

Pensamiento Crítico en la Praxis Docente: Aprender para Enseñar

Luisa Viviana Clavijo Soto

Universidad la Gran Colombia

Facultad de Posgrados

Especialización en Pedagogía y Docencia Universitaria

Bogotá

2016

Pensamiento crítico en la praxis docente: aprender para enseñar

Critical thinking in teaching practice: learning for teaching

Luisa Viviana Clavijo Soto

Licenciada en Inglés Universidad la Gran Colombia

Resumen

No se puede enseñar a pensar críticamente, sin antes aprender estrategias que permitan interiorizar este tipo de pensamiento y la reflexión que éste conlleva en la práctica de quien pretende enseñarlo, solo así será posible, pensar para enseñar y enseñar para pensar. El objetivo de este proyecto es articular a la praxis docente el pensamiento crítico, como medio para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje individual y colectivo dentro de los espacios académicos, tanto de los maestros como de los estudiantes. Para evaluar la disposición de los maestros hacia el pensamiento crítico, se aplicó el cuestionario Sternberg-Wagner (Teoría del autogobierno mental), con el fin de comprender primero las preferencias individuales y la forma en que ellos interactúan con el medio, para luego encontrar relación con los elementos del pensamiento y los estándares intelectuales esenciales para el pensamiento crítico, propuestas por Foundation for Critical Thinking , con base en esta información, se proponen jornadas de capacitación y mediaciones que faciliten la aplicación y el desarrollo del pensamiento crítico en el ambiente escolar. En los resultados del cuestionario Sternberg-Wagner se encontró predominio de los estilos: judicial, jerárquico, local, externo y liberal, estilos que no tienen como tal una valoración positiva o negativa, pero que sí influyen la disposición hacia el

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

pensamiento crítico, puesto que también se ven reflejados en la forma de actuar, decir y hacer de los maestros. Finalmente, esta investigación acción participativa sugiere con lo hallado en los resultados actividades y mediaciones, que permitan la interiorización, adaptación de estrategias y capacitación constante en habilidades críticas, para que conscientemente apropiadas, permitan adhesión del pensamiento crítico a las prácticas sociales y académicas de los maestros, con el fin de tener las herramientas necesarias para poder enseñarlo en las aulas.

Palabras Claves: Pensamiento crítico, práctica docente, autogobierno mental, elementos del pensamiento, estándares intelectuales

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Abstract

It is not possible to teach to think critically, without before learning strategies that should allow to internalize this type of thought and the reflection that this one carries in the routine of the one who tries to teach it, only this way it will be possible, thinking to teach and teaching to think. The aim of this project is to articulate to the teaching practice the critical thought, as way to improve the individual and collective processes of teaching and learning inside the academic spaces, for both: teachers and students. To evaluate the disposition of the teachers towards the critical thought, It was applied the Sternberg-Wagner questionnaire (Theory of the mental self-government), in order to understand first: the individual preferences and the form in which they interact with the environment, and second: to find the relation between elements of thought and intellectual standards proposed by Foundation for Critical Thinking and based in this information to propose training and mediations that facilitate the application and the development of the critical thought in the school environment. In the results of the questionnaire Sternberg-Wagner was predominance of the styles: judicial, hierarchic, local, external and liberal, styles that do not have as such a positive or negative valuation, but influence the disposition towards the critical thought, since also they meet reflected in the way of acting, saying and playing the role of the teachers. Finally, with found in the results are suggested activities and mediations, which should allow the adjustment of strategies and constant training in critical skills.

Key words: Critical thinking, teaching practice, mental self-government, elements of thought, intellectual standards

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Introducción

Antecedentes

Aunque la Prueba Saber no es un indicador para medir el “ser”, si lo es para medir el nivel de comprensión de lectura crítica, no solamente de textos sino del mundo en contexto. La información suministrada por el Ministerio de Educación de la distribución de los resultados en las Pruebas Saber de 2011 al ingresar a instituciones de educación superior; muestra que quienes aspiran ser maestros presentan el más alto porcentaje en nivel inferior 20% y el mínimo en nivel superior 40% y un promedio de 59% (el más bajo de todas las carreras) (Barrera, 2012. Pág.69).

Lo anterior es una preocupación acerca de lo relegado que ha estado el pensamiento crítico como complemento de la acción de educar y afirma como la educación se encuentra viciada por la instrucción, la repetición memorística de contenidos sin reflexión y la necesidad de aprender momentáneamente para cumplir con los requisitos de la evaluación; factores que inciden en el papel que adquiere el maestro dentro de la sociedad pues ellos mismos reconocen “su falta de habilidad para pensar de manera crítica y, por tanto, no se sienten aptos para enfrentar el reto de enseñar cómo hacerlo” (Guzmán, 2006. Vol2), perjudicando así, la interpretación, el análisis, la creatividad y la formación de criterio en los estudiantes.

Mejorar la calidad en las habilidades de pensamiento crítico de los maestros, permite que sus prácticas de enseñanza se fundamenten en bases sólidas de interpretación, análisis y razonamiento de la información, lo que contribuye a que sean más “profundos, relevantes, empáticos, claros, precisos y justos.” (Richard, 2003,pág 2) Desarrollar estas habilidades (interpretación, análisis, razonamiento), se hace imperativo, pues son ellos quienes tienen como misión formar seres críticos, empáticos, claros, de mente abierta y capaces de cuestionar, comprender e interactuar asertivamente con un mundo en vertiginoso cambio.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

El propósito de este estudio fue responder a la pregunta de ¿Cómo articular el pensamiento crítico a la praxis docente?, guiada en tres etapas: 1. Evaluar la disposición de los docentes hacia el pensamiento crítico. 2. Proponer jornadas de capacitación que amplíen las estrategias para apropiarse del pensamiento crítico. 3. Incluir mediaciones y recursos en los diferentes espacios académicos que lleven al desarrollo del pensamiento crítico. Todo lo anterior validado a través de autores como Robert Ennis, Linda Elder, Paul Richard, Peter Facione, quienes coinciden en que el pensamiento crítico desarrolla habilidades cognitivas y afectivas, otorga autonomía intelectual a quien lo adopta, además de sensibilidad, mente abierta y recursos asertivos para la solución de problemas.

Definición de términos

¿Qué es pensamiento crítico? El pensamiento crítico es un proceder, una acción metacognitiva basada en argumentos que no siguen un dogma; es la oportunidad que tiene quien lo adopta de escuchar, observar, sentir y pensar el mundo con una amplia disposición, sin pretender tener la verdad absoluta, sino por el contrario consiente de que “puede a veces ser presa de los errores de razonamiento, irracionalidad humana, prejuicios, sesgos, distorsiones, reglas sociales aceptadas acríticamente y tabúes e intereses propios.” (Elder, 2003. Pág.4), y aun así continúa comprometido con vencer estas predisposiciones conductuales o sesgos cognitivos, y con el firme propósito de interpretar mejor el mundo y lo que este le brinda. Linda Elder lo define como el: “pensamiento autodisciplinado, autoguiado, empático, que trata la razón al más alto nivel de calidad en una manera imparcial; es consciente de la naturaleza inherentemente defectuosa del pensamiento humano; se esfuerza por disminuir el poder de sus tendencias egocéntricas y sociocéntricas; desarrolla las virtudes intelectuales de integridad, humildad, cortesía, empatía intelectual, sentido intelectual de justicia y confianza en la razón.” (Elder, 2003, pág.4). Por ser

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

una acción metacognitiva, pensar críticamente es encontrarse consigo mismo buscando liberarse de los sesgos cognitivos que usualmente pasan desapercibidos porque se normalizan en el actuar y el pensar.(Ennis, 2015)Lo define como: “un pensamiento razonable y reflexivo enfocado en decidir que creer o hacer”, mientras que(Facione, 2016)lo define como: “el juicio intencional, auto regulado que da una consideración razonada a la evidencia, el contexto, las conceptualizaciones, los métodos y los criterios”. Todas las definiciones coinciden en que este pensamiento es autorregulado, razón por la cual merece un esfuerzo constante y perseverante para mejorar su aplicación día a día. Con la comprensión de qué es el pensamiento crítico, a continuación se define la práctica docente.

¿Qué es la práctica docente? “La educación es un fenómeno eminentemente práctico, socialmente construido e históricamente determinado” (Becerril, 2005.Pág 9). A partir de esta definición de educación, el docente es también un ser socialmente construido e históricamente determinado por aspectos económicos, políticos y culturales. Su práctica es la que da sentido y significado a la razón de ser de la escuela y la sociedad, pues es un mediador y facilitador de ambientes de aprendizaje. No obstante debe ser cuidadoso de no caer en las dinámicas sociales históricas que lo moldean como transmisor de ideologías. Por tanto, la práctica docente es un constructo cotidiano de experiencias didácticas, pedagógicas, curriculares y humanas (emociones), de saberes, que se vuelcan en el aula, consciente o inconscientemente, con la misión de representar, formar y transformar la realidad y la utopía.

La práctica docente lleva a asumir roles que en su momento son puntos críticos a tratar: “Hay quienes pueden identificarse con la normatividad adaptativa- encubriendo consciente o inconscientemente los condicionantes sociales e institucionales- o quienes pueden pensar y pensarse críticamente alumbrando posibles alternativas.” (Achili, 1988). Así, los maestros

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

pueden llegar a no reflexionar sobre su actuar pues asumen una posición acrítica determinada por la norma, y entonces cabe preguntarse: ¿Qué consecuencias trae para un sistema educativo el hecho de que sus maestros no piensen ni se piensen críticamente?, ¿Cuál es el costo social que trae el hecho de que los maestros no vislumbren alternativas que posibiliten mejorar las condiciones en las que se desenvuelven? Las respuestas a estos interrogantes merecen tratarse con más profundidad y por esto quedan como antecedentes de una nueva investigación. Por ahora, es importante definir los estilos de pensamiento desde la teoría de autogobierno mental para comprender el instrumento que guiara la propuesta de esta investigación para articular el pensamiento crítico a la praxis docente.

¿Qué son los estilos de pensamiento y el autogobierno mental? Esta teoría de Robert Sternberg explica los estilos de pensamiento es decir, la preferencia en la forma como los seres humanos utilizan las habilidades que tienen, “Thus, constructs of social, practical, and emotional intelligence, or of multiple intelligences, expand our notions of what people can do – but the construct of style expands our notion of what people prefer to do – how they capitalize on the abilities they have”... “Los constructos sociales, prácticos y de inteligencia emocional o de inteligencias múltiples, expanden nuestras nociones de que **puede hacer** la gente; pero el constructo de estilo, expande nuestra noción de lo que la gente **prefiere hacer**, es decir la forma en que ellos capitalizan las habilidades que tienen” (Sternberg, 1997, pág.12). Según lo anterior, en el primer enunciado el “puede hacer” se refiere a las habilidades, mientras que en el segundo el “prefiere hacer” se refiere a los estilos, a la forma en que a las personas les gusta o prefieren usar sus habilidades y lo sustenta Sternberg con la siguiente tesis: “todo lo que nos ocurre en la vida no depende solamente de que tan bien pensamos, sino de cómo pensamos” (Ibíd.), es decir, que depende del uso que hagamos del portafolio de estilos que tenemos para pensar.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

¿Por qué la relación de pensamiento con los estilos de gobierno? Sternberg argumenta que las formas de gobierno que ha tenido la humanidad a través del tiempo son reflejo de lo que hay en la mente humana y la forma en que organiza su pensamiento, y por esta razón hace la analogía asignando nombres de formas de gobierno a los estilos de pensamiento que propone, agrupándolos en cinco dimensiones:

- De acuerdo a la función, es decir, la forma en que las personas interactúan con el mundo y asumen roles que determinan su papel en un grupo: legislativo, ejecutivo y judicial.
 - En el **legislativo**: Disfrutan creando, formulando, imaginando y planificando la solución a un problema; Crean sus propias reglas y hacen las cosas a su manera: prefieren decidir por sí mismas qué harán y cómo lo harán, y prefieren problemas que no están preestructurados o predefinidos
 - En el **ejecutivo**: Prefieren hacer lo que se debe hacer y, normalmente, les gusta que se les diga lo que deben hacer o cómo deben hacerlo; les gusta seguir o imponer reglas, poner en práctica lo diseñado siguiendo instrucciones claras; prefieren problemas planteados de antemano o perfectamente delimitados, y prefieren completar el contenido dentro de estructuras ya existentes y les gustan las actividades que ya están definidas para ellos
 - En el **judicial**: Les gusta evaluar reglas y procedimientos, juzgar cosas; prefieren los problemas en los cuales se analizan y evalúan cosas e ideas ya existentes, y les gusta comparar y criticar los productos de las actividades de otros.
- De acuerdo a la forma, es decir, la manera en que asumen la resolución de problemas y la consecución de tareas y objetivos : monárquico, jerárquico, oligárquico, anárquico

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

- En el **monárquico**: Se focalizan en una sola tarea hasta que la completan; se motivan por una sola meta o necesidad a la vez; son decididas y resueltas con cualquier con cualquier cosa que se propongan; no dejan que nada se interponga en la resolución de un problema.
 - En el **jerárquico**: Aceptan diversas metas, pero establecen entre ellas un grado diferente de prioridad (algunas son más importantes que otras); les gusta aceptar la complejidad y reconocen la necesidad de examinar los problemas desde varios puntos de vista para establecer correctamente las prioridades, y prefieren ser sistemáticos y organizados cuando resuelven problemas o toman decisiones.
 - En el **oligárquico**: Prefieren trabajar en varias tareas en un mismo periodo de tiempo sin establecer ninguna prioridad; están motivadas por diversas metas cuya importancia consideran semejante y que compiten entre sí, y no les gusta establecer prioridades
 - En el **anárquico**: Prefieren tareas, proyectos o situaciones que conllevan gran flexibilidad, intentando cualquiera que satisfaga lo que desean; prefieren abordar los problemas aleatoriamente y tienden a rechazar los sistemas por considerar que los limitan, y tienden a estar motivados por una multitud de necesidades y metas difíciles de priorizar, además, pueden ser muy valiosos en labores creativas.
- De acuerdo a los niveles de actuación, es decir, el grado de concreción o abstracción para abordar y actuar en diferentes situaciones: global y local.
- De acuerdo al ámbito desde el cual se procesa la actividad, es decir el grado de introversión y extroversión: interno y externo.
- De acuerdo a la inclinación o tendencia que orienta la actividad, es decir, la tendencia a generar cambios o conservar el orden establecido: liberal y conservador(Panziera, 2014)

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

- En el **global**: Prefieren enfrentarse a cuestiones generales, amplias y abstractas y a menudo ignoran los detalles; les gusta conceptualizar y trabajar en el mundo de las ideas y disfrutan el método deductivo.
- En el **local**: Manejan detalles específicos, tienden a ser pragmáticos, realistas y concretos y gustan de trabajar con problemas que requieren una solución precisa
- En el **interno**: Prefieren tareas, proyectos y situaciones que permiten trabajar como una unidad, independiente de los demás; gustan de trabajar solos, son introvertidos, reservados y orientados, y aplican su inteligencia a cosas e ideas donde se pueda prescindir de otras personas.
- En el **externo**: Prefieren implicarse en actividades que permiten trabajar con otras personas, son extrovertidos y socialmente sensibles y disfrutan de la experiencia de aprender cooperativamente.
- En el **liberal**: Van más allá de las reglas y procedimientos existentes, prefieren la novedad, el cambio, y toleran muy bien las situaciones ambiguas y poco familiares; disfrutan de la incertidumbre, se aburren con facilidad y que tengan estilo liberal, no quiere decir que su pensamiento político también lo sea.
- En el **conservador**: Tienen predilección por tareas, proyectos y situaciones que requieran adhesión a las reglas y procedimientos existentes; prefieren lo conocido y familiar y les gustan los entornos predecibles. (Sternberg, 1997, pág. 40-117)

Los estilos no tienen una significación negativa o positiva, tienden por el contrario a complementarse y pueden variar según la edad, los intereses o el ambiente en que se encuentre el individuo.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

¿Cuáles son los elementos de pensamiento y estándares intelectuales esenciales para el pensamiento crítico planteados por Foundation for Critical Thinking? Los elementos y estándares intelectuales desde el punto de vista de Foundation for Critical Thinking trabajan armónicamente para llegar a un pensamiento coherente que se articule con la acción, la palabra y el sentimiento. A continuación se nombran los elementos del pensamiento y su función dentro de la acción de pensar críticamente:

- Propósito del pensamiento: es decir la meta u objetivo al que apunta eso que se piensa
- Pregunta en cuestión: es la especificidad del problema o asunto
- Información: todos los datos, hechos, observaciones, experiencias que apoyan ese pensamiento.
- Interpretación e inferencia: se refiere a las conclusiones o soluciones.
- Conceptos: son las teorías y definiciones que ayudan a la interpretación
- Supuestos: son las suposiciones existentes en torno a un asunto o problema
- Implicaciones y consecuencias: Lo que puede llegar a pasar en torno a un asunto
- Puntos de vista son todos los marcos de referencia, perspectiva u orientación, basados en los elementos anteriormente nombrados.

Los estándares intelectuales son: Claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad e importancia, estos son los que guían la acción de cada uno de los elementos del pensamiento (Richard, 2003, pág 5) y articulados con los estilos de pensamiento dan evidencia de cuánta disposición se puede llegar a tener hacia el pensamiento crítico

El resultado de combinar y usar frecuentemente los elementos del pensamiento y los estándares intelectuales es la apropiación de las características del pensador crítico (Tabla 1); el manejo y adquisición de estos factores llevan a aprehender el pensamiento crítico, lo que mejora

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

la calidad de vida y a la vez la práctica de los maestros. “Aquel que piensa críticamente tiene un propósito claro y una pregunta definida. Cuestiona la información, las conclusiones y los puntos de vista. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad. Aplica estas destrezas cuando lee, escribe, habla y escucha, así como en su vida personal y profesional.” (Ibíd) La siguiente tabla describe las características de un pensador crítico y es la que junto con los estilos de pensamiento proporciona la posibilidad de comprender la disposición de los maestros y aporta luces para proponer las estrategias que ayuden al aprendizaje y práctica constante del pensamiento crítico.

Características del pensador crítico	Descripción
Humildad intelectual vs. Arrogancia intelectual	Estar consciente de los límites de su conocimiento, incluyendo especial susceptibilidad ante circunstancias en las cuales el egocentrismo propio puede resultar engañoso; sensibilidad hacia el prejuicio, las tendencias y las limitaciones de su punto de vista. La humildad intelectual radica en reconocer que uno no debe pretender que sabe más de lo que realmente sabe. No significa sumisión ni debilidad. Es la carencia de pretensiones, jactancia o engreimiento y el reconocimiento de los fundamentos lógicos o de la falta de ellos en las creencias propias
Entereza intelectual vs. Cobardía intelectual	Estar consciente de la necesidad de enfrentar y atender con justicia, ideas, creencias o visiones hacia las que no nos sentimos atraídos intelectual reconoce que hay ideas que aunque las consideramos peligrosas o absurdas pueden estar justificadas racionalmente (en todo han sido inculcadas que pueden ser falsas o equivocadas. Para poder determinar cuáles lo son, no podemos aceptar pasivamente lo que intelectual ya que, sin lugar a dudas, nos daremos cuenta que hay ideas que creímos peligrosas y absurdas que son ciertas y que hay fe nuestro grupo social. Necesitamos la entereza para ser verticales ante estas situaciones. Hay que reconocer que puede haber serias con
Empatía intelectual vs. Estrechez intelectual	Estar consciente que uno necesita ponerse en el lugar del otro para entenderlo. Esta característica se relaciona con la habilidad de construir con precisión los puntos de vista y el razonamiento de los demás y el poder razonar a partir de premisas, supuestos e ideas que no son los nuestros. También se relaciona con el deseo consciente de recordar las veces en las que estuvimos errados aun cuando creíamos estar en lo correcto y con la capacidad de imaginarnos el volver a estar equivocados.
Autonomía intelectual vs. Conformidad intelectual	Dominar de forma racional los valores y las creencias que uno tiene y las inferencias que uno hace. Dentro del concepto del pensamiento crítico, lo ideal es que uno aprenda a pensar por sí mismo, a dominar su proceso mental de razonamiento. Implica un compromiso de analizar y evaluar las creencias tomando como punto de partida la razón y la evidencia; significa cuestionar cuando la razón dice que hay que cuestionar, creer cuando la razón dice que hay que creer y conformarse cuando así lo dicte la razón.
Integridad intelectual vs. Hipocresía intelectual	Reconocer la necesidad de ser honesto en su pensar; ser consistente en los estándares intelectuales que aplica; someterse al mismo rigor de evidencia y prueba que exige de los demás; practicar lo que se predica con otros y admitir con humildad las inconsistencias de pensamiento y acción en las que uno incurre.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Perseverancia intelectual vs. Pereza intelectual	Estar consciente que es necesario usar la perspicacia intelectual y la verdad aun cuando se enfrente a dificultades, obstáculos y frustraciones. Adhesión a los principios racionales a pesar de la oposición irracional de otros y una necesidad de enfrentarse por más tiempo con la confusión y con los asuntos irresueltos para lograr un entendimiento o una comprensión más profunda.
Confianza en la razón vs. Desconfianza en la razón y en la evidencia	Confiar que los intereses propios y de la humanidad estarán mejor atendidos si damos rienda suelta a la razón; si fomentamos que la gente llegue a sus conclusiones al desarrollar sus facultades para razonar. Tener fe que la gente puede aprender a pensar por sí mismos, a construir visiones racionales, a llegar a conclusiones razonables, a pensar de forma coherente y lógica, a persuadirse por medio de argumentos lógicos y a ser seres razonables si se les anima y provoca a Una mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y ello y a pesar de la sociedad y de los obstáculos inherentes al carácter y a la condición humana.
Imparcialidad vs. Injusticia intelectual	Estar consciente de que hay que tratar todos los puntos de vista de la misma forma a pesar de los sentimientos o intereses personales que uno, sus amigos, su comunidad o su nación tenga. Implica adhesión a los estándares intelectuales sin importar las ventajas que uno mismo o su grupo pueda obtener.

Tabla 1 Características intelectuales esenciales. Critical Thinking Foundation (Richard, 2003)

Que los maestros adopten el pensamiento crítico requiere de su disposición a perder el poder (el poder de la palabra, el poder de la verdad y de creer que es la única fuente confiable de conocimiento). (Riveros Carlos, 2005). Requiere también liberarse de los egos y prejuicios que afectan la relación con el mundo, buscando que la práctica docente se torne significativa desde el ejemplo, más que desde las palabras; que lleve en sí misma, de forma implícita y explícita, una reflexión cotidiana rodeada de todos los aspectos que la involucran: humano, social, pedagógico, didáctico; para optimizar su papel como orientador y entonces, cultivar permanentemente la calidad de pensamiento, solución de problemas, interacción, empatía, el saber escuchar y las habilidades dialógicas.(Riveros Carlos, 2005). Todo lo anterior puede lograrse a la luz de los estilos de pensamiento propuestos por Sternberg y la propuesta de desarrollo de pensamiento crítico de Linda Elder y Paul Richard, pues el autoconocimiento es la base de procesos metacognitivos, de reconocimiento de fortalezas y debilidades, que permitan visualizar las falencias en el pensamiento y trazar un plan que lleve a través del uso consiente de elementos de pensamiento y los estándares intelectuales, a cultivar las habilidades de

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

pensamiento crítico desde la individualidad de los maestros, para luego proyectarlo en ejemplos para sus estudiantes.

Metodología

Esta investigación fue acción participativa, puesto que en ésta, “se detectan problemas dentro de un espacio, que requieren de solución modificando prácticas. Una vez son detectados, se plantea la investigación, se recoge información, se hace trabajo de campo, se analizan textos y discursos y por último se propone el plan de acción” (Martí, 2015). También fue de corte descriptivo y con un enfoque cualitativo, por estar inmersa en las realidades de los docentes, al evaluar ellos su disposición hacia el pensamiento crítico a través de un cuestionario que requería una introspección.

La investigación se llevó a cabo en un lapso de un año, con una población y muestra de doce maestros de educación básica primaria, secundaria y media, de los cuales ocho son género femenino y cuatro son de género masculino. Todos pertenecientes a la población de un colegio privado, campestre, de educación personalizada (curso con mayor número de niños: sexto con trece estudiantes).

Un 80% de los maestros son ya licenciados, con experiencia mínima de dos años. Las edades oscilan entre 23 y 60 años, con una media de 30. El 75% de los maestros son egresados de universidades privadas, el 15% de universidades públicas y el 10% restante se encuentran estudiando en universidad privada.

El estudio apuntó a encontrar estrategias que faciliten la apropiación y aprendizaje por parte de los maestros, de habilidades en pensamiento crítico para involucrarlas a la praxisdocente. Para lograr ubicar las estrategias en el contexto adecuado, se planteó como instrumento de recolección de información el “cuestionario de autoevaluación de estilos de pensamiento”

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

(Teoría del autogobierno mental) versión larga de Sternberg-Wagner, con el objetivo de evaluar la disposición de los docentes hacia el pensamiento crítico, puesto que los estilos proporcionan información importante para dilucidar cómo estas preferencias influyen o no en el uso de los elementos de pensamiento y estándares intelectuales que conjugados brindan las características del pensador crítico. El cuestionario tiene escala de Likert con seis posibles respuestas desde 1/nada hasta 7/totalmente; 104 enunciados distribuidos de a ocho en los trece estilos de pensamiento (legislativo, ejecutivo, judicial, monárquico, jerárquico, oligárquico, anárquico, global, local, interno, externo, liberal y conservador)(Palos, 2013), El cuestionario es de carácter anónimo y solamente se solicitan los datos de género y carrera universitaria.

Análisis de resultados

Una vez los participantes contestan el cuestionario Sternberg-Wagner, los 8 enunciados correspondientes a cada estilo son sumados y divididos entre 8 sacando el promedio por estilo. Por persona que responde el cuestionario sale una predominancia de cinco estilos, uno por categoría (función, forma, nivel de actuación, ámbito desde el cual se procesa la actividad e inclinación o tendencia). Sin embargo, hay personas que muestran puntajes similares en varios estilos de la misma categoría, pero se toma el que tiene puntaje más alto.

Los resultados arrojados por el cuestionario se muestran en la tabla 2 y se pueden leer de la siguiente manera:

- Para Fem1 los estilos son: legislativo (función), jerárquico (forma), global (nivel), externo (ámbito) y liberal (inclinación)

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

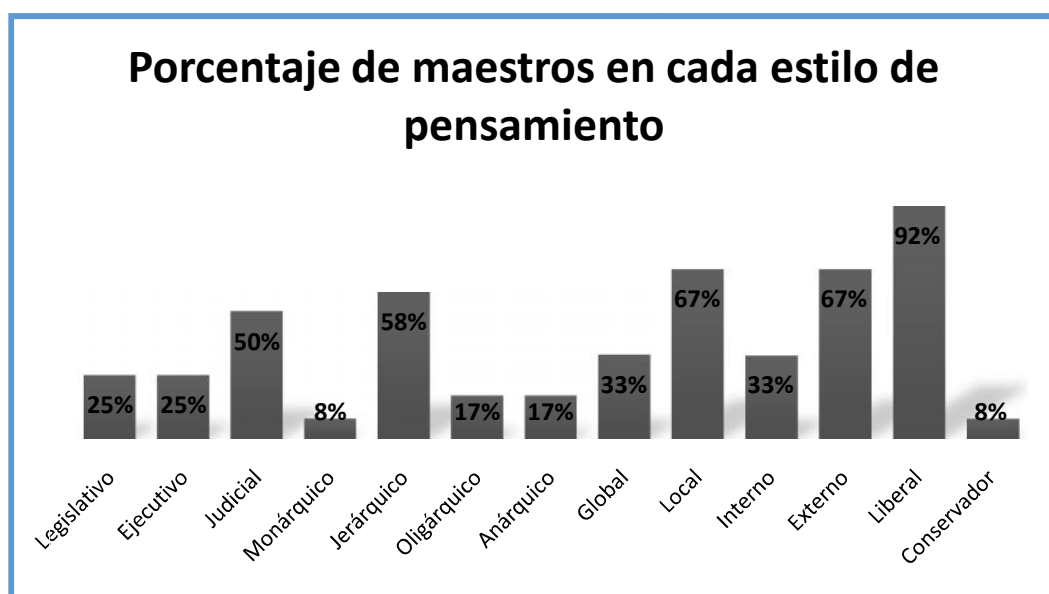
Tabla 2 Resultados cuestionario Sternberg-Wagner

	Fem1	Fem2	Fem3	Fem4	Fem5	Fem6	Fem7	Fem8	Mas1	Mas2	Mas3	Mas4
LEGISLATIVO	6.50				7.00	6.88						
EJECUTIVO		5.63					6.88	5.13				
JUDICIAL			4.75	5.25					5.50	6.00	6.13	5.50
MONÁRQUICO									3.63			
JERÁRQUICO	6.50		5.38			5.63	6.75	6.00		5.50	6.00	
OLIGÁRQUICO		3.25			5.75							
ANÁRQUICO				6.50								5.88
GLOBAL	5.50		4.75			4.50		3.75				
LOCAL		3.88		5.25	4.38		5.75		5.50	4.00	4.13	5.50
INTERNO			5.00		5.88	6.25	5.75					
EXTERNO	6.50	4.75		6.13				6.00	5.50	4.25	6.00	5.25
LIBERAL	6.75	5.13	5.75	6.25	5.88	6.63		5.00	5.63	5.88	6.38	5.75
CONSERVADOR							4.63					

Autoría propia

De acuerdo a los resultados, se encontró predominio de los estilos: judicial, jerárquico, local, externo y liberal, como se observa en la tabla 3.

Tabla 3 Porcentaje de estilos



PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Autoría propia

Los estilos no tienen una connotación negativa o positiva, son por el contrario la forma en que las personas gustan de usar sus habilidades. No obstante, pueden llegar a ser decisivos cuando de pensar críticamente se trata.

En la teoría del autogobierno mental el estilo judicial por ejemplo, gusta de evaluar y criticar las actividades de otros; característica singular de los maestros en su práctica y lo demuestra el porcentaje obtenido (un 50% de los participantes en el cuestionario tiene este estilo de pensamiento). Sin embargo, este estilo puede llegar a ser una debilidad cuando deja de ser un ejercicio metacognitivo, cuando no procura la liberación del prejuicio y cuando se ve empañado por el egocentrismo, pues puede basarse en una subjetividad falta de claridad, propósito, relevancia y justicia. La predominancia de este estilo no es negativa, por el contrario es necesaria, pero no solamente apuntando al otro sino también a sí mismo, porque es ahí cuando se convierte en un compendio de las características del buen pensador crítico propuestas por Foundation for Critical Thinking, ver tabla 1.

Ahora bien, en cuanto a la categoría de forma, la predominancia estuvo en el estilo jerárquico con un 58%; este estilo tiene una ventaja especial en el uso del pensamiento crítico, pues se presta para que sea organizado, sistemático y asigne prioridades en la resolución de problemas. Tener este estilo permite demostrar que se tiene mente abierta y se tiene la capacidad de evaluar los diferentes puntos de vista sin caer en la arrogancia intelectual, ver tabla 1.

El estilo local tiene una tendencia inductiva, es decir que va de lo particular a lo general. Llevándolo al plano de la práctica docente, podría ser una tendencia a la fragmentación del conocimiento y por consiguiente a la instrucción. Un 67% de los maestros presentan este estilo

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

de pensamiento, que por su carácter delimitador es disciplinario y corre el riesgo de relegar la interdisciplinariedad, la holisticidad del conocimiento y la amplitud mental características esenciales del pensamiento crítico. Sin embargo, no se le puede dar a este estilo una connotación negativa, pues como se dijo antes los estilos son formas en las que gustan las personas de aprovechar sus habilidades. Entonces, este estilo sería también muy provechoso para el pensamiento crítico, en la medida en que contribuya al análisis de las partes para la resolución de problemas.

En el estilo externo se encuentra un 67% de la muestra asumiendo que por la naturaleza de su labor, es evidente que los docentes se sientan cómodos, es decir socialmente sensibles, trabajando por y para la formación de otros seres humanos. Sin embargo, se hace necesario que ese encuentro con la sociedad sea reflexivo para no caer en el sociocentrismo o sea, en la aceptación y normalización masiva de situaciones, comportamientos y/o acciones que tienen lugar dentro de una sociedad determinada, dando lugar a paradigmas, prejuicios generalizados.

Por último se encuentra el estilo dominante en la muestra con un 92%, para el cual sería significativo retomar las características textualmente “Van más allá de las reglas y procedimientos existentes, prefieren la novedad, el cambio, y toleran muy bien las situaciones ambiguas y poco familiares; disfrutan de la incertidumbre, se aburren con facilidad y que tengan estilo liberal, no quiere decir que su pensamiento político también lo sea.” Este estilo se convierte en el eslabón que permitiría una actitud positiva y perceptiva de los maestros hacia la interiorización de las estrategias que permitan afianzar y aprender el uso del pensamiento crítico para su vida y desde ahí proyectarlo a su práctica docente. Puesto que la ambigüedad y la confusión liberan de la zona de confort y obligan a un razonamiento y una comprensión más profunda del mundo, razón por la cual la mente se expande, se amplía el pensamiento y se

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

aprenden a sortear los “obstáculos inherentes al carácter y a la condición humana”(Richard, 2003)logrando así aunar los esfuerzos por arraigar las características del pensador crítico, incluso a las cosas más simples de la vida.

Conclusiones

En conclusión, este estudio permitió comprender, a través de los estilos de pensamiento de Sternberg, cómo estos pueden influenciar la apropiación del pensamiento crítico, elementos de pensamiento y estándares intelectuales desde la teoría de Linda Elder y Paul Richard, y cómo se convierten en un medio para reflexionar la singularidad del ser y sus preferencias al enfrentar el mundo.

Conocer los estilos de pensamiento de los maestros permite también comprender que la profesión puede llegar a mostrar unas especificidades y características determinadas, sin embargo, el estudio tendría que hacerse más amplio para poder llegar a confirmar esta hipótesis.

En cuanto a los objetivos específicos: Proponer jornadas de capacitación que amplíen las estrategias para apropiarse del pensamiento crítico e Incluir mediaciones y recursos en los diferentes espacios académicos que lleven al desarrollo del pensamiento crítico, se sugiere:

- Adaptar la Min-Guía del pensamiento crítico, basada en el método socrático propuesta por Foundation for Critical Thinking, inicialmente para trabajarla entre maestros en los encuentros de capacitación pedagógica que se dan dos veces al mes.
- Implementar la técnica SEIS SOMBREROS PARA PENSAR de Edward de Bono para los encuentros académicos entre maestros que se realizan dos veces al mes, en los cuales se discuten puntos críticos de los procesos de los estudiantes.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

- Asistir a las capacitaciones que propone Santillana en pensamiento crítico a través de la lectura: trabajando a la vez en la cartilla PIDO LA PALABRA, memorias del taller de lectura crítica.
- Capacitación en organizadores lógicos de información
- Con la fundación de teatro municipal, trabajar talleres de expresión oral que ayuden en el lenguaje gestual, corporal y oral, con el fin de desarrollar la empatía intelectual
- Realizar talleres que refuercen actitudes para lograr ser un profesor reflexivo como:
 - ✓ Un actitud tolerante, respetuosa y valorativa del pluralismo vigente
 - ✓ Favorecer un clima emocional y afectivo positivo en el aula.
 - ✓ Desarrollo de la escucha ante las opiniones de los demás.
 - ✓ Actitud abierta al cuestionamiento de las
 - ✓ Actitud positiva hacia la novedad e interés por ampliar las experiencias. (Elosúa, 1993)

Estas técnicas y mediaciones se pondrán en práctica entre maestros durante el segundo semestre del año 2016, para afianzarlas, aprenderlas y reflexionarlas y así posteriormente hacerlas extensivas a los estudiantes.

Por último y como reflexión de la importancia del pensamiento crítico, más que en la práctica de los maestros, en su vida misma, una cita del maestro Paulo Freire: “Si la posibilidad de reflexión sobre sí, sobre su estar en el mundo, asociada indisolublemente a su acción sobre el mundo, no existe en el ser, su estar en el mundo se reduce a un no poder trascender los límites que le son impuestos por el mismo mundo, de lo que resulta que este ser no es capaz de compromiso. Es un ser inmerso en el mundo, en su estar, a él adaptado y sin tener conciencia de él. Su inmersión en la realidad, de la cual no puede emerger, ni "alejarse" para admirarla y, así,

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

transformarla, lo hace un ser "fuera" del tiempo o bajo el tiempo o aún, en un tiempo que no es suyo. El tiempo, para un ser tal, "sería" un presente perpetuo, un hoy externo, ahistórico. Un ser como éste, no puede comprometerse; en lugar de relacionarse con el mundo, el ser inmerso solamente lo contacta. Sus contactos no llegan a transformar el mundo, puesto que sus resultados no constituyen productos significativos, capaces de (inclusive, volviéndose sobre él) marcarlo."(Freire, 2002)

Bibliografía

Achili, E. (1988). *LA PRÁCTICA DOCENTE: Una interpretación desde los saberes del maestro*.

Obtenido de Cuadernos de formación docente. Universidad del Rosario

Argudin, Y. (2001). *Libro del profesor. Desarrollo del pensamiento crítico*. Plaza y Valdés.

Barrera, F. (Octubre de 2012). *Universidad del Rosario*. Obtenido de CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

BÁSICA Y MEDIA EN COLOMBIA: http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf

Becerril, S. (2005). *Comprender la práctica docente*. Obtenido de

https://books.google.com.co/books?id=anB9gFDHGbIC&printsec=frontcover&dq=pr%C3%A1ctica+docente&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=pr%C3%A1ctica%20docente&f=false

Bono, E. (1997). *El libro de la sabiduría*. Norma.

Campos, A (2007). *Pensamiento crítico; técnicas para su desarrollo*. Magisterio

Elder, L. (Septiembre de 2003). *Foundation for Critical Thinking*. Obtenido de La mini-guía para el

pensamiento crítico. Conceptos y herramientas:

<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Elosúa, R. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Obtenido de Ediciones Narcea:

http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/ELOSUA.PDF

Ennis, R. (2015). *Criticalthinking.net*. Obtenido de <http://www.criticalthinking.net/longdefinition.html>

Facione, P. (2016). *Insight assessment*. Obtenido de

<http://www.insightassessment.com/content/download/1176/40744/file/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Freire, P. (2002). *Educación y cambio*. Obtenido de http://derechoepja.org/wp-content/uploads/2015/05/freire-paulo_educacion-y-cambio.pdf

Gutierrez, F. (30 de Noviembre de 2014). *¿Maestros investigadores e innovadores?* Obtenido de

Universidad Javeriana: <http://www.javeriana.edu.co/pesquisa/?p=3791>

Guzmán, S. (2006). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el Sureste de México. Obtenido de Redie

Revista Electrónica de Investigación Educativa : <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/142/1036>

Herrera Francisco, R. M. (s.f.). *Universidad de Granada*. Obtenido de Aprender a pensar y pensar para aprender: www.ugr.es/~iramirez/AprenPen.doc

Marti, J. (11 de Noviembre de 2015). *LA INVESTIGACION – ACCION PARTICIPATIVA.*

ESTRUCTURA Y FASES. Obtenido de

<http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/InvestigacionColaborativa.pdf>:

MEN. (2014). *Colombia aprende*. Obtenido de

http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-346480_natalia_ariza.pdf

Miranda, C. (2003). *EL PENSAMIENTO CRITICO EN DOCENTES DE EDUCACION GENERAL BASICA EN CHILE: UN ESTUDIO DE IMPACTO*. Obtenido de

http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100003&script=sci_arttext

PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Palos, R. (2013). *University of Leeds*. Obtenido de The impact of teacher's thinking style and learning styles upon his/her teaching style: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/158827.pdf>

Panziera, J. (01 de Mayo de 2014). *Universidad Nacional de Mar de Plata*. Obtenido de <http://bibliotecaparalapersona-epimeleia.com/greenstone/collect/ecritos2/index/assoc/HASH0152/04b82c32.dir/doc.pdf>

Richard, P. (2003). Obtenido de Una mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas: http://datateca.unad.edu.co/contenidos/551055/UNIDAD_TRES/mini_guia_del_pensamiento_critico.pdf

Riveros Carlos, M. D. (2005). *Universidad Javeriana*. Obtenido de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis11.pdf>

Ruiz, J. (Septiembre de 2014). *La relación entre procesos de identidad personal y estilos de pensamiento: Un recurso para la orientación educativa en la enseñanza secundaria*. (C. Á. desarrollo, Ed.) Recuperado el 10 de junio de 2016, de Google books: <https://play.google.com/books/reader?id=iG09BQAAQBAJ&printsec=frontcover&output=reader&hl=es&pg=GBS.PA2>

Sternberg, R. (1997). *Estilos de pensamiento*. Barcelona: Paidós.

Trejo, R. (2009). *Viviendo en el Aleph. La sociedad de la información y sus laberinto*. Obtenido de Colección Línea de Investigación de Raúl Trejo del Repositorio del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.: <http://ru.iis.sociales.unam.mx/jspui/handle/IIS/5038>

