

El desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes universitarios de la carrera de Licenciatura en Derecho del Cantón Guayaquil-Ecuador

Development of logical thinking in university students of law of the Canton Guayaquil-Ecuador's career

* Gustavo Alejandro Marriott-Zurita

* Universidad Laica Vicente Rocafuerte, Guayaquil, Ecuador. Licenciado en Ciencias Políticas y Sociales. Magister en docencia y gerencia en Educación Superior. Diploma superior en docencia y evaluación superior. gustavo_marriott@hotmail.com

Resumen

El presente artículo aborda el resultado del estudio sobre las particularidades del desarrollo del pensamiento lógico en estudiantes universitarios de la carrera de Derecho, que se obtiene a partir de la aplicación de una estrategia didáctica en función de elevar la capacidad reflexiva, crítica, y la creatividad durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se exponen elementos de la lógica investigativa seguida por el autor para la aplicación de la propuesta práctica así como las transformaciones logradas en los estudiantes y profesores en función de la preparación preprofesional de los futuros especialistas de la abogacía.

Palabras clave: desarrollo; pensamiento lógico; estrategia didáctica, capacidad reflexiva; crítica; creatividad; abogacía

Abstract

This article deals with the outcome of the study on the characteristics of the development of logical thinking in university students of law's career that is obtained from the application of a didactic strategy based on raising the reflective, critical ability and creativity during the process of teaching and learning. Elements of the logical research followed by the author for the implementation of the practical proposal as well as the transformations achieved in students and teachers on the basis of the prevocational preparation of future specialists of the legal profession are.

Key words: development; logical thinking; teaching strategy; reflective; critical ability; advocacy

Introducción

En el ámbito de la Educación Superior existe la necesidad de continuar perfeccionando las propuestas didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico, el cual depende de la propia elaboración del individuo, en la medida que se estimula lo problémico y contradictorio en el aprendizaje, en la medida que este se contextualiza según los perfiles de formación del futuro profesional.

Congruente a esta idea se asume que las insuficiencias de pensamiento crítico en los

estudiantes universitarios en la actualidad, puede tener como origen un insuficiente desarrollo del razonamiento lógico en procesos anteriores de aprendizaje. Así se reconoce por muchos estudiosos en el ámbito psicológico y pedagógico, el valor de lograr pensar de manera crítica en estos niveles de enseñanza; por tanto se deben proporcionar las herramientas cognitivas para reflexionar y razonar de manera eficiente, hacer juicios de valor, analizar, sintetizar, evaluar información, tomar decisiones y resolver problemas en situaciones críticas o extremas.

El pensamiento crítico posee como uno de los rasgos más positivos, su carácter cuestionador de lo establecido. En este sentido, se erige como la herramienta indispensable de la evolución del pensamiento humano, del avance tecnológico y del progreso social. La duda construye en la medida que destruye estructuras inútiles, innecesarias u obsoletas y erige sobre sus bases nuevas respuestas a las nuevas preguntas. De ahí la importancia de perfilar el trabajo educativo hacia el desarrollo del uso correcto de la crítica y la reflexión en el proceso de aprendizaje en el contexto universitario.

A pesar de que las instituciones de Educación Superior deben proporcionar a los estudiantes modelos de aprendizaje que les permitan mejorar sus procesos de pensamiento, el reto no es nada sencillo; no obstante existen programas de instrucción directa (Bransford y Stein, 1986) y algunos otros que sugieren que enseñar habilidades de pensamiento dentro de un dominio específico del conocimiento ayuda a desarrollar niveles pensamiento de orden superior en los estudiantes (Hannel & Hannel, 1998 [citado por Guzmán & Sánchez, 2008]; Mayer, 2004; Lixiu y otros, 1994).

Por su parte Brookfield (1987) ha argumentado que las habilidades de pensamiento crítico son vitales para llegar a ser una persona plenamente desarrollada.

En la práctica educativa universitaria, resulta aún insuficiente el desarrollo del pensamiento lógico, de manera especial en la solución de tareas problemáticas reales tomados de la práctica social, lo que resulta notable en la formación de especialistas en Derecho. En este sentido se reconoce que en el ejercicio profesional el abogado debe atender diferentes casos y enfrentar diversas dificultades, algunas pueden ser originadas por crisis personales, otras a causa de la naturaleza misma de los casos y para acercarse al camino de solucionar los problemas, necesitará de la interpretación y aplicación de la norma jurídica específica; y en otros casos deberá integrar la norma que pueda

ajustarse al acto jurídico.

El estudio empírico como parte de la investigación demuestra, que los procesos metodológicos empleados por los docentes de la Carrera de Derecho de las Universidades del Cantón Guayaquil-Ecuador están ceñidos al desarrollo del modelo conductista, repetitivo y memorista, cuyas consecuencias son estudiantes desmotivados y con mínimo aprendizaje significativo, esto los conlleva a un aprender por aprender sin interés ni criticidad ante los nuevos retos, se encuentran débiles y limitados los procesos y didácticas que promueven los niveles de pensamiento de orden superior en los estudiantes.

Las razones anteriores determinan la existencia de insuficiencias en la dirección del aprendizaje de los estudiantes de la Carrera de Derecho del cantón Guayaquil que repercute en el desarrollo de la reflexión, la crítica y la creatividad al enfrentar y dar solución a casos jurídicos dentro de su formación preprofesional.

Por lo que, se asume como propósito de la investigación la aplicación de una estrategia didáctica cognitiva y el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la Carrera de Derecho de las Universidades del Cantón Guayaquil-Ecuador.

Materiales y métodos

El proceso de investigación se ejecuta a partir de la aplicación de métodos teóricos: análisis-síntesis, inducción-deducción e histórico-lógico en el estudio de fuentes que permitieran la conformación del marco teórico, el procesamiento de la información empírica obtenida; la modelación se emplea en la elaboración de la estrategia didáctica cognitiva y las acciones que la integran.

Por otra parte la investigación se realiza a través de un cuasi experimento donde la variable independiente es la estrategia didáctica cognitiva y la variable dependiente, el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes de la carrera de Derecho. La muestra se toma de forma arbitraria, por lo que se selecciona un grupo experimental con estudiantes del tercer y cuarto semestre de la carrera de Derecho de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte y un grupo de control con estudiantes de iguales semestres de la carrera de Derecho de la Universidad del Pacífico del Cantón Guayaquil-Ecuador.

La ejecución del cuasi experimento se apoya en las técnicas directas: observación

participante que permite el estudio de los grupos en su medio de acción y la actividad del docente, la entrevista a estudiantes y profesores, encuestas, además de la realización del pre-test, prueba parcial y post-test, unido la aplicación de la prueba de Wilcoxon para el control estadístico de la investigación.

Resultado y discusión

Al hablar del desarrollo del pensamiento en estudiantes universitarios se hace referencia al mejoramiento de las habilidades para emplear de manera estratégica el conocimiento adquirido en la solución de tareas problémicas basadas en la práctica profesional lo que se revierte en el desarrollo del pensamiento creativo y crítico reflexivo a lograr en la etapa universitaria y por tanto elevar la calidad del aprendizaje.

Las estrategias didácticas constituyen el conjunto de situaciones, actividades y experiencias a partir del cual el docente traza el recorrido pedagógico con sus estudiantes para construir y reconstruir el conocimiento, ajustándolo a demandas socioculturales del contexto, en la investigación se ajusta al perfil de formación de los estudiantes universitarios de la Carrera de Derecho.

Las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los/las aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. Están pues conformadas por aquellos conocimientos, procedimientos que los/las estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permiten enfrentar su aprendizaje de manera eficaz. (Castellanos, 2012, s.p.)

Las habilidades no se dominan de igual forma que las estrategias generales. Los docentes enseñan y entrenan a sus estudiantes en habilidades y procedimientos eficientes para procesar información, solucionar problemas, aprender y estudiar y en correspondencia los estudiantes desarrollan sus estrategias de aprendizaje. Se entiende entonces que existe una relación directa entre estrategias para enseñar y estrategias para aprender, de aquí el término de didáctica con la necesaria ocurrencia de una actividad cognoscitiva y el proceso de aplicación de los conocimientos adquiridos en la solución de tareas de aprendizaje.

El diseño, aplicación y evaluación de la estrategia didáctica cognitiva se da en tres fases que

se ofrecen a continuación:

Fases de la aplicación de la estrategia didáctica cognitiva y desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la Carrera de Derecho

I- Diagnóstico del claustro y estudiantes universitarios de la carrera de Derecho. Permite conocer el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes respecto al desarrollo de habilidades intelectuales en particular las habilidades de pensamiento y las habilidades didáctico-profesionales de los docentes para orientar, planificar, ejecutar controlar en los estudiantes el conocimiento y uso de estrategias de aprendizaje para resolver problemas de la práctica profesional dirigidos a elevar las habilidades de jurisprudencia con implicación ética y reflexiva.

II-Preparación del claustro de la carrera de Derecho. La preparación se realiza mediante el uso del entrenamiento sociopsicológico (talleres de reflexión) para la capacitación de docentes, que comprende variados métodos de interacción grupal y sobre la base del principio de la actividad que constituyen variantes originales de la enseñanza por modelos, permite la orientación, desarrollo y ejecución de cursos de superación sobre el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo de los estudiantes universitarios y las particularidades en los estudiantes de la carrera de Derecho. En este tipo de actividad los docentes reflexionan y proponen alternativas para el desarrollo de del pensamiento lógico de los estudiantes de la Carrera de desarrollo del pensamiento lógico.

En este espacio tiene lugar el análisis de la propuesta de estrategia didáctica cognitiva y las técnicas que integra para la preparación de los estudiantes de la Carrera de Derecho en estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyos afectivos, emocionales y ambientales. De esta manera se orienta a los docentes sobre su papel en la dirección del aprendizaje estratégico.

La estrategia didáctica cognitiva se estructura a partir de técnicas didácticas de enseñanza y aprendizaje para desarrollar en el estudiante el pensamiento lógico, reflexivo y creativo basado en técnicas de aprendizaje significativo mediante herramientas metacognitivas.

Desde estas consideraciones de determinan las formas de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico, creativo y reflexivo de los estudiantes universitarios de la Carrera de Derechos; constituyen acciones didácticas y herramientas que resultan útiles para promover aprendizajes centrados en la metacognición, en la reflexión y la autorregulación del

aprendizaje.

La estrategia didáctica incluye recursos para el procesamiento de la información y técnicas de trabajo colaborativo elaboradas por el autor sobre la base del estudio teórico, las que se presentan a continuación:

- Mapa conceptual (mentefacto). Recurso para la organización de la información y su procesamiento.
- Técnica de situaciones de aprendizaje cooperativo.
- Técnica para aprender de los errores.
- Técnica para reflexionar y compartir.
- Técnica “qué, por qué, cuándo y cómo”.
- Técnica “antes, durante y después de resolver el problema”.

1- Mapa conceptual

En la estrategia se selecciona el mapa conceptual (Novak y Godwin, 1999) por la influencia que ejerce en la identificación de conceptos y el establecimiento de relaciones entre ellos lo que contribuye al desarrollo de estrategias cognitivas de procesamiento y aplicación de la información, permiten interpretar, comprender e inferir de una lectura, establecer relaciones de subordinación e interrelación, incorporar nuevos conceptos, analizar nuevas concepciones, organizar el pensamiento, propiciar el estudio independiente o autónomo, y con ello el desarrollo del pensamiento lógico, creativo y reflexivo.

El mapa conceptual (es una representación gráfica de conceptos y sus relaciones. Los conceptos guardan entre sí un orden jerárquico y están unidos por líneas identificadas por palabras (de enlace) que establecen la relación que hay entre ellas.

Se caracteriza por partir de un concepto principal (de mayor grado de inclusión), del cual se derivan ramas que indican las relaciones entre los conceptos.

Pasos para la utilización del mapa conceptual:

- a) Leer y comprender el texto.
- b) Localizar y se subrayan las ideas o palabras más importantes (es decir, las palabras claves): se recomiendan 10 como máximo.
- c) Determinar la jerarquización de dichas palabras clave.
- d) Identificar el concepto más general o inclusivo.

- e) Ordenar los conceptos por su grado de subordinación a partir del concepto general o inclusivo.
- f) Establecer las relaciones entre las palabras clave. Para ello, es conveniente utilizar líneas para unir los conceptos.

Se recomienda unir los conceptos con líneas que incluyan palabras que no son conceptos para facilitar la identificación de las relaciones.

Se utiliza correctamente la simbología:

-Ideas o conceptos.

-Conectores.

-Flechas (se pueden usar para acentuar la direccionalidad de las relaciones).

En los mapas conceptuales los conceptos se ordenan de izquierda (conceptos particulares) a derecha.

En función de la autorregulación metacognitiva, a partir de la representación gráfica de una red de conceptos, ideas, nociones. El propio proceso de su construcción y discusión permite al estudiante reflexionar, y supervisar en qué medida ha sido capaz de comprender, de organizar jerárquicamente el contenido semántico y en qué medida ha realizado una representación mental del significado del texto de manera que haya podido construir su propio conocimiento significativamente.

2- Situaciones de aprendizaje cooperativo.

Esta estrategia se incluye comparar y contrastar las opiniones y planteamientos de los estudiantes, donde puedan aprender sobre sí mismos al tiempo que aprenden sobre los otros.

Incluye la autoexploración, al autoconocimiento de los estudiantes para promover la confrontación,

Revelar conflictos, contradicciones a partir del contenido e incitar así el aprendizaje crítico-reflexivo y la motivación.

3- Aprender de los errores

Trata sobre cómo utilizar los errores cometidos por los estudiantes como fuente de nuevos aprendizajes; convierte la ocasión del error en una situación de reflexión y aprendizaje colectivo.

Pedir a los estudiantes que piensen en las causas de los errores, y en formas alternativas de

enmendarlos.

El docente lleva mentalmente una “lista” de los errores que suelen cometer los estudiantes en la resolución de determinados tipos de tareas, y luego completa el listado construido por el grupo, si es necesario, con el suyo propio.

Retroalimentar a los estudiantes dando información y haciendo reflexionar sobre:

- qué errores cometió
- por qué cometió ese error (causas)
- cómo resolver los errores
- cómo evitarlos en situaciones futuras

4 - Reflexionar y a compartir

Reflexionar, sobre:

- Los factores o variables personales que le facilitaron o entorpecieron la realización de la tarea (conocimiento sobre la persona, sus características cognitivas, sus estilos intelectuales, sus preferencias de aprendizaje, etc.)
- Las características de la tarea, sus demandas y exigencias (conocimientos sobre las tareas, qué tipo de exigencias plantean, qué rango de recursos intelectuales suponen, qué nivel de esfuerzo ponen en juego, etc.)
- Las estrategias que se pueden aplicar en cada caso (conocimientos sobre las estrategias más adecuadas para cada caso concreto).
- Incítelos a que analicen cómo estos tres tipos de variables (persona, tarea y estrategias) interactúan para determinar la solución exitosa de la tarea.

5- Qué, por qué, cuándo y cómo

Cuando reflexione con sus estudiantes sobre las estrategias que pueden aplicarse para resolver los distintos tipos de tareas, no olvide brindar información sobre cuál es la estrategia en cuestión; en qué consiste (el qué) cuál es el valor de la estrategia; por qué es importante utilizarla (el por qué).

Llevar a los estudiantes a que tome conciencia de la importancia de realizar esfuerzos específicos, de ser estratégicos para resolver tareas y problemas que plantean a las personas demandas altas, cuándo utilizarla.

Brindar pistas o indicaciones, enseñe a reconocer las características de las tareas y situaciones en la que es eficiente aplicar ese tipo de estrategia (el cuándo), cómo utilizarla (cuáles

son los recursos que debe desplegar para llevar a la práctica la estrategia) y cómo supervisar y evaluar su uso (el cómo).

El por qué, cuándo y cómo constituyen el llamado “conocimiento condicional”, y son tan importantes como el conocimiento de las estrategias y técnicas en sí mismas.

6- Antes, durante y después de resolver el problema.

Sugerir a los estudiantes que antes de comenzar a dar solución a un problema o tarea, trate de hacer predicciones sobre su futura ejecución sobre la base de su conocimiento acerca de sus características, estilos de aprendizaje, habilidades y conocimientos en el área específica y en el tipo de tareas en que estén trabajando, y que tomen tiempo para reflexionar sobre lo que tienen que hacer, y cómo lo van a hacer.

Estimular al estudiante a que supervisen su trabajo (auto-preguntarse sobre cómo va progresando hacia la consecución de sus objetivos), y al final del mismo, a que comparen sus predicciones con su ejecución real (auto-evaluarse), y analicen las causas de las discrepancias entre el desempeño esperado y el real.

Llevar a los estudiantes a reflexionar antes, durante y después del enfrentamiento de las tareas.

Familiarizar a los estudiantes con un nuevo criterio de valoración y auto-valoración: el grado en que han utilizado la planificación previa, la supervisión y reflexión durante la realización de las tareas, y la auto-evaluación de la misma al final.

Unido a las propuestas de estrategias se incluyen las sugerencias didácticas para la dirección del aprendizaje:

Sugerencias didácticas

1. Trabajar con los estudiantes para fomentar expectativas positivas con respecto a sus posibilidades como aprendices.
2. Tratar de que analicen sus experiencias de éxito y fracaso de manera objetiva, focalizando en los factores y causas controlables que los provocan (ej. el esfuerzo, la perseverancia, la motivación, el uso de estrategias adecuadas o inadecuadas, etc.) con vistas a fomentar el sentimiento de responsabilidad con respecto al propio aprendizaje.
3. Estimular la formulación de metas a corto plazo, que puedan ser supervisadas y evaluadas con relativa inmediatez y que respondan a las necesidades y posibilidades reales de cada estudiante.

4. Proyectar situaciones que permitan a los/las estudiantes experimentar el éxito, sobre todo, en aquellos con mayores problemas de autoestima y autoconcepto académico, tomando en cuenta la dosificación del nivel de complejidad y desafío de las tareas; busque siempre un nivel de desafío razonable ubicado dentro de su zona de desarrollo próximo.

5. Retomar el problema de la diversidad desde la perspectiva de la diversificación de las tareas para lograr aprendizajes desarrolladores, multilaterales.

6. Reflexionar acerca de cómo facilitar la adquisición de habilidades generales del pensamiento y estrategias de aprendizaje (cognitivas, metacognitivas y de apoyo) en íntimo nexo con los contenidos y habilidades particulares de la asignatura específica que se enseña.

Para la consolidación de los diferentes tipos de contenidos se sugiere organizar situaciones contextualizadas, basadas en problemas reales sobre los modos de actuación del abogado, de manera que se ofrezcan posibilidades de colaboración e interacción social, de aplicar y practicar con distintos tipos de conocimientos y habilidades, y de conocer y utilizar métodos científicos de indagación y análisis de la información. No olvide que, al mismo tiempo, estará fomentando el desarrollo de sentimientos, actitudes y valores ético-morales como futuros abogados.

III-Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes. Transformaciones logradas por los estudiantes, se logra mediante la aplicación de encuestas, entrevistas y la observación directa en el proceso docente educativo.

IV-Retroalimentación de la estrategia. Se logra a partir de las reflexiones realizadas por los docentes en cada etapa de desarrollo de la estrategia.

Esta propuesta tiene como finalidad fundamental, ofrecer herramientas didácticas para el proceso docente-educativo de la carrera de Derecho, con el fin de lograr la transformación del aprendizaje de los estudiantes en función de alcanzar mayor eficiencia y eficacia en el cumplimiento de los objetivos establecidos en el modelo del profesional que se quiere formar.

La estrategia propuesta facilita la intervención del docente mediante procedimientos que permitan garantizar en los estudiantes el desarrollo de la capacidad para encontrar nuevas experiencias de aprendizaje.

Conclusiones

El estudio teórico realizado apoya la consideración de que el empleo de estrategias didácticas como actividad de enseñanza que influye directamente en el razonamiento lógico, garantizan el

fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes, aunque no es suficiente la correspondencia entre lo existente en la teoría científica y la práctica educativa de la formación de abogados en las Universidades del Cantón Guayaquil-Ecuador.

El resultado investigativo contribuye a que los docentes y estudiantes de Derecho generen ambientes de aprendizaje enriquecidos por situaciones significativas y posibiliten niveles de competencias cada vez más complejas relacionadas al pensar, razonar, argumentar, comunicar, modelar, representar, usar el lenguaje simbólico, plantear, resolver problemas y proponer mejores alternativas de soluciones a problemas de la práctica de la jurisprudencia.

La implementación de estrategias didácticas cognitivas, praxitivas y afectivas, con bases innovadoras y científicas, que permitan la activación del pensamiento lógico, crítico, creativo, propositivo y emprendedor de los estudiantes permitirán el fortalecimiento de los niveles superiores del pensamiento y la inteligencia.

La presente investigación científica aporta en gran medida a la calidad educativa de la educación superior coincidencia en el desarrollo del pensamiento lógico, crítico, creativo, propositivo y emprendedor de los estudiantes de la carrera en Derecho.

Referencias bibliográficas

Bransford & Stein. (1986). *Resolución de problemas. Modelos teóricos*. Barcelona: Labor.

Brookfield, S. (2012). *Developing critical thinkers*. Retrieved from:
https://static1.squarespace.com/static/5738a0ccd51cd47f81977fe8/t/5750ef2d62cd947608165cf2/1464921912225/Developing_Critical_Thinkers.pdf

Castellanos, D. (2012) Aprender y enseñar en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.

Guzmán Silva, S. & Sánchez Escobedo, P. (2008). Efectos del entrenamiento de profesores en el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXVIII, (3-4), 189-199.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). *Emotional intelligence: Theory, findings, and*

implications. Psychological Inquiry, (15), 197-215. Retrieved from:
http://www.unh.edu/emotional_intelligence

Lixiu, Y.; Nickerson, J. & Yasuaki, S. (1994). *Collective creativity: where we are and where we might go*. Retrieved from:
<https://pdfs.semanticscholar.org/b84f/1f04f939b942dd620537d6c545c2fb937b3a.pdf>