

Año 28 No. 104, 2023
OCTUBRE/DICIEMBRE



Año 28
No. 104, 2023
OCTUBRE/DICIEMBRE

Revista Venezolana de Gerencia



UNIVERSIDAD DEL ZULIA (LUZ)
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Centro de Estudios de la Empresa

ISSN 1315-9984

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_ES

Cómo citar: Pedraja-Rejas, L., y Rodríguez-Cisterna, C. (2023). Habilidades del pensamiento crítico y liderazgo docente: propuesta con perspectiva de género para la formación inicial. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(104), 1667-1684. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.104.17>

Universidad del Zulia (LUZ)
Revista Venezolana de Gerencia (RVG)
Año 28 No. 104, 2023, 1667-1684
octubre-diciembre
ISSN 1315-9984 / e-ISSN 2477-9423



Habilidades del pensamiento crítico y liderazgo docente: propuesta con perspectiva de género para la formación inicial*

Pedraja-Rejas, Liliana**
Rodríguez-Cisterna, Carlos***

Resumen

El objetivo de este trabajo es proponer lineamientos para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y las características del liderazgo docente a través de prácticas con perspectiva de género en la formación inicial docente. Para lograr este objetivo, realizamos una revisión documental basada en un diseño de investigación cualitativo, con la cual se lleva a cabo un análisis exhaustivo de artículos científicos y capítulos de libros reportados en la literatura especializada. Los hallazgos indican una vinculación conceptual de las variables aquí analizadas, por lo que es plausible la articulación entre los lineamientos para una inclusión exitosa y las características de los docentes líderes como mecanismo para promover habilidades de pensamiento crítico y la reducción del sesgo de género en las instituciones educativas. Se concluye que las seis directrices postuladas en este trabajo son alcanzables, están bien sustentadas por la literatura existente, requieren la participación activa de la comunidad académica y pueden servir como herramienta para abrir un debate crítico y transformador en los entornos educativos.

Palabras clave: Pensamiento crítico; Liderazgo docente; género; formación docente

Recibido: 03.03.23

Aceptado: 08.06.23

* Los autores agradecen a ANID por el patrocinio recibido mediante el proyecto FONDECYT Regular 1210542 y al proyecto Mayor UTA. 8752-22.

** Doctora en Ciencias de la Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile. Profesora Titular, Facultad de Ingeniería, Universidad de Tarapacá, (Tarapacá-Chile). E-mail: lpedraja@uta.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7732-4183>

*** Doctorando en Educación, Universidad de Tarapacá, (Tarapacá-Chile). E-mail: carlos.rodriquez.cisterna@alumnos.uta.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1962-7335>

Critical Thinking Skills and Teacher Leadership: Proposal with a Gender Perspective for Teacher Education

Abstract

The aim of this paper is to propose guidelines for the development of critical thinking skills and the characteristics of teacher leadership through gender-sensitive practices in initial teacher education. To achieve this objective, we conducted a documentary review based on a qualitative research design, with which an exhaustive review of scientific articles and book chapters reported in the specialised literature is carried out. The findings show a conceptual linkage of the variables analyzed here, making plausible the articulation between the guidelines for successful inclusion and the characteristics of teacher leaders as a mechanism to promote critical thinking skills and the reduction of gender bias in educational institutions. We concluded that the six guidelines postulated in this paper are achievable, well-supported by existing literature, require the active participation of the academic community and can serve as a tool to open a critical and transformative debate in educational settings.

Keywords: Critical thinking; leadership; gender; teacher education

1. Introducción

La educación es un derecho central de la humanidad que promueve la paz y la sostenibilidad (UNESCO, 2022). En este sentido, la ONU fija para América Latina y el Caribe la llamada Agenda 2030, la cual promueve el Desarrollo Sostenible para estos países, proponiendo 17 Objetivos sustentables (ODS). Entre ellos, el ODS4, que plantea una Educación Inclusiva, Equitativa y de Calidad para Todos, y el ODS5, el cual se propone lograr la Igualdad de Género, empoderando a las mujeres y niñas para su amplio desarrollo (ONU, 2015).

Para estos fines, la educación debe ser capaz de aportar herramientas que permitan enfrentar los rápidos cambios

y avances de la sociedad actual (Aybek, 2018), mediante una participación activa y crítica de sus ciudadanos en los asuntos relevantes para los países (Alajlan & Aljohami, 2019).

Al respecto, un asunto que ha tomado gran visibilidad, son las diferencias producidas por el género, específicamente en la formación universitaria, instancia educativa que ha promovido el debate (Araneda-Guirriman & Sepúlveda-Páez, 2021), considerando las distintas diversidades que existen en la sociedad, debiendo incorporar estas temáticas en sus procesos internos (Pedraja-Rejas y Bernasconi, 2021), contribuyendo así con la formación de profesionales que impulsen y promuevan

una sociedad más igualitaria.

A partir de lo anterior, la Formación Inicial Docente (FID), resulta ser un eslabón clave para impulsar una sociedad que considere la igualdad de género (Bermejo y Hernández, 2019; Castillo et al, 2021; Matus-Castillo et al, 2021; Pedraja-Rejas et al, 2022). En efecto, serán los futuros docentes responsables de generar, al interior y exterior del aula, los cambios necesarios para dejar atrás los sesgos de género que persisten en la actualidad (Bermejo y Hernández, 2019; Castillo et al, 2021; Fernández y Silva, 2022; Rausell, 2020).

De igual modo, el pensamiento crítico permite contrarrestar las creencias falsas e ideas sin fundamentos. Esta capacidad se estimula durante la etapa educativa y permite al individuo cuestionar la información recibida (Bravo et al, 2020). Esto implica, incorporar actividades de aprendizajes que permitan a los estudiantes analizar y evaluar estereotipos de género, interpretar eventos y sucesos discriminatorios (Koç et al, 2021).

En consecuencia, resulta fundamental potenciar las habilidades del pensamiento crítico en los futuros profesores, los cuales deberán poner en práctica durante su ejercicio profesional, contribuyendo a la formación de una sociedad sin marginación, ni sesgos, reduciendo así la invisibilidad de los individuos (Alajlan y Aljohami, 2019).

Sin embargo, para promover estas perspectivas y poner en práctica las habilidades del pensamiento crítico se requieren docentes activos, posicionados como agentes de cambio, con capacidades de impulsar transformaciones, es decir, líderes docentes (Contreras y Monereo, 2016; Nguyen et al, 2020).

El liderazgo docente posee una

incidencia relevante en la calidad educativa (Gento et al, 2015; Leiva et al, 2019; Leithwood, 2009; Pérez et al, 2022; Riascos et al, 2021). En este sentido, el liderazgo docente se desarrolla en la formación inicial o durante la formación continua (Contreras y Monereo, 2016).

Durante la FID, el liderazgo docente implica promover habilidades (Contreras y Monereo, 2016; Salmi y Pham, 2019), como también adquirir ciertas características o perfil, que guiarán el actuar de los líderes docentes (Nguyen et al, 2020; Piloso et al, 2018). Por tal razón, incorporar el liderazgo docente en la formación de los futuros profesores es una tarea relevante y prioritaria de la FID (Piloso et al, 2018), permitiendo alcanzar la calidad educativa en el quehacer profesional.

En este contexto, el objetivo de este trabajo es proponer orientaciones para desarrollar habilidades del pensamiento crítico y las características del liderazgo docente mediante prácticas con perspectiva de género en la Formación Inicial.

La estructura de esta investigación se organiza de la siguiente manera: en primer lugar, se detalla la metodología utilizada. Luego, se desarrollan los conceptos: (i) Sesgos de Género; (ii) Liderazgo Docente; y (iii) Habilidades del Pensamiento Crítico. A continuación, se busca la articulación teórica de los conceptos mencionados con base en la evidencia científica a través del método analítico-sintético, descomponiendo las partes del objeto de estudio con el fin de lograr una integración (Bernal, 2010), estableciendo una relación coherente de los conceptos abordados (Quesada y Medina, 2020). Por último, se propone la utilización de acciones inclusivas con perspectiva de género para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y

las características del docente líder en la formación inicial.

En síntesis, se espera que este trabajo aporte al acervo de conocimiento, poniendo a disposición un marco teórico/conceptual para futuros estudios empíricos mediante la conexión entre prácticas inclusivas con perspectiva de género, que se pueden llevar adelante en la FID, contribuyendo a la formación del perfil del docente líder y al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico.

2. Consideraciones metodológicas de la investigación

La metodología utilizada es el diseño de investigación cualitativa (Creswell & Guetterman, 2019), de tipo revisión documental (Hernández et al, 2016) mediante una mirada exhaustiva de artículos científicos y capítulos de libros que reporta la literatura especializada. En tal sentido, este tipo de diseño permite la construcción teórica de la realidad del sujeto de estudio (Santamaría, 2016), para una comprensión holística, facilitando la explicación de un fenómeno social particular y así entender el mundo social en general (Mohajan, 2018).

Dentro de este mismo marco, se utiliza como estrategia el método teórico Analítico-Sintético, el cual permite la descomposición del objeto de estudio con el fin de entender el comportamiento de sus partes (analítico), y luego, volver a construirlo (síntesis) creando un nuevo conocimiento a partir de la comprensión del fenómeno estudiado (Bernal, 2010; Quesada y Medina, 2020).

La selección de la muestra se realiza durante el mes de diciembre del año 2022 y enero del 2023, utilizando

las bases de datos Web of Science (WoS) y Google Scholar. Las cadenas de conceptos utilizadas fueron: "Critical thinking skills and gender studies", "gender and critical thinking", "gender biases in teacher training", "teacher leadership and gender studies" y "gender bias in education". Como consecuencia, se obtiene una muestra inicial de N= 612 documentos. Se aplican criterios de inclusión y exclusión, los cuales fueron: i) tipo de documento: se incluyen artículos científicos y capítulos de libro (se excluyen otros formatos), ii) área de investigación: se consideran solo aquellas investigaciones realizadas en educación; y, por último, iii) sujeto de estudio: se incluye únicamente la formación universitaria (se excluyen los estudios contextualizados en Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales). Es así como, se obtiene parcialmente un N= 96, muestra que se utilizó para realizar un análisis confirmatorio mediante la lectura de los abstract y otros ítems del documento, obteniendo una muestra final de N= 57 artículos.

A partir de lo anterior, se procede a realizar la revisión documental utilizando el software NVivo versión 1.7.1. Este software permite recopilar, organizar, analizar, visualizar e informar los datos de uno o varios textos a la vez (Dhakai, 2022). Además, esta herramienta acepta la organización de aspectos comunes presentes en estudios, siendo susceptible a distintos tipos de análisis (Phillips & Lu, 2018).

3. Proceso Analítico

Como parte del desarrollo analítico se descomponen y explican los conceptos centrales de este estudio, con el fin de entregar una aproximación

particular y buscar elementos que permitan la conexión teórica entre ellos. Se inicia con el concepto de género, considerando el interés investigativo y la relevancia social, las causas que lo generan, repercusiones en hombres y mujeres, para terminar con la presentación de una propuesta de prácticas inclusivas con perspectiva de género para la FID.

Seguido, se desarrolla el concepto de liderazgo docente, resaltando la relevancia de estas competencias para mejorar la calidad del profesorado. En este mismo contexto, se exponen las características comunes de los líderes docentes y la relevancia que tiene el desarrollo de este perfil en la formación inicial para la reducción de sesgos de género.

Otra tarea prioritaria es el desarrollo conceptual de las habilidades del pensamiento crítico, reportando el estado del arte, las características de un pensador crítico, describiendo las habilidades que le permiten cuestionar y enfrentar los mensajes con sesgos de género presentes en la FID.

3.1. Sesgos de género

En la última década, los estudios de género concentran un 73% de la producción científica (Pedraja-Rejas et al, 2022), lo cual demuestra un interés por parte del campo investigativo por aportar a la construcción de una sociedad con igualdad (Sáinz y Meneses, 2018), más justa y mejor para todos (Rausell, 2020). Así mismo, los estudios de género son analizados desde campos multi y transdisciplinar (González, 2009). En educación se presentan resultados favorables en la reducción de brechas de género (Semelam, Bekele & Abraham, 2020), sin embargo, aún persisten

diferencias que deben ser modificadas (Pedraja-Rejas et al, 2022).

Algunas de estas diferencias son producto de una visión estereotipada, relacionada principalmente a las creencias sobre las habilidades, gustos, comportamientos, atributos, roles y motivaciones asociados a hombres y mujeres (Espinoza y Albornoz, 2023), que hace sentir a estas últimas poco aptas para algunos campos disciplinares (Fernández y Silva, 2022), produciendo desigualdades a lo largo de sus trayectorias (Araneda-Guirriman & Sepúlveda-Páez, 2021). Lo anterior, es determinado por factores culturales y sociales (Sáinz et al, 2018), siendo una tarea fundamental del sistema educativo, modificar de manera temprana los sesgos y actitudes sexistas de los estudiantes con el fin de evitar que sean arrastrados hasta la adultez y el mundo laboral, promoviendo así una educación inclusiva que respete los principios de igualdad, equidad y justicia (Guerrero y Guerrero Puerta, 2023; Pedraja-Rejas et al, 2022). Es por ello que, la educación con perspectiva de género implica establecer como meta la transformación social (Rausell, 2020).

Para Espinoza & Albornoz, (2023), la educación universitaria también ha reproducido los estereotipos de género. De allí que la FID no ha favorecido a la disminución de las brechas en este ámbito (Fernández et al, 2022). Es por esto, que resulta relevante determinar, evaluar y modificar los posibles patrones sesgados en lo que se refiere al género de los futuros docentes, por ser quienes influirán en los ciudadanos del mañana (Bermejo y Hernández, 2019).

Cabe considerar, que el sesgo se define como la tendencia desproporcionada o inclinación hacia un lado u otro. Se utiliza para

evidenciar la desigualdad hacia una cosa, individuo o grupo en comparación con otro (Pérez y Gardey, 2010). En cuanto al género, en la actualidad existe consenso científico en que este no obedece a cuestiones biológicas, sino más bien, es el resultado de una construcción social, cultural y política que difiere entre los grupos sociales (Lamas, 2000; Lameiras et al, 2009; Li, 2022), generando desigualdades entre hombres y mujeres (Araneda-Guirriman & Sepúlveda-Páez, 2021; Matus-Castillo et al, 2021) mediante relaciones de poder asimétricas en desmedro de estas últimas (Contreras y Trujillo, 2014), las cuales se pueden manifestar de forma implícita y explícita (Stotsky, 2005).

Al mismo tiempo, los sesgos de género tienden a reproducir ciertos estereotipos, los cuales condicionan el actuar de los hombres y mujeres, prevaleciendo esta condición hasta la educación superior (Trujillo y Contreras, 2020), forzando el cumplimiento de ciertos roles dentro una sociedad, sin considerar sus capacidades reales.

Para fines de este trabajo, el sesgo de género se considera como la tendencia desigual manifestada a través de discursos y acciones (Sáinz y Meneses, 2018) que va en desmedro de las mujeres en comparación a sus pares varones (Matus et al, 2021).

No obstante, la incorporación de la perspectiva de género en la educación, aporta a las personas conocimientos sobre el género, les permite reconocer los sesgos y estereotipos socioculturales (Matus et al, 2021), contribuyendo a terminar con la invisibilidad y la marginación de las mujeres (Rausell, 2020). Para ello se hace necesario abrir el debate reflexivo, visibilizando la complejidad de las relaciones y la existencia de desigualdades (Rausell,

2020), promoviendo una actitud crítica que permita a los individuos superar las desigualdades (Li, 2022).

En consecuencia, se propone la ejecución de seis tareas inclusivas que incorporan la perspectiva de género, las que permiten promover la reflexión crítica y la participación. Para ello, se utilizan los “Desafío estratégicos para promover una inclusión exitosa” de Pedraja y Bernasconi (2021), los cuales son:

a) Promover la discusión para identificar las formas de marginación, desigualdad y sesgos de género presentes en la sociedad.

b) Visibilizar que los sesgos de género son producto de los estereotipos sociales y culturales.

c) Impulsar la inclusión de objetivos estratégicos que promuevan la igualdad de género.

d) Desarrollar estrategias para la inclusión de género.

e) Comprometer la participación de los sujetos en las actividades que permitan potenciar la igual de géneros.

f) Generar las condiciones físicas, materiales, didácticas, de procesos e intelectuales que permitan reducir los sesgos de género.

Identificadas estas orientaciones, el objetivo de este trabajo es utilizar esta propuesta con perspectiva de género para desarrollar habilidades del pensamiento crítico y las características del liderazgo docente en la FID.

3.2. Liderazgo docente

La calidad de la profesión docente es considerada un factor influyente para el éxito del sistema educativo (Fullan, 2017). Similarmente, el liderazgo resulta ser un componente determinante para gestar el cambio (Pedraja-Rejas et al,

2019) así como para el cumplimiento de los objetivos educativos e institucionales (Pedraja et al, 2021). Por lo tanto, la FID debe considerar, dentro de otras cosas, la formación de competencias para el liderazgo docente como elemento de calidad para esa profesión.

En este sentido, el liderazgo se comprende como una habilidad que desarrollan los individuos, la cual les permite el logro de los objetivos, tanto individuales, como colectivos y/u organizacionales (Salmi & Pham, 2019), siendo de interés para los actores involucrados en los procesos de transformación de la enseñanza y aprendizaje con miras a mejorar los aspectos pedagógicos (Pedraja et al, 2021).

Pedraja et al, (2021), reconocen distintos niveles de liderazgo, todos con habilidades propias, los cuales son identificados como: líderes principales de las instituciones, líderes de rango medio y líderes académicos-docentes. En este último nivel, en el plano de la FID, los académicos presentan una doble responsabilidad, por un lado, tienen que desarrollar un liderazgo que les permita cumplir con los objetivos institucionales y formativos de sus estudiantes y, por otro lado, desarrollar las habilidades de liderazgo de los futuros docentes, de manera que cuando estos ejerzan, puedan liderar la mejora del sistema escolar, participando en cambios mientras se enfocan en mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Lee et al, 2023).

Nguyen et al, (2020) categorizan cuatro características comunes del liderazgo docente, las cuales son: (1) el liderazgo docente opera fuera y dentro del aula; (2) se basa en la colaboración y la confianza; (3) es influyente en los demás; (4) tiene como objetivos

mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje a través de la eficacia escolar, impactando cuatro niveles: individual, grupal, organizacional y estudiantil.

Por su parte, Pan et al (2023:1-2) resaltan que el liderazgo docente incluye diversas responsabilidades, como “la tutoría para mejorar la práctica docente, influir en la escuela para la eficacia del aprendizaje, cerrar las brechas entre la administración y la facultad, y contribuir a una comunidad más amplia de líderes docentes”.

Sumado a lo anterior, Pedraja et al, (2021) en su análisis bibliométrico, determinaron que el interés investigativo en los últimos años (2019 al 2020), en el campo del liderazgo, se ha focalizado en los siguientes aspectos: (i) efectos del liderazgo en el plano institucional; (ii) programas para formar a los docentes y estudiantes líderes; (iii) el liderazgo femenino; (iv) perfil de los líderes. En paralelo y de manera congruente, se acentúa el papel que ejerce el liderazgo docente y como este influye en los demás (Nguyen et al, 2020).

Por lo tanto, incorporar un plan que permita desarrollar e incentivar el liderazgo en la FID resulta una tarea contingente, fundamental y de relevancia global (Pedraja et al, 2021).

3.3. Habilidades del pensamiento crítico

Las habilidades del pensamiento crítico constituyen uno de los focos de la educación superior, considerada una habilidad clave para el siglo XXI (Darhim et al, 2020; Pedraja et al, 2023), las cuales se desarrollan durante el proceso educativo que permite a los futuros profesionales resolver desafíos

en su quehacer laboral, como también en la vida cotidiana (Alajlan y Aljohami, 2019; Koç et al, 2021).

El pensamiento crítico es un proceso cognitivo complejo, el cual se desarrolla de manera sistemática y progresiva, impulsando a la libertad del individuo y la transformación de la sociedad (Ossa y Mena, 2023). De igual manera, es considerado como una competencia que incide en el logro académico (Pedraja et al, 2023). De ahí que, se pueden identificar dos propósitos para su desarrollo, desde la psicología cognitiva para mejorar los procesos de aprendizaje y la otra, desde las pedagogías críticas que apuntan a la transformación social (Guzmán et al, 2023). Sin embargo, las habilidades de ambas posiciones se traslapan, pudiendo cumplir ambas funciones.

Al relacionar el pensamiento crítico y la perspectiva de género, las evidencias reportan que las personas con habilidades del pensamiento crítico son capaces de considerar diferentes perspectivas, son respetuosos y tolerantes con otros (Aybek, 2018). Dicho de manera distinta, Li (2022) expone que las personas con sesgo cognitivo aceptan los estereotipos, normas y roles de género sin previa reflexión, ni cuestionamientos críticos, el estado de las cosas, producidos según Koç et al (2021), por la falta de capacidad para evaluar el lenguaje y los comentarios discriminadores presentes en la cotidianidad y comunicacionalmente. Por esto, las habilidades del pensamiento crítico resultan fundamentales para superar los sesgos, estereotipos y roles de género impuestos socioculturalmente (Li, 2022; Liao y Wang, 2020).

Es así como, el pensamiento crítico permite evaluar, inferir y reflexionar la información o ideas propias y de los

otros, por lo tanto, se autorregula (Ossa y Mena, 2023), posibilitando el éxito de las personas en un mundo cambiante, aplicando la resolución de problemas, el cuestionamiento y el descubrimiento para buscar la solución más adecuada (Aktoprak y Hursen, 2022).

Sin embargo, las habilidades del pensamiento crítico no resultan de un proceso espontáneo (Ossa y Mena, 2023), sino más bien, su desarrollo debe ser guiado por el curriculum educativo (Aktoprak y Hursen, 2022; McNamara et al, 2020; Pedraja et al, 2023). Es así, que la educación cumple un rol fundamental para el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico (Najafi et al, 2022) y la formación de competencias cognitivas que permitan la reducción de sesgo de género (Li, 2022). En consecuencia, relevante también para la FID (Mahdi et al, 2020; Ossa y Mena, 2023).

En síntesis, el pensamiento crítico es una herramienta que permite indagar en los sucesos de la vida real (educativos, profesionales, laborales y cotidianos), para su comprensión y transformación (Alajlan y Aljohani, 2019; Pedraja et al, 2023). A partir de esto, se puede decir que el desarrollo de formas complejas de pensar permite convertir a los estudiantes en pensadores independientes (Alharbi, 2022), los cuales mediante la adquisición de habilidades del pensamiento crítico podrán evaluar el lenguaje y comentarios con sesgos, estereotipos y roles de género que se manifiestan de manera estática y desigual (Koç et al, 2021).

Llama la atención, que a pesar de la relevancia que tiene el pensamiento crítico, sus habilidades son un tema a discusión sin mucho consenso entre los investigadores (Liu y Pásztor, 2022). A pesar de lo anterior, las habilidades que se plantean en este trabajo

teórico, son las propuestas por Facione (1990, 2007, 2020), quien liderando a un grupo de expertos proponen la siguiente taxonomía de habilidades: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. En efecto, se definen dichas habilidades como primordiales para aplicar el pensamiento crítico (Pedraja et al, 2023; Rayner y Papakonstantinou, 2018), las cuales se explican a continuación:

La Interpretación involucra la capacidad de comprender y explicar el sentido de la información escrita, verbal o visual, mediante la decodificación y categorización de la información. Después tenemos el Análisis, habilidad que permite descomponer las partes de la información o problema para un mejor entendimiento y comprensión, examinando las ideas y argumentos.

La Evaluación es otra de las habilidades del pensamiento crítico, la cual busca la valoración y credibilidad de los enunciados. Es un proceso de comparación, que incorpora las percepciones, experiencias y creencias personales, valorando las fortalezas lógicas de las proposiciones, incluyendo el cuestionamiento de la evidencia, permite proponer alternativas y obtener conclusiones. Junto a esto tenemos la Inferencia, la cual es una habilidad que permite obtener conclusiones razonables obtenidas por medio de las evidencias disponibles.

Otra de las habilidades es la Explicación, entendida como la capacidad de presentar resultados o argumentos de manera clara y coherente basados en procedimientos analíticos que permiten dar validez a lo planteado. Por último, tenemos la habilidad de Autorregulación, la cual se desarrolla aplicando en conjunto otras habilidades (análisis, evaluación e inferencias),

es la capacidad de omitir los sesgos y creencias personales para la toma de decisiones, por lo cual, contribuyen a la superación personal y al cambio de ideas preestablecidas.

4. Proceso de Síntesis

La FID debe incorporar elementos instruccionales que permitan a los estudiantes de pedagogía adquirir una perspectiva de género durante su formación, la cual pondrán en práctica en su quehacer profesional (Bermejo y Hernández, 2019).

Para esto, se deben impulsar procesos de participación activa mediante modelos pedagógicos críticos que promuevan la reflexión desde la perspectiva de género (Alajlan y Aljohami, 2019), ya que, las actividades de aula basadas en la memorización y repetición, dificultan la incorporación de este enfoque, debido a la rigidez de este tipo de prácticas (Alharbi, 2022).

Así mismo, la FID que incorpore actividades para la reflexión y análisis de temáticas de género, tienen más posibilidades de formar estudiantes que se transformen en futuros docentes críticos, sin prejuicios ni sesgos que promueven desigualdades en la sociedad (Alvarado et al, 2022; Koç et al, 2021; Lee, 2018).

Con base en lo anterior, los modelos pedagógicos críticos permiten que los estudiantes puedan desarrollar habilidades de diálogo, resolución de problemas y el pensamiento crítico (Alajlan y Aljohami, 2019; Guzmán et al, 2023). En cuanto a este último, la evidencia muestra que los estudiantes que desarrollan este tipo de pensamiento, adquieren capacidades para adaptarse a diversas condiciones, pensar de manera detallada, cuestionar el estado

de las cosas, resolver problemas, fomentan el respeto y la tolerancia entre las personas, valorando las diferencias individuales (Aybek, 2018; Darhim et al, 2020; Pedraja et al, 2023).

De manera complementaria, Koç y su equipo plantean que el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico potencia actitudes de género igualitarias, permitiendo a los jóvenes protegerse de enfoques sexistas expuestos en los medios de comunicación. En efecto, los estudiantes críticos adquieren herramientas para evaluar, analizar y cuestionar la información presente en los mensajes con sesgos de género, como también la capacidad de transformarlos en mensajes igualitarios (Koç et al, 2021).

A pesar de lo anterior, las habilidades y características del líder docente resulta ser un elemento clave para la instalación de estas prácticas. En el ámbito de las habilidades, los docentes líderes en su formación inicial deberán alcanzar las capacidades de: Analizar problemas, reflexionar sobre las prácticas educativas, creatividad, comprensión y evaluación del contexto educativo, como también el uso y manejo de datos para la toma decisiones (Contreras y Monereo, 2016).

En congruencia con las habilidades del docente líder, la evidencia reportada por Guzmán et al (2023), usando el método de revisión sistemática, determina que las habilidades del pensamiento crítico en el último período son: comprensión de fenómenos, reflexión, argumentación, razonamiento inductivo-deductivo, resolución de problemas y emisión de juicios.

Estas habilidades, del pensamiento crítico, coinciden con las habilidades

que deben adquirir los líderes docentes propuestos por Contreras y Monereo, (2016) es decir, si los programas de formación inicial desarrollan las habilidades del pensamiento crítico, teóricamente los futuros profesores podrían alcanzar las habilidades que necesitan para transformarse en un docente líder.

En paralelo, las características del liderazgo docente propuestas por Nguyen et al, (2020), requieren que los futuros profesores adquieran cierto perfil que les permita ejercer un liderazgo durante su ejercicio profesional, el cual comienza a formarse durante la FID mediante la promoción de prácticas que potencien su desarrollo.

4.1. Propuesta de acciones inclusivas

Las orientaciones inclusivas impulsan a las instituciones, docentes, y comunidad educativa en general, a la incorporación de prácticas participativas, otorgando protagonismo a los distintos actores, ya que se basan en el diálogo y la discusión, promoviendo así la creación de espacios reflexivos y críticos.

El cuadro 1 aborda bajo una perspectiva novedosa la articulación entre las “Orientaciones para la Inclusión Exitosa” propuesta por Pedraja & Bernasconi (2021) y las “Característica del líder docente” de Nguyen et al, (2020), como mecanismo para promover las habilidades del pensamiento crítico (Facione, 2007) y la reducción de los sesgos de género en las instituciones educativas, incorporando estas en los procesos de FID para su posterior aplicación en el quehacer profesional.

Cuadro 1

Orientaciones Inclusivas para Promover el Liderazgo Docente, las Habilidades del Pensamiento Crítico y la Reducción de Sesgos de género

Orientaciones para la Inclusión Exitosa	Característica líder docente	Habilidad (es) del Pensamiento Crítico	Justificación
Promover la discusión para identificar las formas de marginación, desigualdad y sesgos de género presentes en la sociedad.	El liderazgo opera dentro y fuera del aula. Es influyente en los demás. Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.	Interpretación Análisis Evaluación Inferencia Explicación Autorregulación	Los resultados reportados por las investigaciones informan que la incorporación de foros de discusión permite desarrollar en los estudiantes las habilidades de análisis, interpretación, explicación, autorregulación (Mindiola y Castro, 2021; Wang y Seepho, 2017), como también inferir la información falsa o con sesgos (Bravo et al, 2020). Considerando lo anterior, se puede incorporar a la discusión las formas de marginación, desigualdad y sesgos de género presentes en la sociedad. Es así que, estos tipos de acciones o prácticas pueden ser ejecutadas a nivel de aula, en jornadas de reflexión docente o debates a nivel institucional que involucren a toda la comunidad educativa. Por otro lado, promover las habilidades del pensamiento crítico, permite mejorar los rendimientos académicos de los estudiantes (Li, 2022; Pedraja et al, 2022) y la discusión incentiva a los estudiantes a la participación activa y el pensamiento profundo (Afrilyasantí et al, 2023).
Visibilizar que los sesgos de género son producto de los estereotipos sociales y culturales.	El liderazgo opera dentro y fuera del aula. Es influyente en los demás. Se basa en la colaboración y confianza. Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.	Interpretación Análisis Evaluación	Visibilizar los sesgos permite a los estudiantes identificar, interpretar y analizar cuestiones de género, promoviendo una actitud igualitaria sobre los roles de género y evaluar los comentarios sexistas (Koç et al, 2021). Para tales efectos, se pueden generar actividades educativas a nivel de aula o institucional que permitan generar en el estudiante las capacidades críticas que permitan identificar los sesgos y estereotipos de género presentes en la vida estudiantil, curricular, social y laboral. Es así que, este tipo de actividades permiten desarrollar las habilidades del pensamiento crítico, mejorando los rendimientos académicos de los estudiantes (Li, 2022; Pedraja-Rejas, 2022).
Impulsar a nivel institucional la inclusión de objetivos estratégicos que promuevan la igualdad de género en las escuelas, liceos, facultad o carreras.	El liderazgo opera dentro y fuera del aula. Es influyente en los demás. Se basa en la colaboración y confianza. Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.	Interpretación Análisis Evaluación Autorregulación	Incluir espacios de reflexión crítica para la construcción colaborativa y participativa de los instrumentos de gestión que posee cada institución, permiten el análisis, elaboración y cuestionamiento de la realidad posibilitando la incorporación de nuevas miradas y comprensión de las necesidades actuales en los distintos ámbitos y actores de una comunidad (Muñoz y Afanador, 2020). En este contexto, el liderazgo debe compartir metas grupales que permitan generar aprendizajes en toda la comunidad (Leithwood, 2009). De este modo, se logra la transferencia las habilidades del pensamiento crítico a los procesos de construcción institucional, social y la vida personal (Saiz y Rivas, 2008).

Cont... Cuadro 1

<p>Desarrollar estrategias para la inclusión de género en la comunidad educativa.</p>	<p>El liderazgo opera dentro y fuera del aula. Es influyente en los demás. Se basa en la colaboración y confianza. Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.</p>	<p>Análisis Evaluación Inferencia Explicación Autorregulación</p>	<p>Las instituciones educativas deben considerar como premisa básica que en la sociedad existen y conviven distintas diversidades de personas (Pedraja-Rejas y Bernasconi, 2021). Así mismo, la incorporación de programas institucionales para el desarrollo del pensamiento crítico, tiene un efecto positivo en el estudiantado (Soltani et al, 2021). Junto a esto, una de las estrategias de inclusión puede ser la incorporación de trabajos colaborativos, el cual permite el acercamiento entre estudiantes y desarrolla las habilidades de pensamiento crítico (Guerrero et al, 2018). De lo anterior, las actividades propuestas para el trabajo colaborativo pueden estar centradas en la elaboración de estrategias para transformar el entorno educativo en un lugar inclusivo.</p>
<p>Comprometer a la comunidad educativa en la participación de actividades que permitan potenciar la igual de géneros en la sociedad.</p>	<p>El liderazgo opera dentro y fuera del aula. Es influyente en los demás. Se basa en la colaboración y confianza. Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.</p>	<p>Interpretación Análisis Evaluación Inferencia Explicación Autorregulación</p>	<p>La nivelación o el incentivo a continuar estudios y/o perfeccionamientos de las mujeres por parte de la institución educativa, permite que estas puedan optar a avanzar en sus carreras laborales y profesionales (Aranveda y Sepúlveda, 2021; Kabwete et al, 2020). Para tales efectos, los líderes deberán generar las condiciones laborales para el progreso profesional de las mujeres en la institución, logrando así un mayor sentido de identidad y compromiso por su trabajo. Por otro lado, la participación de los actores de una comunidad educativa en espacios de discusión crítica sobre aspectos de género, permiten el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, por lo tanto, la reducción de prejuicios, aprenden a evaluar y analizar los estereotipos de género, identificando sucesos de discriminación (Aybek, 2018; Koç et al, 2021).</p>
<p>Generar en el aula y a nivel institucional las condiciones físicas, materiales, didácticas, de procesos e intelectuales que permitan reducir los sesgos de género en el estudiantado.</p>	<p>El liderazgo opera dentro y fuera del aula. Es influyente en los demás. Se basa en la colaboración y confianza. Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.</p>	<p>Interpretación Análisis Evaluación Inferencia Explicación Autorregulación</p>	<p>Generar actividades o cursos donde los estudiantes puedan identificar y analizar cuestiones de género, permite que estos promover una actitud igualitaria sobre los roles de género (Koç et al, 2021). Al mismo tiempo, la incorporación de literatura con perspectiva de género contribuye al desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes (Liao y Wang, 2020). Lo anterior, permite generar espacios de diálogo y confianza incentivando a los demás a considerar la igual de género en la vida cotidiana. Sin embargo, estos espacios deben involucrar activamente a los estudiantes, mediante diversas prácticas y métodos que potencien las habilidades del pensamiento crítico (Alajjan y Aljohami, 2019; Lee, 2018).</p>

Fuente: Elaboración propia con base a Pedraja-Rejas y Bernasconi (2021) y las características del líder docente tomadas de Nguyen et al, (2020).

El cuadro anterior ilustra, desde una perspectiva conceptual, cómo estas orientaciones permiten contribuir a la formación de dos de las competencias

necesarias que deben poseer los docentes, vale decir: habilidades del pensamiento crítico y el liderazgo docente, las cuales se hacen necesarias

para afrontar los procesos educativos y la transformación de una sociedad más igualitaria.

Para que las distintas prácticas aquí mencionadas cumplan el objetivo por las que fueron propuestas, se requiere en primer lugar un compromiso institucional y un liderazgo que permita permear el cambio de paradigma a todos sus niveles. De esta forma se estaría construyendo un círculo de transformación, que comenzaría con una visión y misión establecida institucionalmente, el compromiso de los docentes universitarios por fomentar el cambio en los futuros profesionales de la educación, y luego estos en la promoción de principios de igualdad, equidad y justicia en sus propios estudios, una vez ejercida su profesión. Sin lugar a duda, alcanzar esta cruzada no es fácil, involucra el compromiso y participación de todos y todas, y requiere que cada actor de lo mejor de sí mismo.

4. Conclusiones

El propósito de este trabajo fue proponer orientaciones para desarrollar habilidades del pensamiento crítico y las características del liderazgo docente mediante prácticas con perspectiva de género en la FID.

En la literatura se encuentra evidencia que, para lograr este cambio de paradigma hacia las mujeres, se debe incorporar la perspectiva de género en la educación, ya que así se les entregan herramientas a los estudiantes para que sean capaces de reconocer la invisibilidad y marginación que sufren muchas mujeres por estereotipos socioculturales que nada tienen que ver con sus capacidades reales. También resulta clave promover el liderazgo docente, de manera que, al contrario

de ser espectadores pasivos de un mundo plagado de injusticias, sean activos y lideren las transformaciones. Finalmente, se resalta la importancia de promover el desarrollo del pensamiento crítico, pues este resulta fundamental para que los estudiantes no acepten las creencias e ideas solo porque sí, y sean capaces de reflexionar, cuestionarse, evaluar y comprender por ellos mismos los sesgos, estereotipos y roles de género que se manifiestan en nuestra sociedad.

Al respecto, este trabajo teórico propuso seis orientaciones que aportarían en la formación de docentes con capacidades de transformar los entornos educativos y sus comunidades, incorporando una perspectiva de género y la promoción de habilidades del pensamiento crítico. Todas estas orientaciones son alcanzables, se encuentran bien sustentadas por la literatura existente, requieren la participación activa de la comunidad académica, y pueden servir como una herramienta que permita la apertura al debate crítico y transformador de los entornos educativos.

Como reflexión final, los futuros docentes a través de su ejercicio profesional tienen el potencial de convertirse en agentes de cambios, que promuevan el respeto, la tolerancia y la valorización de las diferencias individuales, y, por tanto, la FID resulta clave para evitar que los estudiantes arrastren los estereotipos y sesgos de género que perpetúan las inequidades y desigualdades. Es por esto, que las orientaciones aquí propuestas no deben ser tomadas a la ligera, ya que cualquier contribución a la eliminación de brechas deben ser abordadas con responsabilidad, seriedad y compromiso para seguir avanzando en la construcción

de una sociedad más justa.

Desde el punto de vista de, las principales limitaciones de este trabajo tienen relación con la cantidad de bases de datos utilizadas (N= 2), produciendo una exploración limitada del campo. Asimismo, la exclusión de otros sujetos de estudios, como son los institutos profesionales o los centros de formación técnica, produce una visión de un sector muy particular, como lo es la educación universitaria. A partir del análisis anterior, se plantea que, para estudios futuros, se puede aumentar la búsqueda en otras bases de datos e incorporar otros sujetos de estudio.

Por otra parte, se propone un marco conceptual y teórico que puede ser de utilidad para futuros estudios empíricos que permitan reducir los sesgos de género en la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Afrilyasanti, R., Basthomi, Y., & Zen, E. L. (2023). EFL students' participations and teachers' roles in online discussion forum for critical media literacy learning. *Contemporary Educational Technology, 15*(2), 1-17. <https://doi.org/10.30935/cedtech/12965>
- Alajlan, S. M., & Aljohani, O. H. (2019). Critical consciousness and empowerment issues in undergraduate classrooms: A study at taif university in saudi arabia. *International Journal of Adult Vocational Education and Technology (IJAVET), 10*(2), 17-24. <http://doi.org/10.4018/IJAVET.2019040102>
- Alharbi, B. (2022). Saudi teachers' knowledge of critical thinking skills and their attitudes towards improving Saudi students' critical thinking skills. *Problems of Education in the 21st Century, 80*(3), 395-407. <https://doi.org/10.33225/pec/22.80.395>
- Araneda-Guirriman, C. A., & Sepúlveda-Páez, G. L. (2021). Reflexiones sobre los desafíos que enfrentan las académicas en el contexto del capitalismo académico. *Formación Universitaria, 14*(5), 75-84. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000500075>
- Aybek, B. (2018). An examination of the relationship between the critical thinking dispositions of prospective teachers and their attitudes toward multicultural education. *Yükseköğretim Dergisi, 8*(3), 282-292. <https://doi.org/10.2399/yod.18.012>
- Bermejo, R. C., & Hernández, A. N. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educación, 55*(1), 293-310. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.903>
- Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la Investigación para Administración, Economía, Ciencias Sociales y Humanidades* (3ª ed.). Pearson Educación.
- Bolívar, A., & Murillo, J. (2017). El efecto escuela: Un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. En J. Weinstein & G. Muñoz (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo, Once Miradas* (pp. 71-112). Ediciones Universidad Diego Portales.
- Bravo, M. J., Galiana, L., Rodrigo, M. F., Navarro-Pérez, J. J., & Oliver, A. (2020). An adaptation of the Critical Thinking Disposition Scale in Spanish youth. *Thinking Skills and Creativity, 38*, 100748. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100748>
- Castillo Retamal, F., Matus-Castillo, C., & Cornejo, M. (2021). La perspectiva de género en la formación inicial docente en la educación física chilena. *Retos, 40*, 326-335. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83082>

- Contreras Contreras, C., & Monereo Font, C. (2016). Innovaciones en la formación inicial y continua del profesorado: oportunidades y desafíos en el contexto chileno. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(4), 7-9. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500001>
- Contreras Hernández, P., y Trujillo Cristoffanini, M. (2017). Desde las epistemologías feministas a los feminismos decoloniales: a portes a los estudios sobre migraciones. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 17(1), 145-162. <https://www.redalyc.org/pdf/537/53749962008.pdf>
- Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2019). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (6° ed.). Pearson.
- Darhim, Prabawanto, S., & Susilo, B. E. (2020). The effect of problem-based learning and mathematical problem posing in improving student's critical thinking skills. *International Journal of Instruction*, 13(4), 103-116. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.1347a>
- Dhaka, K. (2022). NVivo. *Journal of the Medical Library Association*, 110(2), 270-272. <https://doi.org/10.5195/jmla.2022.1271>
- Espinoza, A. M., & Albornoz, N. (2023). Sexismo en Educación Superior: ¿Cómo se Reproduce la Inequidad de Género en el contexto Universitario?. *Psykhé (Santiago)*, 32(1), 1-37. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.2021.35613>
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment*, 22, 23-56. <http://www.insightassessment.com>
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking, a Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessments and Instruction. Executive Summary. The Delphi Report*. California Academic Press.
- Facione, P. A. (2020). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. <https://www.insightassessment.com/>
- Fraise, N. J., & Brooks, J. S. (2015). Toward a theory of culturally relevant leadership for school-community culture. *International Journal of Multicultural Education*, 17(1), 6-21. <https://doi.org/10.18251/ijme.v17i1.983>
- Fullan, M., (2017). Liderar los aprendizajes: Acciones concretas en pos de la mejora escolar. En J. Weinstein & G. Muñoz (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo, Once Miradas* (pp. 182-193). Ediciones Universidad Diego Portales.
- González Jiménez, R. M. (2009). Estudios de género en educación: Una rápida mirada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 681-699.
- Guerrero Cuentas, H., Polo Mercado, S., Martínez Royert, J., & Ariza Colpas, P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Opción*, 34(86), 959-986.
- Guerrero, M. A., & Guerrero Puerta, L. (2023). Advancing gender equality in schools through inclusive physical education and teaching training: A systematic review. *Societies*, 13(3), 1-16. <https://doi.org/10.3390/soc13030064>
- Guzmán-Valenzuela, C., Chiappa, R., Rojas-Murphy Tagle, A., Ismail, N., & Pedraja Rejas, L. (2023). Investigating critical thinking in higher education in Latin America: Acknowledging

- an epistemic disjuncture. *Critical Studies in Teaching and Learning (CriSTaL)*, 11(SI), 71-99. <https://doi.org/10.14426/cristal.v11iSI.624>
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 201-219. <http://dx.doi.org/10.1080/15700760500244777>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la Investigación*. (6ta. ed.). McGraw-Hill.
- Kabwete, C. M., Kambanda, S., Kagwesage, A. M., & Murenzi, J. (2020). Fighting intellectual marginalisation through critical thinking: a glimpse at mature women's tertiary education in Rwanda. *Research in Post-Compulsory Education*, 25(1), 68-90. <https://doi.org/10.1080/13596748.20.1720168>
- Koç, G., Özçirpan Ç., Terzioğlu, F., Çetinkaya, S. S., Uslu-Sahan, F., Isik, R. A., Öçal, S. E., Topal, C. A., Karadas, M. M., Hamurcu, S. Y., Öztoprak, P. U., Kisa, A. S. A., Atasever, I., Özkan, S., Yasar, B. N., & Baskaya, E. (2021). The effect of a gender course on the gender attitudes, critical thinking dispositions, and media literacy skills of university students. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(2), 387-400. <https://doi.org/10.2399/yod.20.640377>
- Lamas, M. (2000). *El Género*. Bonilla Artigas Editores.
- Lameiras Fernández, M., Rodríguez Castro, Y., Carrera Fernández, M. V., & Calado Otero, M. (2011). Del sexismo hostil al sexismo benevolente: La nueva cara del sexismo en las sociedades occidentales. *Estudios De Antropología Biológica*, 14(1), 73-89.
- Lee, D. H. L., & Ip, N. K. K. (2023). The influence of professional learning communities on informal teacher leadership in a Chinese hierarchical school context. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(2), 324-344. <https://doi.org/10.1177/1741143220985159>
- Lee, Y.-H. (2018). Scripting to enhance university students' critical thinking in flipped learning: Implications of the delayed effect on science reading literacy. *Interactive Learning Environments*, 26(5), 569-582. <https://doi.org/10.1080/10494820.2017.1372483>
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo Liderar Nuestras Escuelas? Aportes desde la Investigación*. Fundación Chile. Área de Educación.
- Li, N. (2022). Reasonable or unwarranted? Benevolent gender prejudice in education in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 31(2), 155-163. <https://doi.org/10.1007/s40299-020-00546-6>
- Liao, H. C., & Wang, Y. H. (2020). Integrating the gender perspective into literature studies to enhance medical university students' gender awareness and critical thinking. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249245>
- Liu, Y., & Pásztor, A. (2022). Effects of problem-based learning instructional intervention on critical thinking in higher education: A meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 45, 101069. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101069>
- Matus-Castillo, C., Cornejo-Améstica, M., & Castillo-Retamal, F. (2021). La perspectiva de género en la formación inicial docente en la Educación Física chilena. *Retos*, 40,

- 326-335. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83082>
- Mindiola-Molina, I. Y., & Castro-Mendoza, J. C. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8° grado. *Revista UNIMAR*, 39(1), 126-144. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art9>
- Mohajan, H. K. (2018). Qualitative research methodology in social sciences and related subjects. *Journal of Economic Development, Environment and People*, 7(1), 23-48. <https://doi.org/10.26458/jedep.v7i1.571>
- Muñoz-Vargas, C.A. y Afanador-Rodríguez, M. I. (2022). La UNIAJC como contexto favorecedor de la reflexión crítica en las prácticas pedagógicas. *Revista Actitud*, 18(21), 3-13.
- Najafi, M., Motlagh, M. K., Najafi, M., Kashani, A. S., Ostadzar, N. F., Zarghi, N., Shirazi, M. (2022). Trend of tendency to critical thinking among medical students in Tehran University of Medical Sciences, 2010–2015: A longitudinal study. *Journal of Education and Health Promotion*, 11(29). https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1373_20
- Nguyen, D., Harris, A., & Ng, D. (2020). A review of the empirical research on teacher leadership (2003–2017): Evidence, patterns and implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60-80. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2018-0023>
- Organización de las Naciones Unidas-ONU (2015) Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. https://www.un.org/pga/wp-content/uploads/sites/3/2015/08/120815_outcome-document-of-Summit-for-adoption-of-the-post-2015-development-agenda.pdf
- Pan, H. L. W., Wiens, P. D., & Moyal, A. (2023). A bibliometric analysis of the teacher leadership scholarship. *Teaching and Teacher Education*, 121, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103936>
- Pedraja-Rejas, L., & Bernasconi, A. (2021). Leadership, public policy and inclusion in universities: Strategic imperatives. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 29(4), 598-600. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052021000400598>
- Pedraja-Rejas, L., Coluccio-Piñones, G., Espinoza-Marchant, C., Bernasconi, A., Marchioni-Choque, Í., & Muñoz-Fritis, C. (2019). Cultura y estilos de liderazgo en unidades académicas: un estudio en una institución de educación superior. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(4), 25-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27961579003>
- Pedraja-Rejas, L., Muñoz-Fritis, C., & Araneda-Guirriman, C. (2022). Tendencias en la educación terciaria: Género y academia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(100), 1788-1810.
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., & Ganga-Contreras, F. (2023). Pensamiento crítico en las carreras de pedagogía. *TECHNO REVIEW. International Technology, Science and Society Review/Revista Internacional de Tecnología, Ciencia y Sociedad*, 13(2), 1-15. <https://doi.org/10.37467/revtechno.v13.4961>
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Bernasconi, A., & Muñoz-Fritis, C. (2021). Liderazgo en instituciones de educación superior: Un análisis a través de Bibliometrix R. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 29(3), 472-486. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052021000300472>
- Pérez Porto, J., & Gardey, A. (2010).

- Definición de sesgo - Qué es, Significado y Concepto. <https://definicion.de/sesgo/>
- Phillips, M., & Lu, J. (2018). A quick look at NVivo. *Journal of Electronic Resources Librarianship*, 30(2), 104-106. <https://doi.org/10.1080/1941126X.2018.1465535>
- Quesada, A., & Medina, A. (2020). Métodos teóricos de investigación: Análisis-síntesis, inducción-deducción, abstracto-concreto e histórico-lógico. *Monografías 2020*, 1(12), 1-23.
- Rausell Guillot, H. (2020). ¿Qué aporta el género a la formación de docentes de historia? La valoración de la perspectiva de género entre los estudiantes del Máster de Profesor/Profesora en Educación Secundaria. *Panta Rei: revista digital de Historia y didáctica de la Historia*, 185-203. <https://doi.org/10.6018/pantarei.444781>
- Rayner, G. M., & Papakonstantinou, T. (2018). Foundation biology students' critical thinking ability: Self-efficacy versus actuality. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 15(5). <https://doi.org/10.53761/1.15.5.4>
- Sáinz, M., & Meneses, J. (2018). Brecha y sesgos de género en la elección de estudios y profesiones en la educación secundaria. *Panorama Social*, 27, 23-31.
- Saiz, C., & Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. *Praxis*, 10(13), 129-149.
- Salmi, J., & Pham, L. T. (2019). Academic governance and leadership in Vietnam: Trends and challenges. *Journal of International and Comparative Education (JICE)*, 8(2), 103-118. <https://jice.um.edu.my/article/download/20030/10456>
- Santamaría, J. E. V. (2016). Revisión teórica de las políticas públicas para determinar componentes iniciales de un modelo para la planeación de la contratación del departamento de Antioquia. *Estudios de Derecho*, 73(162), 77-105. <https://doi.org/10.17533/udea.esde.v73n162a04>
- Semela, T., Bekele, H., & Abraham, R. (2020). Navigating the river Nile: The chronicle of female academics in Ethiopian higher education. *Gender and Education*, 32(3), 328-346. <https://doi.org/10.1080/09540253.2017.1400522>
- Soltani, A., Mafinejad, M. K., Tajik, M., Moosapour, H., Bayat, T., & Mohseni, F. (2021). Effects of a curriculum integrating critical thinking on medical students' critical thinking ability in Iran: A quasi-experimental study. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 18(1), 1-6. <https://doi.org/10.3352/jeehp.2021.18.14>
- Stotsky, J. G. (2005). *Sesgos de Género en los Sistemas Tributarios*. Instituto de Estudios Fiscales.
- Trujillo Cristoffanini, M., & Contreras Hernández, P. (2021). Violencia de género: prevalencia, imaginarios sexistas, y mitos en la juventud universitaria. *Apuntes*, 48(88), 35-55. <https://dx.doi.org/10.21678/apuntes.88.1316>
- UNESCO (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. UNESCO, UNICEF y CEPAL.
- Wang, S., & Seepho, S. (2017). Facilitating Chinese EFL learners' critical thinking skills: The contributions of teaching strategies. *SAGE Open*, 7(3), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2158244017734024>