: Encuesta pregunta 1



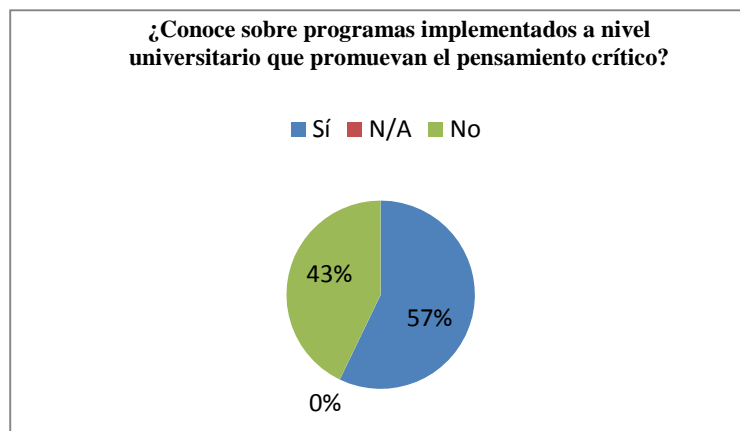
Elaborado por: Endara, M., 2019

En el gráfico anterior se puede ver cómo el total de docentes encuestados respondieron NO. Es decir, los docentes de primer nivel no han escuchado sobre programas implementados a nivel universitario que trabajen la inteligencia emocional. Dos de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “En el Ecuador no se han ejecutado”.
2. “Quizás sea por el desconocimiento sobre este tema”.

De esto se puede inferir que el tema de “inteligencia emocional”, según la opinión de los docentes encuestados, no ha sido priorizado en la educación superior en el Ecuador y que una de las razones puede ser porque no se conoce lo suficiente sobre el tema

Figura 7: Encuesta pregunta 2



Elaborado por: Endara, M., 2019

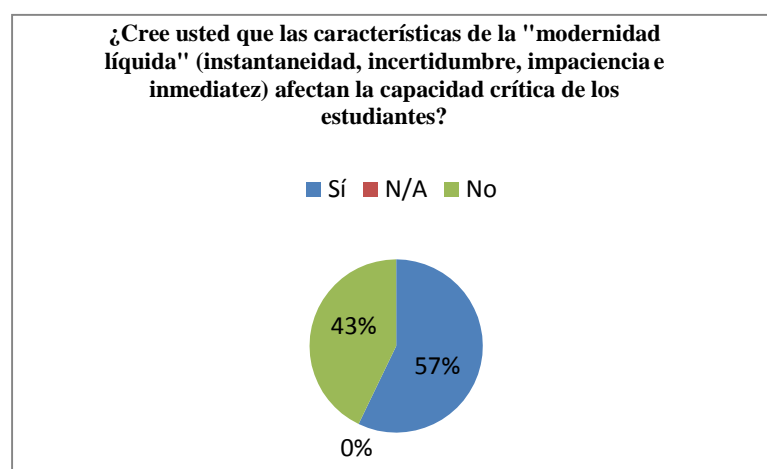
El gráfico anterior muestra que más de la mitad de los docentes conocen sobre programas ejecutados a nivel universitario que trabajen el tema de “pensamiento crítico”; sin embargo un porcentaje significativo refiere que no se conoce sobre este tipo de programas. Cinco de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “En la universidad chilena se brinda gran interés a este tema”.

2. "En las clases y no como programa".
3. "Hay programas orientados a la reflexión".
4. "Se trabaja a nivel de aula de clase, pero no a nivel de toda la universidad".
5. "Conozco de cursos y un plan para profesores de colegios".

Se puede notar que se presta más atención al "pensamiento crítico" que a la "inteligencia emocional" en el ámbito universitario. Se realizan cursos, trabajos en la clase y programas orientados hacia la reflexión.

Figura 8: Encuesta pregunta 3



Elaborado por: Endara. M., 2019

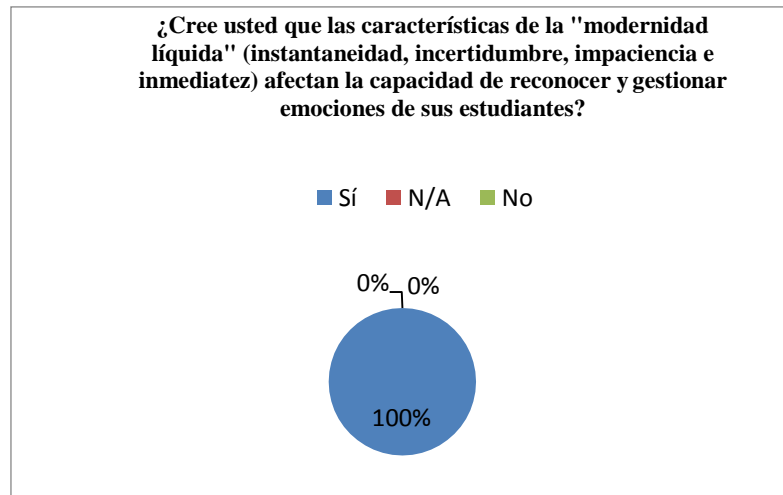
El gráfico anterior muestra que la mayoría de docentes cree que las características de la época actual, más específicamente, de la "modernidad líquida", expuestas en el primer capítulo del marco teórico de la presente disertación, afectan la capacidad crítica de los estudiantes. Es importante señalar que un porcentaje importante refiere que dichas características no influyen. Cinco de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. "La afectación de la capacidad crítica se evidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje".
2. "La modernidad líquida es una consideración banal".
3. "Los jóvenes de hoy vienen con una mentalidad facilista".
4. "Cada vez hay menos capacidad reflexiva con respecto a problemas sociales graves".
5. "Totalmente, ya que el contexto social, cultural actual junto con las TICS han modificado la percepción del tiempo y del espacio por tanto su capacidad crítica".

De las argumentaciones citadas se puede notar que evidentemente las capacidades crítica y reflexiva de los estudiantes se han visto afectadas, que su mentalidad suele ser facilista y que esta afección se relaciona con las TICS, con la percepción de tiempo y

espacio y se evidencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Es importante resaltar que uno de los argumentos no le da importancia al término “modernidad líquida”.

Figura 9: Encuesta pregunta 4



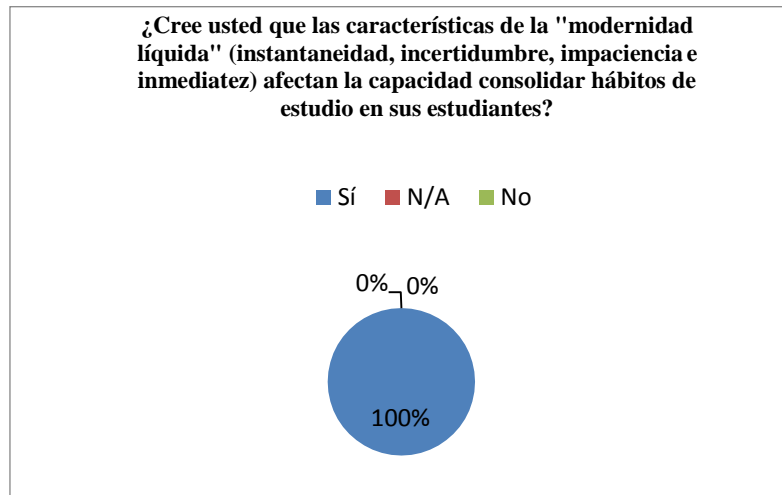
Elaborado por: Endara. M., 2019

En el gráfico anterior se puede observar cómo la respuesta SI es contundente, todos los docentes encuestados perciben que las características de la “modernidad líquida” afectan la capacidad de reconocer y gestionar emociones de sus estudiantes. Cinco de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “La afectación de la capacidad de reconocer y gestionar emociones se evidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje”.
2. “Por sus efectos sobre la captación del mundo”.
3. “La tecnología y sus medios dificultan sus puntos críticos y emocionales”.
4. “Infantilización en la educación”.
5. “No permite reconocer al otro, por tanto aparece un sentido de individuación que decanta en aislamiento entonces no hay gestión de emociones porque ahora eso queda en 2do plano”.

Las argumentaciones expuestas dan cuenta de que en la modernidad prevalece un sentido de individuación que no permite la gestión de emociones, que la captación del mundo en la modernidad líquida afecta la gestión de emociones, la tecnología también juega un rol importante en dicho tema, así como la infantilización en la educación y esto se evidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Figura 10: Encuesta pregunta 5



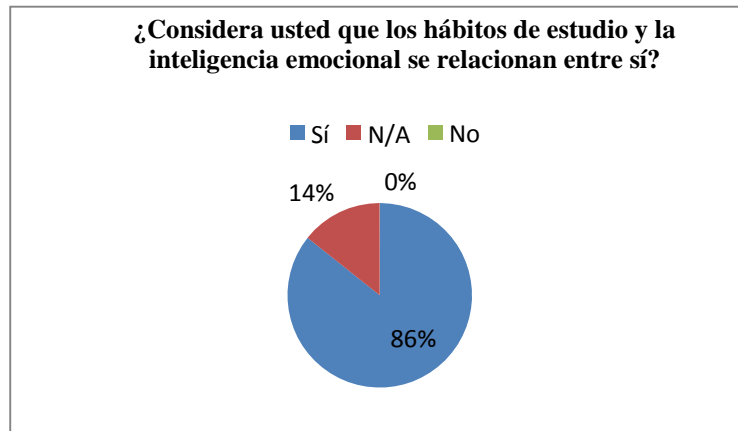
Elaborado por: Endara, M., 2019

El gráfico anterior muestra que la totalidad de docentes encuestados opinan que las características de la “modernidad líquida” afectan la capacidad de consolidar hábitos de estudio en los estudiantes. Esto se respalda en lo expuesto en el primer capítulo del marco teórico. Tres docentes argumentaron su respuesta:

1. “La afectación de la capacidad de consolidar hábitos de estudio se evidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje”.
2. “Es difícil que los estudiantes tengan hábitos por la lectura y el análisis”.
3. “Todo aparece «listo», las tecnologías «facilitan» pero no generan la capacidad de reflexión y crítica. Es más fácil y rápido no generar un hábito que hacerlo espontáneamente”.

De lo mencionado anteriormente se puede ver cómo, según la opinión de dichos docentes, la tecnología afecta la capacidad de reflexión, de crítica, de generar hábitos, ya que ahora todo está a la mano y se busca lo más fácil. Se puede notar cómo se relacionan los hábitos de lectura y de análisis trabajados en el marco teórico con los hábitos de estudio. Esta afectación se evidencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Figura 11: Encuesta pregunta 6



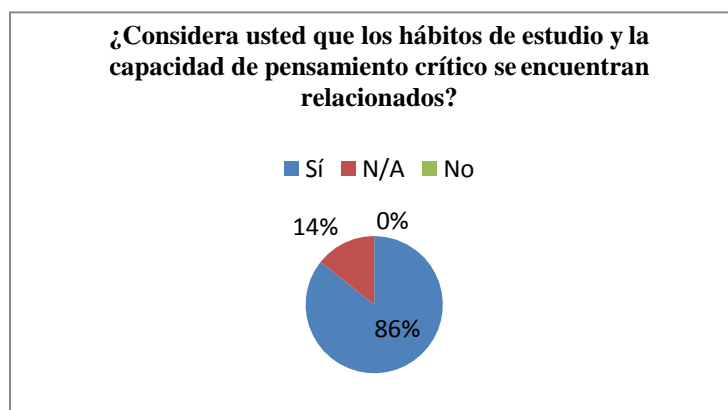
Elaborado por: Endara, M., 2019

El gráfico anterior muestra cómo la gran mayoría de docentes consideran que sí se relacionan los hábitos de estudio con la inteligencia emocional. Cabe recalcar que ningún docente niega la relación de ambas variables. Tres de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “Definen modalidades de estudio”.
2. “Uno puede conducir al otro, enriquecer. El hábito puede generar condiciones positivas en base a lo emocional”.
3. “No lo sé”.

De las argumentaciones anteriores se puede notar la percepción de relación de las dos variables. Es importante resaltar que uno de los docentes encuestados refiere que no sabe si existe una relación.

Figura 12: Encuesta pregunta 7



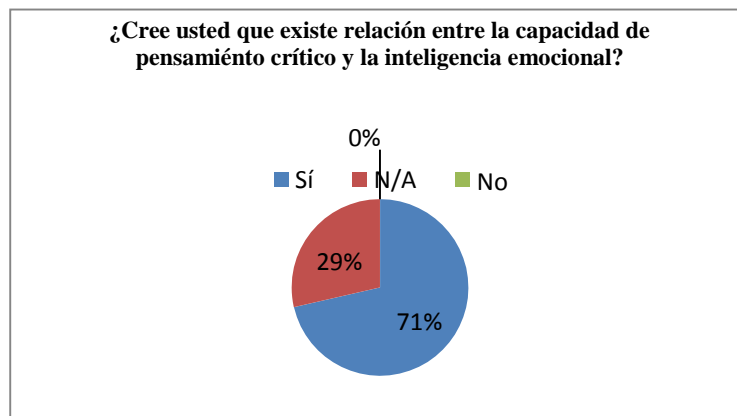
Elaborado por: Endara, M., 2019

En el gráfico anterior se puede observar que la gran mayoría de docentes consideran que existe una relación entre los hábitos de estudio y la capacidad de pensamiento crítico. Ningún docente encuestado considera que no existe una relación entre las variables. Dos de ellos argumentaron su respuesta:

1. "Son dos funciones que se interrelacionan".
2. "Deberían estarlo, pero no se da necesariamente".

De lo anterior se puede inferir que las variables se relacionan o se deberían relacionar pero no siempre sucede.

Figura 13: Encuesta pregunta 8



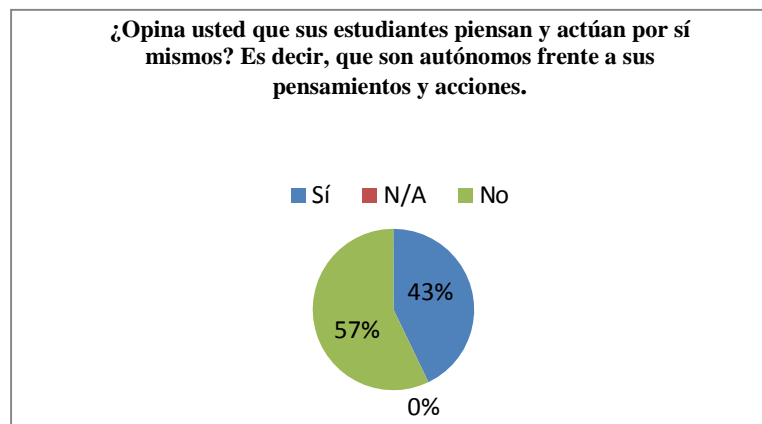
Elaborado por: Endara, M., 2019

En el gráfico anterior se puede mostrar que la mayoría de docentes afirman que existe una relación entre la capacidad de pensamiento crítico e inteligencia emocional. Ningún docente encuestado refiere que no existe relación entre ambas variables. Tres de los docentes argumentaron su respuesta:

1. "Podrían ser independientes".
2. "Debería serlo. Pero no es así".
3. "No conozco el concepto de inteligencia emocional".

De lo anterior se puede inferir que las variables en opinión de un docente podrían ser también independientes entre sí, que deberían estar relacionadas pero no siempre es así. Incluso se puede observar la respuesta de un docente quien afirma no conocer el concepto de IE.

Figura 14: Encuesta pregunta 9



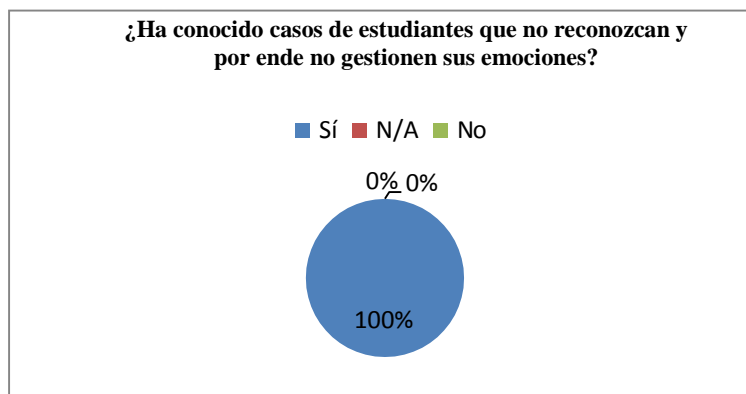
Elaborado por: Endara, M., 2019

El gráfico anterior muestra cómo más de la mitad de los docentes encuestados refieren que sus estudiantes no son autónomos frente a sus pensamientos y acciones. Cabe recalcar que algunos docentes respondieron que sí lo son. Dos de los encuestados argumentaron su respuesta:

1. “No, aunque en algunas ocasiones pueden generar críticas sustentadas”.
2. “Cada vez las familias «absorben» la capacidad de independencia de los estudiantes”.

De lo anterior se puede inferir que hay ocasiones en que los estudiantes sí son autónomos en sus pensamientos y acciones y que el rol de la familia es importante al analizar la capacidad de autonomía de los estudiantes.

Figura 15: Encuesta pregunta 10



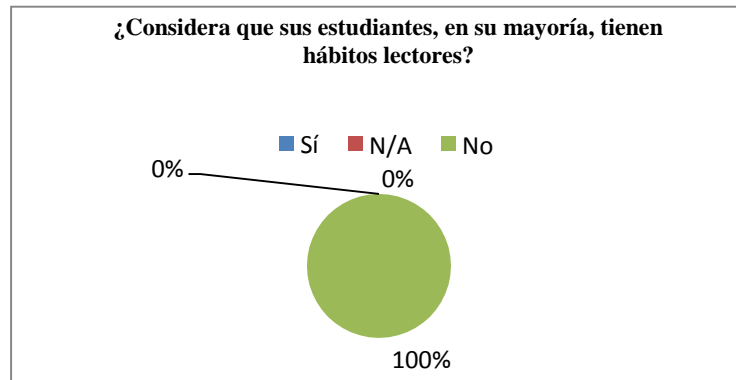
Elaborado por: Endara, M., 2019

En el anterior gráfico se puede observar que la totalidad de docentes encuestados han conocido estudiantes que no reconozcan ni gestionen sus emociones. Varios de los docentes comentaron sus experiencias, refiriendo que cada vez son más los estudiantes que reaccionan de manera impulsiva frente a sus compañeros y docentes. Dos de los docentes argumentaron su respuesta:

1. “Cada vez hay un mayor nivel de conflictividad/ No hay respeto de la asimetría”.
2. “Todos los semestres esa imposibilidad que tienen les afecta en la relación social”.

De lo anterior se puede resaltar que el manejo y gestión de emociones generan conflictos, falta de respeto frente a los docentes y dificultad en las relaciones sociales.

Figura 16: Encuesta pregunta 11



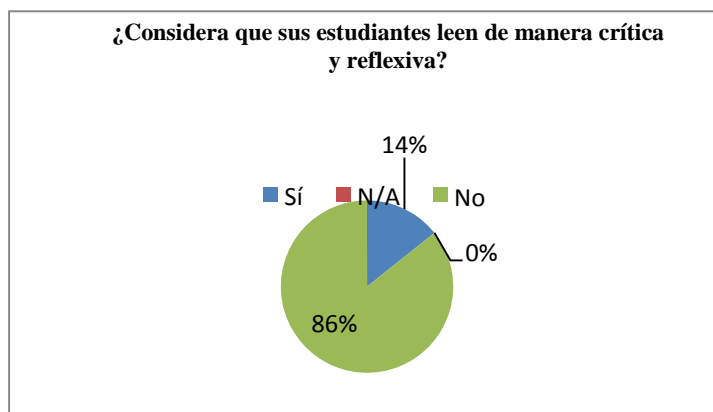
Elaborado por: Endara, M., 2019

El gráfico anterior da cuenta de la percepción de los docentes sobre los hábitos lectores de sus estudiantes en primer nivel. El total de docentes encuestados opinan que sus estudiantes no tienen hábitos lectores. Lo que confirma la necesidad de trabajar en hábitos de lectura y más específicamente de lectura crítica, como se trabajó en el marco teórico de la presente disertación. Tres docentes argumentaron su respuesta:

1. “Muy pocos leen”.
2. “Se están perdiendo”.
3. “Leer es visto como castigo, se tiene que buscar estrategias para hacerlo.”

De lo anterior se confirma que los hábitos lectores no son característicos de la mayoría de estudiantes en primer nivel. También, al ser un acto obligatorio y no un hábito desde una motivación intrínseca, se puede notar que en la educación secundaria no se fomenta el gusto por la lectura.

Figura 17: Encuesta pregunta 12



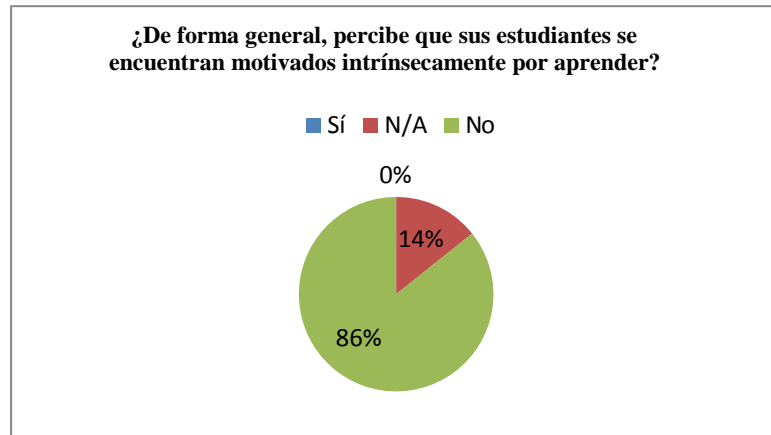
Elaborado por: Endara, M., 2019

El gráfico anterior muestra como la gran mayoría de docentes encuestados consideran que sus estudiantes de primer nivel no leen de manera crítica y reflexiva. De esto que sea necesario trabajar en programas que fomenten dicho tipo de lectura y así fomentar el pensamiento crítico. Dos de los docentes argumentaron su respuesta:

1. “Solo repiten lo que dicen los libros, reproducen, no cuestionan”.
2. “Son excepciones”.

De esto se puede inferir que si bien algunos estudiantes sí leen críticamente, solo son excepciones, la regla es más bien que no lean crítica ni reflexivamente y que no cuestionen.

Figura 18: Encuesta pregunta 13



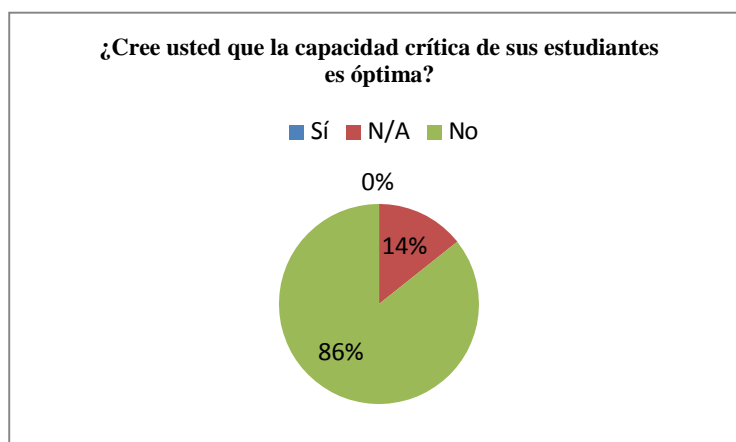
Elaborado por: Endara, M., 2019

En el gráfico anterior se puede observar cómo la gran mayoría de docentes encuestados opinan que no perciben a sus estudiantes motivados intrínsecamente por aprender. Ningún docente opina que están motivados. Tres docentes argumentaron su respuesta:

1. “Son pocos”.
2. “En algunos casos sí”.
3. “Cada vez en mayor número se ve reflejada la desmotivación, parece que van con otros objetivos menos aprender”.

En base a las argumentaciones anteriores se puede ver que los docentes rescatan casos de estudiantes motivados, aunque prevalece la sensación de desmotivación en la mayoría. El último argumento da cuenta de una desmotivación general en los estudiantes por aprender.

Figura 19: Encuesta pregunta 14



Elaborado por: Endara, M., 2019

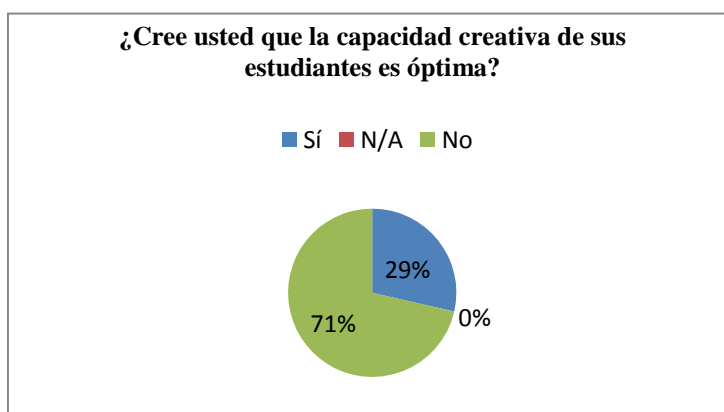
El gráfico anterior da cuenta de una percepción negativa de los docentes frente a la capacidad crítica de sus estudiantes. La gran mayoría opina que no es óptima su capacidad crítica. Ningún docente encuestado respondió afirmativamente, de lo que se deriva la necesidad de potenciar esta capacidad crítica en los estudiantes de primer nivel.

Cuatro de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “Casi nula”.
2. “Es baja, su nivel de lectura es muy bajo”.
3. “Hay muchos prejuicios y moralismos”.
4. “En algunos casos sí”.

En los argumentos citados se puede percibir que la capacidad crítica de la mayoría de estudiantes puede ser baja o nula; relacionan esta falta de capacidad crítica con el bajo nivel de lectura y con los prejuicios y moralismos de los estudiantes.

Figura 20: Encuesta pregunta 15



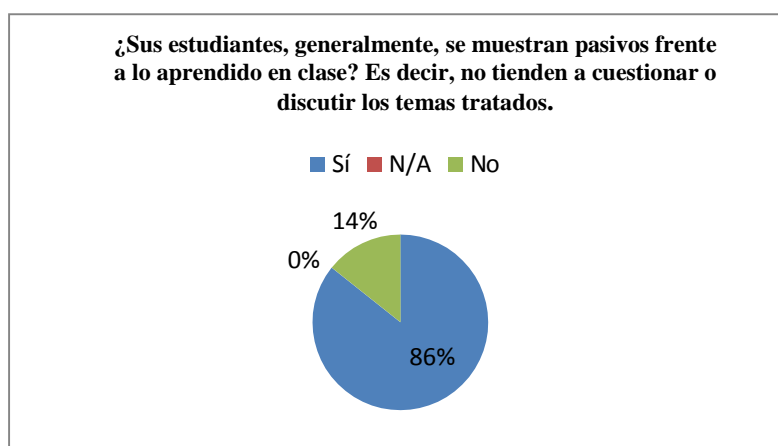
Elaborado por: Endara, M., 2019

En el marco teórico se menciona cómo la creatividad está relacionada con la capacidad crítica de las personas así como con sus emociones. De allí la elección de la pregunta anterior, en la que se puede ver que la mayoría de docentes afirman que la capacidad creativa de sus estudiantes no es óptima. Dos de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “Se cuenta con recursos sobre ello, se ha evidenciado pero lo hacen de manera obligatoria”.
2. “Son pocos”.

De las argumentaciones se puede evidenciar que los estudiantes, si bien se les brinda recursos que fomenten su creatividad, ellos realizan las tareas de forma obligatoria, limitando así su creatividad. La capacidad creativa de la mayoría no es óptima.

Figura 21: Encuesta pregunta 16



Elaborado por: Endara, M., 2019

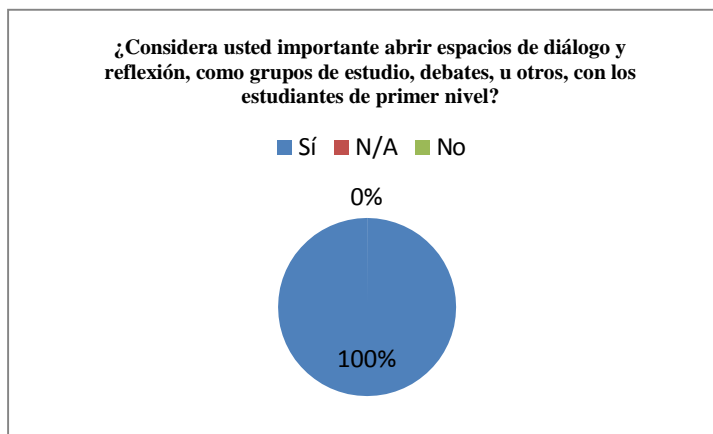
Del gráfico anterior se puede derivar que la mayoría de docentes encuestados opinan que sus estudiantes son pasivos frente a lo aprendido en clase, que no tienden a cuestionar o discutir lo trabajado. Cinco de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “En su mayoría/no todos”.
2. “Cada vez es mayor la pasividad”.
3. “Hay quienes discuten pero sin argumentos. Hay falacias”.
4. “Hay mucha pasividad frente a lo leído”.
5. “La mayoría entra en una conformidad tétrica... ¿quizás sean el síntoma de lo que pasa en la sociedad?”

De lo anterior se puede inferir que cada vez más, la mayoría de los estudiantes se muestran pasivos frente a lo aprendido y leído, que discuten sin argumentos,

mostrándose conformes frente a lo aprendido. Esto puede ser un reflejo de la sociedad actual.

Figura 22: Encuesta pregunta 17



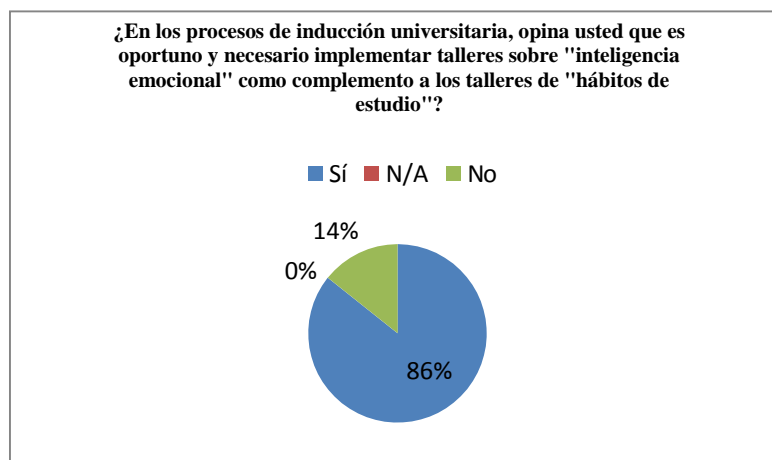
Elaborado por: Endara, M., 2019

Del gráfico anterior se puede inferir que todos los docentes encuestados están de acuerdo con abrir espacios de diálogo y reflexión con los estudiantes de primer nivel, en temáticas de interés, con el fin de promover pensamiento crítico. Éstos pueden ser grupos de estudio, debates u otros. Tres de los docentes encuestados argumentaron su respuesta:

1. “Totalmente necesario ya que fortalecería su formación”.
2. “Es el alma de la universidad la reflexión y la crítica”.
3. “Totalmente de acuerdo”.

Las argumentaciones citadas apoyan los resultados cuantitativos, recalcando que los espacios de diálogo y reflexión son necesarios en el fortalecimiento de la formación de los estudiantes ya que éstos son el alma de la universidad.

Figura 23: Encuesta pregunta 18



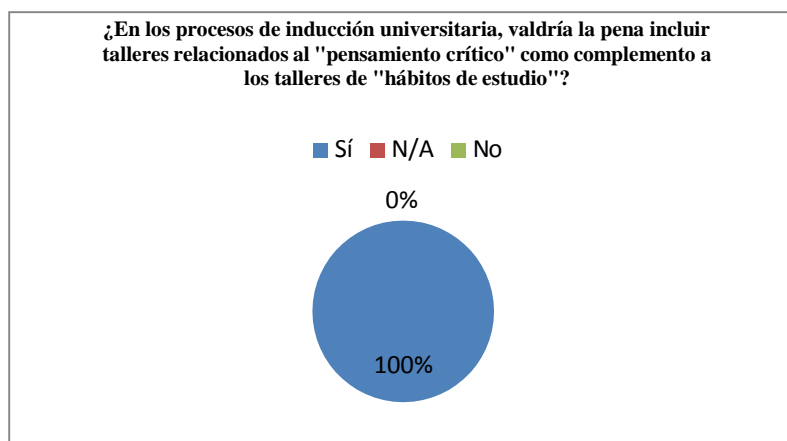
Elaborado por: Endara, M., 2019

A partir del gráfico anterior se puede decir que la mayoría de docentes encuestados están de acuerdo con implementar talleres sobre el tema de “inteligencia emocional” en el proceso de inducción universitaria como complemento a los talleres de “hábitos de estudio” que ya se imparten en este proceso. Dos docentes argumentaron su respuesta:

1. “Me parece que debe partir de la escuela y el colegio”.
2. “Sería interesante ya que se trabajaría desde el inicio como forma de complementariedad”.

De los argumentos anteriores se puede recalcar la necesidad de trabajar este tema en el ámbito escolar. Sin embargo se menciona que sería interesante trabajarlo en el ámbito universitario.

Figura 24: Encuesta pregunta 19



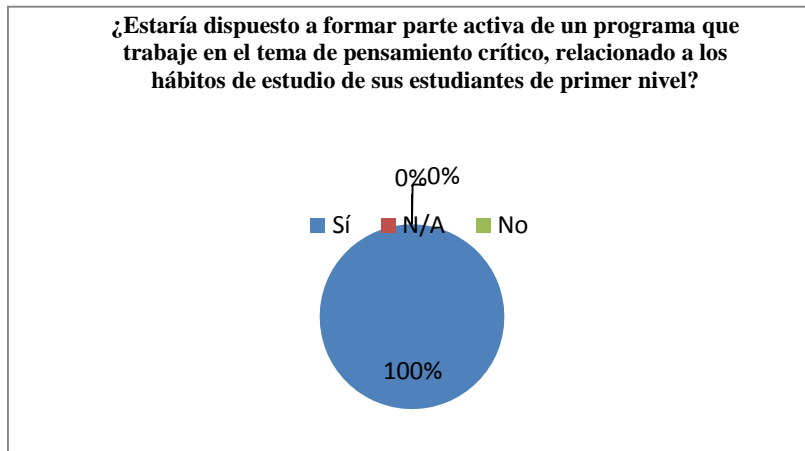
Elaborado por: Endara, M., 2019

Del gráfico anterior se infiere que todos los docentes encuestados estarían de acuerdo con implementar talleres que promuevan el pensamiento crítico en los procesos de inducción universitaria como complemento a los talleres de hábitos de estudio que son los que se manejan ya en los procesos de inducción. Dos de los docentes argumentaron su respuesta:

1. “Apoyaría totalmente a generar otras formas de aprendizaje”.
2. “Totalmente de acuerdo”.

Las anteriores argumentaciones apoyan los resultados cuantitativos, resaltando la importancia de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes.

Figura 25: Encuesta pregunta 20



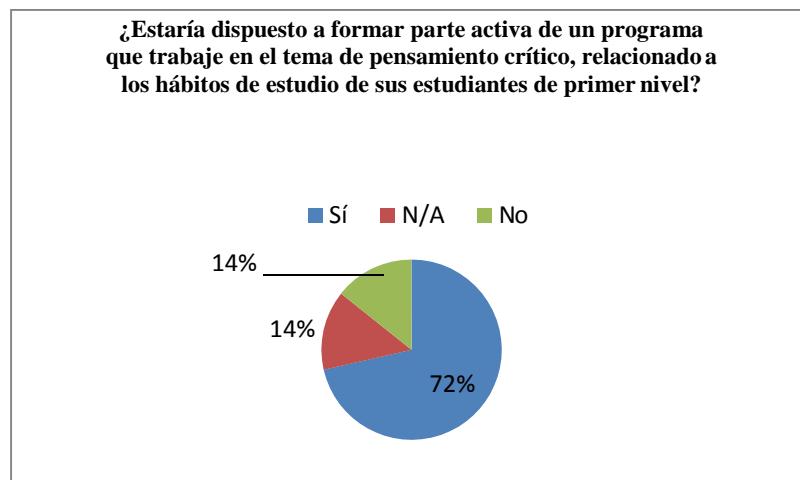
Elaborado por: Endara, M., 2019

En el gráfico anterior se muestra que la totalidad de docentes encuestados estarían dispuestos a formar parte activa del programa a diseñar en lo que se refiere a la relación de pensamiento crítico y hábitos de estudio. Un docente encuestado argumentó su respuesta:

1. “Por ayudar al trabajo en el aula, sí”.

De esta explicación se infiere que el apoyo del docente sería en el aula de clase.

Figura 26: Encuesta pregunta 21



Elaborado por: Endara, M., 2019

En el anterior gráfico se puede ver que la mayoría de los docentes encuestados estarían dispuestos a colaborar en el programa a diseñar en lo que respecta a la relación entre inteligencia emocional y hábitos de estudio. Cabe recalcar que a diferencia de la disposición a participar de la pregunta anterior, en esta pregunta no es la totalidad de docentes quienes estarían dispuestos a participar. Dos de los docentes argumentaron su respuesta:

1. "Quisiera, pero si tuviera que elegir entre el anterior y este... difícil decisión".
2. "No conozco el concepto de inteligencia emocional".

De lo argumentado anteriormente, se puede ver el interés por participar en ambas temáticas del programa a diseñar. Existe también un cierto desconocimiento del tema de inteligencia emocional.

3.2. Producto

3.2.1. Objetivo del proyecto

En caso de que el programa a diseñar sea implementado y aplicado en la Facultad de Psicología de la PUCE, el objetivo del mismo sería:

- Fortalecer la capacidad de pensamiento crítico e inteligencia emocional de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Psicología en la PUCE con el fin de fomentar hábitos de estudio desde su motivación intrínseca, fortaleciendo su responsabilidad y autonomía sobre su proceso universitario.

3.2.2. Destinatarios

El programa estará dirigido principalmente a los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Psicología en la PUCE, debido a que ellos serán los protagonistas y beneficiarios directos. Como población secundaria se encuentran los docentes de primer semestre de la Facultad, así como los agentes organizadores de los procesos de inducción universitaria, ya que serán ellos los encargados de aplicar y monitorear el programa.

3.2.3. Medios o insumos

Para la aplicación del programa denominado: *Hábitos de estudio, inteligencia emocional y pensamiento crítico como características del estudiante universitario contemporáneo*, es necesario contar con los siguientes insumos:

Humanos:

- Estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología.
- Docentes de primer nivel de la Facultad de Psicología.
- Agentes organizadores de los procesos de inducción universitaria.

Materiales:

- Materiales propuestos en cada uno de los talleres del programa.
- Aulas de clase con internet e infocus.
- Libros para grupos de lectura y estudio.

- Materiales para realizar carteleras.

3.2.4. Matriz de Marco Lógico

A continuación se presentan los aspectos más importantes del programa, como son los propósitos, consecuencias, posibles soluciones, resultados esperados y supuestos impedimentos tras la aplicación del programa dirigido a estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE, denominado: *Hábitos de estudio, inteligencia emocional y pensamiento crítico como características del estudiante universitario contemporáneo.*

Tabla 3: Matriz del marco lógico

Resumen narrativo	Indicadores	Medios de verificación	Supuestos
FIN			
F1. Elevar el índice de lectura y hábitos de estudio por medio del pensamiento crítico.	Al finalizar el proyecto el 80% de los estudiantes de primer nivel habrán elevado su índice de lectura crítica y habrá mejorado sus hábitos de estudio.	Encuesta de evaluación del programa a docentes de primer nivel.	Falta de predisposición de los estudiantes.
F2. Concientizar a los estudiantes sobre la importancia de reconocer y gestionar sus emociones para mejorar sus hábitos de estudio.	Se estima que al finalizar el programa el 80% de los estudiantes sepan reconocer el impacto de sus emociones en sus estudios.		Los resultados se pueden observar a largo plazo.
Propósito: P1. Mejorar los hábitos de estudio de los estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología.	Al finalizar el proyecto 6 de cada 10 estudiantes habrán superado el rango NORMAL en el <i>Inventario de Hábitos de Estudio.</i>	Aplicación de <i>Inventario de Hábitos de Estudio.</i>	Falta de predisposición de los estudiantes
Componentes: C1. Brindar las capacitaciones necesarias para la aplicación del programa.	Los agentes de la organización del proceso de inducción, así como los docentes de primer nivel voluntarios serán capacitados antes de aplicar el	Registro de asistencia de los agentes de organización del proceso de inducción y de los docentes.	Asistencia de los agentes y docentes.

	programa.		
C2. Brindar las herramientas necesarias para promover el pensamiento crítico.	El 90% de estudiantes de primer nivel se beneficiará de dichas herramientas.	Informe de entrevistas a estudiantes y docentes.	Aprovechamiento de dichas herramientas por parte de los estudiantes.
C3. Brindar las herramientas necesarias para motivar a los estudiantes y promover su gestión de emociones.			
C4. Brindar herramientas necesarias a los estudiantes para promover una visión crítica frente a la época actual.			
Actividades: A1. Talleres de sensibilización que abarquen los temas de: inteligencia emocional, pensamiento crítico, hábitos de estudio y <i>modernidad líquida</i> .	Se realizarán tres talleres diseñados y ejecutados. El 90% de los estudiantes se beneficiará de las diferentes actividades planteadas para el programa.	Registro de autoevaluación y evaluación por parte del docente sobre las actividades realizadas y sus efectos.	Ejecución del programa en su totalidad de forma eficaz.
A2. Diseño de carteleras lúdicas e informativas.	Se realizarán tres carteleras por parte de los facilitadores del programa. El 90% de los estudiantes se beneficiará de su información.	Los estudiantes antes de publicar sus propias carteleras realizarán un autoinforme sobre las realizadas por los facilitadores.	Que las carteleras sean llamativas y lúdicas.
A3. Creación de grupos de estudio por parte de docentes.	Se realizarán dos grupos de estudio con temáticas pertinentes y de interés. El 70% de estudiantes se beneficiará de los mismos.	Se realizarán actividades grupales de evaluación.	Estudiantes inscritos en los grupos de estudio.
A4. Apertura de	Se realizarán diversos espacios	Se tomará la asistencia de los	Asistencia de los estudiantes.

espacios de gestión emocional.	que involucren el arte. Se beneficiarán de los mismos el 80% de estudiantes.	participantes.	
A5. Crear espacios de cineforo en los que se trabaje el pensamiento crítico y la inteligencia emocional.	Se realizarán aproximadamente cinco cines foros en el semestre. El 90% de los estudiantes se beneficiarán de los mismos.	Se realizarán ensayos después de cada película. Se socializará sobre las mismas.	Interés de los estudiantes en las temáticas de las películas.
A6. Creación de un documental por parte de los estudiantes al finalizar el semestre.	Los documentales involucran el acercamiento de los estudiantes a realidades sociales. El 90% de los estudiantes se beneficiará de dicho trabajo.	Se realizará una exposición por cada documental.	Tiempo suficiente para realizar el documental que no interrumpa el horario de clases.
A7. Elaboración de carteleras por parte de los estudiantes como refuerzo a lo aprendido durante el programa.	Se realizarán seis carteleras por parte de los estudiantes. El 90% de estudiantes se beneficiará de la actividad.	Los docentes calificarán las carteleras.	Que se puntúe en alguna materia la presente actividad.

Elaborado por: Endara, M., 2019.

3.2.5. Presupuesto

A continuación se presentará un presupuesto aproximado requerido para la aplicación del programa denominado: *Hábitos de estudio, inteligencia emocional y pensamiento crítico como características del estudiante universitario contemporáneo*, el mismo que será aplicado en mayor parte en el proceso de inducción universitaria, con actividades complementarias en el transcurso del primer semestre. Cabe recalcar que por diferentes factores podría existir una variación en el presupuesto, como por ejemplo el número de estudiantes en cada aula de clase. Para presentar los siguientes costos se ha tomado en cuenta el número aproximado de estudiantes que asisten a los procesos de inducción (cinco clases de 20 estudiantes, 100 en total).

Tabla 4 : Presupuesto para la aplicación del programa

Actividades	Materiales	Cantidad	Valor unitario	Total
Cine foros	Películas	5	\$2	\$10,00
	Impresiones de mandalas	100	\$0,02	\$2,00
Espacios de gestión emocional	Carteles	20	\$0,30	\$6,00
	Fundas de papel bond	5	\$1,00	\$5,00
	Impresiones de obras de arte	20	\$0,30	\$6,00
Talleres	Marcadores de pizarra	25	\$0,40	\$10,00
	Carteles	30	\$0,30	\$9,00
	Funda de marcadores de colores	10	\$2,00	\$20,00
	Funda de hojas de papel bond	10	\$1,00	\$10,00
	Rollos de papel higiénico	15	\$1,00	\$15,00
	Ovillos de lana	5	\$1,00	\$5,00
	Fundas de globos	10	\$2,00	\$20,00
TOTAL				\$118

Elaborado por: Endara, M., 2019

3.2.6. Sostenibilidad

Se propone que este proyecto es sostenible y viable debido a los sustentos teóricos abordados en la presente disertación, así como también a los resultados del test aplicado a estudiantes y de las encuestas aplicadas a docentes. Se evidencia desde la literatura, la importancia de trabajar los temas de hábitos de estudio, inteligencia emocional y pensamiento crítico en el ámbito universitario; los resultados de los test evidencian que los hábitos de estudio de los estudiantes no sobrepasa a la norma, o sea, que no son representativos y podrían mejorar; los resultados de las encuestas a docentes dan cuenta de la necesidad de aplicar dicho programa.

Los materiales son de fácil acceso y de un costo accesible. Se pretende que los resultados sean visibles, aunque pueden existir factores externos a la aplicación del programa que dificulte sus logros. La expectativa sería que la aplicación de dicho programa sea significativa y aporte a los procesos de inducción universitaria, funcionando

como una continuación o aporte a la investigación: “Relación entre los hábitos de estudio, personalidad y rendimiento académico como factores de impacto sobre la repitencia y deserción estudiantil. Estudio realizado en el primer nivel de estudiantes de la Facultad de Psicología PUCE en el período entre febrero 2018 y septiembre 2019”.

3.2.7. Monitoreo

Si bien son los estudiantes los protagonistas y beneficiarios del programa a diseñar, son los docentes quienes juegan un papel fundamental en el proceso de monitoreo de la ejecución del programa, con el fin de determinar el impacto y la efectividad del mismo. Cabe recalcar que los agentes de organización del proceso de inducción universitaria también estarán al tanto del proceso de monitoreo. Se recomienda que el monitoreo se dé después del proceso de inducción universitaria, así como después de cada actividad complementaria que se realizará en el transcurso del semestre. a continuación, se proponen diferentes formas de monitoreo.

- Explicar a los estudiantes las ventajas de trabajar las variables planteadas, antes de iniciar los talleres en el proceso de inducción universitaria.
- Involucrar las variables en ciertos contenidos de las diferentes materias como forma de consolidación de lo trabajado fuera del aula.
- Que los estudiantes evalúen lo aprendido en cada uno de los talleres o actividades.
- Al finalizar el programa se realizará una socialización de lo trabajado durante el semestre.
- Realizar una encuesta a los docentes al finalizar el programa para verificar sus resultados.
- Al final del semestre, que los mismos estudiantes realicen carteleras informativas y lúdicas para reforzar lo aprendido.

3.2.8. Evaluación

La evaluación del programa se realizará por parte de los agentes organizadores del proceso de inducción universitaria al finalizar los talleres, así como por parte de los estudiantes, quienes llenarán una hoja que verifique el cumplimiento de los objetivos de cada taller. En las actividades a realizar durante el semestre, se realizará una evaluación por parte de los docentes y de los estudiantes después de cada actividad y al finalizar todo el programa se realizará una socialización para resolver dudas, recibir recomendaciones y consolidar conocimientos.

3.2.9. Cronograma

A continuación se presentará el cronograma de aplicación del programa dirigido a estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología de la PUCE: Los tres talleres se realizarán durante el proceso de inducción universitaria, se realizará un taller diario, con una duración de una hora y media por taller, para lo que sería conveniente aumentar un día más al proceso de inducción que normalmente suele durar tres días, ya que también se toma en cuenta el taller sobre hábitos de estudio que cada semestre realizan los practicantes. La realización de tres carteleras informativas y lúdicas de los diferentes temas se realizará al iniciar el semestre y serán expuestas en la Facultad. Las actividades complementarias como la apertura de grupos de estudio y lectura, grupos de promoción de la inteligencia emocional, los espacios de debates, los cine foro, dependerán de los docentes encargados. Se recomienda abrir dos grupos de estudio que duren todo el semestre, un espacio de debate que dure una semana incluyendo la preparación y cinco cineforos. La elaboración del documental final se realizará en el último mes de clase, en base a la organización del docente encargado. Finalmente, las carteleras elaboradas por los estudiantes se realizarán iniciando el último parcial, con el fin de que permanezcan expuestas en la Facultad

CONCLUSIONES

- El estudiante universitario, al ingresar a esta nueva etapa, experimenta cambios tanto a nivel académico como a nivel personal, que muchas veces se ven reflejados por el paso de la adolescencia a la adultez.
- En el método educativo tradicional se suele limitar la capacidad crítica y reflexiva del estudiante; así como su capacidad de reconocer y gestionar emociones.
- El estudiante universitario, en la actualidad, vive en un modo de vida agitado, atravesado por un goce instantáneo y por la impaciencia, recibiendo una gran cantidad de información desde diferentes lugares. Por lo que es necesario organizar críticamente dicha información y trabajar en la autogestión emocional.
- Una de las características de la época actual, de la “modernidad líquida”, es la procrastinación, como forma de evasión de emociones negativas, como una manera de posponer y retrasar una actividad específica, lo que va a dificultar la consolidación de hábitos de estudio.
- Cuando la emoción es percibida, reconocida y gestionada puede facilitar el funcionamiento del sistema cognitivo (como la atención y la memoria).
- Los hábitos de estudio no se consolidan sin esfuerzo, dedicación, disciplina y una motivación intrínseca.

- Es importante que el acto de leer de los estudiantes sea un acto crítico, que involucre disciplina, motivación, hábitos lectores adecuados y compromiso con el conocimiento.
- De los resultados del Inventario de Hábitos de Estudio aplicado se evidencia que los hábitos de estudio de los estudiantes que ingresan a la universidad no alcanzan las categorías “bueno” ni “excelente”, sino que se encuentran dentro del promedio.
- Los docentes de primer nivel de la Facultad de Psicología de la PUCE en general no conocen sobre programas implementados a nivel universitario que promuevan la inteligencia emocional. Sin embargo, algunos sí conocen sobre programas implementados a nivel universitario que promuevan pensamiento crítico.
- Los docentes encuestados están de acuerdo con que las características de la *Modernidad Líquida* afectan la capacidad de gestionar y reconocer emociones de los estudiantes, así como la capacidad de consolidar hábitos de estudio; y en su mayoría están de acuerdo con que estas características afectan la capacidad crítica de los estudiantes.
- Las variables “inteligencia emocional”, “pensamiento crítico” y “hábitos de estudio” se relacionan entre sí. Esto se sustenta por la teoría expuesta y los resultados de la encuesta aplicada a docentes.
- Caracterizando al estudiante universitario se concluye que: no demuestran suficiente autonomía frente a sus pensamientos y acciones; no tienen hábitos lectores idóneos y les cuesta leer de manera crítica y reflexiva; en consecuencia, sus capacidades crítica y creativa no son óptimas. Así mismo, suelen reconocer ni gestionar sus emociones adecuadamente; no se encuentran lo suficientemente motivados intrínsecamente por aprender y suelen mostrarse pasivos frente a lo aprendido.
- Frente a lo descrito, se considera importante abrir espacios de diálogo y reflexión como son los grupos de estudio y lectura. Así como implementar talleres de pensamiento crítico, e inteligencia emocional como complemento a los de hábitos de estudio que se realizan en los procesos de inducción universitaria.
- La implementación de un programa que trabaje los temas de pensamiento crítico e inteligencia emocional relacionados a los hábitos de estudio en primer nivel, es una necesidad en la que los docentes estarían dispuestos a formar parte activa.

RECOMENDACIONES

- Previa a la implementación del programa, se requiere organizar cada semestre, una capacitación individualizada con los docentes involucrados e interesados o asignados al mismo.

- Realizar todas las actividades propuestas en el programa para que los resultados sean óptimos.
- Que el período de Inducción Universitaria se prolongue a cuatro días para poder abarcar cada uno de los talleres.
- Que se promueva la participación activa de los estudiantes en cada actividad y que los docentes encargados sean guías del programa, siendo los protagonistas siempre los mismos estudiantes.
- Que se promueva la investigación y capacitación en temas de inteligencia emocional y pensamiento crítico.
- Se recomienda que los docentes de primer nivel enriquezcan el programa con sus opiniones, ideas y conocimiento sobre el tema.
- Se recomienda realizar una adaptación del programa para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.
- Se propone investigar dichas temáticas en otras facultades con el fin de evaluar si el programa podría ser aplicado a nivel de todas las facultades de la PUCE.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, A., & Murcia, A. (2017). La inteligencia emocional y el proceso de aprendizaje de estudiantes de quinto de primaria en una Institución Educativa Departamental Nacionalizada. *AGO.USB*, 17(2), 545-555.
- Agudelo, H., Santa, L., & Santa, V. (2009). *Hábitos de estudio y habilidades esenciales en el ámbito universitario*. Antioquia: Institución Universitaria Colegio Mayor de Antioquia.
- Alcoser, T. (2012). *Propuesta de estrategia metodológica para la formación del pensamiento crítico de los jóvenes del Taller Escuela San Patricio (TESPA) desde la perspectiva de Paulo*. Tesis de Maestría previa a la obtención del título de: *Magister en Educación con Mención e*. Universidad Politécnica Salesiana, Quito.
- Alcover, C., & Rodríguez, F. (2012). Plasticidad Cerebral y Hábito en William James: un Antecedente para la Neurociencia Social. *Psicología Latina*, 3(1), 1-9.
- Aranguren. (2013). Emoción y creatividad: una relación compleja. *Suma Psicológica*, 20(2), 217-230.
- Ayuste, A. (1997). Pedagogía crítica y modernidad. *Pensamiento*(256).
- Barrantes, L. (2011). La educación superior en el contexto de la posmodernidad: Entendimiento y reconciliación. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 3-13.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Bauman, Z. (2005). *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Argentina: gedisa editorial.
- Bedolla, R. (2018). Programa educativo de técnicas y hábitos de estudio para lograr aprendizajes sustentables en estudiantes de nuevo ingreso al nivel superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 73-94.
- Betancourth, S., Insuasti, K., & Riascos, N. (2012). Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en esudiantes universitarios. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(35), 147-167.
- Bisquerra, R., & Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del Psicólogo/psychologist Papers*, 38(1), 58-65.
- Bravo, P., & Urquiza, A. (2016). *Razonamiento lógico abstracto e inteligencia emocional: trayectorias en la formación de estudiantes universitarios*. . Universidad Politécnica Salesiana, Quito.
- Cal, T. (2016). Ser estudiante universitario en la hipermodernidad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 64-83.
- Cárdenas, M., Jaén, O., & Palomino, F. (2018). Hábitos de estudio en estudiantes de primer año de una universidad peruana estatal. *Summa Psicológica UST*, 15(1), 71-79.
- Casal, I. (2014). Creatividad, emociones y motivación: el modelo CEM en la construcción de la ecología del aula. *Dialnet*, 349-362.
- Changwong, K., Sukkamart, A., & Sisan, B. (2018). Critical thinking skill development: Analysis of a new learning management model for Thai high school. *Journal of international studies*.
- Colmenero, M. d., & Pegalajar, M. d. (2012). *Incidencia de los hábitos de estudio en el proces de aprendizaje de alumnos de educación primaria en la inteligencia emocional*. Universidad de Jaén.
- Concha, M. (2012). *Los procesos psico-cognitivos y pedagógicos en la estructuración del pensamiento crítico-dialógico*. Universidad Politécnica Salesiana, Quito.
- Díaz, S. (2016). *Estilos de pensamiento, hábitos y métodos de estudio en estudiantes universitarios*. Universidad Internacional de la Rioja, Medellín.
- Dirección General Académica. (2007). *"Las disertaciones en la PUCE" Guía e Instructivo*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Espinoza Ordóñez, J. (Agosto de 2014). *Las artes como estrategia pedagógica hacia el desarrollo integral en la educación inclusiva. Trabajo para la obtención del título de Magister en Educación Especial*. Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito.

- Estrada, E., Moysén, A., Balcazar, P., Garay, J., Villaveces, M., & Gurrola, G. (2016). Inteligencia emocional en estudiantes universitarios mexicanos. *Interpsiquis*.
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante? *The California Academic Press*.
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2011). La inteligencia emocional. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*(12).
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 3(19), 63-93.
- Fernández, F. (2014). *Inventario de Hábitos de Estudio*. Madrid: tea.
- Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revista de Claseshistoria*.
- Flores, E. (2018). *Psicología Histórico Cultural*. Ecuador: Centro de Publicaciones Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Biblioteca de Psicología).
- Franco, G. (2016). *Relación entre la inteligencia emocional, los hábitos de estudio y el rendimiento académico. Trabajo de máster en Neuropsicología y Educación*. Unir. Universidad Internacional de la RIOJA. , Bogotá.
- Freire, P. (1967). *La educación como práctica de la libertad*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Argentina: Siglo vintiuno editores.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2003). *Pedagogía del Oprimido* . España: Siglo XXI.
- Fromm, E. (2009). *La Condición Humana Actual*. España: Paidós.
- Fromm, E. (2012). *El miedo a la libertad*. España: Paidós.
- García, M. (2003). Inteligencia emocional: estudiando otras perspectivas. *UMBRAL. Revista de Educación, Cultura y Sociedad*(4), 143-148.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*.
- Grajales, T. (2002). *Hábitos de estudio de estudiantes universitarios*. Centro de Investigación Educativa.
- Guzmán, J. C. (31 de octubre de 2014). Pensamiento crítico, inteligencia emocional y participación cívica en la educación. (C. G. Prado, Entrevistador)
- Hawes, G. (2003). *Pensamiento crítico en la formación universitaria*. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Talca: Proyecto Macesup TAL 0101.

- Hernández, C., Rodríguez, N., & Vargas, A. (2012). Los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje de los alumnos en tres carreras de ingeniería. *Revista de la Educación Superior*, 3(163), 67-87.
- Herrera, L., Buitrago, R., & Perandones, T. (2015). Psicología positiva e inteligencia emocional en educación. *Revista de Educación y Humanidades*, 139-153.
- Jiménez, E. (2013). Los retos de la educación en la modernidad líquida de Zygmund Bauman. *Acual. Pedagog.*(61), 237-239.
- Kyriacos, U. (Marzo de 1992). Developing critical thinking skills. *Curationis*, 15(3).
- León, S. (2016). *Análisis comparativo de los perfiles de pensamiento crítico e inteligencia emocional en estudiantes universitarios. Trabajo fin de máster.* Universidad Internacional de la Rioja, Bogotá.
- Levisky, D. (1999). *Adolescencia- reflexiones psicoanalíticas.* Buenos Aires: LUMEN.
- Lieberman. (2019). Procrastinar no es un asunto de holgazanería, sino de manejo de las emociones. *The New York Times*.
- López, O. (2008). *La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios. Trabajo para optar por el grado académico de Magister en Psicología con mención en psicología educativa.* Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2008). Emotional Intelligence. New Ability or Eclectic Traits? *American Psychological Association*, 63(6), 503-517.
- Mina, Á. (2012). Amor a la filosofía y el espíritu crítico: una pedagogía de la filosofía y epistemología del pensamiento crítico. *Sophia* 12.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). *Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico- Programa de formación continua del magisterio fiscal.* Ecuador.
- Mondragón, C., Cardoso, D., & Bobadilla, S. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Teajupilco, 2016. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15).
- Moral, M., & Ovejero, A. (2004). Jóvenes, globalización y postmodernidad: crisis de la adolescencia social en una sociedad adolescente en crisis. *Papeles del Psicólogo*, 25(87), 72-79.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Francia: UNESCO.
- Muñoz, P. (2017). *Desarrollo de hábitos y técnicas de estudio, en adolescentes de 12 a 14 años, del programa escuela deportiva GOL A.S.O, durante los meses de abril a*

- julio de 2016. Trabajo previo a la obtención del título de: Psicóloga. Universidad Politécnica Salesiana, Quito.
- Murtagh, M. (Marzo de 2017). *Re educación emocional multidisciplinaria para estudiantes de 9no semestre de la carrera de Psicología Clínica en la PUCE. Tesis de Maestría*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Nájera, S. (2016). Integrando el pensamiento crítico. *INNOVA Research Journal*, 1(3), 13-20.
- Núñez, J. (2015). *El desarrollo del pensamiento crítico y su influencia en la relación del docente con el estudiante en el aula. Trabajo de titulación previo a la obtención del título de: Licenciado en Filosofía y Pedagogía*. Universidad Politécnica Salesiana, Quito.
- Ospina, C. (2004). Disciplina, saber y existencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(2).
- Palacios, W., Álvarez, M., Moreira, J., & Morán, C. (2017). Una mirada al pensamiento crítico en el proceso docente educativo de la educación superior. *EDUMECENTRO*, 9(4).
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Desarrollo Humano*. México: McGrawHill.
- Pardo, M. (2017). La modernidad líquida y la educación. *Revista Para el Aula-IDEA*(22).
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas*. Obtenido de www.criticalthinking.org
- Pazmiño, M. (2019). El arte en el desarrollo emocional. *Revista Para el Aula-IDEA*(29).
- Pedroza, R., & Villalobos, G. (2006). Entre la modernidad y la postmodernidad: juventud y educación superior. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 10(34), 405-414.
- Pérez, N., & Castejón, J. (s.f.). Diferencias en inteligencia emocional en estudiantes universitarios, análisis en función de la titulación y el género. . 1.
- Pijamasurf. (2019). *Saben leer pero no entienden lo que leen: una nueva generación de analfabetos*.
- Pineda, C. (2012). *Inteligencia emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. Tesis doctoral*. Málaga: Universidad de Málaga.
- PUCE. (2018). *Pontificia Universidad Católica del Ecuador*. Obtenido de <https://www.puce.edu.ec/autoridades.php>
- Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*(1), 269-277.

- Ruiz, C. (2009). La Educación en la Sociedad Posmoderna: Desafíos y Oportunidades. *21(1)*, 173-188.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Baywood Published Co., Inc.*
- Steffens, E., Ojeda, D., Martínez, J., Hernández, H., & Moronta, Y. (2018). Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana. *Espacios*.
- Tenías, M. (2013). Pensamiento crítico en la universidad de la postmodernidad. *Revista Trilogía(7)*, 55-66.
- Trujillo, M., & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales*.
- Uribe, O., Uribe, D., & Vargas, M. d. (2017). Critical thinking and its Importance in Education: Some Reflections. *Rastros Rostros*.
- Vargas, E., Barahona, N., & Verkovitch, I. (2018). Análisis de los hábitos de estudio en los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Psicología, PUCE. *Revista PUCE(105)*, 27-50.
- Vargas, E., Barahona, P., & Verkovitch, I. (3 de Noviembre de 2016). Modelo de prevención primaria y secundaria enfocado en la disminución de la deserción y repitencia estudiantil en la Facultad de Psicología de la PUCE. *Revista PUCE(103)*, 149-181.
- Vásquez, A. (2008). Zygmunt Bauman: Modernidad Líquida y Fragilidad Humana. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 19(3).
- Villarini, Á. (s.f.). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3 y 4.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Vygotski, L. (2012). *Obras Escogidas - IV. Paidología del adolescente. Problemas de la psicología infantil*. Madrid: Machado Grupo de Distribución, S.L.
- Vygotsky, L. (1986). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Yepes Espinosa, D. (2017). *Relación entre las disposiciones de pensamiento crítico y el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes del programa ondas*. Universidad de Manizales-Cinde. Manizales: Centro de estudios avanzados en niñez y juventud.

ANEXOS

ANEXO 1

Formato de Encuesta a Docentes

ENCUESTA A DOCENTES

Objetivo general:

Diseñar un programa con la finalidad de promover hábitos de estudio a partir del fortalecimiento del pensamiento crítico y de la inteligencia emocional para estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE.

Instrucciones:

Su criterio será importante para reconocer la relación entre las variables planteadas y la necesidad del diseño de dicho programa. Marque con una X la respuesta que considere adecuada.

PREGUNTA	RESPUESTA			EXPLIQUE O ARGUMENTE SU RESPUESTA POR FAVOR
	SI	N/A	NO	
1	¿Conoce sobre programas implementados a nivel universitario que promuevan la inteligencia emocional?			
2	¿Conoce sobre programas implementados a nivel universitario que promuevan el pensamiento crítico?			
3	¿Cree usted que las características de la "modernidad líquida" (<i>instantaneidad, incertidumbre, impaciencia e inmediatez</i>) afectan la capacidad crítica de los estudiantes?			
4	¿Cree usted que las características de la "modernidad líquida" (<i>instantaneidad, incertidumbre, impaciencia e inmediatez</i>) afectan la capacidad de reconocer y gestionar emociones de sus estudiantes?			
5	¿Cree usted que las características de la "modernidad líquida" (<i>instantaneidad, incertidumbre, impaciencia e inmediatez</i>) afectan la capacidad de consolidar hábitos de estudio en sus estudiantes?			
6	¿Considera usted que los hábitos de estudio y la inteligencia emocional se relaciona entre sí?			
7	¿Considera usted que los hábitos de estudio y la capacidad de pensamiento crítico se encuentra relacionadas?			
8	¿Cree usted que existe relación entre la capacidad de pensamiento crítico y la inteligencia emocional?			
9	¿Opina usted que sus estudiantes piensan y actúan por sí mismos? Es decir, que son autónomos frente a sus pensamientos y acciones.			
10	¿Ha conocido casos de estudiantes que no reconozcan y por ende no gestionen sus emociones?			
11	¿Considera que sus estudiantes, en su mayoría, tienen hábitos lectores?			
12	¿Considera que sus estudiantes leen de manera crítica y reflexiva?			
13	¿De forma general, percibe que sus estudiantes se			

	encuentran motivados intrínsecamente por aprender?				
14	¿Cree usted que la capacidad crítica de sus estudiantes es óptima?				
15	¿Cree usted que la capacidad creativa de sus estudiantes es óptima?				
16	¿Sus estudiantes, generalmente, se muestran pasivos frente a lo aprendido en clase? Es decir, no tienden a cuestionar o discutir los temas tratados.				
17	¿Considera usted importante abrir espacios de diálogo y reflexión, como grupos de estudio, debates, u otros, con los estudiantes de primer nivel, en temáticas de interés para promover su pensamiento crítico?				
18	¿En los procesos de inducción universitaria, opina usted que es oportuno y necesario implementar talleres sobre "inteligencia emocional" como complemento a los talleres de "hábitos de estudio"?				
19	¿En los procesos de inducción universitaria, valdría la pena incluir talleres relacionados al "pensamiento crítico" como complemento a los talleres de "hábitos de estudio"?				
20	¿Estaría dispuesto al formar parte activa de un programa que trabaje en el tema de pensamiento crítico, relacionado a los hábitos de estudio de sus estudiantes de primer nivel?				
21	¿Estaría dispuesto al formar parte activa de un programa que trabaje en el tema de inteligencia emocional, relacionado a los hábitos de estudio de sus estudiantes de primer nivel?				

Gracias por su colaboración.

ANEXO 2

Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO DE LA DISERTACIÓN: DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA PROMOVER HÁBITOS DE ESTUDIO A PARTIR DEL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. TRABAJO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA EN LA PUCE. SEGUNDO PERÍODO AÑO 2018.

NOMBRE DEL INVESTIGADOR/A PRINCIPAL: Marcela Carmen Endara Rodríguez (Estudiante de Psicología Educativa). Mgtr. Elka Vargas Estupiñán (Directora de disertación).

INSTITUCIÓN: Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

SOBRE EL CONSENTIMIENTO INFORMADO: A través del presente documento, se le solicita su participación en un estudio de investigación para una disertación de grado de la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Este documento describirá en detalle el objetivo del proyecto, los procedimientos que se utilizarán, así como los posibles riesgos y beneficios de su participación. Además de la información proporcionada en este documento, usted puede solicitar a la responsable del proyecto de investigación cualquier información extra que le ayude a entender el objetivo de su participación; si decide participar, por favor firme al final del documento. Además, se le proporcionará a usted una copia de este formulario.

OBJETIVO DEL PROYECTO: Diseñar un programa con la finalidad de promover hábitos de estudio a partir del fortalecimiento del pensamiento crítico y de la inteligencia emocional para estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología en la PUCE.

PROCEDIMIENTO: Si usted acepta participar, se le aplicará una encuesta con 21 preguntas relacionadas a cómo usted percibe la capacidad de pensamiento crítico y gestión de emociones en sus estudiantes de primer nivel y si estas variables se relacionan con los hábitos de estudio. Esta información permitirá el diseño de un programa que trabaje las variables: pensamiento crítico, inteligencia emocional y hábitos de estudio, con estudiantes de primer nivel de la Facultad de Psicología (PUCE).

INFORMACIÓN DEL CONTACTO: Si usted tiene alguna pregunta acerca de este proyecto por favor ponerse en contacto con la Srta. Marcela Carmen Endara Rodríguez 0992797247, y correo: marendro@hotmail.com; Mgtr. Elka Jaqueline Vargas Estupiñán (02) 299-1700, 1455, y correo: ejvargas@puce.edu.ec.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo..... confirmo que he sido informado/a verbalmente sobre el proyecto denominado *DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA PROMOVER HÁBITOS DE ESTUDIO A PARTIR DEL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. TRABAJO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA EN LA PUCE. SEGUNDO PERÍODO AÑO 2018.* Afirmo que he leído la información adjunta, que he podido hacer preguntas y discutir sobre el contenido. Doy consentimiento para participar

voluntariamente en dicha investigación. Comprendo que puedo finalizar mi participación en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

FIRMA DEL PARTICIPANTE:

FECHA:

ANEXO 3
Cartas de validación de las encuestas aplicadas

ANEXO 4

Programa para promover hábitos de estudio a partir del fortalecimiento de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico; (la versión final del programa será elaborada en un anillado aparte con asesoría de un diseñador).

Hábitos de estudio, inteligencia emocional y pensamiento crítico como características del estudiante universitario contemporáneo

Estudiar es desocultar, es alcanzar la comprensión más exacta del objeto, es percibir sus relaciones con los otros objetos. Implica que el estudioso, sujeto del estudio, se arriesgue, se aventure, sin lo cual no crea ni recrea (Freire, 2002, pág. 52).

Marcela Endara Rodríguez

Psicología Educativa

PUCE 2019

¿Son importantes los hábitos de estudio en los estudiantes universitarios?

¿Los estudiantes universitarios necesitan desarrollar un pensamiento crítico?

¿Es importante tomar en cuenta las emociones en la formación universitaria?

¿Las características de la contemporaneidad (instantaneidad, incertidumbre, impaciencia e inmediatez) influyen sobre la formación de los estudiantes?

¿Los estudiantes universitarios realmente tienen hábitos de lectura crítica?

¿Cómo trabajar los hábitos de estudio, la inteligencia emocional y el pensamiento crítico con estudiantes universitarios?

En el diseño del presente programa se proponen distintas actividades, para trabajar con los estudiantes que ingresan a la Facultad de Psicología, en las temáticas de hábitos de estudio, pensamiento crítico e inteligencia emocional. Las actividades están planificadas para ser aplicadas en el transcurso de un semestre, siendo muchas de ellas flexibles a elección de los docentes o personas encargadas. Los talleres iniciales son obligatorios y se realizarán en el proceso de inducción universitaria que realiza la Facultad, resaltando que el taller de hábitos de estudio que realizan los practicantes de Psicología Educativa de noveno semestre se mantenga bajo su propia elaboración, ya que los talleres propuestos en este programa serían complementarios al mismo.

Para diseñar el programa se realizó una investigación bibliográfica donde se profundiza en las tres variables, así como en las características de la época actual y de los estudiantes universitarios. Se realizó un diagnóstico mediante un estudio mixto (cualitativo-cuantitativo) y transversal; donde se aplicó el *Inventario de Hábitos de Estudio* a 80 estudiantes que ingresaron a estudiar en la Facultad de Psicología, así como encuestas estructuradas a siete docentes de primer semestre de la Facultad. Los resultados de la aplicación de los instrumentos, sustentados con la investigación bibliográfica, justifican la necesidad del diseño del presente programa.

Objetivo general del programa	Contenidos
Fortalecer la capacidad de pensamiento crítico e inteligencia emocional de los estudiantes de primer semestre de la Facultad de Psicología en la PUCE con el fin de fomentar hábitos de estudio desde su motivación intrínseca, fortaleciendo su responsabilidad y autonomía sobre su proceso universitario.	Diseño de un taller sobre las características de la <i>modernidad líquida</i> y su influencia en los estudiantes universitarios.
	Diseño de un taller sobre inteligencia emocional y hábitos de estudio.
	Diseño de un taller de pensamiento crítico y hábitos de estudio.
	Recomendaciones para la elaboración de carteleras informativas y lúdicas por parte de los facilitadores del programa.
	Recomendaciones para la creación de grupos de estudio y lectura crítica.
	Recomendaciones para los espacios de cine foro.
	Recomendaciones para los espacios que promuevan la inteligencia emocional.
	Recomendaciones para la elaboración de carteleras informativas y lúdicas por parte de los estudiantes.
	Recomendaciones para la elaboración del trabajo final de los estudiantes.

Recuerde que: para profundizar en la teoría de las temáticas a trabajar se puede consultar la disertación titulada: ***DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA PROMOVER HÁBITOS DE ESTUDIO A PARTIR DEL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. TRABAJO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE PRIMER NIVEL DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA EN LA PUCE. SEGUNDO PERÍODO AÑO 2018*** en el repositorio de la PUCE. Si necesita una capacitación previa a la aplicación del programa comuníquese con: Marcela Endara al 0992797247/marendro@hotmail.com; o con la Mgtr. Elka Vargas, docente de la Facultad de Psicología de la PUCE y directora de la disertación al 0999663114/ejvargas@puce.edu.ec

ACTIVIDAD 1: Taller sobre la época actual.

Mi rol como estudiante en la contemporaneidad

En la época actual, en la que se recibe una gran avalancha de información, se dificulta estructurar y ordenar toda esa cantidad de estímulos, siendo la rapidez otra de sus grandes características, convirtiendo el saber, el conocimiento y la información en elementos efímeros y volátiles dentro de la experiencia humana (Ruiz, 2009).

Zygmunt Bauman habla de un modo de vida agitado, atravesado por un goce instantáneo y por la impaciencia, donde las personas se hostigan por una gran cantidad de información que afecta su pensamiento, dejando de lado la noción de conocimiento de la verdad duradera y reemplazándola por un conocimiento “desechable”, válido en un tiempo inmediato (Jiménez, 2013).

Taller dirigido a: Estudiantes que ingresan a primer semestre en la Facultad de Psicología.

Objetivo: Contextualizar al estudiante universitario en una época determinada con el fin de concientizar al mismo sobre las características de dicha época y sus posibles consecuencias en sus estudios.

Introducción: El presente taller se realizará el primer día del proceso de inducción universitaria y tendrá una duración de una hora y media. Es importante que los estudiantes se involucren activamente en las actividades y que los encargados de aplicar el taller se hayan capacitado previo a la aplicación del mismo. Se realizará una presentación en Power Point de ser necesario.

Subtema	Actividades	Descripción	Recursos	Tiempo	Responsable
Encuadre	Explicación general del taller e introducción al tema	El facilitador explicará las reglas del taller y realizará una breve introducción al tema de la época actual.	Humanos	5 minutos	Facilitador
Dinámica inicial	¡Vamos a conocernos sin palabras!	Los estudiantes harán parejas e intentarán presentarse a su compañero utilizando únicamente lenguaje no verbal. Por ejemplo: cuántos años tiene, con quién vive, color favorito, comida favorita, pasatiempo, etc.	Humanos	15 minutos	Facilitador

Dinámica 1	Dinámica del girasol.	Los estudiantes se pararán uno frente a otro en pareja formando entre todos un círculo. Cada pareja tendrá un tiempo determinado para conversar sobre un tema específico. Cuando el facilitador diga “ya” o para la música, los estudiantes que se encuentran fuera del círculo se mueven un puesto hacia la izquierda, de forma que al final todos tengan la oportunidad de conversar. Los temas sugeridos son: Tiempo que pasa en las redes sociales en el día a día y para qué las utiliza, aprovechamiento del tiempo, experiencia de haber tenido que esperar y esforzarse para tener una recompensa, experiencia de haber decidido rendirse por tener que esforzarse y esperar, ¿prefiero realizar una actividad fácil o una compleja?, ¿creo que las relaciones ahora son desechables?, entre otras opciones. Posterior a la actividad se realizará una reflexión sobre las características de la <i>modernidad líquida</i> .	Humanos	20 minutos	Facilitador
Dinámica 2	¿De qué me alimento hoy en día?	Preguntar a cada estudiante cómo cree que se alimentan las personas en la actualidad y por qué. Posteriormente explicar que el alimento no es únicamente físico sino también intelectual y emocional. Ahora los estudiantes en grupos de cinco elegirán una canción de “moda” y analizarán la letra. Se	Humanos	10 minutos	Facilitador

		reflexiona sobre el alimento por medio de la música en la época actual.			
Dinámica 3	Analizando frases	Se pegarán alrededor de la clase diferentes frases sobre la modernidad para que en parejas los estudiantes las analicen. Por ejemplo: si bien existe un clima de mayor libertad en la sociedad actual y éste viene acompañado por mayores incertidumbres e inseguridades (Levisky, 2999).	Impresion de frases	10 minutos	Facilitador
Dinámica 4	Procastinación y hábitos de estudio ¿Cómo se relacionan?	Realizar una breve explicación sobre lo que es la procrastinación. Los estudiantes en pareja realizarán un dibujo que explique en resumen lo que es la procrastinación y cómo ésta puede influir en los hábitos de estudio. Los estudiantes exponen una experiencia propia y su dibujo. Finalmente el facilitador explica la relación entre procrastinación, control de emociones y hábitos de estudio.	Carteles y Marcador (s)	10 minutos	Facilitador
Dinámica 5	Moldeando al otro	En grupos de tres, dos estudiantes moldearán con papel higiénico (como momia) al otro estudiante y lo pondrán en una posición incómoda. El estudiante “moldeado” escribirá en una palabra en la pizarra cómo se sintió. Reflexionar sobre cómo las características de la <i>modernidad líquida</i> pueden moldear a las personas en la sociedad, así como la tecnología y redes sociales y qué hacer para no dejarse “moldear”.	Papel higiénico y Marcador de pizarra	15 minutos	Facilitador

Dinámica de cierre	Me comprometo a:	Realizar una lista de tres metas o sueños que requieran de paciencia, planificación a largo plazo y esfuerzo.	Hojas de papel bond	5 minutos	Facilitados
--------------------	------------------	---	---------------------	-----------	-------------

ACTIVIDAD 2: Taller sobre inteligencia emocional.

Reconociendo y gestionando mis emociones

Salovey y Mayer (1990) definen la inteligencia emocional como una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar las emociones propias y las de los demás, discriminarlas entre ellas y usar dicha información para guiar el propio pensamiento y comportamiento.

Lieberman (2019) refiere que las personas procrastinan para evadir una tarea que produce estados de ánimo o emociones negativas; así la persona estaría procrastinando debido a una incapacidad para manejar dichas emociones.

Taller dirigido a: Estudiantes que ingresan a primer semestre en la Facultad de Psicología.

Objetivo: Reconocer la importancia del reconocimiento y gestión emocional como estudiante universitario.

Introducción: El presente taller se realizará el tercer día del proceso de inducción universitaria (en el segundo día los practicantes de noveno semestre realizan su taller sobre hábitos de estudio). El taller durará una hora y media. Si se considera necesario se puede realizar un Power Point como recurso extra. Es importante que los facilitadores estén previamente capacitados sobre el tema a tratar.

Subtema	Actividades	Descripción	Recursos	Tiempo	Responsable
Encuadre	Explicación e introducción al tema	Explicar brevemente el objetivo del taller y el tema y establecer las reglas	Humanos	5 minutos	Facilitador
Dinámica inicial	Mi barquito viene cargado de:	En círculo los estudiantes dirán mi barquito viene cargado de (una emoción) cuando (una situación). Empezarán de derecha a izquierda y todos participarán. Por ejemplo: "mi barquito viene cargado de alegría cuando tengo vacaciones".	Humanos	5 minutos	Facilitador

Dinámica 1	Relacionando los hábitos de estudio, la procrastinación y la inteligencia emocional	El facilitador explicará brevemente lo que es la inteligencia emocional. Los estudiantes en grupos de cuatro reflexionarán sobre la relación entre los talleres anteriores y la inteligencia emocional y pasarán a exponer sus reflexiones. El facilitador realizará una retroalimentación de lo expuesto.	Carteles	10 minutos	Facilitador
Dinámica 2	Reconociendo mis emociones	Cada estudiante realizará un dibujo de cómo se siente y reflexionará sobre las causas por las que se siente así. Luego comentará (lo que sea pertinente) con su compañero de al lado.	Cartulinas y marcadores	10 minutos	Facilitador
Dinámica 3	Gestionando mis emociones	En grupos de cuatro realizar una ruleta que conste de posibles situaciones que puedan ocurrir en la universidad, posibles emociones que vendrán y estrategias para manejarlas	Carteles y marcadores	15 minutos	Facilitador
Dinámica 4	¡Reflexionemos!	Recordar si en la escuela o colegio se trabajó el tema de inteligencia emocional. Mirar el video "Goleman aprender a gestionar las emociones" de "Redes" y preguntar a estudiantes al azar qué es lo que más le llamó la atención del video.	Video audio visual en youtube	30 minutos	Facilitador
Dinámica 5	Reconociendo emociones en el otro	Se realizarán parejas. A un miembro de la pareja se le pegará un pequeño cartel con una emoción en la frente y su pareja le tratará como si se	Etiquetas	10 minutos	Facilitador

		sintiera de dicha manera; posterior le dará características de dicha emoción para que su pareja adivine.			
Dinámica de cierre	¿Cómo me sentí con este taller y a qué me comprometo?	Los estudiantes en círculo se pasarán un ovillo de lana desde un extremo para formar una telaraña de compromisos y sentimientos. Cada estudiante al tener su extremo dirá que sintió en el taller y a qué se compromete.	Ovillo de lana	5 minutos	Facilitador

ACTIVIDAD 3: Taller sobre pensamiento crítico.

Pensando críticamente la realidad

Es importante que los estudiantes universitarios se fortalezcan en habilidades de pensamiento crítico ya que les brindará una ventaja al alcanzar sus objetivos en los procesos de investigación y al evaluar ideas preconcebidas, para lo cual se requiere necesariamente de habilidades de automotivación y autocontrol, en un proceso que requiere de un alto componente emocional (Nájera, 2016).

El pensador crítico se preocupa de la solidez de sus opiniones y decisiones, de estar bien informado y de tomar en cuenta otros puntos de vista aparte del propio; se preocupa por la justicia, haciendo evidentes y públicas las bases de sus convicciones, con claridad en lo que se comunica o escribe; con habilidades relacionadas a la definición de la tarea, estrategias de búsqueda de información, localización de la información, su uso adecuado, capacidad de síntesis y de evaluación (Hawes, 2003).

Taller dirigido a: Estudiantes que ingresan a primer nivel de la Facultad de Psicología

Objetivo: Proponer actividades que involucren la reflexión y la creatividad con el fin de promover conciencia sobre la importancia del pensamiento crítico.

Introducción: El presente taller se realizará el cuarto y último día del proceso de inducción universitaria y tendrá una duración de una hora y media. Si es necesario se puede incluir una presentación en Power Point. Es importante que los facilitadores estén previamente capacitados sobre el tema a tratar. Al finalizar este taller es necesario

explicar las actividades próximas que son parte del programa que durarán todo el semestre.

Subtema	Actividades	Descripción	Recursos	Tiempo	Responsable
Encuadre	Explicación e introducción al tema	Se realizará una explicación sobre el objetivo del taller, sobre el tema en sí y se expondrán las reglas a seguir.	Humanos	5 minutos	Facilitador
Dinámica inicial	¿Cuánto he leído?	Se formarán grupos de cinco personas. Cada grupo en dos minutos escribirá todos los libros que han leído completos. Finalmente expondrán la cantidad de libros que ha leído el grupo. De ellos analizarán cuántos ha sido con dedicación e interés y cuántos por obligación. Se reflexionará sobre el tema.	Hojas de papel	5 minutos	Facilitador
Dinámica 1	Reflexionemos sobre la importancia de la lectura	Se pegarán en la pizarra frases sobre la lectura crítica (de preferencia escoger frases de la disertación sugerida correspondientes al capítulo cuatro del marco teórico sobre el acto de leer). Los estudiantes en grupos de tres analizarán el significado de cada frase y pasarán a exponerlos con sus compañeros.	Frases impresas	10 minutos	Facilitador
Dinámica 2	Analizando mis lecturas	El facilitador escogerá una lectura pertinente para que los estudiantes en parejas analicen si la idea central es clara, si el texto muestra prejuicios o estereotipos, si el tema es expresado con precisión, se ve confiable el texto y opinión personal. Esto	Hojas de papel bond	15 minutos	Facilitador

		se escribirá en una hoja.			
Dinámica 3	Analizando críticamente diferentes realidades	Se realizarán grupos de tres y el facilitador entregará a cada grupo un papel que contenga escrita algún concepto social, como: migración, pobreza, sistema educativo, sexualidad, salud mental, etc. Los estudiantes analizarán críticamente cada concepto y realizarán un role playing demostrando las diversas realidades.	Papel con concepto	20 minutos	Facilitador
Dinámica 4	Exponiendo mis ideas	Se dividirá al grupo en dos. Se realizará un debate (que en sí mismo ya involucra criticidad) donde la mitad del grupo defenderán los beneficios de la lectura y el otro grupo los contras de la lectura. se escogerá un moderador.	Humanos	15 minutos	Facilitador
Dinámica 5	Analizando críticamente lo que escucho	Se realizarán grupos de cinco personas. Cada grupo escoge una canción de reguetón y analizará críticamente cada parte. El facilitador realizará una retroalimentación.	Videos audio visuales	10 minutos	Facilitador
Dinámica de cierre	Globos de los deseos	Cada estudiante escribirá un deseo para sus compañeros en esta nueva etapa de vida, analizando los cuatro talleres recibidos. Introduce el deseo en un globo. Todos los globos serán mezclados y al final cada estudiante se lleva un globo con el deseo que escribió otro compañero.	Globos, papeles, esferos	15 minutos	Facilitador

ACTIVIDAD 4: Diseño de carteleras por parte de los facilitadores y capacitadores.

APRENDIENDO JUNTOS

“Al hacerse consciente el sujeto de lo que piensa, hace, siente y dice, está en mejores condiciones de sostener sus opiniones y creencias” (Hawes, 2003).

“Para pensamientos más profundos, un lenguaje más elaborado; para una comunicación eficiente, un lenguaje adecuado; para un pensamiento más estructurado, hechos del habla más conscientes, consistentes, coherentes y pertinentes” (Tenías, 2013, pág. 56).

Objetivo:

- Reforzar lo trabajado en los talleres impartidos en el proceso de Inducción Universitaria con el fin de que la información se encuentre a la mano de los estudiantes de forma visual.

Descripción de la actividad:

- Los docentes facilitadores de la implementación del programa y los capacitadores realizarán tres carteleras informativas y lúdicas que trabajen los temas tratados en los talleres impartidos. Es importante ligar los temas al concepto de hábitos de estudio. Los contenidos de cada cartelera son los siguientes:
 1. Inteligencia emocional.
 2. Pensamiento crítico.
 3. El estudiante universitario en la contemporaneidad.
- Se recomienda que las carteleras informen los conceptos principales de cada temática, su relación con los hábitos de estudio y los beneficios.
- Es importante que sean lúdicas e interactivas para que los estudiantes se motiven y se interesen en las mismas.
- Serán expuestas en los pisos 5to y 6to del edificio de la Facultad de Psicología.
- Como referencia para este trabajo se pueden consultar las carteleras del CPsA.
- El material utilizado en las carteleras será opción de los facilitadores.

ACTIVIDAD 5: Grupos de estudio, debates y lectura crítica.

LECTURA, DIÁLOGO Y REFLEXIÓN

“Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, gratificante. Nadie lee o estudia auténticamente si no asume, frente al texto o al objeto de curiosidad, la forma crítica de ser o de estar siendo sujeto de esa curiosidad, sujeto de lectura, sujeto del proceso de conocer en el que se encuentra” (Freire, 2002, pág. 47).

Desde una visión crítica, el estudiante se siente desafiado por el texto en su totalidad y su objetivo debe ser el de apropiarse de su significado (Freire, 1984).

Objetivos:

- Fortalecer los hábitos de estudio y los hábitos lectores mediante el pensamiento crítico y el trabajo en grupo con el fin de involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje.
- Cuestionar lo establecido sobre un tema de debate mediante el diálogo y reflexión con el fin de compartir conocimiento y aprender en conjunto.

Descripción de la actividad:

- Se recomienda abrir dos grupos de estudio en el semestre dirigido únicamente para los estudiantes de primer nivel. Los grupos de estudio pueden ser dirigidos tanto por estudiantes de niveles superiores como por docentes. Cada grupo de estudio durará un parcial.
- Para formar los grupos de estudio se propone que los estudiantes interesados se inscriban con el líder de esta actividad, destinado a motivar a los estudiantes de primer semestre de forma direccionada. El grupo de estudio funcionara en tiempo y hora autoconvocados, en el lugar seleccionado por los participantes.
- El grupo de estudio contribuirá con algún producto que se publicará en la cartelera
- Los temas son libres. Se debe fomentar la lectura crítica, la escritura crítica y creativa, el diálogo y el trabajo en grupo.
- Se recomienda programar debates en los temas estudiados o en temas de interés en el momento, en los que el moderador sería el dirigente del grupo de estudio.
- La lectura en grupo viene a ser una técnica importante ya que de ella emergen diferentes puntos de vista que al ser expuestos enriquecen la comprensión crítica del texto; siendo el texto un desafío para que llegue a ser dialógica su comprensión (Freire, 1984). Es importante recalcar que las características intelectuales del pensador crítico son: la humildad intelectual que se refiere a la

conciencia de los límites del propio conocimiento; la entereza intelectual, que da cuenta de la conciencia de la necesidad de enfrentar, con justicia, ideas y creencias, sin aceptar pasivamente lo aprendido; la empatía intelectual, que significa ponerse en el lugar del otro para entenderlo; la autonomía intelectual, que se refiere a dominar de forma racional las creencias propias, pensando por sí mismo, cuestionando cuando la razón determina hacerlo y creyendo cuando ésta también lo dicta; la integridad intelectual, que da cuenta del sometimiento del propio pensamiento a un rigor de evidencia, siendo honesto en el pensar; la perseverancia intelectual, que se refiere a perseguir lo buscado pese a dificultades y obstáculos (en relación a hábitos e inteligencia emocional); la confianza en la razón; y la imparcialidad (Paul & Elder, 2003). También es necesario tomar en cuenta las cinco disposiciones de Facione (2007): Flexibilidad al considerar alternativas y opiniones.

- Honestidad al enfrentar las propias predisposiciones.
 - Prudencia al postergar, realizar o alterar juicios.
 - Comprensión de las opiniones de otras personas.
 - Confianza en los procesos de investigación razonados.
- Finalmente, Es menester hacer énfasis sobre el método socrático, reconocido como uno de los precursores del pensamiento crítico, debido a las visiones de Sócrates quien descubrió mediante un método de sondeo, que a las personas les costaba justificar de manera racional sus afirmaciones sobre criterios y conocimientos, demostrando que las personas no dependen únicamente de una autoridad para tener una buena comprensión de su realidad (Nájera, 2016). La discusión socrática es una de las técnicas más utilizadas y efectivas para el desarrollo del pensamiento crítico, basada en el método de la mayéutica, también conocido como el arte de preguntar para desarrollar el pensamiento; el proceso inicia con la refutación que se da en los primeros momentos del diálogo, con el que Sócrates buscaba que el otro descubriera sus contradicciones y asumiera su propia ignorancia (Betancourth, Insuasti, & Riascos, 2012). La técnica despierta la curiosidad en sus estudiantes, les permite indagar e ir más allá de las evidencias (Betancourth, Insuasti, & Riascos, 2012).

ACTIVIDAD 6: Cine foros.

COMPRENDIÉNDOME AL COMPRENDER AL OTRO

“Estudiar es desocultar, es alcanzar la comprensión más exacta del objeto, es percibir sus relaciones con los otros objetos. Implica que el estudioso, sujeto del estudio, se arriesgue, se aventure, sin lo cual no crea ni recrea” (Freire, 2002, pág. 52).

El arte no se limita a describir una realidad particular, sino más bien permite que los sujetos se identifiquen con otros, a través de la razón, la emoción, la argumentación; pues éste posibilita experiencias donde se encuentran presentes el actuar, el sentir y el pensar (Espinoza, 2014).

Objetivo:

- Analizar películas que abordan diferentes temáticas desde la razón y la emoción con el fin de promover la capacidad de pensamiento crítico, la empatía y el autoreconocimiento emocional.

Descripción de la actividad:

- Se recomienda que los cine foros se realicen en a lo largo del semestre
- Se propone realizar cinco cines foros durante el semestre. En cada uno de ellos se preguntará al estudiante al finalizar la película: qué sintió, con qué personaje se identificó, qué piensa sobre la película y la relación de la película con la formación profesional.
- Se recomienda que cada estudiante realice un ensayo o una exposición sobre la película.
- Hacer énfasis en el pensamiento crítico, el reconocimiento emocional y la empatía.
- Si se considera necesario se puede realizar un debate al finalizar el cine foro.
- A continuación se presentará una lista de 20 películas recomendadas. Éstas han sido escogidas con el asesoramiento del Mgtr. José Miguel Espinoza (Licenciado en Psicología y Magister en Educación Especial):
- *Powder*- Director Victor Salva (1995).
- *Despertares*- Director Penny Marshall (1990).
- *Un milagro para Lorenzo*- Director George Miller (1992).
- *Good will hunting*- Director Gus Van Sant (1997).
- *Rudy*- Director David Anspaugh (1993).

- *Ágora*- Director Alejandro Amenábar (2009).
- *Extraordinario*- Director Stephen Chbosky (2017).
- *Yo soy Sam*- Director Jessie Nelson (2001).
- *Intensamente*- Director Pete Docter (2015).
- *La noche de los lápices*- Director Héctor Olivera (1986).
- *La lista de Schindler*- Director Steven Spielberg (1993).
- *Diarios de motocicleta*- Director Walter Salles (2004).
- *Boyz n the Hood*- Director John Singleton (1991).
- *Alpha dog*- Director Nick Cassavetes (2006).
- *La sociedad de los poetas muertos*- Director Peter Weir (1989).
- *Instinto*- Director Jon Turteltaub (1999).
- *K-pax*- Director Iain Softley (2001).
- *Hellen Keller*- Director Sanjay Leela Bhansali (2005).
- *Capitán Fantástico*- Matt Ross (2016).
- *Cadena de favores*- Director Mimi Leder (2000).

ACTIVIDAD 7: Espacios de gestión emocional.

RECONOCIÉNDOME COMO SER INTEGRAL

“Cuando nos sentimos emocionalmente alterados decimos que no podemos «pensar correctamente», y la perturbación emocional constante puede crear carencias en las capacidades intelectuales (...) deteriorando la capacidad de aprender” (Goleman, 1996, pág. 47).

El arte es una herramienta para poder expresar libremente y de forma creativa las emociones y pensamientos, permitiendo a la persona conectarse con su interior y así sentir, escuchar y reconocer sus emociones (Pazmiño, 2019). Al realizar algún tipo de arte o simplemente al contemplarlo se da un momento en que la persona puede exteriorizar lo que lleva dentro, sentir empatía, entre otra gran gama de emociones; cada obra de arte, como una pintura, un libro o una canción, conlleva una gran carga emocional (ibíd.).

Objetivo:

- Crear espacios para promover la autogestión emocional mediante herramientas artísticas con el fin de trabajar en la inteligencia emocional de los estudiantes.

Descripción de la actividad:

- Se recomienda que se abran espacios durante los dos primeros parciales.
- La creación de los espacios es libre. Sin embargo se recomiendan las siguientes actividades:
 - Pintura de mandalas y meditación.
 - Escritura de frases en carteles o de los sentimientos del momento.
 - Escribir sentimientos negativos del día o de la semana y tener un lugar especial para desecharlos.
 - Reflexionar sobre las causas y consecuencias de la procrastinación.
 - Exhibir obras de arte (veinte obras aproximadamente).
 - Realizar una lista de acontecimientos variados para que los estudiantes piensen cómo se sentirían y cómo reaccionarían.
 - Sala de meditación.

ACTIVIDAD 8: Elaboración de carteleras de cierre del programa.

¿EL PENSAMIENTO CRÍTICO, LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS HÁBITOS DE ESTUDIO SE RELACIONAN ENTRE SÍ?

Es indispensable que el estudiante innove y proponga soluciones, que razone basándose en la fiabilidad de la fuente y reflexione sobre las razones y argumentos que se le presenten, que piense críticamente (Guzmán, 2014).

“El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” (Freire, 1984).

Objetivo:

- Realizar carteleras lúdicas e informativas sobre las temáticas trabajadas en las actividades precedentes con el fin de consolidar lo aprendido.

Descripción de la actividad:

- Se recomienda que esta actividad se realice al iniciar el tercer parcial con el fin de que estudiantes de otros niveles puedan disfrutar de las carteleras.
- Se dividirá a los estudiantes en seis grupos, cada grupo realizará una cartelera con las siguientes temáticas:
 - Dos carteleras sobre inteligencia emocional.
 - Dos carteleras sobre hábitos de estudio.
 - Dos carteleras sobre pensamiento crítico.
- Sería importante que exista un jurado y que las carteleras sean calificadas para alguna materia.
- Los requisitos serían los siguientes:
 - Tener por lo menos dos actividades lúdicas en cada cartelera.
 - El material utilizado será elección de los estudiantes.
 - Realizar una exposición de la misma.

ACTIVIDAD 9: Documental final.

DOCUMENTANDO LA REALIDAD

El pensador crítico desarrolla habilidades más allá del ámbito intelectual, como son el liderazgo, la compasión, el coraje, la creatividad, la perseverancia, la disciplina, la libertad, honestidad, integridad, autonomía, discernimiento y empatía (Uribe, Uribe, & Vargas, 2017).

El pensamiento crítico requiere de una actitud que no se quede en el verbalismo o la repetición, sino que exige una acción, una toma de conciencia real (Freire, 1967).

Objetivo: Documentar realidades sociales mediante el acercamiento a las mismas con el fin de llevar a la práctica social lo trabajado sobre inteligencia emocional y pensamiento crítico.

Descripción de la actividad:

- Esta actividad se realizará en el transcurso del tercer parcial.
- Los estudiantes se dividirán en grupos de cinco y escogerán una temática social de interés para el área de la psicología y realizarán un documental en el que se presente el tema y se visualice cómo los estudiantes se involucraron con la temática. Finalmente se realizará un análisis sobre la misma. El documental se presentará junto a un informe que involucrará necesariamente un resumen, experiencia personal, conclusiones y recomendaciones.
- Es indispensable que se realicen entrevistas a la población con la que se trabajará con sus respectivos consentimientos.
- Se recomienda que los docentes califiquen esta actividad y que sean ellos quienes la revisen.
- Temas sugeridos:
 - Los hospitales psiquiátricos/asilos de ancianos.
 - El sistema educativo/educación sexual.
 - Situación de calle/migración.

CIERRE: Socialización y evaluación del programa

DIALOGANDO SOBRE LO APRENDIDO

Cuestionar puede resultar problemático y aparentemente carecer de sentido en la época actual; por ello es indispensable retomar actitudes y actividades reaccionarias que rompan con patrones de pensamiento impuestos, pensando críticamente y materializando dicho pensamiento a través del lenguaje reproductor de la realidad que el sujeto desea resignificar (Tenías, 2013).

Objetivo:

- Recapitular y evaluar lo trabajado en el programa mediante el diálogo y encuestas con el fin de realizar una retroalimentación general.

Descripción de la actividad:

- Después de presentar el documental final se fijará un día para que tanto estudiantes como docentes se reúnan a dialogar sobre lo trabajado en el programa.
- Es importante realizar las retroalimentaciones y recomendaciones pertinentes.
- Que se sugieran cambios para los siguientes semestres.
- Finalmente se realizarán dos encuestas, una para docentes y otra para estudiantes con el fin de evaluar el objetivo del programa.

Encuesta a docentes:

PREGUNTAS	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
¿Cree usted que se cumplió el objetivo del programa?			
¿Ha notado interés en sus alumnos respecto a las distintas actividades?			
¿Cree que las actividades han sido pertinentes de acuerdo al objetivo planteado?			
¿Cree usted que los hábitos de estudio de los estudiantes han sido promovidos con las distintas actividades?			
¿Estaría dispuesto a formar parte			

del proyecto el siguiente semestre?			
SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES			

Encuesta a estudiantes:

PREGUNTAS	SI	NO	¿POR QUÉ?
¿Considera usted que las actividades trabajadas en el programa promovieron sus hábitos de estudio?			
¿Cree usted que los talleres impartidos en el proceso de inducción universitaria fueron útiles en su proceso universitario?			
¿Considera que los grupos de estudio, cine foros y espacios de gestión emocional han fortalecido su pensamiento crítico e inteligencia emocional?			
¿Cree usted que el diseño de carteleras es útil como consolidación de lo trabajado?			
¿Cree usted que la realización del documental fue de utilidad para trabajar empatía y pensamiento crítico sobre realidades sociales?			
¿Recomendaría que se realice el programa el siguiente semestre?			
SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES			