

Área: Ciencias Sociales; **Disciplina:** Ciencias de la Educación; **Tema:** Pensamiento paraguayo; **Idioma:** Español; **Escritura:** Colectiva

DOI: <https://doi.org/10.47133/respy43-25-2-2a-05>

BIBLID: 0251-2483 (2025-2), 97-114

El pensamiento crítico en la formación docente: avances y desafíos actuales en Paraguay

Critical Thinking in Teacher Training: Current Advances and Challenges in Paraguay

Marta Isabel Canese de Estigarribia¹ 

¹Universidad del Norte, Facultad de Postgrado,
Asunción, Paraguay.

Ricardo Estigarribia Velázquez² 

²Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Filosofía,
Asunción, Paraguay.

Valentina Canese Caballero³ 

³Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Filosofía,
Asunción, Paraguay.

Luis Eduardo Wexel Machado⁴ 

⁴Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Filosofía,
Asunción, Paraguay.

Andrés Vázquez⁵ 

⁵Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Filosofía,
Asunción, Paraguay.

Correspondencia: mcanese@gmail.com




Artículo enviado: 19/5/2025

Artículo aceptado: 26/10/2025

Contribución de los autores: Los autores declaran que todos han formado parte del proceso de investigación, procesamiento, redacción y corrección del presente artículo.

Conflictos de Interés: ninguno que declarar.

Fuente de financiamiento: sin fuente de financiamiento.

- **Editor responsable:** Carlos Anibal Peris . Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción, Asunción, Paraguay.
- **Revisor 1:** Darío Sarah . Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción. Asunción, Paraguay.
- **Revisor 2:** Mary Monte de Lopez Moreira . Academia Paraguaya de la Historia. Asunción, Paraguay.



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons - Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

Citación Recomendada: Canese, M., Estigarribia, R., Canese, V., Wexel, L., y Vázquez, A. (2025). El pensamiento crítico en la formación docente: avances y desafíos actuales en Paraguay. Estudios Paraguayos, Vol.43(2), pp.97-114. <https://doi.org/10.47133/respy43-25-2-2a-05>

Resumen: El pensamiento crítico es la competencia esencial del profesional de la educación, pero ha sido postergada y resistida en América Latina durante largos períodos de su historia. En Paraguay, el desarrollo del pensamiento crítico en la formación de los docentes ha logrado avances significativos durante los últimos años. El propósito de este estudio fue de analizar los programas y cursos orientados al fortalecimiento del pensamiento crítico en los procesos de formación docente del Paraguay, mediante una revisión integrada de literatura. El fundamento teórico de la investigación se enmarca en la pedagogía crítica, que busca la autonomía intelectual del docente, mediante el desarrollo de las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico. Las fuentes utilizadas comprenden libros, artículos científicos y documentos oficiales de acceso abierto. Los resultados obtenidos indican que el pensamiento crítico ha estado formalmente ausente en los cursos de formación docente hasta el año 2022, cuando se inicia un programa específico dirigido a los formadores de formadores. Sin embargo, de manera informal ha estado presente en las prácticas de muchos formadores de los docentes paraguayos.

Palabras clave: educador; competencia; formador; habilidad cognitiva; conciencia crítica.

Abstract: Critical thinking is an essential competency for education professionals, but it has been neglected and resisted in Latin America for long periods of its history. In Paraguay, the development of critical thinking in teacher training has made significant progress in recent years. The purpose of this study was to analyze programs and courses aimed at strengthening critical thinking in teacher training processes in Paraguay through an integrated literature review. The theoretical foundation of the research is framed within critical pedagogy, which seeks the intellectual autonomy of teachers through the development of critical thinking skills and dispositions. The sources used include books, scientific articles, and official open-access documents. The results obtained indicate that critical thinking has been formally absent from teacher training courses until 2022, when a specific program aimed at teacher trainers will be launched. However, it has been informally present in the practices of many Paraguayan teacher trainers.

Keywords: educator; competence; trainer; cognitive ability; critical awareness.

Introducción

El pensamiento crítico es reconocido en la actualidad como la competencia esencial en la formación de los ciudadanos, para el desarrollo de la democracia y la mejor garantía para la paz global. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), señala que la educación y la cultura son esenciales para fortalecer la paz y la seguridad a nivel internacional (UNESCO, 2019). A nivel regional, el pensamiento crítico es identificado como la principal competencia indispensable en la educación superior actual y futura (IESALC/UNESCO, 2024). Estas declaraciones generaron un cambio radical en las orientaciones y perspectivas de la formación docente en Paraguay.

Integran las bases teóricas de este estudio los aportes de Kant, Vygotsky, Paul y Elder, Facione y Freire. Kant es uno de los primeros referentes del pensamiento crítico en la filosofía contemporánea, si bien los orígenes remotos del estudio del pensamiento se remontan a Platón y Aristóteles, en los siglos V y IV ac. Kant es el primero que toma a la razón humana como objeto de estudio que debe ser evaluado, como estrategia de avance del pensamiento y la construcción del conocimiento (Kant, 2019). Para

Vigotsky (2021), la interacción social es el ambiente de desarrollo del pensamiento. El entorno social y su interacción con el sujeto a través de signos e instrumentos mediadores, permite el desarrollo de los procesos mentales superiores que se relacionan con el pensamiento crítico. Considera al lenguaje como el principal instrumento del razonamiento humano, que permite a la persona, incluso, pensar su propio pensamiento. Con esta teoría, se inicia una nueva forma de concebir la inteligencia humana y el pensamiento, como un proceso de desarrollo continuo. En esa misma línea, Paul y Elder desarrollan el concepto, y una guía didáctica para la aplicación en aula (Paul y Elder, 2005).

En el ámbito científico iberoamericano, Paulo Freire fue el pedagogo más influyente, fundador de la Pedagogía Crítica, basada en la liberación y la autonomía del pensamiento. Su influencia, extendida por todo el mundo, trasciende las fronteras geográficas, culturales y lingüísticas de la región, incluyendo al mundo anglosajón con sus seguidores Henry Giroux (2001) y Peter McLaren (2021). Para esta corriente pedagógica, el pensamiento crítico es un conjunto de condiciones intelectuales que permite transformar la realidad, y su primera condición es el empoderamiento personal del propio pensamiento. El diálogo con el otro, y con uno mismo, es la herramienta principal para tomar conciencia de los propios hábitos y actitudes a la hora de pensar, y se refleja en la acción transformadora. En Paraguay, las investigaciones desarrolladas por Quintana et al (2018), Canese et al (2020, 2024) y Canese Caballero (2020) estudiaron el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios. Sólo algunos estudios recientes, como el de Wexell-Machado et al (2025), enfocan el fortalecimiento del pensamiento crítico en los procesos formativos de los docentes. El objetivo general de esta investigación fue examinar, de forma crítica, los avances recientes en los programas, contenidos e instrumentos para el fortalecimiento y la evaluación de las habilidades de pensamiento crítico en la formación docente en Paraguay, mediante una revisión integrada de literatura.

Metodología

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, de nivel exploratorio y corte longitudinal retrospectivo. La técnica aplicada fue la revisión integrada de literatura, y los datos obtenidos fueron analizados desde un enfoque hermenéutico, mediante la aplicación del método de análisis de contenido (Bardin, 1991). El punto de partida, en este tipo de revisión, es el objetivo o cuestionamiento que lleva al investigador a la definición de los descriptores de búsqueda a ser aplicados en la selección de los artículos, publicaciones científicas y documentos, para su posterior lectura crítica. La unidad de análisis es el conjunto de textos que reúnen los criterios establecidos por el investigador, a diferencia de las investigaciones de campo que tienen como unidad de análisis un conjunto de objetos, seres biológicos o personas que reúnen las características indicadas para la medición de las variables que integran la hipótesis o los objetivos de la investigación (Guirao Goris, 2015).

En una primera etapa, fue recabada y clasificada y la literatura científica referente al pensamiento crítico en la formación docente de Paraguay. Los descriptores aplicados en el proceso de búsqueda de literatura científica fueron: pensamiento crítico, formación docente, formación del docente investigador. Las fuentes de datos comprendieron diversos tipos de texto científico y documentación oficial: libros, artículos científicos, informes de fuentes oficiales y registros disponibles en los portales oficiales o archivos nacionales del Paraguay. Para la obtención de las publicaciones científicas, la herramienta utilizada fue el buscador de acceso libre *Google Scholar*. La búsqueda de informes, registros y documentos nacionales fue realizada en los portales oficiales de las instituciones del sector educativo, o solicitada por medio del portal de acceso a la información pública de Paraguay. Los documentos emitidos por organismos internacionales fueron obtenidos en sus portales oficiales respectivos.

Los criterios de inclusión de los textos identificados fueron: i) pertinencia de la información, fueron seleccionados los textos que relacionan las dos variables principales del estudio: pensamiento crítico y formación docente; ii) calidad científica: textos publicados

por revistas científicas indexadas, libros con referato, tesis publicadas por universidades reconocidas a nivel nacional o internacional; y iii) rigurosidad y credibilidad de la información: resoluciones, informes o documentos emitidos por instituciones oficiales nacionales o por organismos internacionales que cuentan con la adhesión de Paraguay. Los descriptores utilizados fueron: pensamiento crítico, formación docente, Paraguay.

Resultados

La revisión de literatura arrojó, en una primera etapa, un total de 30.100 textos. textos que relacionan las variables principales del estudio: pensamiento crítico y formación docente. Esta cantidad se redujo sensiblemente con la inclusión de la localización de los estudios, en el contexto de Paraguay. La mayoría de estos artículos se refieren a la formación de los docentes del ámbito universitario, que fueron descartados luego de la lectura de los mismos.

El análisis cualitativo del contenido de los textos permitió identificar 3 categorías principales: procesos, programas y evaluación. Los datos obtenidos fueron agrupados en esas tres categorías: proceso histórico de los programas de formación docente, programas y contenidos de formación docente para el desarrollo del pensamiento crítico, y evaluación de las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico en los programas de formación docente del Paraguay

Proceso histórico de los programas de formación docente en Paraguay

La formación de los educadores en Paraguay se inicia con la llegada de los primeros conquistadores españoles. Los pueblos originarios que habitaban esta región desarrollaban procesos educativos comunitarios, en los cuáles todos eran aprendices y enseñantes. El proceso de aprendizaje era constante, por medio de tres vías de interacción: intergeneracional, intercultural e intergénero. En primera vía, intergeneracional, las nuevas generaciones aprendían los valores, la cultura y las técnicas

desarrolladas por generaciones anteriores. La segunda vía, intercultural, era un proceso de intercambio con los demás pueblos de la región. Para el desarrollo de esta segunda vía, la lengua guaraní fue la herramienta principal de intercomunicación, y mantuvo ese estatus posteriormente a la llegada de los colonizadores, por varios siglos. La tercera vía comprendía la interacción entre varones y mujeres, a fin de intercambiar y complementar sus puntos de vista, conocimientos y prácticas (Meliá, 2010).

A partir del período de conquista y colonización del territorio del Paraguay, se instaló el sistema educativo escolar, y se inicia el magisterio con la formalidad de las civilizaciones occidentales de ese tiempo. En esta etapa, correspondiente al período colonial (1537 a 1811), la educación tuvo diferentes enfoques y prioridades para cada clase social, definida por el origen étnico de los educandos. Las comunidades de los pueblos originarios recibieron una educación orientada hacia la evangelización, organizada por las órdenes religiosas que actuaron en la región, mientras que los españoles y sus descendientes recibían una educación similar a la de su país de origen, regida por las órdenes religiosas de la época. El espacio de formación docente era el Seminario, allí se formaba a los sacerdotes de cada orden religiosa que posteriormente actuaban como educadores o evangelizadores. Los procesos de formación y graduación de los seminaristas recibían regulaciones de la corona de española, como las establecidas en la cédula real de 1801, con restricciones formales y de contenido (Durán Estrago, 2011).

La educación avanzó de la mano de la evangelización, durante todo el período colonial, con la finalidad de convertir, desarrollar o fortalecer la fe cristiana y conquistar la adhesión pacífica de los nuevos súbditos de la corona. Muy pronto comprendieron los primeros formadores de formadores que era necesario educar, o evangelizar, en la lengua guaraní, que era la lengua dominante de los pueblos originarios, adoptada también por los españoles y sus descendientes. Los registros del material didáctico empleado en la formación de los seminaristas evidencian que el aprendizaje de la lengua guaraní era una materia obligada para los futuros evangelizadores y educadores (Meliá, 2010).

Se destaca, durante este período, la labor de los jesuitas, que iniciaron desde 1610 la enseñanza de la escritura y la lectura de textos en guaraní. Según Bartolomé Meliá, en San Ignacio la escuela contaba con 400 alumnos indígenas, y las demás reducciones fundadas por los jesuitas tuvieron experiencias escolares parecidas. Los primeros docentes eran los padres de la orden jesuita, que posteriormente fueron formado a otros jóvenes de la comunidad en el ejercicio de la docencia. Esta práctica de la alfabetización en guaraní extendió el uso de la lengua autóctona del Paraguay, con gran producción de literatura religiosa, pedagógica, cultural, política, institucional y económica en esa lengua (Meliá, 2010).

En la siguiente etapa, cuando se inicia el desarrollo del Paraguay como nación independiente, el primer gobierno denominado Junta Superior Gubernativa lanzó, en 1812, un documento denominado Instrucción para el Maestro de Primeras Letras (Durán Estrago, 2011). Impulsó el fortalecimiento de las instituciones educativas y la enseñanza pública, dictó el plan de estudios y la obligatoriedad de la educación básica para todos. La educación pasó a ser, en este período, un instrumento para la formación del ciudadano con sentido patriótico, y comenzó a diferenciarse de la evangelización. Una institución que habría de incidir en el estilo de la docencia de la época fue la Sociedad Patriótica Literaria. Esta sociedad dictó un reglamento provisorio para el control de la conducta de los docentes y estudiantes. Ratificó la censura, establecida en la cédula real de 1801, de los procesos de formación y graduación de los seminaristas. Con estas medidas, el gobierno pretendía impedir el ingreso de doctrinas contrarias a los derechos del Paraguay independiente. El Dr. José Gaspar Rodríguez de Francia, que gobernó el Paraguay de 1814 a 1840, fortaleció la educación básica, y cerró las instituciones de nivel superior, que en aquella época cumplían una misión elitista, contraria a la posición del gobierno independiente (Durán Estrago, 2011).

La etapa de consolidación de la república y el gobierno de los López (1844-1870) buscó fortalecer la educación del ciudadano paraguayo. En ese tiempo, con el traspaso de la educación evangelizadora a la educación ciudadana, la escasez de maestros formados era una realidad alarmante en todo el mundo, y en

América en especial. Esto llevó a los gobiernos de los países americanos recientemente independizados a buscar alternativas metodológicas. La metodología de enseñanza mutua, desarrollada por Joseph Lancaster en Inglaterra, fue importada a América por Simón Bolívar, y su influencia se extendió a todas las demás naciones que deseaban desarrollar sus sistemas educativos nacionales (Martín-García, 2016).

En 1856, el gobierno crea la Escuela Normal, para la formación de los maestros, en el Colegio Nacional de la Capital. Esta escuela fue sustituida por el Colegio de Segunda Enseñanza, en 1857, y posteriormente por la Escuela Normal, en el Colegio Nacional de la Capital, en 1874. El período de postguerra se inicia con la ocupación militar de los ejércitos aliados, de Brasil y Argentina, y el cambio del modelo de gestión política nacionalista independiente al modelo liberal predominante en la región, con las carencias propias de un período de recuperación luego de la destrucción y casi extinción de la población paraguaya.

A inicios del siglo XX, la formación de educadores pasó por períodos de avances y retrocesos en Paraguay, en gran parte debido a los conflictos, revoluciones y una nueva guerra, esta vez contra Bolivia. Las instituciones que tenían a su cargo la formación de los docentes eran las escuelas normales. Los futuros maestros recibían una instrucción teórica y desarrollaban prácticas para adquirir las habilidades necesarias para el ejercicio del magisterio, con tintes iluministas. Se destaca en este período la influencia de la Pedagogía Activa, con la labor del gran maestro Ramón Indalecio Cardozo, quien fuera el protagonista de la Reforma Educativa de 1922, basada en la corriente denominada Pedagogía Activa, integrada al movimiento internacional de la Escuela Nueva que tuvo influencia y resultados importantes en todo el mundo. Los principios fundamentales de la reforma de 1922 fueron la autonomía del educando, libertad de pensamiento y acción, conciencia social crítica y creatividad. Inició este desafío esperanzador con un programa de formación de los 1666 maestros paraguayos en 1921 de los cuáles solamente el 22,3% contaba con formación y diploma. En ese contexto, creó “cursos de asimilación”, para elevar la formación práctica, sin descuidar la formación intelectual de los

maestros, además de múltiples recursos complementarios, como la revista “La nueva esperanza”, la biblioteca pedagógica, la biblioteca circulante, las grandes exposiciones locales y regionales y las conferencias dirigidas a inspectores y maestros (Cardozo, 2003).

En contraposición a este avance importante en la construcción de innovaciones educativas orientadas a fortalecer la autonomía intelectual de los ciudadanos paraguayos, la influencia de las tendencias políticas totalitarias impone medidas destinadas a restringir la libertad de pensamiento y acción de docentes y estudiantes. El Decreto 11089/42 marca una barrera contra toda posibilidad de disenso o crítica del docente: “Art. 19: Si un Profesor predicase en su enseñanza ideas o doctrinas perniciosas, o que atentaren contra la orientación nacionalista que debe ser observada en todo establecimiento educacional, será suspendido” (Velázquez, 2020, p. 26). Este decreto fue aplicado y continuó vigente hasta los inicios del siglo XXI. Algunos años después, la reforma de 1957 restringe aún más la autonomía intelectual de los docentes paraguayos, con la aplicación de recetas importadas. Los nuevos programas y planes de estudio fueron desarrollados en el marco de un convenio entre los gobiernos de Estados Unidos de Norteamérica y Paraguay, por el Servicio Cooperativo Americano de Educación (SCIDE). Se aprobó también un plan de estudios para las escuelas normales en todo el país y se crearon las escuelas normales rurales y las escuelas normales urbanas.

Paralelamente a las restricciones del sistema educativo oficial, surgieron movimientos de resistencia que impulsaron el derecho a la libertad de pensamiento y expresión en la docencia. Los docentes paraguayos comenzaron a leer las bases teóricas y metodológicas de la Pedagogía Crítica (Freire, 2004), y desarrollaron iniciativas educativas comunitarias para la población excluida del sistema educativo y social. En ese contexto, Escuelas de las Ligas Agrarias Campesinas, el Centro de Educación Comunitaria Cristo Rey y el Departamento de acción educativa rural de la Misión de Amistad, implementaron métodos de alfabetización de adultos basados en la pedagogía crítica de Paulo Freire, con la finalidad de desarrollar la conciencia crítica del educando. Este modelo alternativo, crítico y liberador, desarrollado por medio de la autogestión de los docentes,

las comunidades y las parroquias, fue duramente perseguido y sus protagonistas sufrieron el impacto de la represión (Zayas Rossi, 2015). Mientras, en las instituciones públicas, el pensamiento único, homogéneo, alineado al sistema totalitario vigente y la expresión restringida era la norma para docentes y estudiantes (Canese De Estigarribia, 2016).

Programas y contenidos para el fortalecimiento del pensamiento crítico

En Paraguay, la formación docente se mantuvo fuera de las instituciones de nivel superior hasta casi finales del siglo XX, cuando pasó primeramente a ser un estudio de nivel terciario, y posteriormente al nivel de estudios superiores, en los Institutos de Formación Docente de gestión pública y privada. La reforma educativa de 1992 impulsó cambios educativos significativos en cuanto a los fines y objetivos, las metodologías de enseñanza, y las competencias requeridas para los educadores. Los programas de formación docente inicial fueron avanzando con la apertura de especializaciones, capacitaciones y actualizaciones para docentes en servicio. No obstante, la apertura hacia la diversidad teórica y metodológica en la docencia se vio limitada por la cultura muy arraigada del pensamiento único impuesto en tiempos recientes, durante décadas (Elías & Segovia, 2011).

La primera experiencia educativa orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico en la formación docente, en Paraguay, fue el programa denominado “El Pensamiento Crítico en la Formación Docente”, implementado en los años 2022, 2023 y 2024, en el marco del programa “Formación inicial docente y desarrollo de las capacidades de los profesionales de la Educación” (FORMACAP – *Aula Pyahu*). Este programa partió de la importancia de formar a los formadores de docentes, preparados para desarrollar en sí mismos y en sus estudiantes, las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico. Fue desarrollado en la modalidad a distancia por un equipo de docentes investigadores de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción – FFUNA, en convenio con el Ministerio de Educación y Ciencias. En el marco de

este proyecto, se ha creado un Consorcio de *Aula Pyahu*, y se han completado 60 cursos, con la participación efectiva de 2612 formadores de formadores (Wexell-Machado et al, 2025).

El programa declaró estar enmarcado en el paradigma epistemológico crítico, que adopta como componente esencial el desarrollo del pensamiento crítico (Di Doménico, 2015). Este paradigma es el fundamento de los informes y declaraciones de la UNESCO, principal referencia para la formación docente a nivel internacional. Según este último informe, los criterios de calidad de la educación superior deben reflejar particularmente la meta de cultivar el pensamiento crítico (UNESCO, 2019). El enfoque curricular del programa siguió los lineamientos del modelo por competencias, mediante la integración de los conocimientos, las habilidades y las actitudes en actividades teóricas y prácticas. Los principios pedagógicos que orientaron los contenidos y metodologías didácticas del programa fueron la integración de los saberes en un proceso de aprendizaje constructivo, interactivo y significativo, y el desarrollo de habilidades y actitudes del pensamiento crítico en la acción práctica. Los docentes del programa emplearon diversas estrategias didácticas activas e interactivas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el aula invertida, las dinámicas grupales colaborativas, los foros de debate y seminarios, entre otras.

Instrumento de evaluación de competencias del pensamiento crítico

El reconocimiento internacional de la importancia del desarrollo del pensamiento crítico en los procesos educativos condujo rápidamente a la búsqueda de indicadores e instrumentos de medición de las habilidades y disposiciones que debe adquirir el pensador crítico. Un estudio comparativo de dichas pruebas reporta una investigación documental que incluyó 97 estudios publicados entre 1980 y 2016. Este estudio identificó los principales instrumentos aplicados para la medición del pensamiento crítico (Ossa-Cornejo et al, 2017, p.26):

1.- *Watson-Glaser Critical Thinking*: comprende 80 preguntas cerradas, de opción múltiple. Mide las habilidades cinco habilidades más importantes del pensamiento crítico, y cuenta también con una versión abreviada de 40 preguntas cerradas.

2. *California Critical Thinking Skills*: es un instrumento creado para el contexto universitario que permite evaluar cinco habilidades cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, explicación e inferencia.

3. *California Critical Thinking Disposition Inventory*: este instrumento evalúa seis habilidades intelectuales: análisis, inferencia, interpretación, explicación, evaluación y autorregulación. Fue desarrollado por un equipo multidisciplinario a cargo de Peter Facione en 1990, y consta de 75 oraciones sobre las cuales el sujeto debe señalar su acuerdo o desacuerdo.

4. *Test de Cornell Critical Thinking*: consta de dos instrumentos, uno para niños y jóvenes, y el otro para estudiantes universitarios y adultos en general. Evalúa las habilidades de inducción, credibilidad de una fuente, semántica, predicción y experimentación, falacias, deducción, definición e identificación de hipótesis.

5. *Halpern Critical Thinking Assessment using Everyday Situations*: considera cinco dimensiones, que comprenden testeo de hipótesis, razonamiento verbal, argumentación, probabilidades e incertidumbre, y resolución de problemas, con preguntas abiertas y cerradas.

6. *Pensamiento Crítico Salamanca - PENCRISAL*: consta de 35 ítems informatizados para la medición de 5 habilidades cognitivas: razonamiento deductivo, inductivo y práctico, toma de decisiones, y solución de problemas.

7. *Test de Pensamiento Crítico de Paraguay*: fue desarrollado por el Sistema Nacional de Evaluación del Proceso educativo (SNEPE) del Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay en 2006, para su aplicación en la Educación Media, tomando

como referencia al *PENCRISAL*. Los resultados indicaron un nivel muy bajo en pensamiento socio-crítico.

8. *Pensamiento Crítico Paraguay – PENCRIPAR*: consta de una rúbrica con 36 indicadores correspondientes a siete habilidades cognitivas del pensamiento crítico: interpretación, clarificación, evaluación, análisis, empatía intelectual, visión transformadora y solución de problemas. Este instrumento fue desarrollado por un equipo de investigadores de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción, con la participación de los docentes, egresados y estudiantes de la universidad mediante la aplicación de cuestionarios y grupos focales (Canese, 2020).

Al comparar los diversos instrumentos, se encuentra una amplia diversidad de características y condiciones de aplicación. La cantidad de dimensiones o habilidades que puede medir cada instrumento varía de 3 a 7, el público al que está dirigido comprende a la población infantil, juvenil y adulta, según el tipo de prueba. Algunos están dirigidos a la población universitaria, otros a los ciudadanos en general. Casi todos presentan un modelo estructurado, emplean oraciones o preguntas con opciones cerradas de respuesta. Algunos investigadores critican esa limitación, dado que no activarían suficientemente las habilidades que se pretende medir. Otros, como el *PENCRISAL*, utilizan situaciones o problemas cotidianos que deben ser resueltos, pero demandan más tiempo en su aplicación, y no siempre las situaciones que se plantean en la prueba son realmente cercanas a la actividad cotidiana de los sujetos.

En Paraguay, la prueba *PENCRIPAR* ha sido desarrollada por un equipo de investigadores de la Universidad Nacional de Asunción, para su aplicación en el nivel educativo superior. Tiene la ventaja, con relación a las pruebas estandarizadas disponibles, de ser adecuada a las condiciones de la realidad educativa del país, y sus características facilitan su aplicación en aula. En un estudio desarrollado por el equipo de investigación de la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción, con una muestra de 310 estudiantes universitarios, arrojó un Alfa de Cronbach de

0,87. Tiene como principal limitación, como casi todas las otras pruebas, que mide solamente la autopercepción del sujeto, y por tanto la medición está sujeta a sesgos personales o grupales (Canese, 2020). Con estas consideraciones y limitaciones, los investigadores y docentes del “El Pensamiento Crítico en la Formación Docente”, desarrollado en el marco del programa “Formación inicial docente y desarrollo de las capacidades de los profesionales de la Educación” (FORMACAP – *Aula Pyahu*), aplicaron esta prueba en sus evaluaciones áulicas.

Conclusión

El análisis de los resultados obtenidos mediante la revisión integrada de literatura permitió identificar carencias, y restricciones significativas para el desarrollo del pensamiento crítico en la formación docente, durante las diversas etapas del proceso histórico de la educación paraguaya. La presencia del pensamiento crítico en los programas educativos de formación docente es muy reciente, y el único programa orientado a su fortalecimiento se dio en los últimos tres años, de 2022 a 2024. Se trata de un programa de gran envergadura y alcance, que se implementó mediante la gestión del equipo de docentes investigadores de la principal universidad pública del país, mediante el aporte de un proyecto de cooperación internacional.

Los métodos y estrategias aplicados en este programa fueron desarrollados mediante procesos investigativos e intercambios académicos. Su diseño y desarrollo tomó en cuenta las principales teorías, conceptos, métodos y estrategias didácticas vigentes a nivel global, con énfasis en lo regional y local. Para la medición de las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico, el instrumento *PENCRIPAR* desarrollado por el mismo equipo de investigadores en el contexto de estudios anteriores, fue adaptado y aplicado al contexto de la formación docente en Paraguay.

Como recomendación final de esta investigación, proponemos continuar esta línea de investigación y acción educativa, con programas de fortalecimiento de habilidades y disposiciones del pensamiento crítico en formación docente, mediante la cooperación

con equipos de investigadores de universidades públicas y privadas del país.

Referencias

- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido*. Ediciones Akal.
- Bareiro Saguier, R. (1986). Paraguay: Bilingüismo y educación. *América, Cahiers du CRICCAL*, 1.
- Canese Caballero, V. (2020). El pensamiento crítico en la enseñanza de lenguas en la Educación Superior: Un estudio de investigación-acción en el Instituto Superior de Lenguas, Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *ARANDU UTIC*, 7(2), 77–106.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7673562>
- Canese de Estigarribia, M. I. (2016). La pedagogía crítica en la alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas en Paraguay. *Revista Paraguay desde las Ciencias Sociales*, (7), 159–176.
<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/revistaparaguay/article/view/1762/1883>
- Canese de Estigarribia, M. I. (2020). Percepción del desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico en la Universidad Nacional de Asunción, Paraguay. *Perfiles Educativos*, 42(169), 21–35.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982020000300021
- Cardozo, R. I. (2003). *La práctica de la Escuela Activa*. Fundación En Alianza.
- Durán Estragó, M. (2011, mayo). *El Bando del 6 de enero de 1812*. Secretaría Nacional de Cultura. <https://cultura.gov.py/2011/05/el-bando-del-6-de-enero-de-1812/>
- Elías, R., & Segovia, E. (2011). La educación en tiempos de Stroessner. En *La educación en el Paraguay independiente* (Vol. 1, pp. 173–206). Ministerio de Educación y Ciencias.
<http://www.desarrollo.org.py/admin/app/webroot/pdf/publications/01-10-2015-10-50-19-1849350728.pdf>
- Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment*, 22, 23–56.
https://www.academia.edu/download/4791949/pensamiento_cr%C3%83%C2%ADtico_facione.pdf
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Paz e Terra. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista Docencia*, 15, 60–66.
https://www.academia.edu/download/38883380/GIROUX_Henry__Los_profesores_como_intelectuales_transformativos.pdf
- Guirao Goris, S. J. A. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2).
<https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2023, 11 de agosto). *El futuro de la educación superior: Habilidades para el mundo del mañana*.
<https://www.iesalc.unesco.org/2023/08/11/el-futuro-de-la-educacion-superior-habilidades-para-el-mundo-del-manana/>
- Kant, I. (2019). *Crítica del discernimiento*. Antonio Machado Libros.
- Martín-García, A. (2016). *El método de enseñanza mutua de Joseph Lancaster: Análisis y actualización a un nuevo contexto* [Trabajo de fin de grado,

- Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR.
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/3577>
- McLaren, P. (2021). Paulo Freire, un hombre atemporal. *Perfiles Educativos*, 43(Número especial), 22–35.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982021000500022&script=sci_arttext
- Melià, B. (2010). Alfabetización en la educación indígena paraguaya. *Revista Paraguaya de Educación*, (1), 13–29.
<https://oei.int/oficinas/paraguay/publicaciones/revista-paraguaya-de-educacion-numero-1>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*.
http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Ossa-Cornejo, C. J., Palma-Luengo, M. R., Lagos-San Martín, N. G., Quintana-Abello, I. M., & Díaz-Larenas, C. H. (2017). Análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 19–28.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212017000100019&script=sci_abstract&tlng=pt
- Paul, R., & Elder, L. (2015). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico: Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados. Con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
https://www.academia.edu/download/34956903/pensamiento_critico_guia.pdf
- Quintana, E., Servín, J. N. A., & Insaurralde, A. (2018). Análisis del pensamiento mágico con relación al pensamiento crítico en universitarios del Paraguay. *Revista Científica de Estudios e Investigaciones*, 1, 28.
<https://difuciencia.unibe.edu.py/jspui/bitstream/123456789/50/3/UNIBE-foro-2018.pdf#page=29>
- Velázquez, D. (2020). Educación, memoria y autoritarismo: Historia y memoria del stonismo en la educación paraguaya (1989–2019). *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*. <https://doi.org/10.4000/nuevomundo.79615>
- Vygotsky, L. S. (2021). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Wexell-Machado, L. E., Caballero, V. C., Canese, M., & Vázquez, A. (2025). Análisis de los programas y contenidos de fortalecimiento de las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico en la formación de docentes en Paraguay. *AULA PYAHU–Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 3(5), 26–42.
<https://revistascientificas.una.py/index.php/rap/article/view/5793>
- Zayas Rossi, L. I. (2015). Historia de la formación docente en Paraguay. *Praxis Educativa*, 19(3), 32–44. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S0328-97022015000300003&script=sci_arttext&tlng=en

Sobre los autores:

Marta Isabel Canese de Estigarribia: investigadora y docente universitaria. Investigadora SISNI-CONACYT, Paraguay. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Politécnica y Artística del Paraguay (UPAP), Magister en Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior (UPAP), Especialista en Educación para Entornos Virtuales (UTIC), Especialista en Desarrollo Humano Integral por el Centro Latinoamericano de Desarrollo, Integración y Cooperación (CELADIC), Arquitecta por la Universidad Nacional de Asunción (UNA).

Ricardo Estigarribia Velázquez: investigador y docente universitario. Investigador SISNI-CONACYT, Paraguay. Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Politécnica y Artística del Paraguay (UPAP), Magister en Gestión de Recursos Naturales (UPAP), Ingeniero Civil por la Universidad Nacional de Asunción (UNA).

Valentina Canese Caballero: licenciada en lengua inglesa, investigadora y docente universitaria. Investigadora SISNI-CONACYT, Paraguay. PhD-Doctor of Philosophy in Education, Curriculum and Instruction, Language and Literacy, Arizona State University, Estados Unidos. M.A. in Education with emphasis in Policy Studies in Language and Cross-Cultural Education – Curriculum and Instruction, San Diego State University, Estados Unidos. Posdoctorado en Lenguas Extranjeras e Internacionalización de la Educación Superior, Universidad de Málaga, España. Licenciada en Lengua Inglesa por la Universidad Nacional de Asunción (UNA).

Luis Eduardo Wexel Machado: investigador y docente universitario. Investigador SISNI-CONACYT, Paraguay. Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay. Maestría en Literatura e Crítica Literaria, Pontificia Universidade Católica de São Paulo, Brasil. Postdoctorado em Métodos de Investigación, Universidad de Granada, España. Licenciado en Letras por el Centro Universitário FMU, Brasil.

Andrés Daniel Vázquez Álvarez: investigador y docente universitario. Doctor en Educación con énfasis en la Gestión de la Educación Superior por la Universidad Nacional de Asunción (UNA). Maestría Universitaria en Dirección de Proyectos por la Universitat Ramon Llull, España. Especialista en TIC Aplicada a la Educación Superior (UNA). Licenciado en Ciencias de la Educación por la UNA.