

Desarrollo del Pensamiento Crítico: Profesores y Estudiantes de Licenciatura en Ciencias Sociales

Development of Critical Thinking: Teachers and future teachers of teaching in Social Sciences

Galindo Cruz, Ginna Lizeth



Ginna Lizeth Galindo Cruz
ginnagalindo@ut.edu.co
Universidad del Tolima, Colombia

PERSPECTIVAS EDUCATIVAS
Universidad del Tolima, Colombia
ISSN: 2027-3401
Periodicidad: Anual
vol. 11, núm. 1, 2021
eduperspectivas@ut.edu.co

Recepción: 18 Mayo 2021
Aprobación: 26 Octubre 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/609/6092795007/>

Resumen: Estudio cuyo objetivo fue comprender la manera en que los profesores del programa de la licenciatura en Ciencias Sociales contribuyen al desarrollo de pensamiento crítico de los estudiantes del programa de la Universidad del Tolima. El enfoque metodológico es cualitativo de corte comprensivo. Para recoger y analizar la información se utilizó una entrevista semiestructurada, un cuestionario y un registro de observación. La investigación permitió concluir que pese a que se encuentran nociones frente al concepto de pensamiento Crítico los docentes reconocen elementos importantes y valiosos que corresponden al concepto del mismo, por otro lado los docentes identifican las dificultades y desafíos que tienen los estudiantes de la licenciatura y las de los mismos profesores para lograr tal fin, y contribuyen a partir de tareas que desarrollan cotidianamente en la enseñanza de cada disciplina a formar futuros maestros con elementos importantes propios de un pensador crítico.

Palabras clave: Pensamiento, Valoración, Formación de docentes, Ciencias Sociales, Universidad.

Abstract: Study whose objective was to understand the way in which the professors of the program of the degree in Social Sciences contribute to the development of critical thinking of the students of the program of the University of Tolima. The methodological approach is qualitative and comprehensive. To collect and analyze the information use, a semi-structured interview, a questionnaire and an observation record were used. The research allowed to conclude that although there are notions against the concept of Critical thinking, teachers recognize important and valuable elements that correspond to the concept of it, on the other hand, teachers identify the difficulties and challenges that undergraduate students have and of the same teachers to achieve this end, and they contribute from tasks that they develop daily in the teaching of each discipline to train future teachers with important elements typical of a critical thinker.

Keywords: Thought, Assessment, Teacher training, Social Sciences, University.

INTRODUCCIÓN

El pensamiento Crítico como lo afirma Tamayo, Zona y Loaiza, (2015) se ha convertido en “uno de los propósitos centrales de la educación y la pedagogía” (p. 112), y es que el acto de pensar hace parte del ser humano, aun cuando este no se haga de forma consciente y reflexiva; es entonces donde surge la necesidad de ser ejercitado, y más cuando se pretende que los maestros contribuyan al desarrollo de este en sus estudiantes. También es necesario comprender que el pensamiento como lo define Izquierdo citado por Jara (2012):

Es particular en cada ser humano y su origen se da por la intervención sensorial y la razón [...] el razonamiento, la inferencia lógica y la demostración son aptitudes del pensamiento para reflejar de manera inmediata la realidad, los problemas y las necesidades del sujeto (p.55).

Por otro lado, el término crítico el cual tiene su origen hacia el siglo V en Grecia el cual según Leal (2003), “se trata de la disciplina y formación por la cual se llega al discernimiento (Krisis)... cultivada a lo largo de muchos años y con un esfuerzo considerable, de distinguir (Krinein)” (p. 246).

El pensamiento crítico se ve inmerso en una serie de confusiones y desacuerdos como cualquier campo del saber, sin embargo, es preciso decir que cuando se habla de este tipo de pensamiento, no es ajeno relacionarlo con la capacidad de evaluar, cuestionar, analizar y reflexionar. En este sentido Lipman, citado por Centeno (2007), lo ha definido como “un pensamiento capaz, responsable que conduce al juicio, que se apoya en criterios, y sensible al contexto” (p.55). Sin duda alguna, es evidente que no sólo los estudiantes deben desarrollar un pensamiento crítico, sino que también, con más hincapié, lo deben hacer los maestros, puesto que son ellos los que a través de distintos procesos deben fomentar y llevar al estudiante a concebir la educación desde una perspectiva distinta que les permita a los estudiantes analizar, interpretar, proponer y argumentar desde una perspectiva crítica, Swartz (s.f.) menciona que “las escuelas han fracasado en su propósito de enseñar porque se han limitado a conseguir un aprendizaje superficial que tiene poco impacto en la vida de los estudiantes” (p. 2).

Parte de este problema tiene relación con la poca formación de los profesores frente al pensamiento crítico, Rafael Silva, director de la Maestría en Estudios Sociales de la Universidad Icesi, afirma en una entrevista a Revista Semana (2017), que:

La principal dificultad es que los profesores no pueden enseñar lo que no saben hacer o no hacen cotidianamente. Pensar sopesando los diferentes puntos de vista, analizar los argumentos del otro, contrastar información antes de asumir una posición, es un hábito que no todos los maestros tienen en su vida ni en las clases. (párr. 8)

De acuerdo con Tamayo, Zona y Loaiza (2014), uno de los propósitos centrales de la enseñanza es la formación de pensamiento crítico en los estudiantes, sin embargo, la educación ha persistido en proporcionar a los estudiantes una serie de conocimientos en diferentes áreas especializadas que deben ser en su gran mayoría memorizados sin que estos estén contextualizados con la realidad, es por esta razón que la educación debe fomentar en el estudiante el desarrollo de procesos de orden superior, para lograr esto Valenzuela y Nieto (2008), hablan de la importancia de la motivación “...dando cuenta a todo aquello que incita a los humanos a elegir y persistir en una tarea o consagrar sus esfuerzos en una actividad dada..” (p.4), es así como los profesores formadores de futuros docentes están llamados a aportar a éstos todas las herramientas que les permitan fomentar el desarrollo de habilidades de orden superior características del pensamiento crítico.

El pensamiento crítico requiere de ser enseñado, aprendido y cultivado a lo largo de la vida como cualquier disciplina que se estudia en el colegio y en la Universidad, en el caso específico de los docentes estos no son la excepción y con más hincapié por ser formador de formadores deben desarrollar no solo este tipo de pensamiento sino otros que le permitan transformar las prácticas de enseñanza que se ha replicado por años. Díaz (2006), refiere que:

Los docentes generamos teorías de manera consciente e inconsciente, que pueden contribuir a la constitución de una base de conocimientos sobre los procesos que explican nuestra actuación profesional y el reconocimiento de esta realidad constituye un nuevo referente para analizar la formación permanente del docente. (p. 88)

En el caso específico de las ciencias sociales, el conocimiento se transmite a los estudiantes de forma aislada y no relacionada con su contexto y realidad social, los docentes formadores deben enseñar al futuro maestro a construir un conocimiento correlacional que le permita identificar la influencia del ser humano en los acontecimientos históricos. Lo anterior, evidencia que los docentes, incluidos los de Ciencias, continúan con una enseñanza tradicional como lo mencionan los resultados de un cuestionario aplicado por Solbes y Torres (2013), en el cual a la pregunta ¿Enseñan pensamiento crítico en el aula de Ciencias? 80% de los docentes manifestaron que no, que solo se transmiten contenidos, fórmulas, verdades absolutas y que la enseñanza de la ciencia es descontextualizada e instrumental, a raíz de ello los profesores deben no solo crear estrategias que les permitan a los docentes en formación establecer estas relaciones, sino también fomentar en ellos un espíritu investigativo que motive a pensar críticamente, que les permita argumentar y proponer soluciones a problemas de forma responsable y racional. Lo anterior, conlleva a analizar ¿qué aportes hacen los docentes formadores de futuros profesores de Ciencias a sus estudiantes que posteriormente llegarán a las instituciones educativas?.

En esta investigación se pretende comprender los aportes que realizan los docentes a la formación de los futuros licenciados en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico desde la planeación de sus clases y el discurso que soporta la enseñanza de cada disciplina que integra las Ciencias Sociales.

MÉTODO

Este estudio es de corte comprensivo y el enfoque de la investigación cualitativo. Su propósito de acuerdo con Ito y Vargas (2005), “se refiere al significado, conceptos definiciones, características, metáforas, símbolos y descripciones, de personas, comunidades, momentos históricos, etcétera” (p.56). Atiende por lo tanto a comprender las concepciones que tienen los docentes formadores sobre el pensamiento crítico y la forma como lo enseñan a los futuros profesores de Ciencias Sociales.

Adicionalmente el estudio estará centrado en la interpretación y comprensión que los docentes den a las categorías objeto de estudio, los resultados de la investigación no irán encaminados a establecer tendencias estadísticas ni universales concretos, por el contrario, con los resultados se pretende dar respuesta a la realidad educativa del grupo de trabajo sujeto de estudio y la de los docentes que, a través de sus conocimientos, estrategias y modelos pedagógicos, tienen gran influencia en la formación y el desarrollo de pensamiento Crítico de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales.

Por último, al ser de tipo comprensivo tiene como principal objetivo poner en diálogo categorías teóricas construidas por el investigador con las representadas en el mundo real, es decir, en este caso el investigador realiza una pre-interpretación anticipando lo que desea encontrar y las valida a lo que se conoce como proceso de comprensión mediante la validación. Según Luna (2006):

El objetivo es la teorización de las prácticas de vida, con ello, se entiende a la teorización como un acto de comprensión. Implica el intercambio de significaciones para acceder al sentido de dichas prácticas de vida. El interés se centra en lo particular cuyo ámbito de referencia es lo cotidiano. (p. 78)

Los datos obtenidos por medio de esa participación son de naturaleza cualitativa y analizada correspondientemente y a través de una narrativa detallada, el investigador dará credibilidad a los modelos interpretativos que se utilicen. Así mismo, la investigación arrojará datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable en un fenómeno social en un medio natural. El investigador busca una comprensión detallada de las perspectivas de las otras personas y por lo tanto, es así

como el marco teórico no necesariamente servirá como punto de partida para el análisis de la información recolectada.

La presente investigación es inductiva, es decir el investigador desarrolla conceptos, y comprensión de la situación evaluada a partir de los datos recogidos y no con el fin de comprobar si la pregunta planteada es o no positiva de acuerdo con el diseño de investigación seleccionado. La interacción con la población será de forma natural con el fin de no alterar en gran medida la realidad objeto de investigación, la comprensión de dicha información será dentro de los marcos de referencias de la misma población estudiada. El principal objetivo no será buscar la verdad o la moralidad sino hacer una comprensión detallada de las perspectivas de las personas (Taylor y Bogdan, 1987).

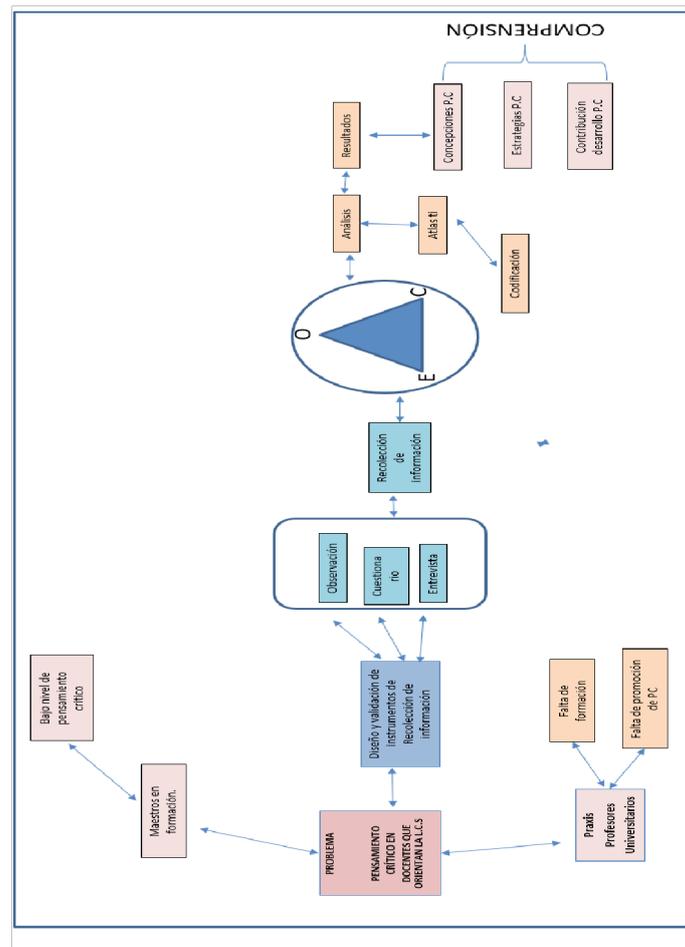


FIGURA 1
Diseño de Investigación
Fuente: Galindo y Velásquez, (2018)

PROCEDIMIENTO

Inicialmente se definieron las categorías de la entrevista semiestructurada, así como las preguntas del cuestionario y los ítems del registro de observación, posteriormente se procedió a la construcción de los instrumentos los cuales fueron validados por expertos con estudios doctorales. Las entrevistas duraron aproximadamente 20 minutos en su curso narrativo.

Se observaron las clases un periodo de dos meses, registrando mínimo dos clases por cada docente, así mismo se consultaron otras fuentes de información como la misión y la visión del programa y la malla

curricular vigente. El análisis de la información se realizó a partir del denominado análisis de contenido con el fin de sistematizar la información.

Se usó el software cualitativo Atlas ti para el análisis, categorización, codificación y por último la triangulación hermenéutica de la información recolectada a través de los tres instrumentos aplicados (cuestionario, entrevista y registro de observación) Así mismo, se tendrá en cuenta la biolingüística de Chomsky y las oraciones nucleares o con sentido, teniendo esta como una idea que se almacena en la memoria y que puede expresarse en un gran número de estructuras semánticas superficiales (Vásquez, 2016).

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

Se identificaron 4 grandes categorías: Concepto sobre Pensamiento Crítico, Características del Pensamiento Crítico, Enseñanza del Pensamiento crítico, El pensamiento crítico desde las Ciencias Sociales. Cada una de estas categorías se dividió en subcategorías a partir del software cualitativo Atlas ti, a excepción de la categoría “características del pensamiento crítico”.

TABLA 1
Categorías y Subcategorías

Categorías	Sub categorías emergentes
Concepto sobre Pensamiento Crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Como proceso • Como capacidad.
Características del pensamiento crítico.	
Enseñanza del Pensamiento Crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones para el desarrollo del P.C
El P.C desde las Ciencias Sociales.	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos en la planeación de las clases de los docentes. • Importancia del P.C para los docentes en el ámbito educativo. • Habilidades de un docente que tiene P.C • Problemas y dificultades para el desarrollo del P.C

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

(En correspondencia con los instrumentos)

Categoría 1: Concepto de Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico se ve inmerso en una serie de confusiones y disertaciones propias de cualquier campo del conocimiento, es así como muchos docentes argumentan que es difícil definirlo, o tienen una noción de

lo que realmente abarca su naturaleza. De las oraciones con sentido identificadas a través de Atlas ti, el 25% asocia el pensamiento crítico como una capacidad argumentativa, el 21% como una capacidad de análisis, el 14% como una capacidad que permite develar el conocimiento, el 11% como una capacidad de evaluar los argumentos y juicios propios y del otro, el 11% de Reflexionar frente a lo que el otro dice, el 11% de establecer metodologías de trabajo, y, por último, el 7% de construir conocimiento. Sin embargo, en su mayoría lo asocian al desarrollo de capacidades cognitivas y a un proceso. Dentro de las capacidades mencionadas por los docentes, aquellas que más atribuyen son la capacidad de análisis y la capacidad argumentativa; en ese sentido, es posible que la asocien por el mismo concepto “crítico”, el cual por sentido común hace referencia a criticar. De acuerdo con el diccionario de la RAE significa: “Analizar pormenorizadamente algo y valorarlo según los criterios propios de la materia de que se trate” (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2019).

Como proceso hacen referencia a aquel cognitivo y racional y como aquel que desarrolla habilidades. Esta concepción de pensamiento como habilidad tiene estrecha relación con la definición de pensamiento crítico como capacidad, por lo cual puede crear confusión al respecto, y las opiniones tienden a compartir definiciones cercanas a las mencionadas en capacidad, solo que reemplazan un término por otro; sin embargo hay autores como Piette (2018), que clasifica las habilidades en tres grandes categorías: habilidades vinculadas a la capacidad de clarificar las informaciones (hacer preguntas, concebir y juzgar definiciones, distinguir los diferentes elementos de una argumentación, de un problema, de una situación o de una tarea, identificar y aclarar los problemas importantes), habilidades vinculadas a la capacidad de elaborar un juicio sobre la fiabilidad de las informaciones (juzgar la credibilidad de una fuente de información, juzgar la credibilidad de una información, identificar los presupuestos implícitos, juzgar la validez lógica de una argumentación), la última, a las habilidades relacionadas con la capacidad de evaluar las informaciones (obtener conclusiones apropiadas, realizar generalizaciones, inferir, formular hipótesis, generar y reformular de manera personal una argumentación, un problema, una situación o una tarea).

Otra concepción hace referencia al pensamiento crítico como un proceso cognitivo y racional. Ennis citado por Díaz y Montenegro (2010), define el pensamiento crítico como un pensamiento fundamentalmente razonable; no es un pensamiento fortuito o arbitrario. Por lo contrario, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Esta visión que reduce las actividades de pensamiento a la razón y que deja de lado factores relacionado con el contexto, la motivación, los sentimientos, reviste aspectos que son propios de la subjetividad del ser humano al cual su pensamiento se ve afectado por estos factores.

Categoría 2: Características del Pensamiento Crítico

Cuando los docentes hablan acerca de las características del pensamiento crítico, de sus respuestas se identifican 27 oraciones con sentido. Se identifican nueve características, de las cuales un 26% de las oraciones nucleares tiene relación con el actuar en contexto y su vínculo con otros momentos históricos; el 22% se refiere a la construcción del conocimiento dejando de lado la memorización y repetición, un 15% que permite la autonomía intelectual, es decir búsqueda constante del conocimiento sin tener necesariamente la guía del docente, un 8% que permite tomar decisiones y resolver problemas a partir de proponer diferentes alternativas de resolución, 7% que conduce a la transformación hacia la escuela a través de sus prácticas, 7% permite fortalecer procesos de investigación, 7% que posee conocimiento conceptual y epistemológico, 4% que permite reconocer, construir y evaluar argumentos y por último, un 4% que permite ser creador, innovador y realista.

De lo anterior, se puede concluir que las características predominantes del pensamiento crítico según la información recolectada a través de los instrumentos son el actuar en contexto, la construcción de conocimiento y por último, la autonomía intelectual. De las características mencionadas por los docentes, orientadas estas desde el sentido común y algunas que coinciden con las planteadas por autores que han

aportado a la teoría del pensamiento crítico tienen relación entre sí. Se identifica como principal característica el actuar en contexto, autores como Lipman (1997); Drewett (1995), en sus definiciones destacan la importancia del contexto en el pensamiento crítico, argumentan que este tipo de pensamiento debe ser sensible al contexto y que este es determinante por ser el pensamiento crítico una actividad holística.

Así mismo los docentes consideran la importancia de la autonomía intelectual, autores como Paul y Elder (2003), mencionan que esta implica analizar, construir y evaluar argumentos, esta posibilidad les da independencia para tomar decisiones y resolver problemas. Por último, respecto a la construcción y búsqueda constante del conocimiento, ideas griegas que dieron gran importancia a la capacidad que tenía cada persona de hacer su conocimiento a fin de lograr posturas soportadas en lo que Platón concebía como la doxa, conocimiento soportado en la razón y comprobado en la experiencia.

Categoría 3: Enseñanza del Pensamiento Crítico

Se identifican 129 oraciones con sentido, de las cuales se observan nueve características, 22% hace énfasis en la enseñanza del pensamiento crítico a través de ejercicios de análisis, reflexión y argumentación, un 17% a través de la evidencia de conocimiento sustentado en autores a través de diferentes actividades que implican argumentación soportada en corrientes epistemológicas o autores, 13% evaluar de forma constante el proceso de aprendizaje a partir de la pregunta, 11% a través de ejercicios que conduzcan a la identificación y resolución de problemas, 11% condiciones propicias para el desarrollo del Pensamiento crítico, 10% a través de ejercicios investigativos, 8% a través de herramientas tecnológicas y organizadores gráficos tales como elaboración de historietas en software, análisis de la información y síntesis de la información a partir de mapas conceptuales, mapas sinópticos, mentefactos, UV heurísticas, lectura e interpretación de imágenes, 4% el trabajo colaborativo haciendo referencia a foros de discusión donde se asumen roles, guías de aprendizaje, talleres grupales donde se escucha al otro en la diferencia, y por último 4% en la construcción y deconstrucción del saber. Las estrategias más utilizadas son de enfoque metodológico tales como ejercicios de análisis, reflexión y argumentación, ejercicios que conlleven a dar cuenta de lecturas previas y que deben ser sustentados de acuerdo con los autores leídos y las consultas realizadas, los docentes evalúan lo aprendido por los estudiantes a través de la pregunta y trabajos investigativos. En la enseñanza de las Ciencias Sociales que hacen los profesores sujetos de investigación es común encontrar estrategias y herramientas que dependiendo el uso que éstos le dan, contribuyen en menor o mayor medida y que no están soportadas en una vertiente teórica del pensamiento crítico, sino que obedecen al ejercicio de su profesión.

Por último, En la enseñanza del pensamiento crítico los docentes no mencionan la importancia que reviste el hecho de que ellos tengan previo como conocimiento y formación en este tipo de pensamiento, que conozcan las teorías, las estrategias en aras de implementar una metodología de trabajo que apunte a este propósito de manera directa.

Sub Categoría. Condiciones para el Desarrollo del Pensamiento Crítico.

Se identificaron 15 oraciones con sentido 22% consideran que es importante que exista una preparación previa; al respecto un docente (L. Prada, comunicación personal, 19 de septiembre de 2018) argumenta “la condición básica para mí es que todos los estudiantes vengan preparados para la clase, porque si vienen preparados para la clase podemos replantear primero dar cuenta de la lectura, pero segundo de que ellos digan qué piensan de esa lectura porque no es simplemente decir que el autor dijo tal cosa sino qué piensan de ello, si eso que leyeron allí en algo transformó su forma de pensar, en qué la transformó, es decir que es importante una preparación previa no solo de parte de los estudiantes sino también de los docentes”.

Otro 22% considera que la condición es salirse del aula como argumenta un docente (O. Romero, comunicación personal, 11 de septiembre de 2018) “las condiciones del aula pues salirse del aula, la condición es que no todo saber está en el aula, que no todo el saber está en el marco de la universidad, que es posible trabajar en escenarios como la práctica pedagógica, en escenarios como la cotidianidad, entonces yo pienso que lo primero hay que salirse de pensar que es que son cuatro paredes realmente el origen del saber y que el estudiante sea consciente que tenemos saberes extra disciplinares que nos forman constantemente y que es necesario sacarlos, también consideran que las condiciones las genera el docente”.

Un 14% de las oraciones con sentido, destaca la importancia del compromiso y la motivación, un docente (M. Vásquez, comunicación personal, 11 de septiembre de 2018) argumenta para pensar críticamente se requiere ante todo una actitud de compromiso, una motivación y un deseo de ir más allá de lo aparente; un 14% se refiere a tener mente abierta que, como un docente (W. Chapman, comunicación personal, 30 de septiembre de 2018) propone mente abierta por parte de ambos lados tanto del profesor como del estudiante lógicamente de los estudiantes hacia el profesor; 14% habla de un espacio de escucha y respeto en la cual se pueda como dice un docente (M. Vásquez, comunicación personal, 11 de septiembre de 2018) Valorar los diferentes puntos de vista que se tienen sobre un aspecto expresado bajo un sistema argumentativo y una escucha del otro en la diferencia y la convergencia dialéctica del mundo; y, en menor medida, un 7% recurso humano y 7% un horario adecuado.

Algunas condiciones mencionadas por los maestros coinciden con lo expuesto por (Patiño, 2014) quien retoma el concepto de Habermas para argumentar que el pensamiento crítico no es Racionalidad instrumental es en tanto “una actitud de vida, un compromiso que implica al sujeto integral, con razón y con emoción, con deseos y voluntad” (p.7).

Categoría 4. El Pensamiento Crítico Desde las Ciencias Sociales

Subcategoría 4.1 Propósitos en la Planeación de las Clases de los Docentes que Orientan la Licenciatura.

Al respecto se identificaron 20 oraciones nucleares o con sentido de las cuales el 45% corresponde a diferentes actividades para el desarrollo de habilidades de pensamiento, el 25% a fortalecer el conocimiento disciplinar, 15% en aprender a enseñar el conocimiento aprendido, es decir, la parte pedagógica y didáctica, el 10% al análisis de diferentes temáticas desde un ángulo crítico y el 5% a formar para ir más allá de lo aparente.

Los docentes hacen mención al propósito de fortalecer el conocimiento disciplinar, el cual está relacionado con el de aprender a enseñar, ya que el primero es necesario para la consecución del segundo.

Cuando mencionan formar para ir más allá de lo aparente tiene estrecha relación con el propósito de analizar las temáticas desde un ángulo crítico y para esto necesariamente deben desarrollar habilidades que se lo permitan.

El desarrollo de habilidades de pensamiento es sin duda componente esencial del pensamiento crítico puesto que este se compone de la articulación de diferentes habilidades, capacidades y tareas de pensamiento, en suma, el desarrollo de dichas habilidades que comprenden el análisis, interpretación, argumentación, valoración, entre otras, permitirán que los estudiantes tengan elementos para la resolución de problemas, otra de las características de un pensador crítico.

Sub Categoría 4.2. Importancia del Pensamiento Crítico para los Docentes en el Ámbito Educativo.

De sus respuestas se identificaron 16 oraciones nucleares o con sentido, de las cuales el 44% hace referencia a que es importante el pensamiento crítico porque ayuda en la toma de decisiones y resolución de problemas, el 13% ayuda a comprender y discernir sobre el qué y el cómo de las cosas, el 13% porque ayuda a generar procesos de comprensión y transformación, 6% permite tener argumentos y bases sólidas para confrontar información e identificar aspectos que otros no podrían, 6% permite adquirir una opinión ponderada, sopesada y profunda en su profesión y sobre su quehacer, 6% porque permite formar seres con capacidades que le permita ser críticos, 6% porque permiten tener la capacidad de discernir sobre cómo y qué orientar y por último, porque permite tener un cambio de actitud y aptitud.

Frente al porqué de la importancia del desarrollar pensamiento crítico los docentes hacen referencia a que este genera en las personas procesos de comprensión y transformación que se generan a partir de la adquisición y desarrollo de habilidades y capacidades de pensamiento; este aspecto es fundamental puesto que de este proceso se derivan todos los demás. Una vez se da este proceso se evidencia un cambio de actitud y aptitud frente a su quehacer y en su vida en general, se empieza a reflexionar sobre el cómo y el qué de las cosas, lo cual se relaciona con la toma de decisiones y la resolución de problemas confrontando información que le va a permitir formar una opinión ponderada, sopesada y profunda sobre el tema que reflexiona. Un docente que tiene pensamiento crítico tiene una capacidad distinta que le da nuevos elementos para discernir cómo y qué orientar.

Entre los aspectos más importantes que mencionan los docentes hacen especial referencia a la posibilidad que tienen estos a través de un pensamiento crítico de tomar decisiones y resolver problemas. En este sentido, un docente (L. Lozano, comunicación personal, 11 de septiembre de 2018) argumenta que el pensamiento crítico es importante porque implica la formación de un pensamiento propio en vez de aceptar, simplemente lo que dice la sociedad, al mismo tiempo le permitirá al estudiante tomar decisiones correctas y resolver problemas en situaciones de su vida cotidiana.

Sub categoría 4.3. Habilidades de un Docente que tiene Pensamiento Crítico.

Al respecto, se identificaron 27 oraciones con sentido de las cuales un 25% hace mención a ser capaz de replantear sus posturas y no ser dogmático, igualmente en un 25% la capacidad de lectura, pues consideran esta le permite adquirir las demás, un 15% el ser una persona analítica y reflexiva en su quehacer, un 10% tener una sólida formación académica que permita aportes significativos a sus estudiantes, ser auto crítico, es decir, poder auto inventarse y reflexionarse para cambiar en pro de mejorar, 5% ser capaz de escuchar para poder comprender al otro e identificar sus posturas, 5% ser capaz de construir su propio conocimiento y no dedicarse a repetir un discurso aprendido, y por último, ser capaz de comprar fenómenos sociales y comprender causas y consecuencias.

Es constante encontrar una serie de capacidades como principales habilidades que debe poseer un docente de la licenciatura en Ciencias Sociales; en ese sentido, es necesario retomar el concepto de capacidad planteado por Suárez, Dusú, y Sánchez (2007).

Todas las capacidades están conectadas entre sí, una conlleva a la otra, por ejemplo la capacidad de lectura y escritura, permiten ser analítico y reflexivo puesto que proporciona los elementos necesarios para dicha actividad. Así mismo un buen lector tiene la capacidad de construir conocimiento. La sólida formación económica permite la capacidad de replantear sus posturas y por tanto evaluar los procesos.

Una particularidad es que al preguntarles por habilidades los docentes hacen referencia a capacidades sin embargo la habilidad es la que permite que esa capacidad sea puesta en contexto de forma eficiente, pero

en este sentido los docentes no son explícitos y de muchas de estas capacidades pueden ser referidas a una persona que no necesariamente posee pensamiento crítico.

Subcategoría 4.4. Problemas y Dificultades para el Desarrollo del Pensamiento Crítico en sus Estudiantes.

Se identificaron 20 oraciones nucleares o con sentido de las cuales un 35% corresponde a la falta de estrategias por parte de los docentes que aún continúan con una enseñanza memorística y tradicional y muestran resistencia a adoptar nuevas estrategias; el 20% hace referencia a la falta de lectura y escritura por parte de los estudiantes, que por un lado no traen buenos hábitos desde la secundaria y por otro muestran apatía a textos largos.

Otro 20% hace referencia a la universidad como escuela de enseñanza tradicional, en ese sentido consideran que la universidad aún conserva esas prácticas de transmisión de conocimiento y en general de enseñanza tradicional; un 15% aduce que a la licenciatura no llegan los mejores promedios, esto debido a que no lograron pasar a otras carreras y deciden vincularse a la licenciatura, sin que la mayoría logre interesarse pasados los primeros semestres; 5% a bases poco sólidas de la escuela, en este sentido, hacen alusión a la desconexión que existe entre la escuela y la universidad, donde la escuela no prepara a sus estudiantes para el siguiente nivel; y, por último, un 5% al horario nocturno que hace que los estudiantes se vean afectados por el cansancio de la noche y pierdan la motivación de estudiar, dedicándose a cumplir el horario.

Por otro lado, los docentes aducen que el hecho de que la universidad se conserve aun como escuela de enseñanza tradicional tiene estrecha relación con la falta de estrategias por parte de los docentes que conserva esas clases magistrales, con la concepción de transmitir un conocimiento, y que no crea estrategias encaminadas a la construcción de este y el docente desde el rol de guía de dicha construcción.

Otra relación que se puede establecer es que la escuela no prepara a los estudiantes para la continuidad de su proceso en la universidad, es así como los docentes no llegan con la capacidad adecuada de lectura y escritura que se requiere en el desarrollo de una carrera profesional.

Por último, se puede establecer una relación entre los promedios que llegan a la licenciatura que no son, según los docentes, los mejores y que puede ser por las posibilidades que tengan algunos estudiantes de acceder a una carrera en horario nocturno porque son ellos quienes costean sus estudios, es así como dentro de sus posibilidades solo pueden acceder a una carrera que le permita trabajar y estudiar al tiempo, lo cual hace que estos lleguen cansados y con poca disposición para aprender.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

(Similitudes y diferencias de los resultados con las investigaciones de otros autores; limitantes, importancia y aplicaciones de los resultados; y recomendaciones).

El pensamiento crítico es un tema abordado desde distintas perspectivas; las investigaciones desarrolladas en torno a este tópico de interés han pretendido definir su significado, importancia, componentes, habilidades y estrategias del pensamiento crítico, así como el estudio en ámbitos universitarios que coinciden con el objetivo de la presente investigación.

Dichas investigaciones se han enfocado en estudiar la forma como los estudiantes y profesores desarrollan pensamiento crítico en un contexto específico: el aula de clase; así mismo, se identificó que las investigaciones han utilizado metodologías cualitativas y enfoques mixtos. De acuerdo con la búsqueda se pueden encontrar diversas investigaciones sobre el pensamiento crítico predominantemente en el ámbito internacional y en menor medida en Colombia, coincidiendo todos en la importancia que representa su enseñanza en la educación, sin embargo, en su mayoría se han enfocado en la aplicación de una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico, y muy pocas a evaluar los aportes de los docentes y la claridad que se tiene sobre el tema en cuestión.

En el presente estudio se ha podido establecer las siguientes conclusiones que están relacionadas con las encontradas en otras investigaciones: Frente a las concepciones que poseen los docentes de la licenciatura

frente al pensamiento crítico son difusas, algunos manifiestan la dificultad que representa dar una definición, otros presentan nociones a partir de su experiencia en la docencia y las características atribuidas a un pensador crítico. Hay desconocimiento sobre las diferentes definiciones que han aportado autores sobre el tema y que aportan en la construcción de metodologías para tal fin. En la medida en que no existe claridad sobre qué es y cómo se desarrolla no se evidencia una metodología clara que permita a través del proceso enseñanza-aprendizaje el desarrollo de este, conclusión que se comparte con las investigaciones realizadas por Lennon (2014) y Tamayo, Zona y Loaiza (2014), donde se enfatiza sobre el desconocimiento que existe frente al pensamiento crítico, y por ende a las estrategias más apropiadas que favorezcan su desarrollo, por su parte Lennon (2014), lo toma como un desafío que debe superar los docentes en cuanto a la resistencia de cambiar prácticas tradicionales y capacitarse en nuevas formas de pensamiento.

Sobre las dificultades que plantean los docentes de la licenciatura sujeto de investigación para el desarrollo del pensamiento crítico, están referidas principalmente a 6 aspectos: Falta de estrategias de los docentes, falta de lectura y escritura de los estudiantes, la universidad como escuela de enseñanza tradicional, los estudiantes que tienen buenos promedios no eligen la licenciatura como primera opción, el horario Nocturno que desfavorece la atención y motivación de los estudiantes y por último, a las bases poco sólidas de la escuela. Los docentes ponen de manifiesto que las dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico obedecen principalmente a la falta de estrategias de los docentes, puesto que las demás dificultades se derivan de la primera, convendría entonces que los docentes implementaran una metodología que a través de tareas específicas contribuyan desde todas las disciplinas al desarrollo del pensamiento Crítico y que del mismo modo puedan ser evaluadas con el propósito de indagar si efectivamente los resultados se evidencian en todo el proceso.

Lo anterior coincide con las conclusiones encontradas por Tamayo, Zona y Loaiza (2014), en cuanto a que las estrategias que utilizan los docentes para desarrollar pensamiento crítico son pocas y no están soportadas teóricamente, sino que provienen del sentido común.

Es predominante asociar el pensamiento crítico a un proceso que conduce al desarrollo de habilidades o capacidades cognitivas, sin embargo, no se evidencia claridad en qué consiste dicho proceso y se tiende a reducir el desarrollo de este a la instrumentalización de la enseñanza, también se encuentran otras concepciones que son superficiales pero que podrían tener relación con las principales y que son referidas a concebirlo como un paradigma de moda, un pensamiento libre y un estilo de vida, sin embargo, no existe mayor detalle y se refieren más a nociones orientadas desde el sentido común.

Los docentes de la licenciatura resaltan como principales características de un pensamiento crítico la construcción de conocimiento, el actuar en contexto y la autonomía intelectual, características que son fundamentales en un pensador crítico y que articuladas metodológicamente contribuirían de forma significativa en el proceso que conduce al desarrollo del pensamiento crítico.

Respecto a la enseñanza del pensamiento crítico, las estrategias utilizadas por los docentes son de carácter metodológico y se enfatizan en lecturas, ejercicios de análisis, reflexión y argumentación. Una de las conclusiones a las que llegó Mejía, López y Valenzuela (2015), es que los docentes usan la lectura como principal favorecedora del desarrollo y perfeccionamiento del pensamiento crítico, estrategia que coincide con las encontradas en el presente estudio.

Por otro lado, asumen como necesario que los estudiantes tengan lecturas previas para poder desarrollar pensamiento crítico y que este se puede desarrollar desde cualquier espacio que no necesariamente debe corresponder a un aula, dichas estrategias que proponen los docentes son apropiadas y contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico sin embargo estas actividades se pueden potencializar en la medida que las estrategias propuestas por los docentes y otras puedan ser articuladas en una metodología evaluable y ajustable con relación a las particularidades de las Ciencias Sociales.

A modo de conclusión general los docentes que orientan en el programa de la licenciatura en Ciencias Sociales aportan al desarrollo de pensamiento crítico de sus estudiantes de la siguiente manera:

Desarrollan de manera cotidiana ejercicios de lectura para una argumentación sustentada, de esta manera los futuros profesores estarán en la capacidad de justificar o refutar una opinión, teniendo en cuenta diferentes perspectivas y hasta poder construir una propia a partir de diferentes componentes y teóricos.

Forman para ir más allá de lo aparente, en ese sentido un pensador crítico está en la capacidad de develar el conocimiento esto implica profundizar, ampliar la visión que se tiene frente a un tópico, descubrir y no quedarse solo con verdades, así los futuros profesores desarrollan la capacidad de cuestionar el conocimiento y la procedencia de este.

El análisis de temáticas desde un ángulo crítico, desde esta perspectiva el poder analizar desde un ángulo crítico implica, el desarrollo de habilidades tales como el análisis, la inferencia, la interpretación, la evaluación, pero sobre todo la autorregulación, habilidades mínimas que debe poseer un pensador crítico de acuerdo con (Facione, 2007) y la declaración de consenso de los expertos en relación con el pensamiento crítico citada por el mismo autor “Entendemos que el pensamiento crítico (PC) es el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio”.

REFERENCIAS

- Asociación de Academias de la Lengua Española. (2019). Criticar. Diccionario de la Lengua Española. <https://dle.rae.es/criticar?m=&e=>
- Centeno, M. (2007). Educación y pensamiento en las aulas. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Laurus, vol. 12, núm. Ext, 2006, pp. 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>
- Díaz, L. y Montenegro, M. (Septiembre, 2010). Las prácticas profesionales y el desarrollo del pensamiento crítico. XXXII Simposio de Profesores de Práctica Profesional. Simposio llevado a cabo en el auditorio teatral. Universidad. Nacional de Rosario.
- Drewett, M. (1995). There must be some way out there: A case study in the teaching of critical thinking. Suid Afrikaanse Tydskrif vir Wysbegeerte, 14(2), 72-76.
- Ennis, R. (1987). A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities. In J. Baron, y R. Sternberg (Eds.), Teaching Thinking Skills: Theory and Practice (pp. 9-26). New York: Freeman.
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? INSIGHT ASSESSMENT, 1-22. https://www.researchgate.net/publication/237469559_Pensamiento_Critico_Que_es_y_por_que_es_importante/link/5849c27f08ae5038263d89ce/download
- Ito, M. y Vargas, B. (2005). Investigación Cualitativa para Psicólogos. Miguel Ángel Porrúa. México.
- Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación. núm. 12, 53-66. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846101004>
- Leal, F. (2003). ¿Qué es crítico?. Apuntes para la historia de un término. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 8, núm. 17, pp. 245-261. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001714.pdf>
- Lennon, N. (2014). How professors infuse critical thinking into college courses. (Tesis Doctoral). Universidad Seton Hall. Estados Unidos de América. <https://scholarship.shu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3022&context=dissertations>
- Lipman, M. (1997). Pensamiento complejo y educación. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Luna, M. (2006). Construcción de conocimiento en las ciencias sociales. Ponencia presentada en la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia, CINDE.
- Mejía, N., López, M. y Valenzuela, J. (2015). Pensamiento crítico en profesores de educación secundaria: caracterización de la competencia en instituciones antioqueñas (Colombia). Revista Latinoamericana de

Estudios Educativos (México), vol. XLV, núm. 3, pp.138-177 <https://www.redalyc.org/pdf/270/27041543006.pdf>

- Patiño Domínguez, H. A. M. (2014). El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *Revista Didac* 64 (2014): 3-9. http://ri.iberomx/bitstream/handle/iberomx/3658/PDH_Art_04.pdf?sequence=1
- Paul, R., y Elder, L. (2003). Una guía del pensador sobre cómo estudiar y aprender una disciplina usando los conceptos y herramientas del pensamiento crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Howtostudy.pdf>
- Piette, J. (2018). Una educación para los medios centrada en el desarrollo del Pensamiento Crítico. Universidad de Sherbrooke (Québec), Canadá. http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_776/enLinea/5.htm
- Revista Semana. (2017). En Colombia falta enseñar a pensar. Publicaciones Semana. <https://www.semana.com/educacion/articulo/pensamiento-critico/511341>
- Solbes, J. y Torres, N. (Septiembre 2013). Concepciones y dificultades del profesorado sobre el pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias. Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias. Simposio llevado a cabo en Girona. <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/viewFile/308434/398449>
- Suárez, C., Dusú, R., y Sánchez, M. (2007). Las capacidades y las competencias: su comprensión para la Formación del Profesional. *Acción Pedagógica*. 16, 30-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968554>
- Swartz, R. (s.f.). Pensamiento Crítico: formemos a los ciudadanos para el siglo XXI. El aprendizaje basado en el pensamiento con destreza. Red de escuelas líderes. https://fch.cl/wp-content/uploads/2017/06/robert_light-1.pdf
- Tamayo, A., Zona, R. y Loaiza, Y. (2014). Pensamiento crítico en el aula de ciencias. Manizales: Universidad de Caldas.
- Tamayo, O., Zona, R., y Loaiza, Y. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111-133. [http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11\(2\)_6.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana11(2)_6.pdf)
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. (Vol. 1). Barcelona: Paidós. http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/MODELOSDEINVESTIGACIONII2019III/document/libro_metodo_de_investigacion.pdf
- Valenzuela, J. y Nieto, A. (2008). Motivación y Pensamiento Crítico: Aportes para el estudio de esta relación. *REME*, 11(28). <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article3/article3.pdf>
- Vásquez, A. (2016). Noam Chomsky La gramática generativa o Biolinguística. Universidad Complutense de Madrid. <https://bit.ly/2rHLHHN>