PERTINENCIA DE LAS ACTIVIDADES INSTITUCIONALES EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA DEL CONTEXTO RURAL Y URBANO

AUTORAS:

DIANA CECILIA TOVAR RUA

JOHANA PAOLA GOMEZ MUÑOZ

Laura Isabel Rambal Rivaldo

RESUMEN

La investigación realizada señala los hallazgos encontrados al evaluar la pertinencia de las actividades institucionales en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación media del contexto rural y urbano pertenecientes al sector público del departamento del Atlántico. El rigor metodológico de la investigación se asumió desde un enfoque mixto, bajo la mirada de un paradigma interpretativo y un diseño de tipo descriptivo, en aras de interpretar la realidad educativa.

Los instrumentos utilizados para la recolección de los datos fueron: análisis de documentos institucionales, observaciones de clase, diarios de campo, aplicación del test de Watson-Glasser y cuestionarios socio demográficos aplicados a estudiantes. Se escogió una muestra por conveniencia conformada por 216 estudiantes 11 docentes, 6 de la Institución Educativa distrital y 5 de la Institución educativa rural, quienes orientan las clases de lenguaje, filosofía, matemáticas, sociales, biología, física, e inglés.

Los resultados señalaron niveles muy débiles en las habilidades de pensamiento crítico tales como la inferencia, deducción, supuestos, interpretación y argumentos. Así mismo, se evidencia la desarticulación de lo planteado desde los documentos donde se fija el horizonte institucional y lo concerniente a la praxis pedagógica. En consecuencia, estos aspectos develan algunas de las falencias de la escuela como epicentro donde se promueven y se generen estrategias que fomenten el pensamiento crítico de los individuos, permitiendo que la discusión ayude a resignificar el valor de los fines del acto educativo y se asuma la verdadera responsabilidad de la escuela frente a los desafíos de la sociedad del siglo XXI.

Palabras claves: pensamiento crítico, actividades institucionales, pensamiento, habilidades educación.

ABSTRACT

The present investigation indicates the findings found when assessing the relevance of institutional activities in the development of critical thinking skills in middle school students of rural and urban context belonging to the public sector of the department of Atlántico. The methodological rigor of the research was assumed from a mixed approach, under the gaze of an interpretive paradigm and a descriptive design, in order to interpret the educational reality.

The data collection instruments were document analysis, classroom observations, field diaries, Watson-Glasser test application and socio-demographic questionnaires applied to students and teachers. A convenience sample was chosen consisting of 216 students, 11 teachers, 6 from the District Educational Institution and 5 from the rural educational institution, counselors for the language, philosophy, math, social, biology and physics classes, and English.

The results indicated very weak levels in critical thinking skills such as inference, deduction, assumptions, interpretation and arguments, in the population under study. Likewise, the disarticulation between what is expressed in institutional documents and the pedagogical practices of teachers, who still remain anchored in transmissionist practices. It is concluded that the school is the one who should promote and generate strategies that encourage the

development of critical thinking skills that resignify integral education from and for the human being in such a way that it can respond to the challenges of the globalized world.

Keywords: critical thinking, institutional activities, thinking, education skills

INTRODUCCIÓN

Repensar el verdadero sentido de la educación compete indiscutiblemente a aquellos que deciden con vocación aceptar el gran reto de ser educadores: el papel de orientar, mediar o

facilitar el conocimiento; ser artífice para no perder el asombro frente a la realidad; potenciar el cuestionamiento de la realidad, incluso de lo se pensaba incuestionable; y permanecer inquietado frente a la interpretación misma del ser humano, son algunos de los aspectos que expresan el valor de la praxis docente . El maestro como artista y creador de espacios que generan dinámicas para aprehender. Como lo expresa Álvarez (1998) "La tarea del educador debe convertirse en una expresión de su sensibilidad, que se acompaña de expresión y creatividad" (p. 8).

La labor educativa sugiere redescubrir el verdadero significado de la práctica educativa, validando los intereses del contexto actual, que se fijan hacia la formación de individuos que trasciendan la realidad y la conquisten a través de la capacidad crítica-creativa. Sujetos dispuestos a enfrentar los cambios vertiginosos de orden social, económico y tecnológico enfrentando la sociedad actual bajo la constante búsqueda de potenciar su capacidad transformadora. En consecuencia, la presente investigación centra su accionar en identificar el papel de las habilidades de pensamiento crítico en la educación media y reflexionar sobre su dinámica en las instituciones educativas del sector público del departamento del Atlántico, y de qué manera se comporta en el contexto rural y urbano.

La presente investigación considera importante evaluar la pertinencia de las actividades institucionales en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, ya que este se convierte en uno de los obstáculos principales para la consecución de los fines del carácter formativo de la educación Media como preparador en la formación superior de los estudiantes y su proyección de vida futura.

En lo que respecta a la revisión de la literatura pocos trabajos abordan la relación entre las categorías de análisis referenciadas en el estudio: actividades institucionales y pensamiento crítico. No obstante se logró retomar de los trabajos consultados aspectos importantes que permitieron marcar la línea metodológica de la investigación y el enriquecimiento de la discusión y el análisis.

JUSTIFICACION

La sociedad actual está mediada por múltiples cambios y avances donde las competencias del individuo se ponen a prueba constantemente, reclamando nuevas formas en la relación enseñanza-aprendizaje, alejados de métodos tradicionalistas y exigiendo estar cada vez más

cerca de estrategias dinámicas que permitan un nivel de formación humanista, holístico e integral. Esto indica que la educación sea reconocida como elemento central que forja la formación del ser humano y permite su transformación. La educación como un agente catalizador que impulsa a conocer, aprehender, desaprender, comunicarse e interactuar con los otros en función de la optimización del contexto.

Por tanto, se requiere de la implementación de estrategias que articulen elementos de innovación pedagógica, que centren su atención en el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico. Mientras continúen siendo escasos los estudios en la región Caribe donde se reconozca la importancia del pensamiento crítico como fundamento para el alcance de mejores índices de la calidad educativa estaremos llamados a evidenciar este aspecto como relevante y como uno de los derroteros para el impulso de nuestra región.

En consecuencia, el principal objetivo de la investigación está dirigido a identificar la pertinencia de las actividades institucionales en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación media en el contexto rural y urbano. Esta perspectiva está enmarcada entre las exigencias de una educación del siglo XXI y la concepción del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) el cual destaca como función principal de la escuela: trascender más allá de la transmisión de conocimientos, orientando procesos hacia el desarrollo de destrezas, habilidades, actitudes y valores que hagan evidente la transformación de contextos específicos.

En este orden de ideas, la investigación responde a criterios de pertinencia, innovación y viabilidad, puesto que en el contexto estudiado del Caribe colombiano se han realizado escazas investigaciones respecto a las categorías de pensamiento crítico y actividades institucionales reflejando como necesidad inminente que dentro de los rigores investigativos se aborden estos ámbitos que retroalimentan y

aportan en la transformación de la práctica pedagógica.

METODOLOGIA

Esta investigación se orienta desde un enfoque mixto, idóneo para producir hallazgos que son susceptibles a procedimientos estadísticos y cualitativos, los cuales integran la diversidad de recursos que enriquecen el análisis del objeto estudiado. En razón de esto, es coherente el

criterio de Chen (2006) cuando advierte que: Las investigaciones con enfoque mixto consisten en la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una "fotografía" más completa del fenómeno.

La investigación se inscribe en el paradigma interpretativo, el cual resalta la comprensión de la realidad educativa desde la diversidad de los elementos que la componen y la complejidad de sus significados en relación a los sujetos pertenecientes al contexto específico indagado. Además, permite el estudio de creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación (Latorre, Del Rincón; y, Arnal 1996; Bisquerra, 1989).

Consecuentemente, en cuanto a los instrumentos utilizados, es necesario resaltar que el colectivo investigador estipula la necesidad de emplear diversidad de recursos: diario de campo, rejilla de observación de clases, matrices para el análisis de documentos institucionales, aplicación del test de habilidades de pensamiento crítico Watson Glasser a estudiantes de la educación media y aplicación de cuestionarios etnográficos que otorgaran a la investigación una mirada integradora desde diferentes ámbitos que dinamizan el fenómeno educativo y ofrezcan criterios pertinentes de rigurosidad y cientificidad específica.

En cuanto a las técnica se prioriza en la observación no participante haciendo uso del diario de campo donde se plasman cada una de las experiencias vividas en el aula de clase y se evidencian hechos significativos del quehacer pedagógico. Según Hurtado (2000), la observación es la primera forma de contacto o de relación con los objetos que van a ser estudiados. Así mismo, Martínez (2004) considera, el valioso aporte de la observación como un instrumento utilizado por los investigadores cualitativos, el cual permite recoger otros aspectos relevantes como datos de historias, anécdotas, entre otras, que ofrecen

también amplia información sobre el tema que se desea estudiar.

Para la investigación educativa es trascendental entender de qué manera interactúan los sujetos que intervienen en el acto educativo desde el aula, muchas de las dinámicas responsables del éxito o el fracaso del proceso: enseñanza aprendizaje se evidencian en la hermenéutica de este escenario. Para el análisis de los datos se aplicó una rejilla de observación de clase, la cual fue adaptada a las necesidades de la investigación y apoyada en el instrumento de Planeación y Acompañamiento de Aula del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional.

Otro de los instrumentos preponderantes en la investigación es la aplicación del test de Watson Glasser, prueba estandarizada que mide las habilidades de pensamiento crítico. Este test se aplicó por primera vez en 1930, consta de 60 ítems y contiene cinco sub-escalas: a) inferencia, para medir la habilidad de discriminar los asuntos para encontrar la verdad; b) reconocimiento de supuestos, el cual mide la capacidad de establecer afirmaciones o negaciones de un proceso; c) deducción, la cual determina la habilidad para razonar deductivamente; d) interpretación, mide la habilidad para determinar si las generalizaciones son válidas y, e) evaluación de argumentos, que discrimina entre argumentos fuertes y débiles (Watson Glasser 1960).

Estos aspectos fueron evaluados a través de la prueba permitiendo reconocer el nivel de desarrollo de las habilidades críticas en el cual se encuentra la población analizada, siendo esto de gran valor para fundamentar el proceso de análisis de los datos.

Otros instrumentos empleados como la aplicación del cuestionario socio demográfico, importante para la caracterización de la muestra; y la aplicación del cuestionario a los docentes, que generando un acercamiento directo y posibilitando el reconocimiento de su perspectiva frente al pensamiento crítico y el papel de la escuela en la formación integral. Estos recursos se convierten en insumo importante para especificar elementos necesarios que le otorgan un valor significativo los resultados obtenidos.

A continuación, la figura xx muestra las principales técnicas para recolección de información en el proceso investigativo desarrollado durante este estudio.



Figura 1. Tecnicas de recolección de información
Se muestra los actores en el proceso de recolecion de información

Igualmente se emplea para la técnica de recolección de información, el análisis de documentos institucionales, (matrices de análisis) dado que soporta un conjunto diverso de materiales de registro que va desde documentos escritos hasta materiales audiovisuales. Para la sistematización de estos datos se diseña una matriz de análisis, que estipula la necesidad de priorizar sobre la gestión académica y el análisis del Proyecto Educativo Institucional (PEI), lo que permite la valoración de aspectos vinculados con el horizonte institucional y la función pedagógica, los cuales son relevantes para el análisis de las categorías de este estudio. El diseño de éstas matrices se sustenta desde los diferentes ámbitos de gestión educativa fijados en la guía 34 emanada por el MEN (Guía de Mejoramiento Institucional) que estipulan los criterios evaluativos para la calidad educativa.

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objeto de estudio son dos instituciones de carácter público ubicadas en la Región del Caribe Colombiano, una en el escenario rural y la otra en el urbano, respectivamente la primera de éstas identificada como la Institución Educativa Nuestra Señora Del Rosario de Pitalito Polonuevo y la Institución Educativa Reuven Feuerstein de carácter urbano, situada en el barrio la Ciudadela 20 de Julio de Barranquilla.

Técnica de

recolección

de

información

Test de

Watson

Glasser

Análisis de

documentos

institucionales

Documentos

escritos

Materiales

audiovisuales

Para el desarrollo investigativo se tomó como muestra 62 estudiantes

de décimo y once grados de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario, y 64 estudiantes de décimo y once grado de la institución educativa Reuven Feuerstein para una población total de 126 estudiantes.

Así mismo los docentes participantes corresponden a una total de 11 docentes 6 de la Institución Educativa del contexto urbana y 5 de la Institución Educativa del contexto rural. Docentes orientadores de los procesos de aprendizajes en las áreas de: Lenguaje, Filosofía, Matemáticas, Sociales, Biología y Física, e Inglés.

REFERENTES TEORICOS

Es pertinente analizar las particularidades del pensamiento crítico y la manera como se ha conceptualizado por los grandes conocedores del tema. Autores como: Ennis (1985), Beyer (1985), Beltrán (1996), Lipman (1997), Santiuste (2001), Paul (1990, 2001), Paul y Elder (1997, 2003, 2005), Faccione (1990), quienes definen el pensamiento crítico desde la subjetividad de su experiencia y no están de acuerdo con una definición exacta, dada la complejidad del constructo, y la afinidad que guarda con otros conceptos como sentido crítico, racionalidad, y pensamiento creativo. (Sierra, Carpintero y Pérez, 2010)

Es así, como urge que la escuela potencialice el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico y que a su vez los docentes conozcan qué, cómo y cuándo desarrollarlo. No obstante, se reconoce que es una tarea bastante exigente que implica un compromiso riguroso, así lo deja ver Aymes (2013) cuando sostiene que en el desarrollo de pensamiento crítico se destacan componentes cognitivos y de autorregulación, que se ubican como las habilidades de pensamiento complejo, de alto nivel, que involucra en sí otras habilidades, tales como la comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, entre otras. No obstante, a pesar de no ser tarea fácil, es relevante orientar estas competencias desde el aula.

El objetivo principal al insertar la categoría de pensamiento crítico en la educación como eje dinamizador del proceso de aprendizaje está firmemente ligado a la formación de sujetos que piensen y actúen conforme a lo aprendido, en consecuencia, solo en la medida en que los conocimientos teóricos puedan ser aplicados a la cotidianidad se logra un nivel de impacto de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

De esta manera el pensamiento crítico se referencia como una categoría que a lo largo de la historia se ha podido abordar desde las diferentes concepciones del ser y diversas disciplinas

tales como la historia, la filosofía, la psicología, la pedagogía, y las ciencias sociales (Tamayo, 2014). Esto evidencia su nivel de complejidad y demuestra lo inquietante que ha sido para el ser humano de todos los tiempos, el incorporar estrategias que permitan a la manera de la mayéutica socrática, la duda metódica cartesiana, el criticismo kantiano perspectivas que retomen la importancia de la crítica, y por ende demuestren ser importantes para el proceso frente al alcance de un conocimiento significativo.

Otra de las categorías primordiales para esta investigación además de la de pensamiento crítico, es el enfoque de actividades institucionales, lo cual se circunscribe como elemento que recrea situaciones y permite el abordaje de experiencias significativas dentro de las instituciones educativas. Como se referencia por Rosenblat Louise las actividades son aquellas transacciones entre todos los elementos ambientales, culturales, e institucionales propios de la situación escolar. En consecuencia, es pieza clave para la comprensión del fenómeno educativo

Estas perspectivas permiten develar el verdadero compromiso de la educación y evidenciar limitantes y obstáculos que puedan producirse en la praxis pedagógica y afecten la formación integral y de calidad del ser. Esto reivindica el carácter educativo como dinamizador esencial en la formación de individuos capaces de asumir sus compromisos ciudadanos y protagonistas de una sociedad más humanizada.

Las afirmaciones de Paul (2001) señalan que:

En el momento que el individuo se reconozca, se analice e internalice su pensar, puede aferrarse y apoderarse de su autonomía que lo llevara a adquirir seguridad para expresarse, para participar, para cuestionar y ser autónomo de sus propias decisiones, esto lo encamina hacia la búsqueda de su futuro, hacia la consecución de sus metas personales y lo hace partícipe activo de la sociedad a la que pertenece. Sin duda alguna el pensamiento de mala calidad cuesta tanto dinero, como en calidad de vida (p.4).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Atendiendo al análisis de los datos recogidos a través de los

instrumentos utilizados se referencian los siguientes gráficos

CORRELACIÓN DE PEARSON	INSTITUCIÓN	GRADO	EDAD	INFERENCIA	SUPUESTOS	DEDUCCIONES	INTERPRETACIÓN	ARGUMENTOS
INSTITUCIÓN	1	-0,021	-0,141	-0,055	-0,009	0,29	0,395	0,447
GRADO	-0,021	1	0,228	-0,099	0,032	0,097	0,022	0,035
EDAD	-0,141	0,228	1	-0,052	0,105	0,033	-0,336	-0,185
INFERENCIA	-0,055	-0,099	-0,052	1	0,169	-0,154	-0,05	-0,221
SUPUESTOS	-0,09	0,032	0,105	0,169	1	-0,06	-0,171	-0,072
DEDUCCIONES	0,29	0,097	0,033	-1,54	-0,06	1	0,226	0,193
INTERPRETACIÓN	0,395	0,022	-3,36	-0,05	-0,171	0,226	1	0,425
ARGUMENTOS	0,447	0,035	-0,185	-0,221	-0,072	0,193	0,425	1

Tabla 1. Correlación de Pearson

Existe una correlación significativamente débil entre las variables de institución - grado - edad y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

Según los resultados obtenidos a traves del analisis de los datos, se alcanza a observar un nivel significativamente bajo que predomina en la correlacion entre las variables de las habilidades de pensamiento respectivas y los aspectos sociodemograficos tales como edad y grado. Ambos aspectos son importantes para la discusion, si se toma en cuenta que la poblacion objeto de estudio cursa la educacion media 10° y 11° y las edades oscilan entre los 15 y los 19 años. Resulta paradojico que precisamente en esta etapa donde se espera que la formación estè orientada hacia una preparacion que le permita a los estudiantes profundizar el saber cientifico con miras a la formacion superior y al desarrollo de habilidades críticas y se deban encontrar rasgos en los individuos de actitudes eticas y de responsabilidad ciudadana, se encuentren contradictoriamente bajos los niveles del desarrollo de pensamiento critico. En ese sentido, la misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino, ante todo, aprender a

aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual (Jones e Idol, 1990).

Estos aspectos, en consecuencia, pueden conducir a repensar la forma como se orienta desde la instituciones educativas la formacion en la educacion media y como es necesario disponer de recursos efectivos para el alcance de una educacion con enfoque critico. La formación del pensamiento critico en los contextos educativos se vuelve un ingrediente imprescindible para la autoconstrucción de la persona, ya que le brinda capacidades para la independencia, rechazo a las injusticias, forma el propio criterio, genera autoconocimiento y autovaloración y contribuye a la formación de la autonomía (Patiño, 2010).

En lo relativo al impacto de la escolarización sobre el desarrollo de

las habilidades de pensamiento, se señala la mínima influencia real de la escuela en este tema. Aun predomina el marcado interes por los contenidos, y no sobre las habilidades o competencias. Los criticos, señalan que es necesario la enseñanza explícita de ciertas habilidades y su práctica a partir de actividades cotidianas para lograr su transferencia. (Saiz y Rivas, 2008). De lo contrario se continua de manera equivocada perpetuando enfoques que se alejan del desarrollo de habilidades complejas del pensamiento.

En la figura 2 se muestra el desarrollo de una comparativa del fomento de pensamiento critico en instituciones rurales y urbanas.



Figura 2. Comparativa del fomento de pensamiento critico

Se muestra bajo porcentaje frente al desarrollo de actividades que fomenten el pensamiento critico en el aula de clase

El bajo porcentaje de desarrollo de habilidades de pensamiento critico evidenciado, amerita analizar su comportamiento especificamente en relacion a la habilidad interpretativa, no

obstante, que a pesar de encontrarse en mayor nivel con respecto a las dems habilidades aun se conserva como significativamente debil. Lo cual puede asociarse con las dificultades que tienen los jovenes para mostrar habilidades relacionadas, por ejemplo, con la argumentacion de posturas criticas y solucion frente a situaciones problemas. Contrario a lo esperado es comun encontrar que en los estudiantes la comprension se reduzca a niveles muy elementales de interpretacion de un texto, a pesar de cursar grados en los que se considera se espera priorizar sobre el desarrollo de actividades que exijan el desarrollo de habilidades mas complejas.

Otros resultados de investigaciones llevadas a cabo especialmente en los años ochenta por Glaser (1984), Perkins (1985), y Whimbey (1985) en lo relativo al impacto de la escolarización sobre el desarrollo de las habilidades de pensamiento, señalaban la mínima influencia real de la escuela en este tema.

El cultivo del pensamiento critico en la sociedad de la información deviene no solo como un propósito, sino también como una exigencia social. Es necesaria una rápida y eficaz intervención educativa en la adquisición de habilidades de pensamiento critico para discernir correctamente ante la explosión de información y procesos sociales que

caracterizan la sociedad actual. (Campo, 2007)

Se evidencian a traves de los resultados obtenidos luego de la aplicación de la regilla de observacion de clase, un bajo porcentaje de actividades escolares que permitan o favorezcan especificamente el desarrollo de habilidades de pensamiento critico. En consecuencia, es necesario que desde el ambito educativo se reconozca el sentido de la formacion de una sociedad realmente critica. Para Anijovich (2009) la buena práctica de la enseñanza es aquella en la que un docente, apelando a ideas o a recursos nuevos o existentes, encuentra un sentido, un para qué de ese hacer, lo lleva a la práctica, recupera de modo reflexivo lo que ocurrió y puede pensar en mejorar futuras acciones.

Se muestra bajo porcentaje en los aspectos de exploración, conceptualización y evaluación durante el desarrollo de las clases. Las estrategias se basan en la premisa de que los alumnos aprenden con mayor efectividad cuando participan activamente en la organización y búsqueda de relaciones en la información, que cuando pasivamente reciben cuerpos de conocimiento dados por los docentes (Eggen y Kauchak, 2005)

En la figura 3 se muestra el desarrollo de una comparativa de la gestión academica en instituciones rurales y urbana desde diferentes topicos, como lo son el diseño curricular, enfoque metodologico, parctica pedagogica y el seguimiento academico.

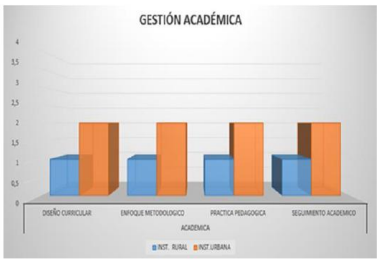


Figura 3. Comparativa de la gestión academica
Existe en los aspectos relacionados en la gestión académica mayoria en el nivel de existencia en la institución rural y de pertinencia en la institución urban

En cuanto a las debilidades evidenciadas a traves de este estudio con respecto a las habilidades de pensamiento critico en el analisis correlacional muestran la gran necesidad de revisar los enfoque curriculares en las instituciones y estableces procesos de acompañamiento que permitan relacionar coherentemente todos los ambitos escolares.

Casassus, 2000 un punto crucial que debe ser abordado en el proceso de mejoramiento. Es el liderazgo de los rectores o directores y sus equipos, además de la construcción de canales de comunicación

apropiados, esenciales para consolidar la identidad institucional, de manera que todos los integrantes de la comunidad educativa puedan trabajar en un proyecto común, fruto de la concertación y el consenso alrededor del propósito de garantizar la mejor educación para todos los estudiantes, sin importar sus orígenes, ni sus condiciones sociales, económicas y culturales. Es un repensar que convoca a que todos los ambitos de la gestion escolar apunten al desarrollo de habilidades de pensamiento complejo. Y que se articule el pensamiento critico como eje dinamizador de experiencias significativas de impacto en la vida de los estudiantes y en el contexto.

Estas reflexiones ofrecen una mirada desde una pedagogía humanista al servicio de un individuo globalizado. Por ello, es necesario desde la práctica docente, tener en cuenta la importancia del uso de estrategias didácticas que motiven y desarrollen de manera óptima habilidades cognitivas, emocionales, socializadoras, comunicativas y ciudadanas. Estrategias metodológicas que deben estar encaminadas a propiciar escenarios donde sea posible la interacción y el aprendizaje. Así mismo, en palabras de Tamayo (2014) se constituye lo critico en un propósito central de las didácticas de las ciencias educativas, así se desquebraja el concepto de transmitir conocimientos como objetivo principal de la educación, de este modo, la enseñanza y el aprendizaje de principios, conceptos y teorías pasa a un segundo plano. El docente como líder educativo, debe mostrar un acercamiento y dominio específico del conocimiento orientado a la praxis

CONCLUSIONES

Relacionar las conclusiones generadas a partir de la realidad investigada, adquiere una connotación importante porque evidencia las respuestas a las preguntas científicas y a los objetivos planteados para los fines de la investigación. En cumplimento de la hipótesis se señala que las actividades promovidas en la praxis responden parcialmente a criterios de pertinencia con lo establecido en el PEI, por tanto, las habilidades de pensamiento crítico no se desarrollan efectivamente, redundado en prácticas transmisioncitas donde prevalece la recepción pasiva del conocimiento por parte del estudiante alejado de la criticidad, argumentos, procesos de interpretación, entre otros. Esto se valida en las siguientes apreciaciones:

- Las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes son significativamente débiles, debido a que no se generan procesos de activación de pensamiento en las instituciones educativas, lo anterior se ratifica en aspectos básicos como bajos resultados en las pruebas saber 11, poca participación y argumentación en las clases, en su cotidianidad y falta de asertividad en la toma de decisiones.

- Escasa proyección en la generación de alternativas posteriores a la finalización de la educación media, lo que conlleva a una visión reduccionista de un plan de vida a futuro. Se evidencia como la escuela se desliga de las necesidades, realidades y potencialidades de los educandos.

- Falta de intencionalidad en la claridad y frecuencia de actividades enfocadas al desarrollo de habilidades comunicativas y colaborativas tales como: el liderazgo, la solución de problemas, la comunicación asertiva.

- Las actividades educativas en gran porcentaje se fundamentan en prácticas ligadas a conceptos y temáticas que no generan análisis y profundización de pensamiento. Al abordar el nivel de habilidades de los docentes se encontró un reconocimiento a medias de la categoría de pensamiento cítrico, que conlleva a la falta de claridad, y por tanto de ejecución en el aula.

- Los contextos analizados muestran un reconocimiento de la categoría de pensamiento crítico, expresadas en sus referentes institucionales (PEI) pero no asumen y practican las mismas dentro del aula, lo que genera clases impartidas desde esferas magistrales, arraigadas a una cotidianidad que no exigen mayor seguimiento y planeación de la labor educativa.

- Factores como la formación familiar, cualificación docente, y antigüedad de los mismos no son factores determinantes en los resultados a la hora de fomentar habilidades de pensamiento en los estudiantes, no obstante, pueden considerarse elementos que influencian en el proceso.

- Los resultados del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico obtenidos son independientes del contexto rural y urbano al que las instituciones educativas pertenecen.

La presente investigación se constituye en un punto de partida local, nacional e internacional, dado que en el contexto local no se encontraron investigaciones que aborden la pertinencia de las actividades que promueven el desarrollo de habilidades de

pensamiento crítico en los contextos rural y urbano.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Anijovich Rebeca. (2009). Estrategias de enseñanza. Argentina: Grupo Editor Apique. (Pp.35-38)

Al tablero. (2017). Cómo generar pensamiento crítico. Colombia Semana. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co.com

Jorge Valenzuela, Ana Mª Nieto (2008). Motivación y Pensamiento Crítico: Aportes para el estudio de esta relación. Revista Electrónica de Motivación y Emoción http://reme.uji.es REME Volumen XI.

Mª Soledad Barreda, Gómez. S (2012) El docente como gestor del clima de aula, factores a tener en cuenta. Universidad Catabria.

Cerda Hugo. (1997) Perspectiva humanista y cientificista en la investigación. En: La investigación total: la unidad metodológica en la investigación científica. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Campo Agustín. (2007) Pensamiento crítico técnicas para su desarrollo. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.

Congreso de Colombia (2009) Ley 1341. Recuperado de: http://web.presidencia.gov.co/leyes/2009/julio/ley134130072009.pdf (18 de septiembre de 2011).

Congreso de la República de Colombia (1994) Ley 115 de febrero 8 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá. (pp.04-07)

Congreso de la República de Colombia (1994) Ley 30 de diciembre 28 de 1992: por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Bogotá.

Congreso de la República de Colombia (2008). Ley 1188 de abril 25 de 2008. Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. Bogotá.

Danielson Charlotte (2015): Getting Teacher Evaluation Right: Supporting Teachers' Professional Growth Using the FFT. Marco para la Enseñanza.

Díaz Barriga Frida. y Rigo Lemini, M. (2000). "El análisis de la práctica educativa como instrumento de reflexión en un proceso de formación docente en el bachillerato". México: Paidós, págs. 309-340.

Ennis Robert. (1985): A logical basis for measuring critical thinking skills, en Educational Leadership, 43(2), pp. 44-48.

Lozano Mónica y Sánchez–Mora Carmen, (2006). Evaluando la Comunicación de la Ciencia: Una Perspectiva Iberoamericana. Colombia.

Faccione Peter (1990). Critical thinking: a stamenent of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Estados Unidos.

Freire Paulo. (2005). La pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI

Gabriela López Aymes, (2012) Pensamiento crítico en el aula. Docencia e Investigación, Año XXXVII Enero/Diciembre, Número 22, pp. 41-60

Hernández Sampieri Roberto., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). Capítulo 12. El inicio del proceso mixto: planteamiento del problema, revisión de 1a literatura, surgimiento de las hipótesis e inmersión en el campo. En: Metodología de la investigación. (4a Ed.). (pp. 420 - 428). México: McGraw-Hill.

Montoya Maya Javier. y Monsalve, G. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula

Informe del Foro de la sociedad de la información a la Comisión Europea (1996).

Latorre Antonio, Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996) Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: Hurtado ediciones.

Cañal de León, Pedro. (2000). Las Actividades De Enseñanza. Un Esquema De Clasificación. Investigación en la escuela.

Lipman Matthew. (1998): Pensamiento complejo y educación. Madrid, De la Torre. Lipman, Matthew. (1980): Philosophy in the classroom. Philadelphia, Temple University Press. (Trad. cast.: La filosofía en el aula. Madrid, Ediciones de la Torre, 1998).

Ministerio de Educación Nacional (2006). Plan Nacional decenal de Educación 2006 – 2016: lineamientos para la educación superior. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2013) Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

McMillan James y Schumacher, Sally. (2005) Investigación educativa: una introducción conceptual. (5ª Ed.). Madrid: Pearson educación.

Ministerio de Educación Nacional (1994b) Decreto 1860. Recuperado de:

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-

Ministerio de Educación Nacional (Men) Guía de mejoramiento institucional 34 (2017) (p.p 22-23)

OCDE. (2016). La educación en Colombia. Colombia: editorial Ministerio de Educación Nacional.

Paul, Richard. (2017). ¿Por qué pensamiento crítico? Dr. Richard Paul y la Dra. Linda Elder | Publicado: 2006-04-29 http://eduteka.icesi.edu.co/modulos/6/134/474/1

Paul Richard. y Elder Linda. (2005): Estándares de competencias para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico.

Paul, R. y Elder, L. (2005). La Mini Guía para el pensamiento crítico conceptos y herramienta. Recuperado de http://www.criticalthinking.org/resources/

Presidencia de la República de Colombia (2003) Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003. Bogotá.

Programa Todos aprender (2017) Instrumento planeación PTA. Se retoma la secuencia de las orientaciones pedagógicas Siempre Día E 2015.

Reyes Julián, N. Mellizo, N. y Ortega. (2012) Pensamiento crítico y rendimiento académico en contextos educativos rural y urbano.

República de Colombia (1991) Constitución política. Recuperado de: http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf (18 de septiembre de 2011).

Sánchez Navarro Paola (2017) Relación entre las habilidades de pensamiento crítico y las formas culturales en educación media.

Salazar Francis Sussan. (2014). Conocimiento Pedagógico del Contenido y diferencias conceptuales entre docentes y estudiantes en la asignatura de Investigación Formativa. México: Universidad Autónoma de Baja California

Tamayo Oscar, Zona L, Loaiza Y (2014) Pensamiento Crítico en el aula de ciencias. Manizales, Colombia: editorial Universidad De Caldas Manizales Colombia.

Unesco (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción.

United Nations Education, Science, Culture Organization (1998). La educación Superior en el Siglo XXI, visión y acción. Paris. UNESCO.

Vygotski Lev. S. (1929). The problem of the cultural development of the child II. Journal of Genetic Psychology. Imaginación y creación en la edad infantil. Traducción de Francisco Martínez (2004). Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Villarini Ángel. (2004). Teoría y pedagogía del pensamiento sistemático y crítico. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico. Proyecto para el desarrollo de destrezas de Pensamiento. Recuperado de http://www.pddpupr.org

Villalobos Violeta, Ávila José, Olivares Silvia (2016) Aprendizaje basado en problemas en química y el pensamiento crítico en secundaria. México.

Watson-Glaser critical thinking appraisal, manual. Psychological Corp. San Antonio Texas. USA. Watson, Goodwin & Glaser, Edward (1994a). Watson-Glaser critical thinking appraisal, manual. Psychological Corp. San Antonio. Texas. USA. Watson, Goodwin. y Glaser, Edward (1994). Watson-Glaser critical thinking appraisal, Form-S. Psychological Corp. San Antonio Texas. USA

Zubiria Julián. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. Revista REDIPE 825.