

Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana

Presence of critical thinking in higher education students of the Colombian Caribbean Coast

STEFFENS, Ernesto J. 1.; OJEDA, Decired Del C. 2; MARTÍNEZ, Jairo L. 3; HERNÁNDEZ, Hugo G. 4; MORONTA, Yocelyn H. 5

Recibido: 19/02/2018 • Aprobado: 11/04/2018

Contenido

1. Introducción
2. Metodología
3. Resultado
4. Conclusión

Referencias Bibliográficas

RESUMEN:

La investigación tuvo como objetivo, explicar la presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana, mediante una investigación explicativa, con diseño no experimental, transeccional de campo, aplicando cuestionario con cinco alternativas de respuesta, en una muestra estratificada de docentes y estudiantes del IV, V y VI semestre que cursan carreras de licenciatura en educación. Como conclusión se pudo explicar a través de las dimensiones del pensamiento crítico su presencia en los estudiantes de las licenciaturas en educación y cómo éste impacta su proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Pensamiento crítico, dimensiones del pensamiento crítico, educación superior.

ABSTRACT:

The objective of the research was to explain the presence of critical thinking in higher education students of the Colombian Caribbean Coast, by means of an explanatory research, with a non-experimental, transectional field design, applying a questionnaire with five response alternatives, in a stratified sample of teachers and students of the fourth, fifth and sixth semester who are pursuing undergraduate careers in education. As a conclusion it was possible to explain, through the dimensions of critical thinking, their presence in the undergraduate students in education and how this impacts their learning process.

Keywords: Critical thinking, dimensions of critical thinking, higher education.

1. Introducción

El pensamiento crítico, es y ha sido por mucho tiempo un tema de análisis desde perspectivas filosóficas y psicológicas por parte de especialistas y estudiosos en el ámbito educativo. En estos casos, es considerado una actividad personal e intelectual que involucra procesos creativos, analíticos, de imaginación, abstracción, concreción, síntesis entre otros, con el fin de abordar situaciones del entorno, como derivación de un conocimiento generado

mediante el pensamiento. En este sentido, es válido precisar que al pensar de manera crítica se está indagando sobre el conocimiento que se tiene, repensándolo, analizándolo para darle validez o descartarlo.

El pensamiento crítico, está muy centrado en decisiones respecto a qué creer; implica reflexiones para comprender situaciones, de manera que se pueda evaluar la información que se tiene y con ello tomar decisiones con alguna base. De allí la importancia de su relación con el conocimiento, y con las prácticas educativas en todos sus niveles, de manera muy particular en los primeros ciclos de cada nivel de formación pues crea las bases de un mejor pensar en el estudiante, quien fortalece su capacidad de recabar, interpretar y evaluar la información suministrada seleccionándola según sus conocimientos para que su proceso de selección esté adecuadamente fundamentado.

Coincide lo expresado con los planteamientos de Durán, Prieto y García (2017) quienes expresan que una situación relevante del proceso individual y social desarrollado en el ambiente universitario es el rendimiento estudiantil, el cual se presenta como uno de los problemas más dinámicos para el momento que vive el país; razón por la cual, se ha pensado que algunos elementos involucrados con la calidad de vida tienen alguna relación con el rendimiento, entre ellos se distinguen; poca preparación académica, falta de confianza en sí mismo, hábitos negativos, no tener claro su proyecto de vida, carencias afectivas, desmotivación, entre otros

En ese sentido, cabe resaltar que según Steffens, Ojeda, Martínez, García, Hernández y Marín (2017) las prácticas educativas que hoy se desarrollan en los primeros semestres de Educación Superior, difícilmente llegan al alcance del nivel del desarrollo del pensamiento crítico y a su vez, a las competencias que exige la realidad actual, dificultando de esta manera, la configuración de tal pensamiento, lo que es fundamental para enfrentar situaciones cotidianas, expresar puntos de vista y asumir una postura reflexiva frente a la resolución de problemas, siendo autónomos en el aprendizaje y la toma de decisiones (Zubiría, 2014) corrobora este planteamiento cuando refiere que en los diferentes contextos educativos, se percibe que la diversidad existente es marcada en cuanto a intereses, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que reflejan los estudiantes en el espacio escolar, los cuales no se tienen en cuenta en las didácticas aplicadas en las Instituciones, situación que puede generar dificultades y limitaciones en el aprendizaje e incluso, los saberes escasamente son utilizados en la resolución de problemas dentro de los entornos donde se desenvuelven los educandos.

Es deseable encontrar en las aulas de clases, en primeros semestres universitarios, estudiantes críticos, pensantes, que analicen, sean ávidos en conocimiento, que pregunten e indaguen sobre él, que valoren el aprendizaje que adquieren y su importancia dentro de sus respectivos proyectos de vida, en el caso de que lo tengan (Steffens, Ojeda, Martínez, García, Hernández y Marín, 2017). Sin embargo, dentro de este camino de reflexión, surgen algunos cuestionamientos iniciales: ¿son los estudiantes el fruto de una educación media, básica y primaria, que los instruyó y educó en esas características que ahora se buscan de ellos?, ¿Se puede esperar tanto de ellos, si sus estructuras mentales no han sido acostumbradas a aquello? Aparentemente, las respuestas a las interrogantes son negativas, lo que más que un obstáculo hacia la enseñanza, se constituye en un reto para la labor pedagógica y social.

Al respecto, (Mota, 2010), citado por (Veléz, 2013), considera que sin pensamiento crítico, los estudiantes no pueden hacer un manejo eficiente de los textos escritos. La autora realiza una experiencia con estudiantes universitarios venezolanos, y encuentra que éstos poseen muchos vacíos en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, lo cual se lo atribuye a los tipos de objetivos educativos vigentes que privilegian los modelos transmisionistas de información, centrados en el docente y los textos, y no tienen en cuenta los modelos orientados al logro de habilidades, destrezas y actitudes centradas en los estudiantes. Esto significa que las políticas educativas que siguen apostando a la relación memorización-repetición inhiben la propensión de un desarrollo cognitivo más complejo, como el que se requiere para pensar críticamente.

Estas consideraciones Vélez (2013), sustentan los postulados de otros autores como como

(Parra & Lago, 2003) y (Serrano & Villalobos, 2006), puesto que "el efecto negativo de la aplicación de estrategias enseñanza – aprendizaje que responden a modelos de trasmisión, se refleja fundamentalmente en la dificultad de razonamiento por parte de los estudiantes". (Pág. 30). Por su parte, (Miranda, 2003) señala que en Chile, el Ministerio de Educación, establece que:

la ruta para mejorar el desarrollo del pensamiento de los estudiantes de educación superior, es mediante la capacitación de sus docentes, en el sentido, que si los docentes logran desarrollar su pensamiento y modificar sus prácticas de enseñanza será posible formar estudiantes "emprendedores, creativos y críticos", de la misma manera en la Universidad de Talca, en Chile, existe una propuesta basada en la selección de metodologías y técnicas actuales, para incorporarlas en los procesos de enseñanza – aprendizaje, entre las que se destacan la mayéutica socrática, simulaciones, estudios de casos, lectura crítica y aprendizaje basado en problemas.

Al respecto, (Laiton, 2010), explica que:

Sin necesidad de ser recurrente y repetitivo respecto de aquellos discursos en donde se nos presenta una propuesta como "*contraria a la educación, tradicional, bancaria, memorística, transmisionista, etc.*", muy común en todo este tipo de documentos, debemos decir, que el pensamiento crítico, comienza a constituirse en una propuesta interesante de los diferentes países de Latinoamérica, como por ejemplo México, y Costa Rica, en donde se han desarrollado indagaciones en tal sentido, sin excluir que en Colombia hay algunos grupos preocupados y estudiosos del tema.

En ese orden de ideas, en Colombia, la cuestión del pensamiento crítico, es analizada desde las habilidades cognitivas y en las competencias lectoras, en las cuales el sujeto se visualiza de manera abstracta. Con relación a esto, Lander (2004), citado por (Amador, 2012) señala una crítica de conocimiento desde la perspectiva moderna y considera que desde allí el sujeto es abstracto y universal, por eso no se puede pensar desde su contexto, como se refleja en las características del pensamiento crítico que describe el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Ante esa despersonalización, expresa el sociólogo venezolano, que habría que preguntarse por esta especie de sujeto fantasmagórico, abstracto, universal, que es una especie de no sujeto, porque carece de corporeidad, de contexto, de ubicación, y que es el sujeto abstracto de conocimiento científico.

De otra parte, Los resultados obtenidos en pruebas nacionales como Saber-Pro, que se sabe son un instrumento cuantitativo que de alguna manera mide el resultado final de proceso formativo en la Educación Superior y que se consolida como la estandarización para la evaluación externa de la calidad de los egresados de programas académicos con titulación en el país, no reflejan los resultados esperados en cuanto al desarrollo de competencias de pensamiento crítico exigidas por el Ministerio de Educación Nacional, a pesar del dominio de contenidos, el cual es fundamentales para alcanzar el perfil profesional y su posterior inclusión en el mercado laboral.

En este sentido, las pruebas permiten, por ejemplo, establecer qué tan preparados están los estudiantes para saber si las afirmaciones de un texto se basan en evidencias o en opiniones, así como para realizar inferencias y asumir una posición crítica y argumentada frente a los planteamientos de un autor. También valoran sus capacidades para utilizar e interpretar datos, formular y solucionar problemas comunes y aplicar métodos y procedimientos cuantitativos. Igualmente, dan a conocer qué tan bien pueden expresar y argumentar sus ideas por escrito. En el caso de inglés, establecen el nivel en que se encuentra el estudiante frente a los estándares del Marco Común Europeo.

Por la importancia de estas competencias en la formación de las personas, los resultados de las pruebas son un indicador de la capacidad que tiene el sistema de educación superior para formar técnicos, tecnólogos y profesionales con fundamentos para enfrentar los avances del conocimiento y los cambios del mundo laboral, avalando entonces la importancia de que los estudiantes utilicen el pensamiento crítico como una forma presentar un mejor desempeño en el aula, en su vida personal y lógicamente en el ámbito de trabajo

ya como profesionales.

Con lo planteado, nace entonces la inquietud en los investigadores de indagar sobre esta desaparición de sujeto, en la concepción de pensamiento crítico que el MEN establece en los estándares educativos nacionales, considerando pertinente desarrollar un estudio direccionado en explicar la presencia del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana, surgiendo la interrogante ¿Cómo es la presencia del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana? Y teniendo como objetivo de la investigación explicar la presencia del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana

1.1. Pensamiento crítico, un recorrido histórico

Los orígenes del pensamiento crítico, se encuentran desde el punto de vista de la historia, en la Edad Antigua, con el padre de la filosofía, Sócrates, el cual se ubica dentro de la cultura greco latina. Fue este filósofo quien estableció mecanismos de reflexión que constituyeron un desafío a las ideas y pensamientos de los hombres de su época, creando su método de raciocinio y análisis conocido como mayéutica, el cual consistió en un método que tenía por objetivo hacer creación de ideas en el pensamiento del hombre partir de una técnicas llamada: pregunta, y en igual sentido consideró al diálogo y a la discusión como técnicas fundamentales para llegar al conocimiento.

Con relación a esto, (Zambrano, 2012), consideró que estas técnicas permiten al estudiante asumir una posición propia, generar interpretaciones, con el fin de mejorar su pensamiento y orientar el conocimiento como lo plantean Paul y Elder (2005), quienes determinan la necesidad de que los estudiantes sean capaces de identificar las partes del pensamiento y valorar el uso de estas para ser buenos pensadores críticos.

Por otra parte, en la Edad Media, contexto histórico caracterizado por el pensamiento teocéntrico, donde la iglesia monopolizaba el desarrollo del pensamiento de la época, pensadores franciscanos desarrollaron reflexiones que son parte de la constitución de características del pensamiento crítico. Cabe destacar la importante contribución en la evolución del pensamiento desde la teología lo realizó Santo Tomás de Aquino, filósofo medieval, cuando introduce en la escolástica el pensamiento lógico racional para poder entender las cuestiones teocéntricas.

Durante el renacimiento, época transitoria de la historia, aparece el movimiento cultural conocido como "Ilustración", el cual se entendió desde la filosofía de Enmanuel Kant, cómo la salida del hombre de su minoría de edad y la el reconocimiento de la razón como arma para alcanzar la verdad y el conocimiento.

En la época moderna, la noción de crítica, también se le debe al filósofo Enmanuel Kant (1724 - 1804), quien es considerado como el fundador del pensamiento crítico en el razonamiento filosófico con tres de sus más importantes obras: Crítica de la razón pura, Crítica de la razón práctica y Crítica del juicio.

Por su parte, (Zúñiga, 2014) señala que la importancia de la filosofía kantiana está en que, por primera vez, se hace una evaluación epistemológica de las condiciones de validez del conocimiento, sin cuestionar la existencia o no de los fenómenos metafísicos, o de las impresiones sensibles o suprasensibles, o la utilidad de la experiencia. A diferencia de los filósofos anteriores, el objeto de estudio en Kant no es el conocimiento de los fenómenos, sino el proceso mismo de la razón. Es por ello que sus obras no son grandes tratados o ensayos sobre el conocimiento humano, sino sobre la razón, sobre la estructura y los límites del método racional. Su crítica es epistemológica, porque cuestiona no el conocimiento, sino los límites de la razón y del entendimiento, no se cuestiona sobre los objetos, más bien cuestiona los límites, las condiciones y el nivel en que la razón puede acercarse a los objetos. Al respecto, en el prefacio a la primera edición de la Crítica de la razón pura (2002) Kant dicta: "la cuestión principal siempre sigue en pie, a saber: ¿qué es lo que entendimiento y razón, libres de toda experiencia, pueden conocer, y hasta donde pueden extender este conocimiento? Y no: ¿Cómo es posible la propia facultad de pensar?" (p. 84)

Para la época contemporánea, aparece el marxismo, el cual hunde sus raíces en Carlos

Marx, dicha doctrina nace de la idea de realizar un esfuerzo intelectual por explicar el devenir de la sociedad, tomando como punto de partida el materialismo y los distintos modos de producción, sumado a esto, el análisis del antagonismo de clase. Pero este esfuerzo intelectual no es solo un intento científicista, sino que tiene aspiraciones prácticas, puesto que están centradas en la idea de transformar una realidad social y se pueden ver respaldadas en la muy famosa (citada y recitada una y otra vez) tesis número once de Marx sobre Feuerbach: *Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo* (Marx, 1995).

Esto lleva a pensar, que el pensamiento de Marx no es más que un pensamiento crítico por dos razones: primero, porque es una forma de cuestionamiento de las maneras de proceder de la ciencia económica de su época, sobre todo de la economía política clásica desarrollada particularmente por autores británicos como David Ricardo (1772-1823) y Adam Smith (1723-1790). En las principales obras de Marx, tales como *Contribución a la crítica de la economía política* (1889), *El Capital* (1867), *Manuscritos económico-filosóficos* (1844), *Sociología y filosofía social* (1852), *Manifiesto del Partido Comunista* (1848), - escrito por Marx y Friedrich Engels- y segundo porque además de evaluar las condiciones de validez de la razón económica de su época, se convierte, también, en crítica social, en la medida en que denuncia y cuestiona realidades como la desigualdad social, la explotación de una clase sobre otra, la enajenación y alienación, así como el dominio ideológico que no es sino otra manifestación de la dominación de clase. En esta operación del marxismo, se observa la puesta en práctica de la citada tesis once sobre Feuerbach, donde Marx establecía como función de la Filosofía no solo la comprensión del mundo, sino su transformación.

Villarini (2004) explica que para alcanzar el nivel de pensamiento crítico, el pensamiento debe pasar por un proceso mental consciente, En ese sentido se analizan tres niveles:

1.1.1. Nivel de pensamiento automático

Entendido como aquel nivel en donde el ser humano da una respuesta inmediata a los diversos estímulos que le proporciona el ambiente, casi siempre es característico en este nivel el mecanicismo mental, es decir, las respuestas previamente aprendidas. En este nivel el ser humano si tiene en cuenta las acciones que realiza, se podría decir, que "hace las cosas sin pensarlas". Lo que explica que la mente del individuo no ejerce un mínimo esfuerzo por pensar críticamente.

1.1.2. Nivel de pensamiento sistemático

Este nivel también se conoce como "reflexivo", puesto que exige usar todos los recursos intelectuales que el hombre tiene a su alcance, tales como conceptos, destrezas y actitudes, con el propósito de crear y dar nuevas respuestas las situaciones. Lo que explica que el ejercicio mental se torna un tanto exigente. (Ver figura 1.)

Figura 1
Pensamiento sistemático

PENSAMIENTO SISTEMÁTICO



Fuente: Tomado de la revista Perspectivas Psicológicas, vol. 3-4, año IV, p. 38

En este nivel, el pensamiento parte de una simple información, que va a ser entendida como el objeto de pensamiento. Dicha información para que adquiera el sentido de sistemática y reflexiva, debe pasar por tres momentos:

El primer momento es la **Recopilación**, en donde se hace una revisión detallada y profunda de la información para poder a partir de un proceso exploratorio transformarla en conocimiento. Encajan dentro de este nivel, actividades como sensoriales y mentales como: observar, recordar, comparar, ordenar, agrupar y clasificar.

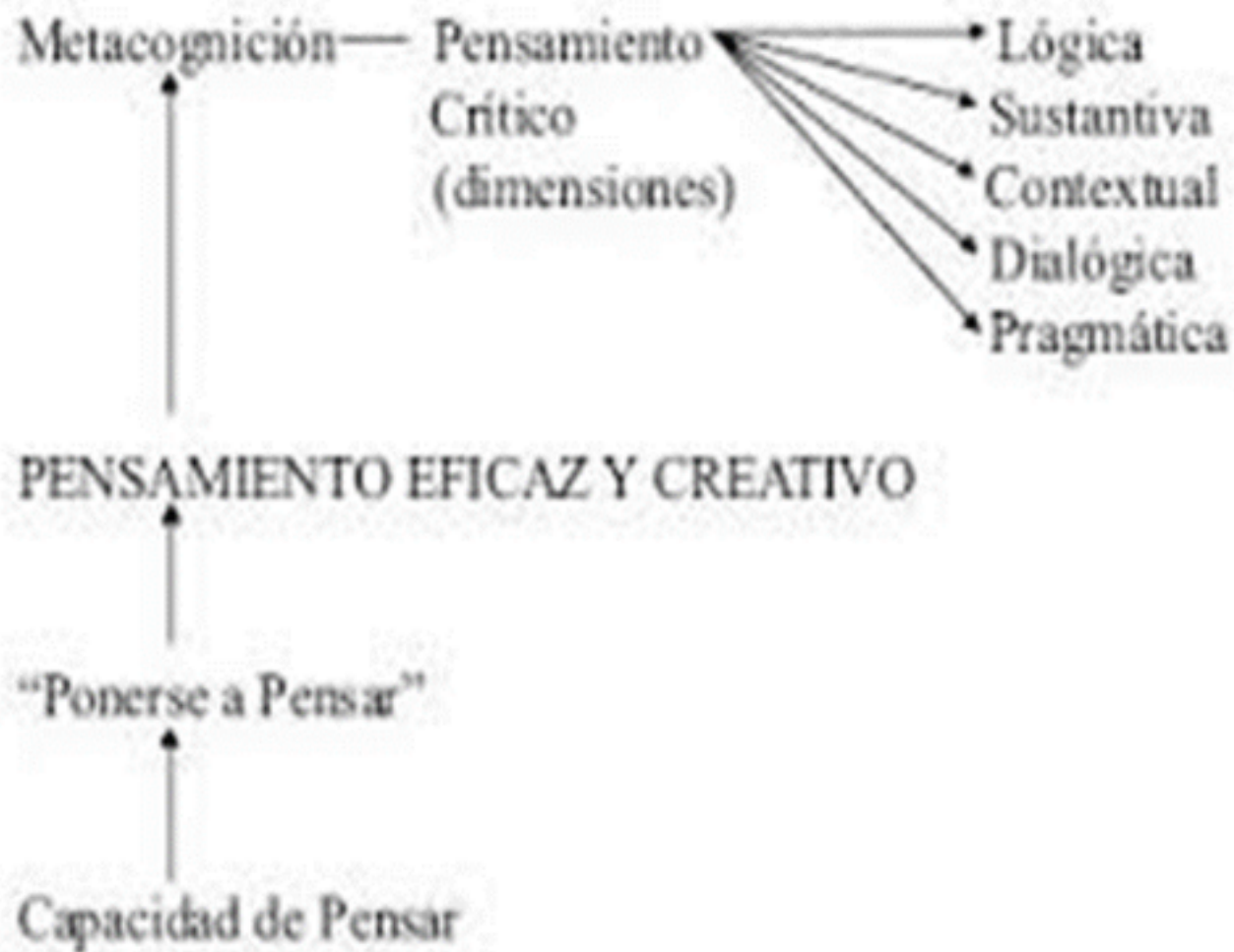
El segundo momento es la **Interpretación**, en donde se le da sentido y significado a la información. Este nivel se constituye como un proceso que consiste en comprender la información a través de actividades del pensamiento lógico tales como deducir, descomponer el todo en cada una de sus partes, explicaciones y por último determinar su importancia. Aquí juegan un papel importante las destrezas de pensamiento de los individuos.

El tercer nivel es el de **Concluir**, que guarda una directa relación con los anteriores niveles, en el sentido que una vez la información es recopilada y estructurada, es interpretada, para luego, a partir del procesos previo, se tomen decisiones eficaces y efectivas y se dé solución a posibles problemas.

1.1.3. Nivel de Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico, es el nivel más complejo al que puede llegar nuestro pensamiento, puesto que parte de una categoría importante llamada: **Metacognición**, la cual exige hacer una auto reflexión de nuestro conocimiento, un constante autoexamen, autocrítica y autocontrol de nuestra capacidad de conocer. Si se tiene en cuenta lo anterior, el desarrollo del pensamiento crítico, tal como se describe en la figura 2.

Figura 2
Desarrollo del pensamiento crítico



Fuente: Tomado de la revista Perspectivas Psicológicas, vol. 3-4, año IV, p. 39

En este mismo orden de ideas, Roja (2000), considera que el pensamiento crítico es el que se toma a sí mismo como objeto de estudio y análisis, a su vez, que es la capacidad, conjunto de destrezas, conceptos y actitudes del pensamiento para examinarse a sí mismo, es el pensamiento propio de otros. Rojas (2000), en su texto explica que el pensamiento crítico se divide en cinco dimensiones: lógica, sustantiva, contextual, pragmática y contextual.

1.2. Dimensiones del Pensamiento

1.2.1. Dimensión lógica

Rojas (2000), explica que cuando reconocemos que el pensamiento tiene una estructura lógica, tenemos la facultad de pensar con mayor claridad, esto significa, darle valor a la idea que nuestro pensamiento posee una estructura, una organización racional, que puede ir de lo simple a lo complejo. La dimensión lógica entonces se expresa en la claridad de conceptos, la validez de los mismos, coherencia, suficiencia, objetividad y precisión.

1.2.2. Dimensión sustantiva

Si la dimensión lógica analiza la estructura formal del pensamiento, parafraseando al autor en mención, la dimensión sustantiva evalúa la veracidad o falsedad de la información que procesa nuestro pensamiento, es decir, examina al pensamiento en su contenido, en otros términos, la esencia del mismo. Esta dimensión exige entonces depurar la información puesto que es el fundamento, la justificación, la evidencia, las pruebas, los criterios de realidad de nuestro pensamiento.

1.2.3. Dimensión Contextual

Esta dimensión, se encarga de examinar el contenido socio-biográfico, en el cual se lleva a cabo la actividad del pensamiento, esto es, hacer una revisión interna de las ideas de nuestro pensamiento, con relación al mundo que nos rodea para establecer una articulación entre lo que se piensa y lo que se percibe en la cotidianidad. En esta dimensión, se resalta la importancia de conocer el contexto para poder interpretar bien un argumento, de allí que juegue un papel muy importante la **Hermenéutica**, luego entonces, la dimensión contextual constituye una parte y el todo de una situación compuesta de la estructura, época, sociedad, cultura y conjuntiva.

1.2.4. Dimensión Pragmática

En esta dimensión Rojas (2000), parte de las consideraciones de los filósofos, pero analiza profundamente las apreciaciones de Emmanuel Kant, al referirse a la razón práctica, la cual incluye una orientación a la razón y a su vez explica que las condiciones del conocimiento están relacionadas con la experiencia humana, de allí que cobren importancia las actitudes, efecto, emociones, valores, intereses, propósitos y los ideológicos de cada persona.

1.2.5. Dimensión Dialógica

La dimensión dialógica se refiere a la capacidad para examinar el propio con relación al de otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar con otros pensamientos. Esta dimensión, tiene la posibilidad de generar debate, puesto que se da a luz de otro pensamiento, permitiendo así que se evalúen los argumentos propios con relación al adversario.

1.3. Teoría del pensamiento crítico según Rodrigo Serrano Domínguez

(Ennis, 1985), citado por (Serrano Domínguez, 2011), expresa que el pensamiento crítico no puede entenderse y practicarse fuera de los entramados del razonamiento lógico y la reflexión cognitiva, siendo los resultados de esta reflexión aplicada la que conduce a una toma de decisiones y a la práctica de escenarios conductuales congruentes con nuestra naturaleza personal y social. En este sentido, debemos de observar que el pensamiento crítico rebasa las líneas puramente cognitivas y se asienta como un principio que suma habilidades de pensamiento y actitudes de valor que permiten a la persona (estudiante) situarse en un contexto de aprendizaje proyectual de todos los elementos que entornan el problema, asunto o evento que él debe asumir para la solución.

Esta acepción de Ennis (1985), tomada por autor citado (Serrano Domínguez, 2011), se puede teorizar de la siguiente manera: Para que el individuo alcance un nivel de pensamiento crítico, en primera instancia, debe hacer pleno uso de dos categorías: "razonamiento lógico" y "reflexión cognitiva".

La primera, si se analiza desde un punto de vista amplio, podría considerarse como aquella facultad que le permite a la persona resolver problemas, aprender de manera consciente, estableciendo siempre relaciones conexiones causales y extraer conclusiones de los fenómenos que se le presenten en su cotidianidad. En igual sentido, la segunda categoría implica también la solución de problemas pero previo a un análisis mental riguroso que debe pasar por todas las dimensiones de nuestro pensamiento.

Ahora bien, Ennis (1985), considera que el pensamiento crítico representa, en suma, la capacidad personal para cuadrar y adentrarse a la naturaleza lógica y social de un evento de entorno educativo o cultural. De allí que exprese que el pensamiento crítico es un conjunto de capacidades y actitudes interdependientes orientadas hacia la valoración de ideas y acciones.

1.4. Atributos del pensamiento crítico según Matew Lipman

(Lipman, 1997), con relación al pensamiento crítico plantea que hay un abismo que separa al pensamiento producido en las escuelas del pensamiento requerido para tomar decisiones en el mundo real. Agregando que hay plena conciencia del peligro que supone la adquisición acrítica de conocimiento que se va asimilando; y que por ello se ha generado un movimiento preocupado por el papel del pensamiento crítico en la educación.

Con lo anterior, Lipman (1997) analiza la cuestión del pensamiento crítico, como un pensamiento de naturaleza filosófica que ofrece las herramientas indispensables para la mejora y perfeccionamiento del mismo, en un interés particular de protegernos contra la adquisición acrítica de conocimiento y establecer una conexión útil y vital con la vida real. Desde la perspectiva de este autor, es importante analizar el camino donde inicia y se desarrolla la propuesta filosófica educativa que en últimas lo que busca es cualificar el

pensamiento, formar un pensamiento cuidadoso, ordenado, lógico y razonable.

Lipman, citado por (Zapata, 2010), empieza analizando los antecedentes de la noción de pensamiento crítico, desde tres importantes fuentes que contribuyeron, a saber: la primera, es la tradición pragmatista norteamericana, especialmente la filosofía de John Dewey, la segunda, la herencia de la idea de "formación" presente en Kant y en el idealismo alemán y el tercero, que se fundamenta la lógica informal.

Si se reflexiona la tradición pragmatista norteamericana, (Dewey, 1986), hace una propuesta en torno a lo que significa el pensamiento reflexivo y sobre las posibilidades y condiciones de su desarrollo en el campo de la educación, evitando caer en el error continuo de encasillar la mente y reglamentar sus procedimientos, mostrando cómo el individuo, mediante el análisis y la reflexión de sus propias conductas y especialmente, en cuanto está atento al modo como efectivamente piensa, puede generar cambios, hipótesis, y experimentos que les permitan explorar nuevas posibilidades y, examinarlas tanto a la luz de sus supuestos más fundamentales como de sus consecuencias posibles.

Dewey entonces intenta analizar cómo la conducta humana se puede guiar y sufrir una modificación importante, hasta el punto de generar cambios desde el método trasversal de la investigación científica, en un proceso que va desde lo que es a lo que debería ser. Lipman (1985) con relación a lo anterior, piensa que este primer elemento constituye una base importante para el desarrollo o fortalecimiento del pensamiento crítico, puesto que lo que busca es abrir espacios en donde cada individuo exponga sus puntos de vista en relación con su entorno, de tal forma que, entre ese grupo social, se converse, se difiera, se indague y se construyan nuevos conceptos.

Ahora bien, al hacer una reflexión sobre el segundo elemento (Kant, 1989), participa en la apuesta de responsabilidad intelectual y edificación de la razón, en la medida que defiende el educar y formar desde la infancia para que las personas piensen por sí mismas, de tal manera que se someta a los principios universales en vez de que las otras personas por ellos.

Para Kant (1989), la razón es como especie de un tribunal y es la que juzga, lo que nos permite resaltar la importancia de una mejora del pensamiento desde la crítica a la razón misma, una crítica que lleva, en el camino kantiano, a la instauración de principios universales que pone a la razón y rige las acciones de los sujetos, siendo estos principios productos del movimiento del pensamiento, criterios fundamentales que producen juicios y maneras de actuar, estilos de vida razonables y, sobre todo, lo más importante, autónoma, donde nuestra propia razón nos dicta nuestras reglas y máximas, ya que en la ética kantiana no se acepta leyes que rijan nuestro comportamiento fuera de nuestra razón, promoviendo de esta manera, un principio autor regulador de la voluntad, que es completamente autónomo.

En este mismo orden, se estudia el tercer elemento, el de la lógica informal, a la cual Lipman (1985) presupone es también pieza clave para el desarrollo del pensamiento crítico.

Se parte del Siglo XIX, época donde, gracias al predominio de las ciencias, cobran vida los métodos dinámicos y flexibles de investigación de la ciencia, dando las condiciones perfectas para el surgimiento del estudio de un tipo de lógica conocida como "lógica informal", y de la cual Lipman rescata su interés particular por un cambio de concepción de la utilidad de la filosofía, mediante la construcción de lo que puede ser un "pensamiento crítico", siendo posible en gran parte desde el campo de la educación.

El auge del movimiento del pensamiento crítico se encuentra entonces fuertemente influenciado por la corriente de la lógica informal desde los años setentas, puesto que la lógica informal se concentra en el análisis de una etapa o parte del pensamiento crítico, puesto que se relaciona con razonamientos y argumentos, bajo el postulado de que, si la lógica desea servir a la mejora del razonamiento, debe atender al lenguaje natural y cotidiano, tomando en cuenta los argumentos ordinarios y no sólo los teóricos (Lipman, 1997a, 167).

De esta manera, la noción de pensamiento crítico de Lipman se nutre con el aporte de distintas ramas filosóficas, que se interesan por la importancia de formar individuos con un

pensamiento razonable, investigativo y comunitario, ya que, Lipman vislumbra un mundo más libre en la medida que se logre un individuo más reflexivo, más crítico, de acuerdo al desarrollo de su capacidad de razonar.

Lipman lo que pretende es que el individuo desde los primeros años, aprenda a ser y aprenda a pensar, puesto que son dos tareas de las que se debe encargarse la educación de nuestro Siglo. El niño tiene que aprender de las experiencias que lo pongan en contacto con el sentido de la vida, de acuerdo a los valores que se le han enseñado y que se espera deban practicar con la mayor conciencia posible.

La idea lipmanina de pensamiento crítico no surge entonces de la nada. Hacia 1980, Lipman encuentra en todos estos elementos las raíces y fundamentos de una propuesta filosófica y educativa conocida regularmente como "el pensamiento crítico"; una construcción teórico-práctica que nace especialmente de su interés por el significado de la educación para una democracia y de la crisis social y educativa que, hacia finales de los años sesentas y comienzos de los setentas, se da en los Estados Unidos, tras su particular inquietud cuando en 1968, dando clases de lógica 25 en la universidad de Columbia, se percata del poco interés que poseen los estudiantes por pensar y aprender, y de la irrelevancia que tiene el poco conocimiento que adquieren en su vida, volviendo el aprendizaje como un asunto de memoria y un proceso mecánico.

2. Metodología

La investigación posee una tendencia epistemológica positivista/cuantitativa, con tipo de investigación descriptiva, y diseño no experimental, transeccional de campo (Pelekais, Franco, Neuman, Carrasquero, García y Leal, 2012). La población seleccionada fueron docentes y estudiantes del IV, V y VI semestre que hacen vida estudiantil en Licenciaturas en Educación de Universidades de la Costa Caribe Colombiana, utilizando un muestreo de tipo probabilístico estratificado, con estadística inferencial y análisis paramétrico para realizar el nivel explicativo que dé respuesta al objetivo general de la investigación, aplicando para ello un cuestionario, con alternativas de respuesta tipo escala licker, validado por expertos en el contexto educativo, metodólogos y de contenido, cuya confiabilidad será medida por alfa de Cronbach

3. Resultado

Tabla 1
Presencia del pensamiento crítico en los estudiantes

Indicador	Escala de medición%					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	Total
Los estudiantes explican con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas		26	68	6		100
Antes de razonar ante una pregunta, los estudiantes correctamente categorizan la pregunta, determinando si es una pregunta de hechos o de preferencias, o una que requiera un juicio razonado.	7	31	53	9		100
Los estudiantes distinguen las preguntas a las que pueden responder, de aquellas a las que no pueden responder.		8	26	66		100

Los estudiantes discuten su evidencia para tener una visión clara y justa			14	15	71	100
Los estudiantes distinguen la información relevante de la irrelevante cuando razonan acerca de un problema. Consideran solo la información relevante, haciendo caso omiso a lo que es irrelevante.		13	45	42		100
Los estudiantes identifican correctamente sus propias suposiciones, así como las de los demás			12	30	58	100
Los estudiantes consideran las implicaciones tanto negativas como positivas (de su propio pensamiento o comportamiento, o del pensamiento o comportamiento de los demás.		20	69	21		100
Los estudiantes correctamente definen el significado de "punto de vista". Correctamente enuncian, discuten y ejemplifican su significado.			17	50	33	100
Los estudiantes cuestionan sus propios propósitos, evidencia, conclusiones, suposiciones, conceptos, y punto de vista con el mismo vigor con el que cuestionan aquellos de los demás.	33	47	20			100
Los estudiantes no favorecen los puntos de vista de quienes los apoyan, sino que consideran por igual los puntos de vista de quienes están de acuerdo con ellos y de quienes se oponen (empleando la calidad del razonamiento al determinar qué aceptar o qué rechazar)	3	35	62			100
Los estudiantes descubren sus propias creencias falsas, ideas equivocadas, prejuicios, ilusiones y mitos.			3	27	70	100
Los estudiantes admiten sus errores y modifican sus puntos de vista (al enfrentarse con buenas razones para hacerlo).				35	65	100

Fuente: Elaboración propia (2017)

Los valores mostrados en la tabla muestran una cierta presencia del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios de la costa caribe colombiana (Steffens, Ojeda, Martínez, García, Hernández y Marín, 2017). En estos resultados, se evidencia el aporte significativo de las TIC (Causado, García y Martínez, 2016), presentando mejoría para argumentar, inferir, proponer, solucionar problemas, hacer aportes significativos, construir conocimiento, teniendo en cuenta el aporte de los demás.

Con lo descrito, se pudo observar que en general se presenta en los estudiantes de IV, V y VI un pequeño incremento en sus niveles de pensamiento crítico, luego de haber realizado durante 12 semanas un ejercicio más interactivo con varias algunas herramientas que ofrecen recursos TIC (MOODLE – WEB 2.0).

Estos resultados, soportan las conclusiones de la investigación de Morales (2012), quien buscó la relación entre el uso de los entornos virtuales de aprendizajes (específicamente la

plataforma Moodle), con los recursos de la web social o 2.0, y la adquisición de las habilidades del pensamiento crítico en estudiantes de la básica de un establecimiento municipal de la comuna de Estación Central en Chile. Esto permitió establecer cuantitativamente que si hay relación positiva entre las habilidades del pensamiento crítico y la aplicación de una plataforma Moodle como espacio de aprendizaje.

De otra parte, los planteamientos realizados, resultantes de la aplicación de las encuesta a los estudiantes en la costa caribe colombiana, reflejan que existen ciertas diferencias en las destrezas y habilidades de los estudiantes en sus procesos de manejo de las TIC y de sus niveles de pensamiento, lo cual sustenta el criterio de Zubiria (2014), en una de las entrevistas al diario el Espectador, cuando se refiere a que en los diferentes contextos educativos, se percibe que la diversidad existente es marcada en cuanto a intereses, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que reflejan los estudiantes en el contexto escolar, los cuales no se tienen en cuenta en las didácticas aplicadas en las Instituciones, situación que puede generar dificultades y limitaciones en el aprendizaje e incluso, los saberes escasamente son utilizados en la resolución de problemas dentro de los entornos donde se desenvuelven los educandos

De la misma manera, los resultados sustentan el criterio de Steffens, Ojeda, Martínez, García, Hernández y Marín (2017) quienes afirman la importancia de que los docentes estén bien capacitados para propiciar el fortalecimiento del pensamiento crítico y del uso adecuado de estrategias mediante las TIC. A este respecto, según Morales (2012), en Chile, el Ministerio de Educación, supone que: "La ruta para mejorar el desarrollo del pensamiento de los estudiantes de educación superior, es mediante la capacitación de sus docentes, en el sentido, que si los docentes logran desarrollar su pensamiento y modificar sus prácticas de enseñanza será posible formar estudiante "emprendedores, creativos y críticos", de la misma manera en la Universidad de Talca, en Chile, existe una propuesta basada en la selección de metodologías y técnicas actuales, para incorporarlas en los procesos de enseñanza - aprendizaje, entre las que se destacan la mayéutica socrática, simulaciones, estudios de casos, lectura crítica y aprendizaje basado en problemas.

4. Conclusión

Se pudo explicar la presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana, encontrando que existen falencias en los niveles de este pensamiento en los estudiantes del IV, V y VI semestre que hacen vida estudiantil en Licenciaturas en Educación, pero que esta condición se puede mejorar a través del fortalecimiento de un liderazgo transformacional (Bracho, García y Jiménez, 2012) y efectivo (Prieto, León y Palmar, 2010), y estableciendo estrategias de formación y capacitación (Durán, Crissien, Virviescas y García, 2017) a los docentes para que puedan internalizar la importancia del pensamiento crítico, y según Escalante y García (2010) poder utilizar herramientas didácticas mediante TIC; y en el caso de los estudiantes quienes bajo la orientación de docentes calificados, utilizar las TIC como escenario que les permita fortalecer sus capacidades de pensamiento en los tres niveles.

Referencias Bibliográficas

Amador Lesmes, B. (2012). Percepciones sobre pensar críticamente en Colombia. ENCUESTROS.

Aymes, G. L. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Estado de Morelos.

Betancourt, S.; Insuasti, K. & Riascos, N. (2012). Pensamiento crítico a través de la discusión socrática en estudiantes universitarios. Revista virtual universidad católica del norte, Nro 35 (2012)

Betancourth, Z. S. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en docentes universitarios. Una mirada cualitativa. VIRTUAL.

Bracho, O.; García, J. & Jiménez, E. (2012). Factores de liderazgo transformacional en Contralorías municipales del Estado Zulia. Coeptum, 3 (2), 127-140.

- Causado, E.; García, J. & Martínez, J. (2015). Tecnologías de información y comunicación en el sector hotelero. Colombia: Corporación Universitaria Latinoamericana.
- Dewey, J. (1986). *Cómo pensamos. Nueva exposición de las relaciones entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, España: Paidós.
- Díaz, A. &. (1999). *Constructivismo y Aprendizaje Significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Durán, S.; Prieto, R. y García, J. (2017). Influencia de la Calidad de Vida en el rendimiento del estudiante universitario. Libro *Calidad de vida, inclusión social y bienestar humano*. Sincelejo: Editorial CECAR.
- Durán, S.; Crissien, J.; Virviescas, J. & García, J. (2017). Estrategias gerenciales para la formación de equipos de trabajos en empresas constructoras del Caribe colombiano. *Espacios*, 38 (13), 15-32. Revisado en: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n13/a17v38n13p24.pdf>
- Elder, R. y Linda, P. (2005). *Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico*. Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Ennis, R. (1985). "A Logical Basis for Measuring critical Thinking Skills" *Educational Leadership*.
- Escalante, Z. & García, J. (2010). Modelos de negocios en entornos de desarrollo tecnológico. *Cicag*, 6 (1), 77-104.
- Facione, P. (1990). *Critical thinking a statement*. California Academic Press.
- García-Casas, M. (2014). Evaluación del pensamiento crítico en el estudiante. *Revista de Investigación Educativa*, 5.
- González, L. (2006). Discernimiento. Evolución del pensamiento crítico en la educación superior superior. Cali, ICESI.
- Kant, I. (1989). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- Laiton Poveda, I. (2010). Formación de Pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*(53/3).
- Lipman, M. (1997). *El pensamiento crítico: ¿qué puede ser?* Bogotá: Itinerario Educativo.
- Miranda, C. (2003). "El pensamiento crítico en docentes de Educación General Básica en Chile: un estudio de impacto. *Estudios Pedagógicos* (29), 39-54.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum*, 29 - 56.
- Mota, C. (2010). "Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de Lectura y Escritura". *Entre Lenguas*, 15, 11-23.
- Paola D. Budán, M. V. (2015). Extensiones de los Esquemas de Argumentación desde el pensamiento crítico.
- Parra, E. (2003). *Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. Cartagena, Colombia.
- Parra, E., & Lago, D. (2003). *Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios*. *Educación Médica Superior* (online), 17.
- Paul, R. y Elder, L. (2005). *Una Guía para los Educadores en los Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. México: Estándares, Principios, desempeños y resultados.
- Paul, R. & Elder, L. (2008). Recuperado el 11 de septiembre de 2008 de: México: Estándares, Principios, desempeños y resultados.
- Pelekais, C.; Franco, M.; Neuman, N.; Carrasquero, E.; García, J. & Leal, M. (2012). *El ABC de la investigación. Un encuentro con la ciencia*. Maracaibo, Venezuela: Astro data
- Pompeya, V. (2008). "Blended Learning": La importancia de la utilización de diferentes medios en el proceso educativo. Buenos Aires, La Plata.
- Prieto, R.; León, A. & Palmar, L. (2010). *Liderazgo Efectivo: Base para la competitividad en las Organizaciones del siglo XXI*. *Innovación y gerencia*, 2 (1).
- Rojas Osorio, C. (2000). *¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos*

históricos- filosóficos. Puerto Rico: Antillana.

Serrano Domínguez, R. (2011). El pensamiento crítico del estudiante como opción para la calidad de la educación superior. Cuadernos COLAM, 1.

Serrano, S., & Villalobos, J. (2006). La argumentación discursiva escrita. Teoría y práctica. Bogotá, Universidad de los Andes: CODEPRE.

Steffens, E.; Ojeda, D.; Martínez, O.; García, J.; Hernández, H. y Marín, F. (2017). Niveles de pensamiento crítico en estudiantes de Universidades en Barranquilla (Colombia), Revista Espacios, Vol. 38, Nro. 30.

Velásquez, & Figueroa. (2011). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior en El Salvador. El Salvador.

Veléz, G. C. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 9(2), 30.

Vidal, M. d. (2006). Investigación de las TIC en educación. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 5(2).

Villarini, Á. (2004). Teoría y pedagogía del Pensamiento Crítico. Perspectivas Psicológicas, 3-4, 36, 37,38,39,40.

Zapata, Y. (2010). La formación del pensamiento crítico: entre Lipman y Vigotski. Bogotá: Pontificia Universidad Bolivariana, Facultad de Filosofía.

Zubiría, J. d. (2014). No basta tener buenos docentes. Semana Online, 382 -193-3.

Zúñiga, L. C. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa. Actualidades Investigativas en Educación, Volumen 14, Número 2, 5-6.

1. Programa de Administración Financiera. Corporación Universitaria Latinoamericana. Magister en Educación. Especialista en Estudios Pedagógicos. Administrador Financiero. Correo: steffensse@ul.edu.co

2. Facultad Humanidades. Universidad del Atlántico. Magister en Educación. Especialista en Estudios Pedagógicos. Licenciada en Ciencias Sociales. Correo: desiredojeda22@gmail.com

3. Vicerrector académico. Corporación Universitaria Latinoamericana. Magister en Administración. Administrador de Empresas. Correo: jairoluis2007@hotmail.com

4. Docente. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad del Atlántico. Magister en Sistema de Gestión. Especialista en Estudios Pedagógicos. Ingeniero Industrial. Correo: hugohernandezp@mail.uniatlantico.edu.co

5. Magister en Administración de Empresas. Licenciada en Administración. Docente en Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín, Maracaibo. Venezuela. Correo: yocelynmoronta@gmail.com

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 30) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados