

# Los principios pedagógicos en la gestión del conocimiento intelectual cognitivo axiológico en la educación superior

*Pedagogical principles in the management of axiological cognitive intellectual knowledge in higher education.*

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10795282>

**AUTORES:** David Salcedo Lucio <sup>1\*</sup>

Amarilis del Pilar Lucio Quintana <sup>2</sup>

Francisco David Salcedo Lucio <sup>3</sup>

Pablo Andrés Salcedo Lucio <sup>4</sup>

**DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA:** [ccostale@ueb.edu.ec](mailto:ccostale@ueb.edu.ec)

**Fecha de recepción:** 30 / 01 / 2024

**Fecha de aceptación:** 20 / 02 / 2024

## RESUMEN

El artículo analiza los principios pedagógicos en el manejo intelectual cognitivo axiológico en estudiantes de educación superior, en relación con la formación en abstracción, análisis-síntesis, crítica dialéctico-hermenéutica, construcción conceptual sujeta a interpretaciones positivistas, sociocríticas y, discernimiento de pensamiento crítico y objetivo, formación en propiedad intelectual contextual, construcción de significados cognitivos y sentido intelectual, creatividad crítica e innovación didáctica en estudiantes de primer ciclo de las carreras de Derecho, Sociología, Educación Básica, Educación Intercultural Bilingüe, Pedagogía de las Ciencias Informáticas, Pedagogía de las Matemáticas y Física en la Universidad Estatal de Bolívar; el objetivo general fue desarrollar un modelo de

---

<sup>1\*</sup> Dr. Cs. Francisco David Salcedo Lucio EDU Mg.Sc. PhD

<sup>2</sup> Dra. Amarilis del Pilar Lucio Quintana EDU Mg.Sc.

<sup>3</sup> Lic. Francisco David Salcedo Lucio Mg.Sc.

<sup>4</sup> Tnte. Ing. Pablo Andrés Salcedo Lucio Mg.Sc.

intervención de principios pedagógicos de formación intelectual cognitiva axiológica en estudiantes universitarios. La metodología desarrollada hace referencia al paradigma sociocrítico, con enfoque cuantitativo, investigación aplicada y de desarrollo; aplicación longitudinal de encuestas a estudiantes universitarios al inicio de la investigación y posterior a la aplicación de la propuesta argumentada. Entre los hallazgos se encuentra una exigua formación de aprendizajes significativos y formación del pensamiento crítico-creativo-innovador, dificultades en la generación de ideas constructivas necesarias en la producción de propuestas objetivas que conducen a dificultades en la apropiación, procesamiento y aplicación de conocimientos cognitivos y desarrollo de habilidades cognitivas esenciales en la construcción de competencias cognitivo-intelectuales y socio-afectivas contextualizadas a las disciplinas que reciben en el primer ciclo de estudio.

**Palabras clave:** *Principios pedagógicos, gestión del conocimiento, habilidades cognitivas y socio-afectivas.*

#### **ABSTRACT**

The article analyzes the pedagogical principles in axiological cognitive intellectual management in higher education students, in relation to training in abstraction, analysis-synthesis, dialectical-hermeneutic criticism, conceptual construction subject to positivist, socio-critical interpretations, and discernment of critical thinking and objective, training in contextual intellectual property, construction of cognitive meanings and intellectual sense, critical creativity and didactic innovation in first cycle students of Law, Sociology, Basic Education, Intercultural Bilingual Education, Pedagogy of Informatics Sciences, Pedagogy of Mathematics and Physics at the State University of Bolívar; The general objective was to develop an intervention model of pedagogical principles of axiological cognitive intellectual training in university students. The methodology developed refers to the socio-critical paradigm, with a quantitative approach, applied research and development; Longitudinal application of surveys to university students at the beginning of the investigation and after the application of the argued proposal. Among the findings is a meager formation of significant learning and formation of critical-creative-innovative thinking, difficulties in the generation of constructive ideas necessary in the production of

objective proposals that lead to difficulties in the appropriation, processing and application of cognitive knowledge and development of essential cognitive abilities in the construction of cognitive-intellectual and socio-affective competences contextualized to the disciplines they receive in the first cycle of study.

**Keywords:** *Pedagogical principles, knowledge management, cognitive and socio-affective skills.*

## **INTRODUCCIÓN**

La investigación se realiza en las carreras de derecho y sociología, de la Facultad de Jurisprudencia, Ciencias Sociales y Políticas; carreras de Educación Básica, Pedagogía de las Ciencias Informáticas y Pedagogía de la Matemática y la Física de la Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Filosóficas y Humanísticas de la Universidad Estatal de Bolívar, durante los años 2020 a 2022, donde se analiza los principios pedagógicos en la gestión del conocimiento intelectual cognitivo axiológico en los alumnos de primer ciclo en la institución de educación superior durante los procesos de enseñanza y aprendizaje expresados en el modelo pedagógico, proceso docente-educativo, estrategias didácticas, recursos ecológicos y tecnológicos, formación cognitiva y axiológica, abstracción y el discernimiento teórico entre el análisis y la síntesis, crítica constructiva-responsable, en expresiones de Aguilera, (2020) relevantes en la edificación cognoscitiva de habilidades cognitivas, habilidades blandas, habilidades socio-afectivas, habilidades lingüísticas y habilidades tecnológicas que garanticen la formación de profesionales críticos, creativos, innovadores y antropeéticos. Arteaga, (2015).

Para ello, se planteó como objetivo general desarrollar un modelo de intervención de principios pedagógicos de formación intelectual-cognitivo-axiológico en los alumnos universitarios, que contribuya a equiparlos en competencias asertivas y manejo de recursos cognoscitivos al convertirse en aprendices autodirigidos que consientan la conducción de un pensamiento altruista y a la vez inquisidor de su propia realidad productiva, responsabilidad pre profesional al asumir en expresiones de Basurto, (2018) discernimientos que justifiquen la consistencia reflexiva y equilibrio de sustentabilidad y

sostenibilidad pedagógica con solidez cognitiva, enraizados en desafíos científicos y sociales que evidencien su egreso con cualidades de efectividad, compromiso, profesionalismo, competitividad y transparencia.

Esta diversidad de experiencias empíricas, sistémicas, deductivas y de construcción conceptual desde la orientación metódica de los docentes en la formación cognitiva y axiológica, producto de la relación dialéctica que se expresa entre la formación epistémica y praxeológica permite a los docentes y alumnos reconocer la necesidad de aportar con experiencias intelectivas, como menciona Jiménez, (2017) y Di Camilloni, (2017) proclives a la edificación de rigurosidad didáctica amalgamada en una cultura de responsabilidad educativa que no pretende limitarse a universalizar al modelo pedagógico tradicional y conductista como una única brecha en la construcción de significados cognitivos y sentido intelectual. González (2008).

Un modelo pedagógico en cuyo proceso docente educativo se limita a la transmisión de una serie de contenidos y conceptos teóricos, en algunas ocasiones teórico-prácticos que sumergen a los alumnos al condicionamiento clásico Pavloviano o estímulo respuesta, Pellón (2013) sujeto a la memorización y mecanización inmutable de información que en el tránsito formativo se desvanece como un utilitario que no aporta desde las experiencias de Morales, (2004) ningún beneficio metacognitivo al saber hacer contextual de las funciones y actividades propias en el ejercicio de labor intelectual y social, para el que se formó en el contexto superior.

Una formación pedagógica que caracteriza el condicionamiento de relaciones y regularidades que se revelan en expresiones de Morín, E. (1999) cegueras cognoscitivas caracterizadas por esquematismos y linealidades que dejan entrever una didáctica inconsistente ante los intereses profesionalizantes de un contexto socio educativo que implica marginar el carácter mecanicista y subjetivista, donde es evidente la necesidad de fundar un gestor cognitivo y axiológico que contribuya en el desarrollo de un ser humano sustentable en su formación profesional y virtuoso en las convicciones cognitivas y praxeológicas con las que enfrentará los acaecimientos formativos en los espacios de interrelación social y laboral, con entereza profesional, conciencia política e ideológica, y que para Scheller M. (1875-1928), Baxter P. (1989), Fabelo C. (1990), Álvarez J. (1999),

Fabelo C. (1987), Pérez S. (1995), Von E. (1998), Humé D. (1993) lo constituye el sistema educativo superior, cuyas regularidades y dinámicas permitan potenciar la personalidad del formando bajo un carácter determinista con convicciones y decisiones cognitivas, atemperados desde su cognición moral a la determinación de principios objetivos y valoración discernida de sus aprehenderes.

Un profesional en proceso de formación que participará en este espacio de relación formativa bajo principios pedagógicos implicados en la formación de habilidades cognitivas, mediada por una sistémica de interacción formativa, disciplinar y volitiva que le permita adentrarse en sus intereses aprendidos, y que para ello, requiere necesariamente el manejo holístico de acciones científicas, historicistas exógenas sujeta a la interrelación interpersonal e intrapersonal pedagógica, más aún cuando este ser humano virtuoso debe aprender a atemperarse a la didáctica cognoscitiva, y cómo a partir de procesos pedagógicos que instituye el docente, construya significados intelectivos que le permitan resolver problemas sociales y de ciencia.

Frente a este tipo de deliberaciones pedagógicas, este profesional formador científico, intelectual y axiológico que participa en este espacio de mediación e intervención formativa y social implicado en la formación de haceres cognitivos, debe procurar una metódica atemperada a las exigencias profesionalizantes propuestas en el currículo de carrera, capaz de cultivar destrezas, competencias, experticias y desempeños auténticos que le permitan erigir un profesional universitario con convicciones, asertividades, dominios, fiabilidad y adaptabilidad a los procesos de responsabilidad laboral y social y participe en la intervención de dinámicas profesionales, en expresiones de Pérez, B. (2003), que garanticen el desarrollo y crecimiento socio institucional en el que habrán de desarrollarse.

Un gestor del conocimiento, preparado para internalizar en sus alumnos cualidades fundamentales como: aprender a intervenir en problemas psicopedagógicos, etnocentristas, socio centristas, antropoéticos de manera pacífica; un gestor efectivo cuyas relaciones interpersonales, intrapersonales y transpersonales les permita reconocer emociones y sentimientos que intervienen en los procesos pedagógicos como relación y racionalidad social, capaces de mediar acciones y reacciones en estados de calma, trabajos colaborativos, desarrollo de objetivos en las metas propuestas durante el proceso de

intervención pedagógica y propenso hacia la formación de procesos de aprendizaje con valor metacognitivo y una efectiva formación científica y axiológica que afiance su pertinencia social y posicionamiento científico.

Para ello, es indispensable reconocer que estos contextos pedagógicos superiores propenden desde las expresiones de López A. (1997), Rico (2005) al desarrollo de asertividades metacognitivas que implica la orientación responsable del mediador pedagógico institucional bajo una estructura científico-intelectiva que exige disciplina y evidencia en sus nuevas condiciones antropogénico-psicológicas y disposiciones socio-culturales desarrolladas a partir de principios pedagógicas orientados al discernimiento educativo y capital cognoscitivo en la formación de talentos cognitivos como: comprensión de la idea de monoculturalidad e interculturalidad, razonamiento intercultural bilingüe, producción intelectual del conocimiento científico e intelectual, contexto medioambiental enfatizado en la sostenibilidad y conducción de la personalidad de un ser humano que también se auto educa, autodirige y auto prepara en el ejercicio profesional en ambientes de comunicación de calidad y calidez educativa.

Jiménez, (2010), caracteriza a estos contextos pedagógicos como espacios lacónicos y serendipia, actitudes volitivo afectivas que desarrollan cualidades altruistas, frente a una naturaleza humana cultural, potencial cognitivo que cristaliza una sólida estructura socio intelectual regulada por el respeto y la integralidad y capaz de proyectar al alumno universitario bajo una atmósfera pedagógica socio empática con una dinámica pedagógica de acciones sustantivas que implican el desarrollo metacognitivo con inclinaciones de discernimiento cultural, respeto a la cosmovisión al promover la autenticidad de cualidades ancestrales volitivas-ecológicas que garanticen la comunicación y pertenencia universitaria, así como el cultivo de valores ancestrales.

Todo ello implica en teóricos como Briones, (2017) formarse en un contexto de comunicación afectiva y cognitiva, donde los alumnos universitarios compartan saberes intelectivos y axiológicos que se adecúen a la riqueza cognoscitiva bajo el significado disciplinar de las ciencias, actitudes esenciales en la comprensión académica, al margen de la imposición de reglas, como menciona Morín, (2007) vivir en asertividades al margen de un océano de incertidumbres con algunos archipiélagos de certezas.

Donde, la autonomía de acciones pedagógicas diseñadas por los docentes estén vinculadas hacia la comprensión de conocimientos, habilidades y valores que estimulen, en expresiones de Rosler, (2008) la atención y despierten el interés por aprender aquello que contribuirá desde las percepciones de Goleman, (2016) en el desarrollo de funciones, y actividades necesarias en la mejora laboral, resolución de problemas, implementación de ideas constructivas y valores resilientes que fortalecerán los espacios en los que los profesionales universitarios modifique las dinámicas tradicionales, pavlovianas y behavioristas de contextos de relación laboral en el que habrán de desempeñar sus competencias y experticias.

Para Aparici, (2011) ser partícipes de la gestión del conocimiento en una educación superior implica regularse a principios pedagógicos, necesarios en el discernimiento de procesos de aprendizaje, como la consolidación de objetivos de regularidad experimentada, actividades didácticas explícitas a las necesidades sociales y de ciencia e interdependientes al favorecer la toma de decisiones ecuanímes y sujeta a la cognición moral, con equilibrio emocional ante las acciones inteligentes en las que deberá intervenir la productividad cognitiva en la generación de conocimientos útiles y perceptibles, así como el valor axiológico en el manejo sutil de relación e interrelación socioeducativo y compartencia empática de resultados objetivos.

## **METODOLOGÍA**

La investigación se apoya en el paradigma sociocrítico, la investigación aplicada y de desarrollo, con un enfoque cuantitativo, al permitir conducir a una comprensión objetiva de la realidad social en la que opera la educación superior, donde se analizan las estructuras conductista, la desigualdad pedagógica y las dinámicas tradicionales que afectan a la gestión del conocimiento, ante la inexistencia de principios pedagógicos que contribuirían a la formación de alumnos universitarios constructivos, para ello, se hizo necesario la intervención de 100 alumnos universitarios de las carreras de Derecho, Sociología, Educación Básica, Educación Intercultural Bilingüe, Pedagogía de la Informática, Pedagogía de la Matemática y la Física, a quienes se les aplicó una encuesta con 7 preguntas estructuradas: en relación a la formación en abstracción: análisis-síntesis, crítica

dialéctico-hermenéutica, construcción conceptual sujeta a resultados positivistas, socio-críticos e interpretativos, discernimiento del pensamiento crítico y objetivo, la formación en propiedad intelectual contextual, la construcción de significados cognitivos y sentido intelectual, la crítica creatividad e innovación didáctica, las mismas que fueron procesadas mediante la estadística básica descriptiva y presentación de gráficos de líneas.

Los participantes fueron clasificados como una población aleatoria y por designación predefinida en los alumnos, ante la necesidad de cotejar el comportamiento de principios pedagógico al reducir el sesgo y maximizar la validez de la instrumentalización empírico-analítica que implicó el monitoreo entre las etapas descritas.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

La aplicación del instrumento de recolección de información primaria en el grupo focal, alumnos universitarios, permitió la identificación de deficiencia en la formación inicial en abstracción: análisis y síntesis, producto de la incorrecta interpretación significativa en la lectura comprensible de materiales auto instruccionales previsto en la formación cognoscitiva; una exigua formación en crítica constructiva-responsable que limita la formación de un pensamiento crítico, creativo e innovador; debilidades en la formación inicial en la construcción conceptual y principios experimentales ante la carencia en la identificación de objetos de conocimiento y campos de estudio en los contenidos programáticos organizados en el micro currículo de la disciplina; incongruencias en la formación inicial en el discernimiento del juicio crítico-objetivo, caracterizado por una inadecuada búsqueda de información secundaria y sesgos prejuiciosos que limitan el nivel argumentativo superior y la toma de decisiones en cuanto a ser determinantes en la información relevante que acompañaría a la propiedad intelectual; dificultades en la formación inicial en propiedad intelectual contextual, producto de una exigua cultura de lectura comprensiva e interpretación cognitiva que contribuiría a la construcción de ideas significativas en los contenidos de desarrollo epistémico; Inconsistencias en la apropiación de significados cognitivos y sentido intelectual, caracterizados por la copia amoral, la transcripción de ideas a manera de collage que no responden a la solución de problemáticas abordadas en el proceso pedagógico y finalmente una impertérrita formación en crítica-



creatividad e innovación pedagógica que entrevé a un modelo pedagógico tradicional y conductista motivado por el condicionamiento clásico pavloviano.

A continuación, se pone a consideración los resultados estadísticos observados luego de la aplicación de los instrumentos de recolección de información primaria a los alumnos universitarios en siete preguntas estructurales que justifica la pregunta de investigación aplicada a los alumnos universitarios.

**Cuadro N.- 1**

Abstracción: análisis y síntesis

<b>Formación inicial en abstracción: análisis y síntesis</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a. Derecho.	2	2%
b. Sociología.	3	3%
c. Educación Básica.	2	2%
d. Educación Intercultural Bilingüe	2	2%
e. Pedagogía de la Informática.	2	2%
f. Pedagogía de la Matemática y la Física.	4	2%
g. Deficiente Formación.	86	86%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

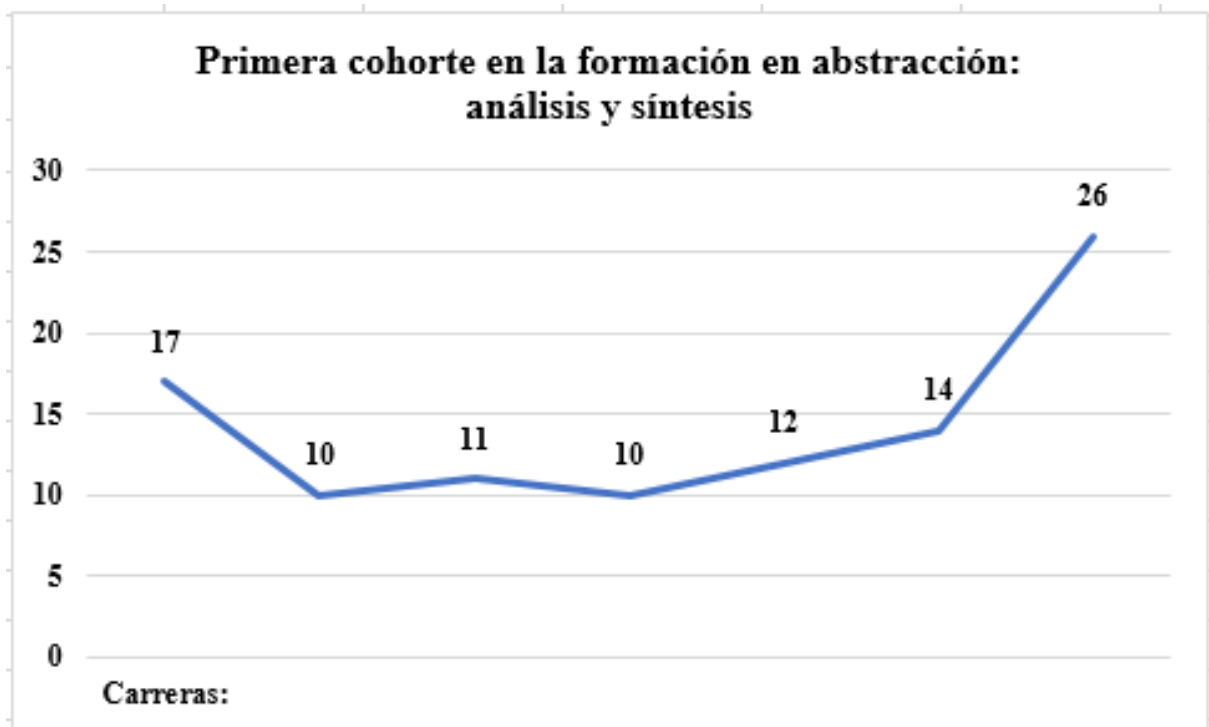
**Gráfico:**



Primera cohorte: Abstracción: análisis y síntesis		<i>fa</i>	<i>fr</i>
a. Derecho.	17	17%	
b. Sociología.	10	10%	
c. Educación Básica.	11	11%	
d. Educación Intercultural Bilingüe	10	10%	
e. Pedagogía de la Informática.	12	12%	
f. Pedagogía de la Matemática y la Física.	14	14%	
g. Deficiente Suficiente.	26	26%	
Total	100	100%	

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios

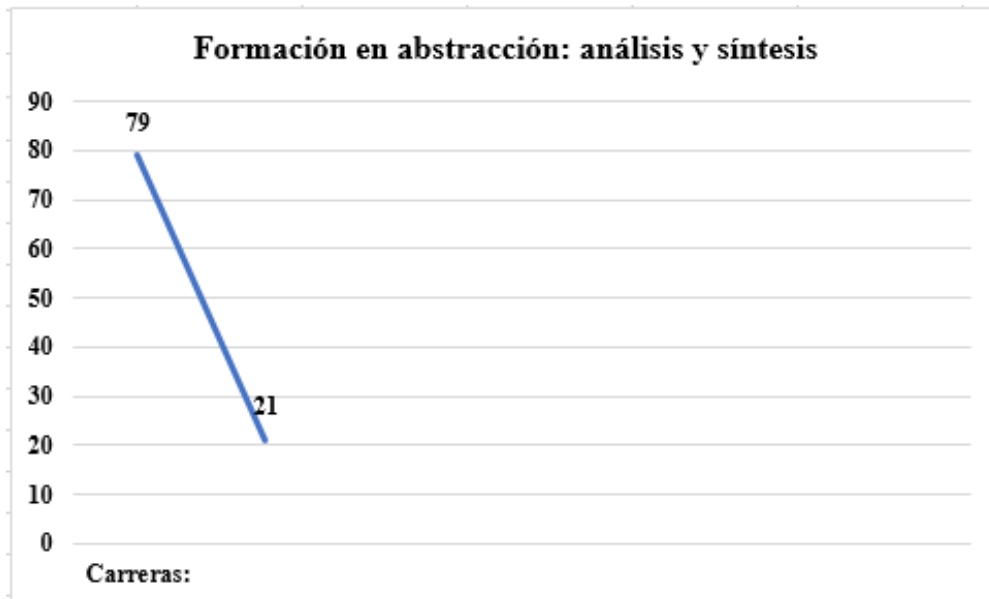
**Gráfico:**



Abstracción: análisis y síntesis		<i>fa</i>	<i>fr</i>
a.	Formación en abstracción.	79	79%
b.	Formación en proceso en abstracción.	21	21%
Total		100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los estudiantes de las carreras que oferta la Universidad Estatal de Bolívar.

**Gráfico**



Los cuadros y gráficos estadísticos evidencia que estos atributos cognitivo-intelectivos, como se expresa en la estadística básica-descriptiva no se destacan como cualidades de formación primaria en los alumnos que ingresan a la universidad, tampoco aquellos que transitaron el primer ciclo y forman parte de las experiencias y competencias profesionales y que, luego de la intervención del modelo de intervención de principios pedagógicos en la formación intelectual, cognitivo y axiológico, es posible evidenciar en la segunda aplicación del instrumento, un crecimiento moderado en abstracción: análisis y síntesis, a través del desarrollo de ejercicios cognitivos que permiten la construcción de textos intelectual-científicos, que le aportan al presupuesto teórico de los proyectos de integración de saberes, que implica la formación de competencias objetivas necesarias en la construcción de ideas relevantes desde la objetividad y comprobación empírico-analítica, reguladas desde el estado del arte: heurística para discernir información relevante y fáctica, y hermenéutica en la interpretación axiológico-inductiva-deductiva para la redacción de resultados en la construcción de este tipo de propiedad intelectual.

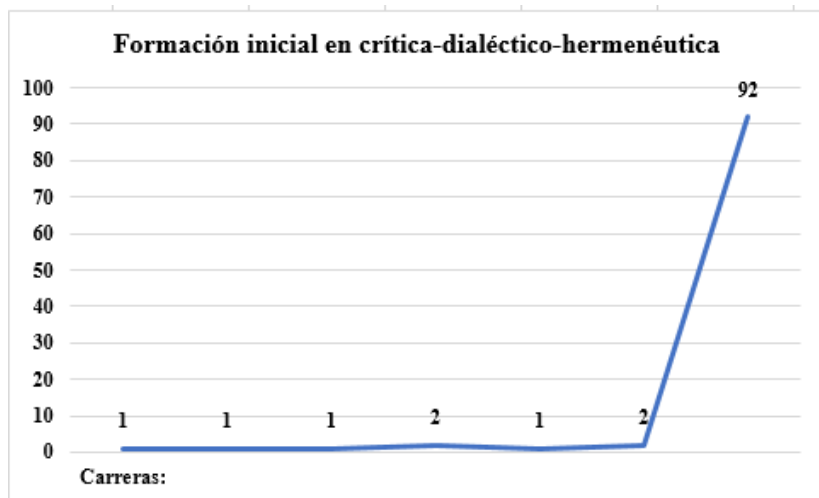
**Cuadro N.- 2**

Crítica-dialéctico-hermenéutica

<b>Formación inicial en crítica-dialéctico-hermenéutica</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Derecho.	1	1%
b) Sociología.	1	1%
c) Educación Básica.	1	1%
d) Educación Intercultural Bilingüe	2	2%
e) Pedagogía de la Informática.	1	1%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	2	2%
g) Deficiente Formación.	92	92%
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios

**Gráfico**



<b>Primera cohorte en la formación inicial en crítica-dialéctico-hermenéutica</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Derecho.	20	20%
b) Sociología.	15	15%
c) Educación Básica.	15	15%
d) Educación Intercultural Bilingüe	10	10%
e) Pedagogía de la Informática.	10	10%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	10	10%
g) Deficiente Formación.	20	20%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

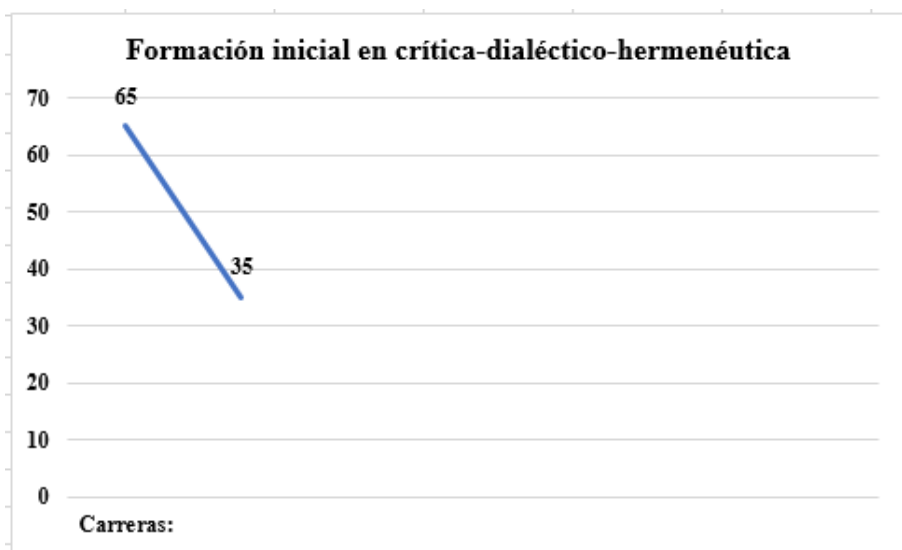
**Gráfico**



<b>Formación en crítica-dialéctico-hermenéutica</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Formación inicial en crítica-dialéctico-hermenéutica.	65	65%
b) Formación en crítica-dialéctico-hermenéutica.	35	35%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

**Gráfico**



Los resultados expresados en los cuadros y gráficos estadísticos muestran a una crítica-dialéctico-hermenéutica o crítica-constructiva-responsable como inhabilidad en el reconocimiento e interpretación del objeto de conocimiento y campos de estudio, ello implica la falta de dominio desde las habilidades cognoscitivas en información relevante para visibilizar las dificultades y conflictos dialéctico-objetivo que caracterizan los campos discernidos en la construcción del objeto de estudio, características no perceptibles en los conocimientos previos de los alumnos en proceso de formación, empero la intervención del modelo propuesto permite observar un inicial desarrollo cognitivo a través de la intervención del pensamiento crítico, auto motivación en el debate dialéctico, aportes cognitivos con opiniones y propuestas relevantes al objeto y campo de estudio que fortalecen las competencias metacognitivas.

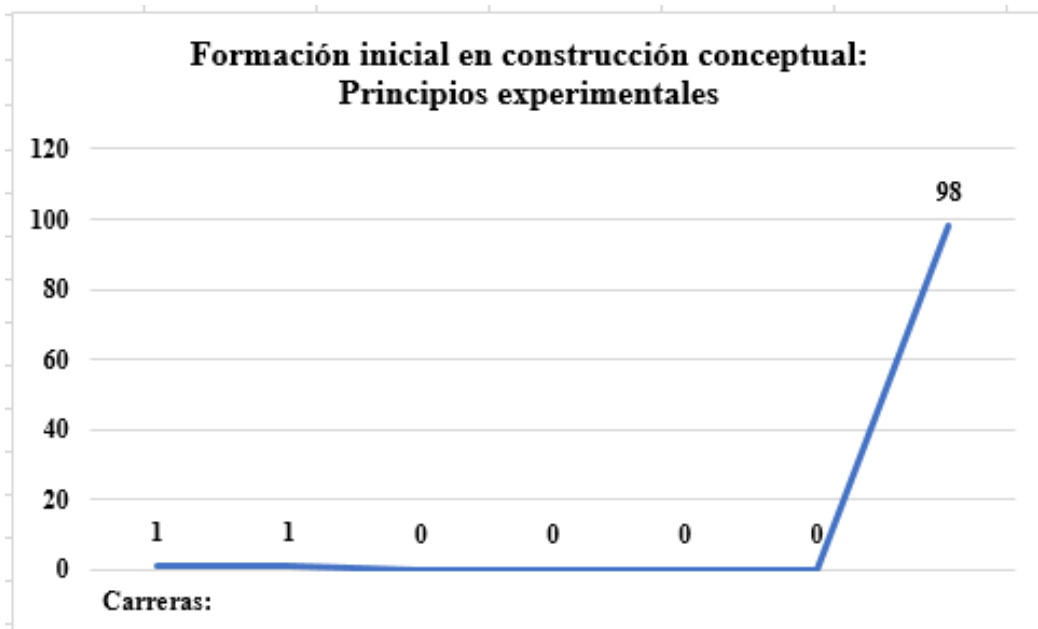
**Cuadro N.- 3**

Construcción conceptual: Principios experimentales

<b>Formación en la construcción conceptual: Principios experimentales</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Derecho.	1	1%
b) Sociología.	1	1%
c) Educación Básica.	0	0%
d) Educación Intercultural Bilingüe	0	0%
e) Pedagogía de la Informática.	0	0%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	0	0%
g) Deficiente Formación.	98	98%
Total	100	100%

**Fuente:**Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

**Gráfico**





<b>Primera cohorte en la formación inicial en construcción conceptual: Principios experimentales</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Derecho.	10	10%
b) Sociología.	17	17%
c) Educación Básica.	10	10%
d) Educación Intercultural Bilingüe	11	11%
e) Pedagogía de la Informática.	14	14%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	12	12%
g) Deficiente Suficiente.	26	26%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

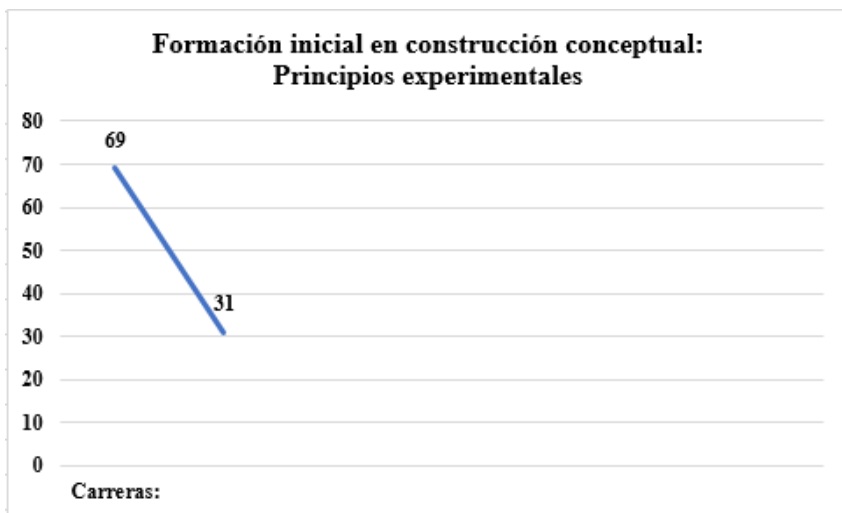
**Gráfico**



<b>Formación en construcción conceptual: Principios experimentales</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Efímeras: Cualidades de los campos del conocimiento objetivo.	69	69%
b) Ineficientes: Síntesis que modifican la comprensión cognoscitiva.	31	31%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

**Gráfico**



Los resultados expresados en los cuadros y gráficos estadísticos muestran una inadecuada formación en la construcción conceptual como capacidad para identificar objetividades en el conocimiento y que, bajo la regularidad dialéctica y objetividad experimental permitan revelar síntesis que modifican la comprensión cognoscitiva, y que a su vez deben ser capaces de dimensionarse bajo regularidades holísticas el conocimiento y transformar la conducta observable y la funcionalidad pedagógica que radica en la intervención didáctica durante el proceso de mediación e intervención educativa, y que luego del modelamiento propuesto es evidente la identificación de ideas relevantes que contribuyen en la construcción de conceptos objetivos reguladas por la validez empírica, capaces de observar experticias en la

abstracción, crítica objetiva y argumentación en la construcción de propiedad contextual como textos científicos como: ensayos, artículos, informes, proyectos de intervención de educativa, proyectos de investigación, entre otros.

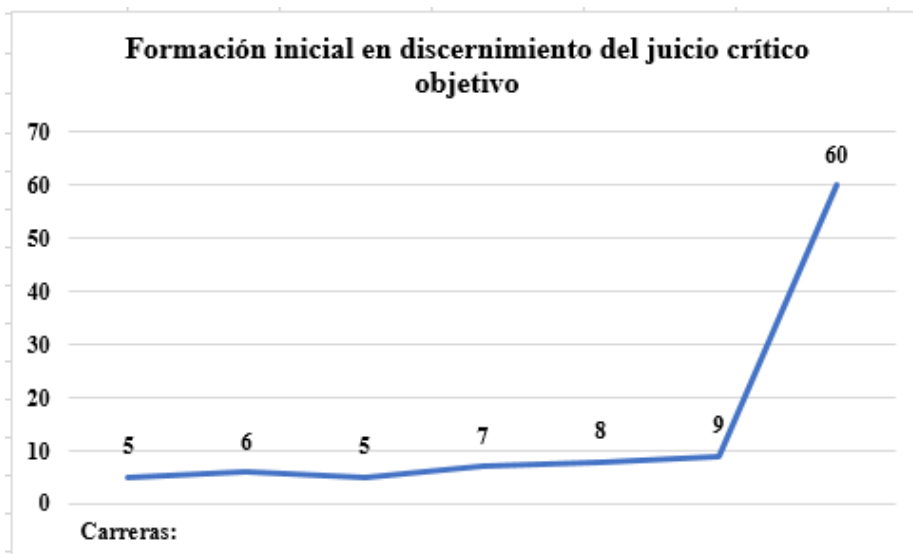
**Cuadro N.- 4**

Discernimiento del juicio crítico-objetivo

<b>Formación inicial en el discernimiento del juicio crítico-objetivo</b>	<b>Fa</b>	<b>fr</b>
a) Derecho.	5	2%
b) Sociología.	6	3%
c) Educación Básica.	5	2%
d) Educación Intercultural Bilingüe	7	2%
e) Pedagogía de la Informática.	8	2%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	9	2%
g) Deficiente Formación.	60	86%
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

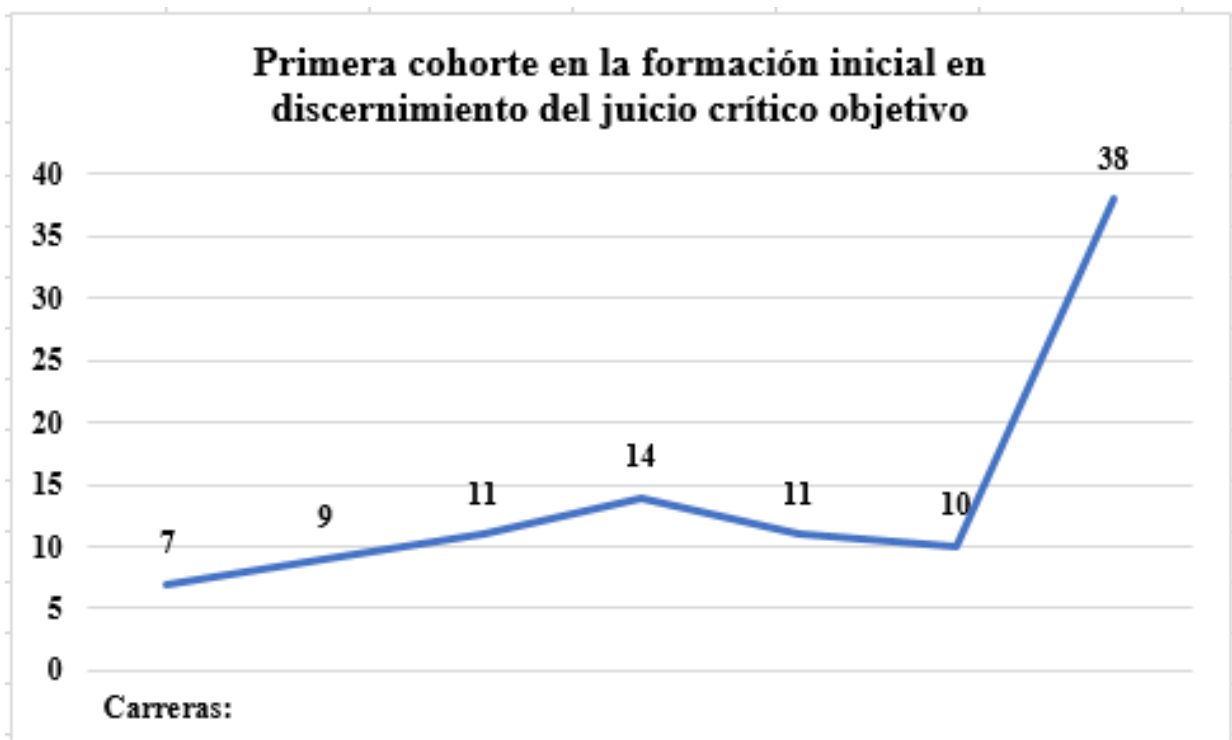
**Gráfico**



<b>Primera cohorte en la formación inicial en discernimiento del juicio crítico objetivo</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Derecho.	7	17%
b) Sociología.	9	10%
c) Educación Básica.	11	11%
d) Educación Intercultural Bilingüe	14	10%
e) Pedagogía de la Informática.	11	12%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	10	14%
g) Deficiente Suficiente.	38	26%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a alumnos universitarios.

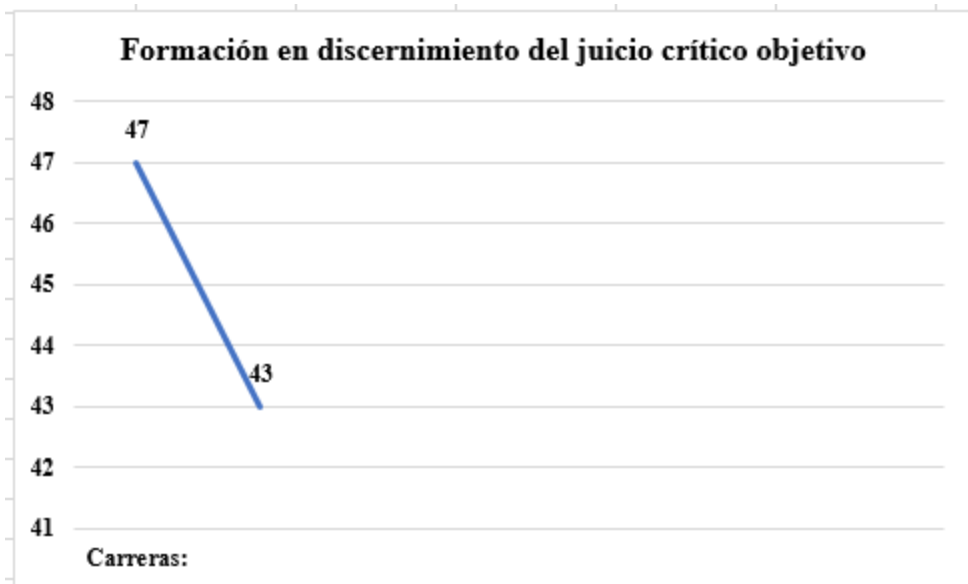
**Gráfico**



<b>Formación en discernimiento del juicio crítico objetivo</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a. Formación inicial en discernimiento del juicio crítico objetivo.	47	47%
b. Formación en discernimiento del juicio crítico objetivo.	43	43%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

**Gráfico**



En los cuadros y gráficos estadísticos se observa la caracterización del juicio-crítico-objetivo, como cualidad objetiva, que el profesor universitario, debe asumir en la compartencia de información y procesos de mediación e intervención educativa, como dualidad entre la enseñabilidad y aprendibilidad o la capacidad para discernir desde el estado del arte: heurística y hermenéutica, sus valores objetivos regulados por la experimentación o comprobación fáctica de información comprensible; sin embargo, la indagación evidencia características de formación subjetivas, pues el adoctrinamiento doméstico de sometimiento en la institución previa y el carácter rudimentario en los inicios de formación profesional universitaria, no validan esta cualidad objetiva; sin embargo luego de la implementación del modelo permite evidenciar un proceso inicial de desarrollo de habilidades cognitivas y formación de capital cognoscitivo con valía metacognitiva en el proceso docente educativo.

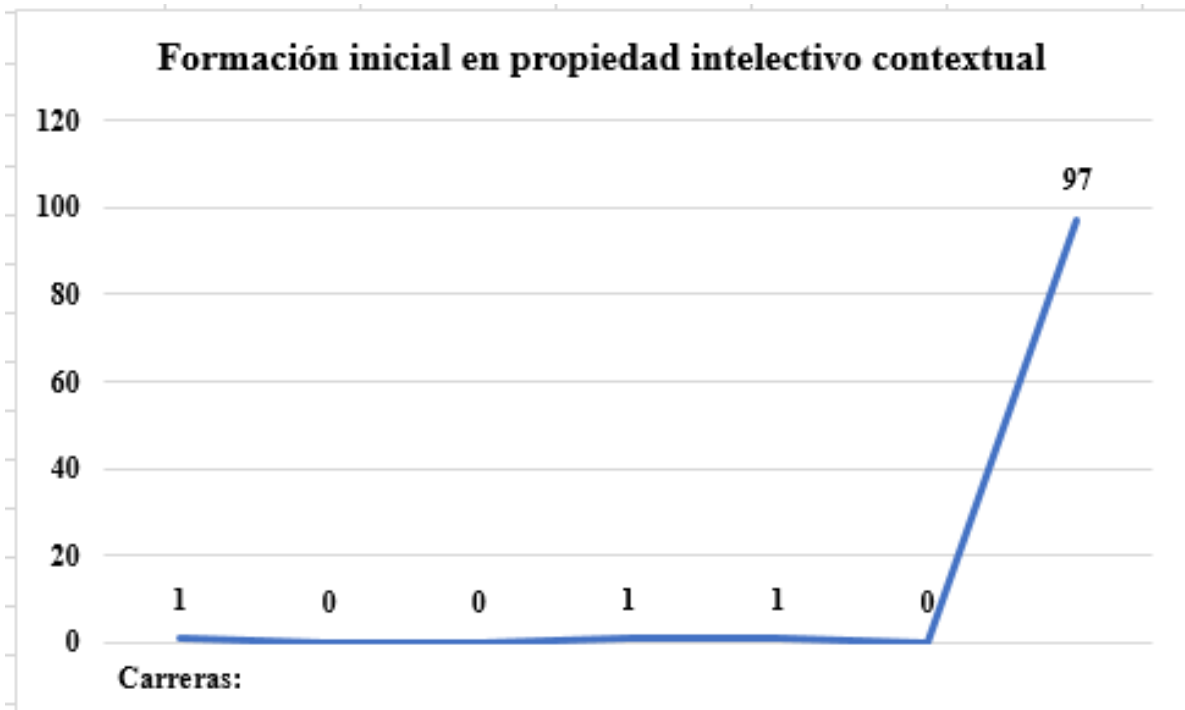
**Cuadro N.- 5**

Propiedad intelectual contextual.

<b>Formación inicial en propiedad intelectual contextual</b>	<b>fa</b>	<b>fr</b>
a) Derecho.	1	1%
b) Sociología.	0	0%
c) Educación Básica.	0	0%
d) Educación Intercultural Bilingüe	1	1%
e) Pedagogía de la Informática.	1	1%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	0	0%
g) Deficiente Formación.	97	97%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica alumnos universitarios.

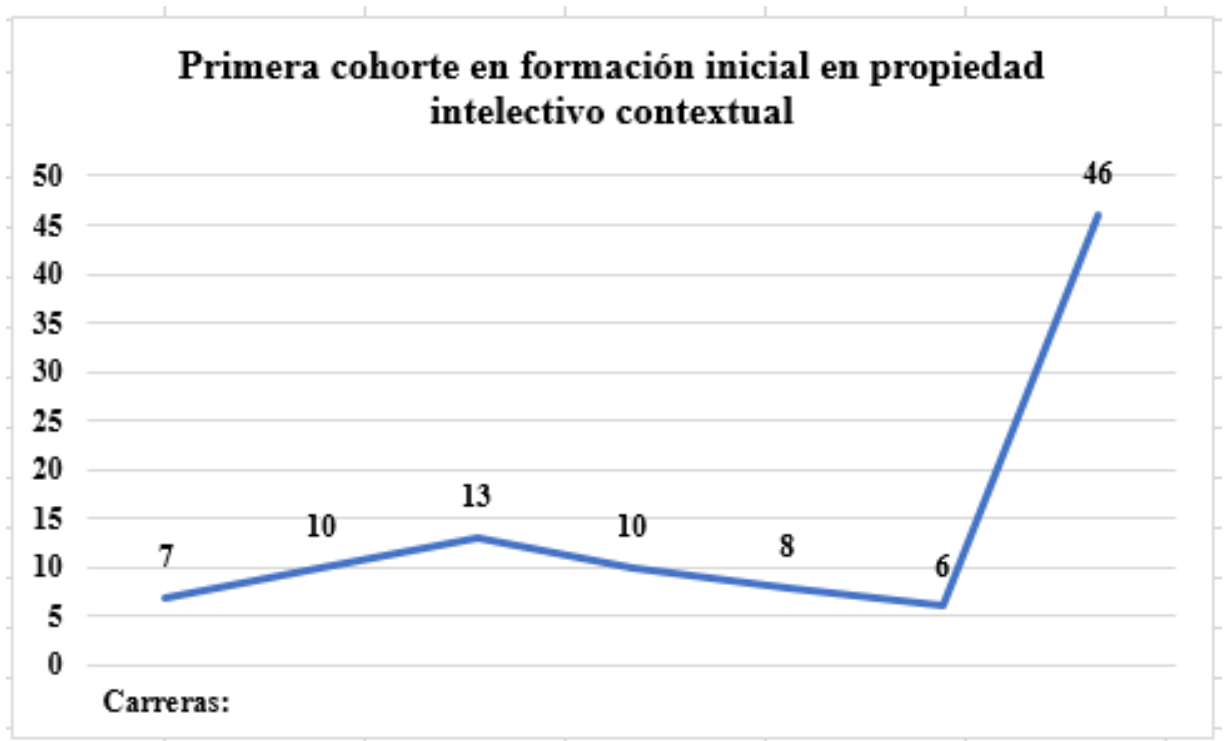
**Gráfico**



<b>Primera cohorte en formación en propiedad intelectual contextual</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Derecho.	7	7%
b) Sociología.	10	10%
c) Educación Básica.	13	13%
d) Educación Intercultural Bilingüe	10	10%
e) Pedagogía de la Informática.	8	8%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	6	6%
g) Deficiente Suficiente.	46	46%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

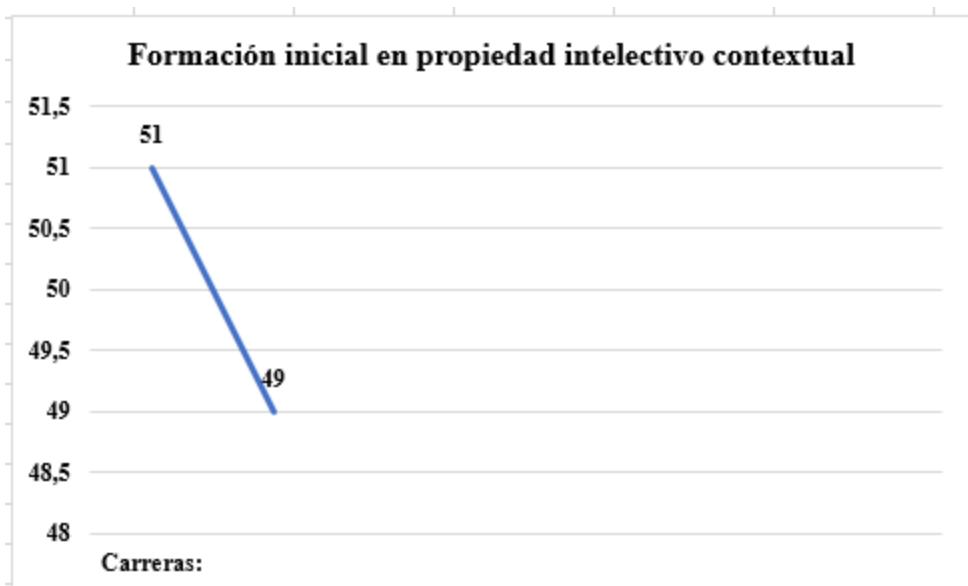
**Gráfico**



<b>Formación en propiedad intelectual contextual</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Formación inicial en propiedad intelectual contextual.	51	51%
b) Formación en propiedad intelectual contextual.	49	49%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a alumnos universitarios.

**Gráfico**



En los cuadros y gráficos estadísticos es posible observar que la generación de propiedades intelectual-contextual, no responde a la producción objetiva, regulada por procesos y principios experimentales que deben ser evidentes en la formación educativa; se observan deficiencias cognitivas que caracterizan las dificultades en la producción áulica, durante el proceso de formación profesional con alumnos universitarios carentes de objetividad y validez científica en la presentación de trabajos autónomos y con curriculares; y que, luego de la intervención del modelo propuesto a través de la intervención de estrategias didácticas asumidas durante el modelamiento cognitivo es notoria una inicial formación en habilidades cognoscitivas, juicio crítico-objetivo, donde los profesionales en proceso de formación evidencian una inicial propiedad intelectual contextual en la elaboración de proyectos de integración de contenidos, proyectos pedagógicos con validación



experimental, ensayos, textos académicos, informes de aprendizaje práctico experimental, redacciones, crítica constructiva responsable y construcción conceptual.

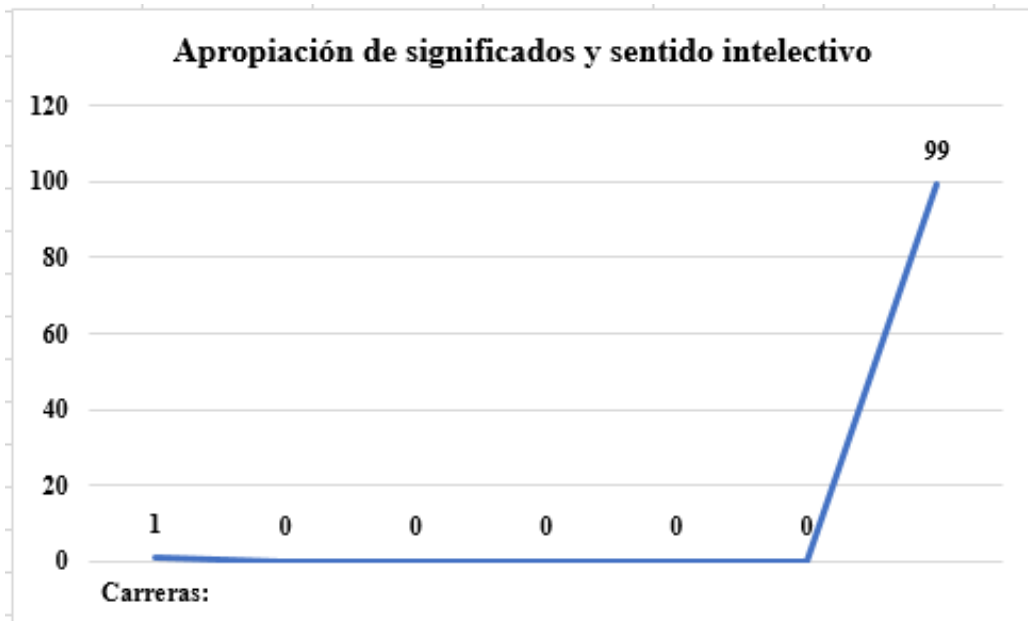
**Cuadro N.- 6**

Significados y sentido intelectual.

Apropiación de significados y sentido intelectual	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Derecho.	1	2%
b) Sociología.	0	3%
c) Educación Básica.	0	2%
d) Educación Intercultural Bilingüe	0	2%
e) Pedagogía de la Informática.	0	2%
f) Pedagogía de la Matemática y la Física.	0	2%
g) Deficiente Formación.	99	86%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

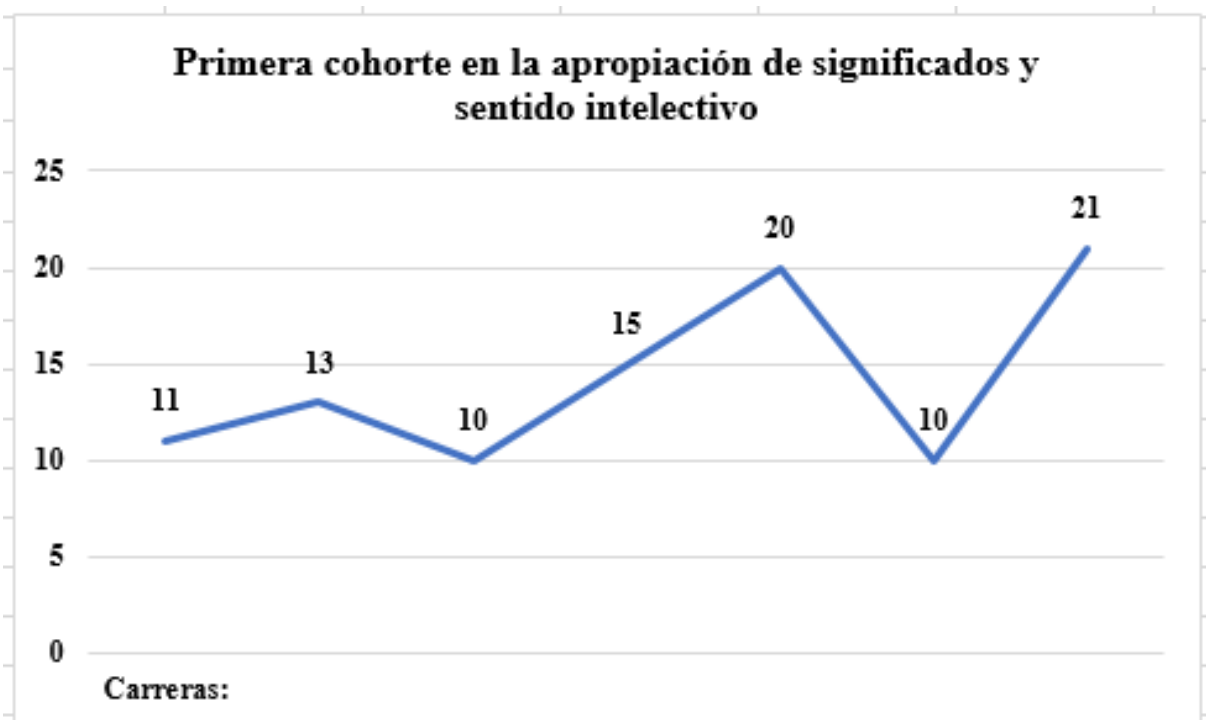
**Gráfico**



<b>Primera cohorte en la apropiación de significados y sentido intelectual</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
h. Derecho.	11	11%
i. Sociología.	13	13%
j. Educación Básica.	10	10%
k. Educación Intercultural Bilingüe	15	15%
l. Pedagogía de la Informática.	20	20%
m. Pedagogía de la Matemática y la Física.	10	10%
n. Deficiente Suficiente.	21	21%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

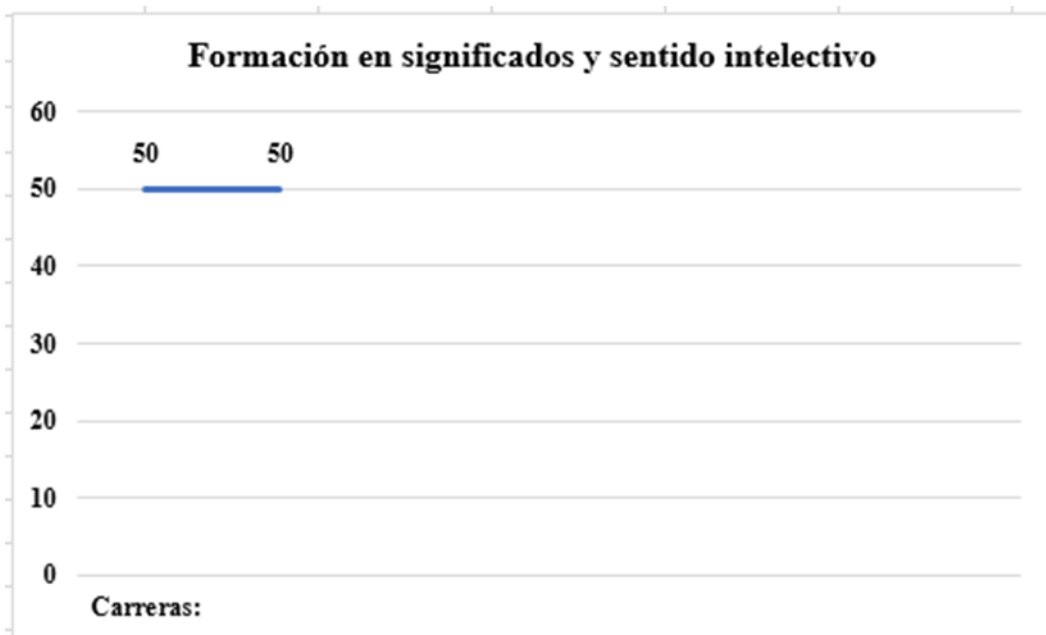
**Gráfico**



<b>Formación en significados y sentido intelectual</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
c. Formación inicial en significados y sentido intelectual	50	50%
d. Formación en significados y sentido intelectual.	50	50%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

**Gráfico**



Los cuadros y gráficos estadísticos evidencian deficiencias en la apropiación de significados cognitivos y sentido intelectual en la construcción de ideas relevantes, críticas, creativas e innovadoras que evidencien aprendizajes activos y significativos, pues, lamentablemente el proceso de intervención educativa se limita a la memoria de corta duración desarrollada en la elaboración de trabajos autónomos en sus clases con algunas conexiones cognitivas que bajo la mecanicidad del docente no facilita la elaboración de proyectos que respondan a la resolución de conjeturas de ciencia en el perfil de su correspondencia; sin embargo, luego de la intervención de modelo propuesto, es evidente la inicial participación de un primer pensamiento crítico objetivo y citado por teóricos, gracias

a la lectura permanente e indagación fáctica de los estados del arte en sus debates pedagógicos.

**Cuadro N.- 7**

Crítica-creatividad e innovación pedagógica.

<b>Formación inicial en crítica-creatividad e innovación pedagógica</b>	<i>fa</i>	<i>fr</i>
h. Derecho.	7	7%
i. Sociología.	9	9%
j. Educación Básica.	7	7%
k. Educación Intercultural Bilingüe	11	11%
l. Pedagogía de la Informática.	10	10%
m. Pedagogía de la Matemática y la Física.	3	3%
n. Deficiente Formación.	53	53%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios:

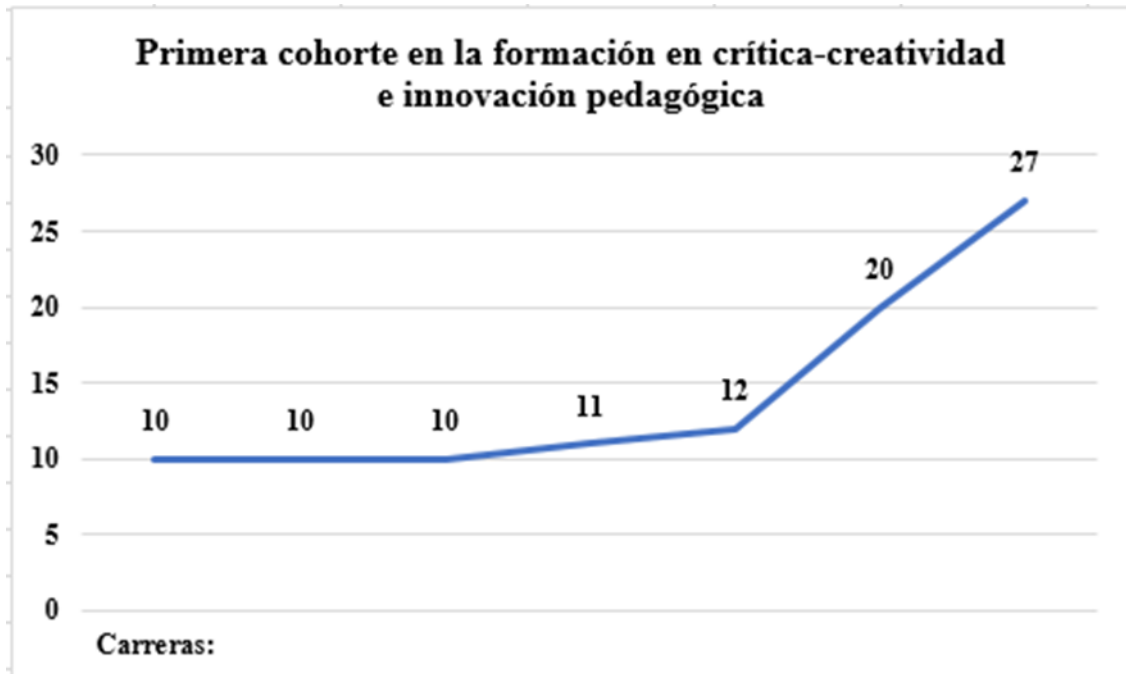
Gráfico



Primera cohorte en la formación en crítica-creatividad e innovación pedagógica	<i>fa</i>	<i>fr</i>
o. Derecho.	10	10%
p. Sociología.	10	10%
q. Educación Básica.	10	10%
r. Educación Intercultural Bilingüe	11	11%
s. Pedagogía de la Informática.	12	12%
t. Pedagogía de la Matemática y la Física.	20	20%
u. Deficiente Suficiente.	27	27%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

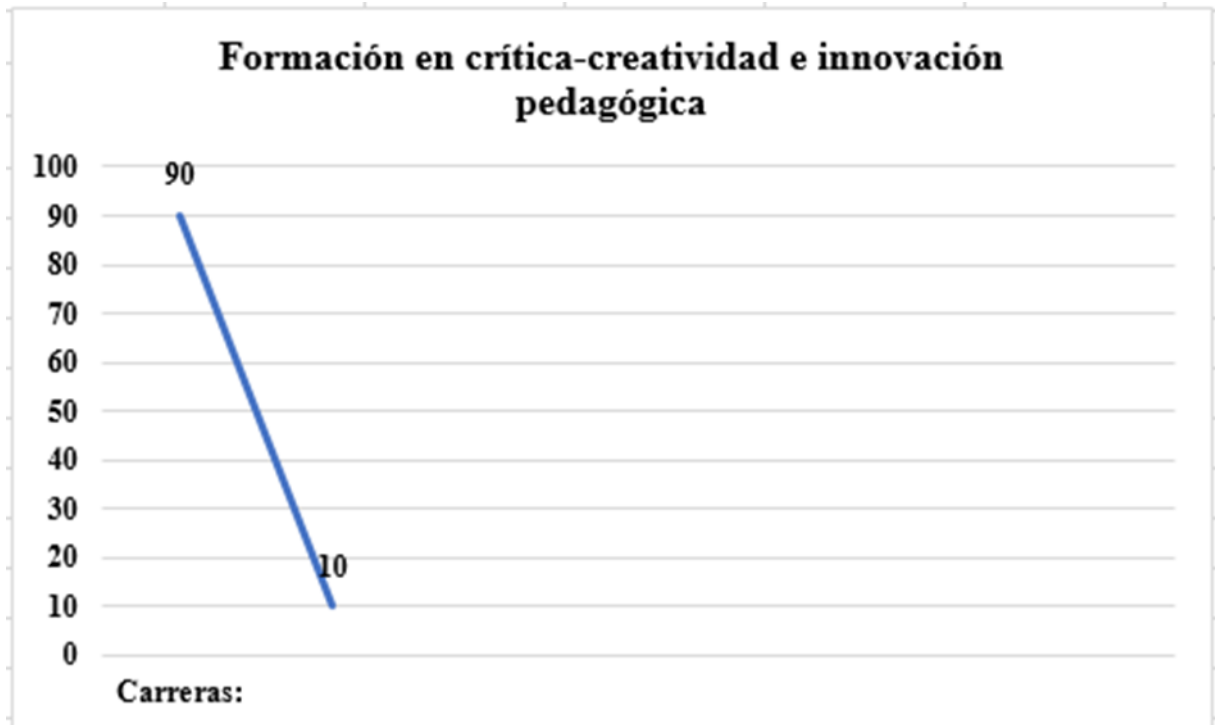
**Gráfico**



Formación en crítica-creatividad e innovación pedagógica	<i>fa</i>	<i>fr</i>
a) Formación inicial en crítica-creatividad e innovación pedagógica.	90	79%
b) Formación en crítica-creatividad e innovación pedagógica.	10	21%
Total	100	100%

**Fuente:** Datos tomados en la presente investigación analítica a los alumnos universitarios.

**Gráfico**



En los cuadros y gráficos estadísticos es evidente la crítica-creatividad e innovación carente de racionalidad objetiva que limita el pensamiento crítico, ingeniosidad cognitiva, innovación e inventiva objetiva en la presentación de trabajos autónomos, investigación, cooperatividad, aprendizajes activos y significativos, resultados de aprendizaje que se limitan a la memorización de los alumnos, la presentación bizarra de hallazgos, copia amorosa; empero, luego de la participación del modelo principios pedagógicos se hace evidente la reflexión didáctica, ética en la presentación de resultados fácticos respaldados en la observación, experimentación, descubrimientos y logros determinantes en su auto estima, al ser partícipes de la construcción de saberes empírico-analíticos

## DISCUSIÓN

La investigación enfatiza la importancia no solo de la transferencia de información, sino también del desarrollo de habilidades cognitivas y valores morales. La educación superior debe esforzarse por cultivar talentos que sean capaces de analizar, evaluar y aplicar cuidadosamente el conocimiento. La promoción de valores como la responsabilidad social, la empatía y la ética laboral se consideran esenciales en la construcción de ciudadanos leales y moralmente conscientes.

Proporciona información objetiva sobre cómo los principios pedagógicos pueden traducirse en estrategias de enseñanza y evaluación. El uso de métodos activos, proyectos colaborativos y evaluaciones auténticas permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos y enfrentar desafíos complejos en el mundo concreto. Así como las evaluaciones basadas en estándares miden no solo la adquisición de conocimientos, sino también la capacidad de analizar críticamente y adherirse a los valores éticos.

A partir de la aplicación del instrumento de recolección de información primaria en los alumnos universitarios se reconoce en su procedimiento longitudinal la intervención del modelo principios pedagógicos de formación intelectual cognitivo axiológico en los alumnos universitarios durante el proceso docente educativo, en experiencias de Gillanders, (2019) una formación en destrezas cognitivas, afectivas, sicomotrices y volitivas, desarrollo de habilidades cognitivas, habilidades blandas y competencias específicas en cada disciplina se hace evidente el cambio actitudinal y analítico en los resultados de aprendizaje al facilitar la comunicación didáctica y asertiva en la socrática de participación de interactiva en los alumnos a través de la intervención, según experticias de Ros et al (2028) un pensamiento crítico-creativo e innovador, la formación de debates atemperados a la objetividad estudiada en los materiales auto instruccionales, calidad y transparencia emulada a través de vídeos y mapas pedagógicos que sistematiza la información, así como la presentación de resultados fácticos en los aprendizajes basados en proyectos, mesas de debate cognitivo, Seminario Investigativo Alemán , que muestren la viabilización de este modelo en la construcción de experticias en la participación cognitiva.

El artículo enfatiza que la implementación eficaz, eficiente, efectiva y transparentes de estos principios pedagógicos forma profesionales altamente calificados y éticamente conscientes, así los graduados de educación superior no solo tendrán conocimientos teóricos, sino también la capacidad de aplicar los aprendido con excelencia y de manera asertiva en los espacios de enseñabilidad y aprendibilidad.

Si bien este modelo de principios pedagógicos destaca los beneficios de aplicarlo en el proceso de mediación pedagógica e intervención educativa en la gestión de la inteligencia cognitiva axiológica, también reconoce desafíos potenciales, como la resistencia al cambio y la necesidad de adaptar el plan de estudios, por tanto, es importante interiorizar en



conjunto la utilización de enfoques innovadores y centrados en el alumno para garantizar la calidad y la pertinencia de la educación superior.

Este modelo de intervención pedagógica de formación epistémico, axiológico y ontológico del alumno en la educación superior, desde las experiencias de García, (2016), implica internalizar en el mediador docente, como menciona Hierro-Pescador, (2005) una pertinente selección pedagógica atemperada a la implementación de metodologías de avanzada que garanticen la pertinencia intelectual y axiológica del profesional universitario.

Por ningún motivo, como menciona González, (2008) se convierte en un recetario incongruente e inconsistente de subjetividades y doctrina doméstica en la incursión didáctica y pedagógica del proceso docente educativo, como menciona Vélez, (2008), se aleja de la mecanicidad y alienación de pseudo instrumentos que ligarían a los alumnos y maestros al pretender articular una metodicidad que no se condiciona a las cualidades éticas y habilidades intelectivas, en expresiones de Rosler, (2014) en la consolidación de un profesional universitario presto a resolver problemas sociales y de ciencia.

La aplicación del modelo respondió parcialmente en la instauración de una cultura pedagógica, bajo la relación sinérgica y disciplina holística de avanzada en las ciencias de la educación, en expresiones de Cejas, et al (2006) evidentes en los resultados de aprendizaje, la formación de competencias profesionales y modelamiento axiológico en los alumnos, para Ramírez, (2020) regulados por la formación científico, intelectual y pedagógica de los mediadores pedagógicos, ante la responsabilidad de formar profesionales que deberán reconocer ante las necesidades cognitivas y cognoscitivas en los contextos educativos destrezas, habilidades superiores y equilibrio emocional al afrontar retos en su ejercicio profesional.

Como menciona Fuentes, H. (2011), la educación es un proceso viable y transferible que contribuye a la formación de alumnos autónomos; quienes se constituye en la base axiológica e intelectual de una instrucción holística que potencia la conciencia ética sobre los procesos cognitivos para su autorregulación ante la importancia de desarrollar estrategias epistémicas y praxeológicas, ontológicas y axiológica y humano-culturales que sean trascendentes en formación competente de los alumnos universitarios.

Al integrar principios pedagógicos, el desarrollo de habilidades cognitivas y valores éticos, y la aplicación de estrategias de enseñanza y evaluación adecuadas, este enfoque puede influir en la formación de profesionales competentes y socialmente responsables en un mundo cambiante, a través de la formación en competencias que bajo un efectivo modelamiento y mediación orientan a los alumnos hacia un aprender a aprehender significativo al plasmar una atribución intelectual que se atempere a las características y competencias que son propias de esta generación tecnológica, polimórfica, selectiva e intelectual, cuyas complejidades le permite al modelo principios pedagógicos, una formación epistémico que requiere este alumno, quien se apoya en representaciones de esta nueva realidad educativa, social y tecnológica, regulada por una memoria de conducta capaz de dinamizar diversos procedimientos lógicos, códigos de representación didáctica, cultural, educativa y profesional que incluya el dominio en funciones inteligentes, orientadas a la formación de experticias que requiere este profesional en proceso de formación participe en la resolución compleja de los problemas.

Un modelo de principios pedagógicos comprometido en la formación de un ser humano exitoso en los haceres, con convicciones éticas, que se auto regula cognitivamente, automotivado por el deseo de aprender a aprehender y prepararse ante los retos que deparará su profesión en los espacios de responsabilidad profesional en expresiones de Rosler (2014) apto en la resolución de problemas y conflictos sicosociales y emocionales, con cualidades liderológicas que le permitan ser resiliente previsible ante las incertidumbres y brechas que deberá asumir en este espacio convivencia con otros pares sociales y laborales, cultivando un deseo inalienable de transformar una sociedad para bien.

Un alumno de avanzada que evidencia un proceso que viabiliza la adquisición de conocimientos intelectivos racionales, capaces de promover cambios en la conducta y modificar el comportamiento y discernimiento, al demostrar capacidades superiores Skidelsky, L. (2017).

Para, Ramos, (2010), un aprendizaje que responde a la diversidad de teorías que buscan promover el compromiso y el discernimiento del objeto de conocimiento en estudio, como un aspecto esencial al orientar tareas de relevancia y de utilidad en la formación de competencias de avanzada, capaces de seleccionar y transformar la información de manera

útil y comprensible, construir hipótesis, tomar decisiones, significar el sentido intelectual en beneficio socio-cultural, pues se debe reconocer que, también somos parte de la transmisión de saberes que generacionalmente se volverán ancestrales ante la subjetividad, hoy objetiva con su naturaleza oblativa encaminada a formar profesionales preparados para resolver problemas y generar nuevas dimensiones.

## **CONCLUSIONES**

Se hace evidente la deficiente formación en abstracción, análisis-síntesis, crítica dialéctico-hermenéutica, construcción conceptual sujeta a resultados positivistas, socio-críticos e interpretativos, discernimiento del pensamiento crítico y objetivo, la formación en propiedad intelectual contextual, la construcción de significados cognitivos y sentido intelectual, la crítica creatividad e innovación didáctica que reduce la formación de habilidades cognitivas, habilidades blandas, habilidades socioafectivas, habilidades lingüísticas y habilidades tecnológicas.

La integración de los principios pedagógicos en el aprendizaje en la gestión del conocimiento de la inteligencia cognitiva y axiológica responde a las necesidades de formación holística de los estudiantes de educación superior, que incluye no solo la transferencia de información, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas clave y la internalización de valores morales.

La aplicación de principios pedagógicos como la participación activa y el aprendizaje centrado en el alumno promueve la construcción activa del conocimiento y propicia la autorregulación del aprendizaje, donde los estudiantes se convierten en participantes activos en su proceso de aprendizaje, lo que les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico y autogestión.

La gestión del conocimiento intelectual cognitivo axiológico enfatiza la importancia de culturizar habilidades cognitivas, como el análisis y la síntesis, junto con la internalización de valores éticos en la formación de profesionales competentes y éticamente conscientes, capaces de tomar decisiones informadas y éticas en sus carreras.

La incursión del modelo de intervención de principios pedagógicos de formación intelectual cognitivo axiológico en los alumnos universitarios contribuyó al primer espacio

de auto reflexión dialéctico-hermenéutico desarrollado durante el proceso docente educativo desde la necesidad de modificar el comportamiento pedagógico conductista y tradicional hacia una primera experiencia pedagógica cognitivista.

Aún persiste resistencia en cuanto a modificar la mecanización evaluativa en la mayoría de los docentes universitarios, quienes manifiestan que se atemperan a las disposiciones del entorno virtual de enseñanza\_ aprendizaje y para ello, se hace necesario la validación de los resultados de aprendizaje mediado por la evaluación sumativa.

Los teóricos que participaron con su experiencia objetiva, aportaron en la viabilización del modelo principios pedagógicos durante la función mediadora del docente y espacios de intervención educativa, así como reflexiva a su comportamiento pedagógico y didáctico en los alumnos universitarios.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aguilera, M. S. Z. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 51-74.
- Álvarez J. (1999), “El valor como elemento de continuo cambio”.
- Aretio, L. G. (2012). Principios pedagógicos clásicos en el currículo, también en educación a distancia. *Las nuevas fronteras de la educación a distancia*.
- Arteaga, I. H., Pérez, J. C. A., & Luna, S. M. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (44), 135-151.
- Basurto, F. M., & Navareño, P. (2018). Innovación pedagógica reflexiva en comunidades profesionales de aprendizaje y su impacto en la formación docente institucional. *Innoeduca: international journal of technology and educational innovation*, 4(1), 14-23.
- Baxter P. (1989), “La Formación de Valores”. Una tarea pedagógica. *Pueblo y Educación: La Habana, Cuba*. 1989.
- Briones Covarrubias, C. L. (2017). Fortalecimiento del autocontrol y la comunicación efectiva en una pareja a través de terapia breve cognitivo conductual y centrada en soluciones (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León).

- Cejas, C., & Álvarez, P. (2006). Evaluación de los resultados del aprendizaje. *Revista Argentina de radiología*, 70(2), 149-155.
- De Camilloni, A. R. (2010). La didáctica de las ciencias sociales: ¿disciplinas o áreas? *Revista de Educación*, (1), 55-76.
- Fabelo C, J R. (1987) *Hacia una reconstrucción axiológica del socialismo, el mercado y los valores humanos. Las trampas de la globalización.*
- Fabelo C. (1990), “Acerca de la teoría marxista-leninista de los valores”.
- García Aretio, L. (2016). El juego y otros principios pedagógicos. Supervivencia en la educación a distancia y virtual. *RIED: revista iberoamericana de educación a distancia*, 19(2), 9-23.
- García-Calvo, J. (2002). Los principios pedagógicos en cursos de actualización docente disponibles en la web. *Revista de Pedagogía*, 23(66), 147-170.
- Gillanders, C., Rodríguez-Fernández, J. E., & Eirín-Nemiña, R. (2019). Impacto del uso de materiales audiovisuales para el aprendizaje de danzas y bailes tradicionales en la formación de estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 18(2).
- Goleman, D., & Cecilia Sepúlveda (productora.). (2016). Daniel Goleman. Corporación de Televisión de la Universidad Católica de Chile.
- González Rey, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(2), 225-243.
- González, J. C. (2008). Filosofía y ciencias cognitivas. *Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 4(8), 57-66.
- Humé D. (1993), “A Treatise of Human Nature”
- Jiménez, P. C. (2010). El discurso expositivo del museo desde contextos pedagógicos. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 5, 211-221.
- López A. (1997), *Relaciones humanas y psicoterapia.*
- Magendzo, A. (2012). Algunos principios pedagógicos orientadores de la educación en derechos humanos. *Revista Decisión*, 32, 9-13.
- Morales, G. (2004) *Las competencias complejas en la educación. Nariño, Colombia.*

- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.
- Pellón, R. (2013). Watson, Skinner y Algunas Disputas dentro del Conductismo. *Revista colombiana de psicología*, 22(2), 389-399.
- Pérez S. (1995), El pensamiento axiológico-jurídico de Eduardo García Maynez. Tesis de grado científico Doctor en Ciencias Filosóficas. Universidad de La Habana, 1995
- Pérez, R. S., Barroso, I. C., & Romero, G. G. (2003). Redes e innovación socio-institucional en sistemas productivos locales. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (36), 103-115.
- Ramírez, A. (2020). Filosofía cognitiva de la lógica y anti-psicologismo. *Revista de filosofía*, 77, 177-194.
- Rico, D. G. (2005). Fundamentos teóricos para el estudio de las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Investigación educativa duranguense*, (4), 3.
- Rodríguez, J. E. S., Bravo, J. A. N., & Álvarez, E. A. Q. (2019). Formación en investigación pedagógica desde metodologías emergentes. Inferencias epistémicas en perspectiva pedagógico-crítica. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 1(4), 218-239.
- Rosler, Roberto (2008), la atención y despierten el interés por aprender.
- Scheller M. (1875-1928), “La Objetividad Del Valor”
- Skidelsky, L. (2017). Representaciones mentales: Donde la filosofía de la mente y la filosofía de la ciencia cognitiva se equivocaron (Vol. 1). Eudeba.
- Vélez, J. C. (2008). El problema de la representación en la filosofía cognitiva. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 13.