

**EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN RURAL: ESTUDIO DE
CASO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 9° DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA RURAL BUGA SEDE LA SOLEDAD (YOLOMBÓ-ANTIOQUIA)**

MANUEL FERNANDO MUÑOZ CEBALLOS

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN, 2023

**EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN RURAL: ESTUDIO DE
CASO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 9º DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA RURAL BUGA SEDE LA SOLEDAD (YOLOMBÓ-ANTIOQUIA)**

MANUEL FERNANDO MUÑOZ CEBALLOS

Trabajo de Grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

Ana María Arias Cardona

Doctora en Ciencias Sociales: Niñez y Juventud

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN, 2023

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

28 de mayo de 2023

Yo, MANUEL FERNANDO MUÑOZ CEBALLOS, en mi calidad de autor del trabajo de grado titulado EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN RURAL: ESTUDIO DE CASO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 9º DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL BUGA SEDE LA SOLEDAD (YOLOMBÓ-ANTIOQUIA), presentado como requisito en la Maestría en Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título en igual forma o con variaciones, en esta u otra universidad. Asimismo, declaro que he reconocido el crédito debido a las ideas citadas y que no he incurrido en plagio en su elaboración. Art. 92, párrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.



AGRADECIMIENTOS

Esta tesis no hubiera sido posible sin el apoyo de la Universidad Pontificia Bolivariana, la Facultad de Educación y a los docentes que acompañaron mi proceso formativo, a mi tutora de Tesis, por dedicar su esfuerzo y apoyo en la consolidación de este documento. A mi familia por ser quienes respaldaron mis ideas y estuvieron pendientes de no desistir en mis logros. A todos ellos, gracias por contribuir a mi cualificación.

A mi familia por su ejemplo en la perseverancia en los procesos formativos y a todos aquellos que han dedicado tiempo en la construcción de este arduo proceso.

RESUMEN

El presente artículo sintetiza los resultados correspondientes al estudio de caso sobre el pensamiento crítico en la educación rural, desarrollado en el grado noveno de la Institución Educativa Rural La Soledad (Yolombó-Antioquia), realizado a través de un diseño mixto de investigación con un método de estudio de caso. La recopilación de información se efectuó con las técnicas de test Whatson Glaser y Cornell Critical y un grupo focal con un total de 20 participantes, teniendo en cuenta la categoría principal *Pensamiento Crítico* y las subcategorías: *Pensamiento Deductivo* y *Pensamiento Inductivo*.

Según Acuña y López (2017), el Pensamiento Crítico es la forma de entender conclusiones basadas en textos escritos y bajo hipótesis establecidas por fuentes primarias, habilidad que según los hallazgos de esta investigación han desarrollado parcialmente los estudiantes participantes; pues la aplicación de los test y la realización del grupo focal, dan cuenta de que los estudiantes presentan dificultades de lectura y poca capacidad frente a la deducción y la inducción, ubicando sus resultados entre los niveles Básico y Bajo.

Palabras clave: Pensamiento crítico, Inducción, Deducción, Educación Rural.

ABSTRACT

This article synthesizes the results corresponding to the case study on critical thinking in rural education, developed in the ninth grade of the La Soledad Educational Institution (Yolombó-Antioquia), carried out through a mixed research design with a research method. case study. The collection of information was carried out with the Whatson Glaser and Cornell Critical test techniques and a focus group with a total of 20 participants, taking into account the main category Critical Thinking and the subcategories: Deductive Thinking and Inductive Thinking.

According to Acuña y López (2017), Critical Thinking is the way of understanding conclusions based on written texts and under hypotheses established by primary sources, a skill that, according to the findings of this research, the participating students have partially developed; since the application of the tests and the realization of the focus group, realize that the students present reading difficulties and little capacity against deduction and induction, placing their results between the Basic and Low levels.

Keywords: Critical thinking, Induction, Deduction, Rural Education.

INTRODUCCIÓN

Standish y Thoilliez (2018) mencionan que la actividad de pensar críticamente hace parte del legado pedagógico que recibimos, de tal forma el pensamiento crítico es un propósito necesario en la educación escolar, tanto de manera implícita como explícita, aborda todas las áreas del saber, dado que es la fundamentación del pensamiento propiamente dicho. Es transversal a los diferentes saberes y áreas del conocimiento, sin olvidar el valor que tiene para el desarrollo de la vida social de los estudiantes; en otras palabras, el Pensamiento Crítico genera conocimiento, y por ello requiere esquemas, procesos y enfoques, que permitan revisar continuamente las dinámicas del mundo y contextos de las diferentes realidades de los educandos. En los estudiantes de la Institución Educativa Rural Buga Sede La Soledad se observa que, aunque se les dificulta la adquisición de pensamiento crítico en relación con las capacidades de deducción e inducción, es evidente que tienen una sensibilidad y potencialidad para la observación y análisis de su entorno cultural, tecnológico y social más inmediato.

Por su parte, Guerrero, Polo, Martínez y Ariza (2018) señalan que el pensamiento crítico está articulado con las necesidades de la sociedad del conocimiento y, por lo tanto, requiere de métodos de enseñanza relacionados con los procesos cognitivos, volitivos, afectivos que generan capacidades dirigidas al análisis, interpretación y solución de problemas. De esta forma, a través de las anteriores premisas, se establece que, sin importar que los estudiantes participantes de la investigación estén en un contexto educativo que no cuenta con suficientes oportunidades, es posible que adquieran habilidades que les permitan responder a situaciones reales de su cotidianidad. Se observó que tienen niveles básicos para el análisis y la interpretación de problemas que les permite establecer una determinada disposición para analizar y propiciar descripciones e interpretaciones sobre sus circunstancias sociales específicas. Es necesario insistir en que las condiciones particulares de desigualdad en el acceso a cobertura telefónica e internet, carencia de herramientas tecnológicas, escasos espacios de interacción con la cultura y el conocimiento, limitan las posibilidades de complementar la educación adquirida en su contexto. No puede, de todos modos, derivarse de la premisa anterior que el tener accesos adecuados a las tecnologías garantiza por sí mismo el desarrollo de pensamiento crítico, pero si favorece mayores posibilidades de acceder a fuentes de información y confrontarlas.

Sobre esto, Grez se refiere al pensamiento crítico con respecto a que “no debe resumirse en un conjunto de técnicas, destrezas, estrategias y procedimientos, sino también ha de ser visto como una

forma de enfrentar y entender la vida” (2017, p.68). En esta dirección es necesario establecer que los estudiantes de la Institución Educativa Rural Buga Sede la Soledad, viven en contextos rurales donde se padecen desigualdades sociales estructurales, hay difícil acceso para los medios de transporte, tienen antecedentes históricos de vulneración y afectación por el conflicto armado, así como por los desplazamientos forzosos y la presencia de cultivos ilícitos como la hoja de coca, enfrentando situaciones cotidianas que ponen en riesgo su integridad física y condicionando las oportunidades de desarrollo tecnológico, social y cultural. Los estudiantes de la institución educativa han desarrollado capacidades de resiliencia frente a estas circunstancias y en términos del pensamiento crítico, con debilidades para la deducción y la inducción, han aprendido a sortear las interacciones con actores armados, han aprendido a moverse con cuidado en el territorio y a analizar las condiciones de control a las que se someten para sortear los riesgos cotidianos.

De tal modo, el pensamiento crítico en contextos rurales se convierte en una necesidad de primer orden en los procesos educativos, de tal forma que los sujetos educativos de la Institución, necesitan participar activamente del conocimiento y transformación de sus realidades particulares y colectivas, así como en la resolución de conflictos y en los procesos de desarrollo social y territorial, todo esto ajustado a las necesidades de la comunidad.

El pensamiento crítico es un procedimiento lento, profundo, reflexivo y esforzado (Kahneman, 2012), que implica una cantidad de elementos de acuerdo con la edad mental y emocional de los estudiantes y que para el caso de los participantes de este estudio entran en relación con los conflictos e inestabilidades propias de su etapa adolescente, la cual los conduce a la exploración de diversos caminos en la búsqueda de hallar su propia identidad. Lo observado concretamente en los estudiantes de la Institución Educativa Rural La Buga Sede Soledad permite inferir que enfrentan dificultades para dar cuenta de aspectos básicos de sus procesos de constitución de identidad en relación a lo que pueden decir de sí mismos, de sus identificaciones y su devenir como subjetividades en un contexto rural. En este sentido, en los procesos educativos no se trataría solo de suministrar un material de autoformación que involucre a los estudiantes en el desarrollo de sus identidades y autonomías (estrategia usada precisamente en los modelos de educación rural), sino también de promover el desarrollo de capacidades para mejorar su autoconocimiento y la construcción de sus identidades en el ámbito de sus interacciones sociales, entre pares y familiares.

De modo similar, la ley general de educación (ley 115 de 1994), en cuanto al fin mismo de la educación, en el numeral 9 expone:

Es el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalece el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (p.2)

En correspondencia con las afirmaciones de la ley 115, la capacidad crítica no resulta solo de la transmisión de una cantidad de contenidos aislados, sino de la generación de comprensión sobre la realidad y, ante todo, de habilidades para cambiar las dinámicas y problemáticas de un contexto social (MEN, 1994). Esto implica que, particularmente en el contexto colombiano, el pensamiento crítico dirige a los estudiantes al análisis, la reflexión, y el desarrollo de capacidades científicas de acuerdo con dinámicas propias del contexto en que se encuentran.

Pese a lo expuesto por la normativa, los contextos rurales en Colombia no tienen las mismas posibilidades formativas y educativas que los contextos urbanos y de las grandes capitales, debido a las desigualdades en el acceso a servicios públicos básicos, tecnologías, conectividad a internet, bibliotecas, recursos científicos, centros culturales e históricos, así como a las desigualdades monetarias y de ingresos; el contar con estas oportunidades, no garantiza una mayor adquisición de Pensamiento Crítico, pero si facilita su acceso. De todos modos, los estudiantes en educación rural pueden generar pensamiento crítico, aunque se enfrenten a condiciones más difíciles y complejas para potencializarlo.

El pensamiento crítico es entonces una habilidad necesaria para vivir en sociedad de manera participativa, reflexiva y analítica, y permite buscar alternativas para solucionar problemas del entorno en que se vive. Su incremento puede darse en todas las áreas del saber, por medio de metodologías pertinentes, del diseño de contenidos para la reflexión de problemas contextuales, mediados por el análisis inductivo y deductivo.

De acuerdo a lo anterior, se genera el estudio de caso en la Institución Educativa Buga Sede La Soledad del municipio de Yolombó, con el fin de identificar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del grado Noveno. El contexto de la institución es 100% rural y los procesos de aprendizajes se conducen a partir de una metodología de estudio basada en guías de autoaprendizaje.

Según directivas y docentes, la Institución Educativa presenta un bajo nivel de pensamiento crítico en la mayoría de los estudiantes, evidenciado recurrentemente en los resultados obtenidos en las diferentes pruebas evaluativas y en las actividades que se desarrollan en el aula de clase. Esto ha implicado iniciar una intervención progresiva a partir de acciones de mejoramiento, con el fin de

subir el desempeño en las pruebas de Estado y mejorar el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) para que los estudiantes puedan acceder a mejores oportunidades educativas y laborales cuando culminen su proceso formativo de educación regular y media.

Para comprender mejor el contexto de esta investigación, es importante precisar algunos asuntos de la realidad de la institución educativa de acuerdo con los datos del Sistema de Matrícula Municipal SIMAT, tales como: la población educativa del año 2021 en el municipio de Yolombó correspondía a 4044 estudiantes, de los cuales, el 51,21% está en la zona rural, pues cuenta con 7 Instituciones Educativas y un Centro Educativo rural y sólo 2 de las Instituciones son urbanas. La I.E.R Buga, cuenta con 1230 estudiantes y la sede La Soledad, con 244 estudiantes rurales.

Al caracterizar la población estudiantil, se encontró que la mayoría son de escasos recursos económicos y no tienen acceso a vivienda digna debido a la situación de pobreza. Además, viven en zonas de difícil acceso donde el tiempo de desplazamiento para asistir a la institución educativa es aproximadamente entre una y dos horas. El contexto se caracteriza por una significativa situación de pobreza, situaciones de violencia y carencias materiales y económicas de los habitantes, se padece una profunda precariedad tecnológica en términos de acceso a conectividad y a recursos o herramientas tecnológicos, por ejemplo, algunos de los estudiantes no cuentan con recursos tecnológicos o dispositivos móviles tipo tableta, celular o computador.

El modelo pedagógico de la institución se centra en la implementación de guías de aprendizaje (autoaprendizaje), siendo compleja la aplicación de otras estrategias didácticas. También, se requiere de mayor acompañamiento durante los períodos de formación y en el trabajo autónomo, pues no se logra abarcar la mayoría de los contenidos del plan de estudios, generando capacidades precarias en los estudiantes para la reflexión y el análisis del contexto y sus problemas. El modelo pedagógico es flexible en tanto considera sus condiciones económicas, puesto que son poblaciones en extra edad y en extrema pobreza que trabajan y apoyan la economía de sus hogares. Aunque esto favorece la coherencia entre las estrategias educativas y la consideración de las condiciones materiales, de algún modo las estrategias se reducen a su realidad social más inmediata, no obstante, es necesario promover el pensamiento crítico desde el aprendizaje Basado en Problemas ABP, los análisis situacionales, los análisis inductivos y deductivos, el aprendizaje basado en preguntas y los métodos de interacción con la investigación educativa, sugeridos por autores como Sánchez (2017).

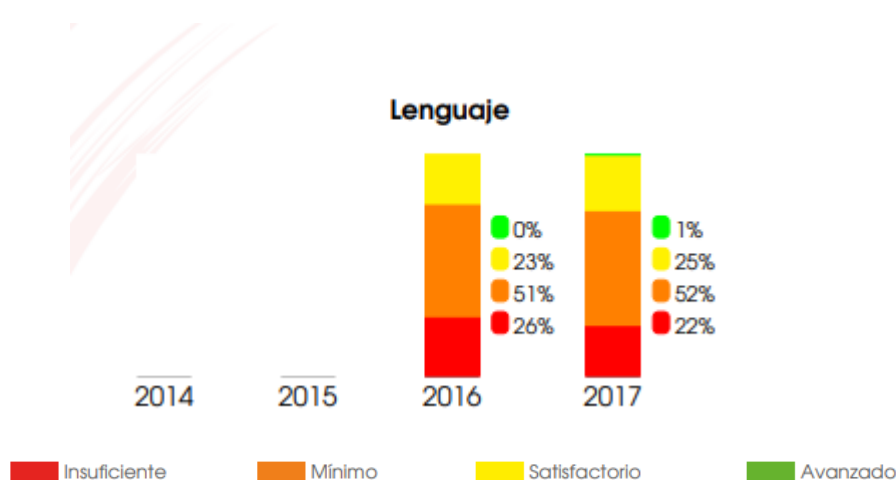
Debido a las dificultades en las condiciones sociales, culturales y tecnológicas, se ha evidenciado un bajo desempeño en las pruebas Saber 2020 con respecto al grado 11, en las que no se alcanza la media de la entidad territorial certificada (ETC) correspondiente a Antioquia nodo Nordeste.

A continuación se presentan gráficas de resultados de las pruebas saber del grado noveno de la institución como componente histórico en el proceso investigativo, las gráficas no señalan los años 2019, 2020 ni 2021, dado que no hay registros de la presentación de estas en el grado noveno, solo se evidencian las obtenidas por los estudiantes de grado 11 de la institución. Sin embargo, fue en la época del confinamiento por la pandemia, donde no se realizaron pruebas en varias instituciones educativas de carácter oficial y privado, pese a las adaptaciones que la situación presentaba.

Progreso del cuatrienio

Niveles de desempeño de la Prueba Saber 9° en las áreas de

Lenguaje escala de valores de 0% a 100%.



Reporte de la Excelencia de la Institución Educativa Rural Buga, 2018.

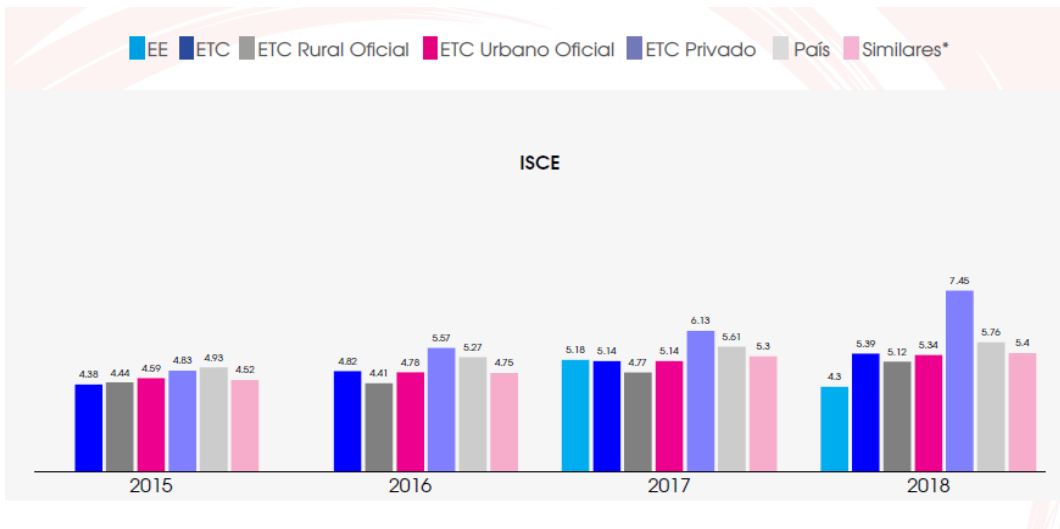
La gráfica representa el Índice Síntetico de Calidad Educativa ISCE de la Institución, donde se puede apreciar los resultados de las últimas aplicaciones de las pruebas saber 9°, presentando 26% de las respuestas en insuficiente en y un 51% en mínimo y un 23% en Satisfactorio. Es evidente que la institución presenta dificultades en cuanto a las pruebas de lenguaje.

Aquí encontrará el resumen del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) del cuatrienio y sus respectivos componentes.

Básica - Secundaria						
Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	Ambiente escolar	ISCE	MMA
2018	2.20	0.45	0.90	0.75	4.30	5.74
2017	2.15	1.40	0.89	0.75	5.18	.
2016	.	.	.	.	.	.
2015	.	.	.	.	.	.

Reporte de la Excelencia de la Institución Educativa Rural Buga, 2018.

La gráfica muestra el desempeño obtenido en cada año, también se evidencia el progreso y el ISCE donde se evidencia en el año 2018 un puntaje de 4.30 de 10 puntos,



Reporte de la Excelencia de la Institución Educativa Rural Buga, 2018.

Esta gráfica indica el análisis comparativo en el Establecimiento Educativo EE, entidad territorial certificada entre otros.

Ante la importancia de enfrentar las dinámicas del siglo XXI que propone la formación de los estudiantes en cuanto a la adquisición de competencias y habilidades de pensamiento crítico, cobra

importancia la generación de estrategias educativas y pedagógicas para la formación de pensamiento crítico en estudiantes de educación rural de la Institución Educativa La Soledad.

Las condiciones subjetivas, sociales, culturales y económicas de los contextos rurales, así como las diferentes dificultades pedagógicas, educativas, físicas y tecnológicas en las instituciones educativas rurales, y en particular en la Institución Educativa Rural Buga Sede La Soledad, fundamentan la siguiente pregunta para este proyecto de investigación:

¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico, analizado desde las capacidades de inducción y deducción, de los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Rural Buga Sede La Soledad del municipio de Yolombó?

OBJETIVO GENERAL

Caracterizar el desarrollo del pensamiento crítico según las capacidades de inducción y deducción que tienen los estudiantes del grado 9º de la Institución Educativa Rural Buga Sede la Soledad del Municipio de Yolombó.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar características del pensamiento inductivo logrado en los estudiantes del grado 9º.
- Analizar las características del pensamiento deductivo logrado en los estudiantes del grado 9º.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para este estudio, se empleó un diseño de investigación mixto, al respecto Baptista, Fernández y Hernández (2003) mencionan que:

Representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas. (p. 21)

Se eligió el método de estudio de caso, el cual se define, según Creswell (2018), como “un diseño de investigación que se encuentra en muchos campos, especialmente la evaluación, en el que el investigador desarrolla un análisis en profundidad de un caso, a menudo un programa, evento, actividad, proceso o una o más personas” (p. 30).

Los instrumentos de construcción de datos implementados fueron basados en:

El Cornell Test of Critical Thinking (CCTT). La prueba Cornell de Pensamiento Crítico (Ennis y Millman, 1985) está planteada en el Nivel X, está dirigida a los niños y jóvenes entre los 9 y 18 años de edad, cuenta con 76 elementos que evalúan las siguientes habilidades: 1. la inducción, 2. la credibilidad de una fuente, 3. la observación, 4. la semántica, 5. la deducción, y 6. la identificación de hipótesis. La concepción de Ennis del pensamiento crítico incluye cuatro habilidades principales, que son la base del test de pensamiento crítico Cornell (nivel X), estas cuatro habilidades son: pensamiento inductivo, juzgamiento de la credibilidad, el pensamiento deductivo e identificación. Su estructura es de opción múltiple y se tomará como referencia evaluar las siguientes habilidades: la inducción y la deducción, en consecuencia, estas habilidades generan en el estudiante las capacidades de juzgamiento, comprensión de temas, capacidad de resolución de conflictos de su entorno (Calle, 2013. p.4)

El test Watson and Glaser: La prueba de (Watson y Glaser (1980,2013. p.5) se utilizó por primera vez en 1930, está diseñada para aplicarse a estudiantes de grado noveno y adultos, tiene dos formas de aplicación (con o sin límite de tiempo). Consta de 80 ítems y contiene cinco sub-escalas: inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y evaluación. Se simplificó y se adaptaron las categorías a evaluar como son deducción e inducción, por ende, se aplicaron ítems de acuerdo a la realidad del contexto.

Dadas las anteriores premisas, los test aplicados han sido simplificados y ajustados a las condiciones del territorio rural, por ende, la cantidad de preguntas se redujeron con base en la necesidad de recolección de determinados datos.

Grupo Focal: Esta técnica tiene como propósito, hacer que surjan experiencias, sentimientos, opiniones y reacciones de los participantes. De este modo, es menester recordar que el grupo focal permite tener una multiplicidad de miradas de un problema en cuestión y del contexto (Bonilla y Escobar,2011). Además, permite alcanzar habilidades argumentativas, con base al pensamiento crítico, apoyando de este modo, a complementar las respuestas aportadas en los test, ya que son respuestas cerradas y no es posible explorar otros elementos del pensamiento crítico, esto demuestra que el grupo focal amplía información para la recolección de datos.

Se seleccionaron 20 participantes para la aplicación de los Test y 10 de ellos, se eligieron bajo el criterio actitudinal y de disponibilidad para responder a las preguntas del Grupo Focal.

Para la lectura de resultados se emplearon rúbricas de análisis como referencia de los test, para establecer los niveles en los que se encuentran los estudiantes, los resultados son altos, si el porcentaje está por encima del 70%; cuando los resultados son básicos, es decir que están entre el

40% y 69%, los resultados son bajos, cuando su porcentaje es inferior al 40%. (Anexo 1, Ejemplo rúbrica)

De este modo, se pueden identificar las falencias y aciertos de los estudiantes a la hora de realizar la evaluación, los porcentajes totales dan muestra de las capacidades de los participantes para identificar puntos claves en las lecturas realizadas y encontrar respuestas valiéndose de los textos presentados.

Los estudiantes partícipes del estudio de caso poseen algunas características cognitivas en cuanto a pensamiento crítico según las edades mencionadas. De acuerdo con los lineamientos curriculares (MEN,2002) y los Estándares del Ministerio de Educación Nacional (2006), algunos de los indicadores de desempeño para los grados octavo y noveno se dirigen precisamente al fortalecimiento del pensamiento crítico, la búsqueda de información, la participación en diferentes escenarios, la revisión de información, la propuesta y sustentación de respuestas, la comprensión de textos escritos y las diferentes fuentes de información con valoración de medios comunicativos, entre otros. Respecto a los lineamientos éticos, se compartió con los participantes un documento de Consentimiento Informado, autorizado por los padres de familia para el tratamiento de datos, garantizando un uso de la información con fines académicos exclusivamente (Anexo 2).

RESULTADOS

Los estudiantes de contextos rurales pueden tener dificultades para identificar y evaluar diferentes perspectivas y opiniones, lo que en algunos casos limita su capacidad para tomar decisiones informadas y tomar posiciones críticas sobre temas complejos. Además, la mayoría de estudiantes rurales tienen menos acceso a información y recursos educativos que los estudiantes urbanos, lo que puede limitar su capacidad para formular juicios informados sobre temas complejos. Esta población enfrenta desafíos en la resolución de conflictos debido a la falta de acompañamiento social y a la falta de exposición a una amplia gama de perspectivas y experiencias culturales. Además, los estudiantes rurales pueden enfrentar barreras lingüísticas y culturales que pueden limitar su capacidad para resolver conflictos de manera efectiva (Arias, 2021, p.54).

En general, es importante desarrollar estrategias pedagógicas específicas para mejorar el pensamiento crítico en la educación rural, incluyendo el desarrollo de habilidades de juzgamiento, comprensión de temas y capacidad de resolución de conflictos. Esto puede incluir el uso de recursos educativos de alta calidad, la capacitación docente en estrategias de pensamiento crítico y el acceso a tecnología y recursos educativos de alta calidad. Además, es importante abordar los factores

estructurales que contribuyen a los desafíos en la educación rural, incluyendo la falta de recursos y el aislamiento geográfico.

De acuerdo con los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos basados en los test Cornell Critical Thinking y Watson Glaser aplicados a 20 estudiantes y complementados con las respuestas que 10 de estos dieron en su participación en el grupo focal, se presentan los siguientes hallazgos generales.

Cabe anotar que los test se analizaron según las rúbricas que fueron establecidas como parte del diseño metodológico de esta investigación, con el fin de utilizarse en la lectura y análisis de resultados. La información obtenida en el grupo focal se procesó mediante la técnica de análisis de contenidos para ver tendencias, vacíos, contradicciones, casos atípicos, y demás elementos que permitieran contrastar los hallazgos de los test.

En primer lugar, las apreciaciones de los participantes del grupo focal sobre la diferencia entre pensamiento crítico y pensamiento creativo, hacen referencia a que “el pensamiento crítico es un análisis sobre un tema ya dado, mientras que el pensamiento creativo es referente a un tema y pensamiento de autoría propia, sobre un tema que a ellos les llama la atención” (Participante 2), esta percepción coincide con los planteamientos de Peeler (2016), donde lo manifiesta como la capacidad para relacionarse con la información, buscando contribuir al desarrollo de la capacidad crítica de los estudiantes.

Asimismo, en palabras de los participantes, el pensamiento crítico permite definir “qué es lo que nos gusta, nos disgusta y buscar lo que nos conviene dependiendo de nuestras formas de vivir, en cuanto a elección básica como comida, vestido o gustos en general”, relacionado con lo descrito por Mackay, Franco y Villacis (2018).

A continuación, se presentan los resultados de cada una de las categorías del pensamiento crítico: Deducción e Inducción, basados en la tabla de asignación de nivel y porcentaje.

NIVEL	PORCENTAJES DE ACUERDO CON LOS TEST
Alto	Mayor al 70%
Básico	Entre 40 y 69%
Bajo	39% o inferior

Tabla Nro.1. Puntuación asignada para ambos test. Construcción propia

DEDUCCIÓN

Según los derechos básicos de aprendizaje (DBA) para el grado noveno, los estudiantes deben tener la capacidad de inferir o extraer de un texto los juicios a partir de hechos concretos y que cobran relevancia para identificar el punto clave del cuestionamiento que subyace en cada una de las preguntas (DBA, 2015, p.43). La deducción hace referencia al desarrollo reflexivo y analítico por medio de una teoría ya existente y que permite una confrontación con la realidad partiendo de premisas básicas (Ragin, 2007), por otra parte, también se entiende que la deducción inicia en la reconstrucción de las hipótesis sobre los temas tratados en clase, Bennett y Checkel (2015).

Lo hallado en la investigación evidencia niveles básicos en las capacidades de los estudiantes para la interpretación de textos (deducción), pues tienen dificultades para la comprensión respecto de cómo una situación global adquiere connotaciones de circunstancia particular o localizada. Es observable en los inconvenientes para comprender los textos y sus enunciados generales para lo cual demandan del docente la ampliación y contextualización del fenómeno notorio en un contexto particular.

En palabras de los estudiantes: “la deducción es como uno tener todos los pensamientos de los demás, como hacer una deducción de un tema, analizar un tema y después compartirlo con los demás y cada uno que dé las opiniones” (Participante 8) “es reflexionar sobre algo” (participante 9). Como se observa en la primera afirmación, la acción de deducir no contiene una connotación referida a la capacidad de establecer relaciones entre un enunciado general o un hecho global con enunciados específicos o hechos localizados. Y en la segunda opinión se constata una ausencia del significado pertinente sobre el deducir al asemejarlo con el *reflexionar* sin más, como un sinónimo o un hecho del pensar sin una característica que le hace un modo de pensar o de elaboración reflexiva específica, con unas cualidades singulares. De acuerdo con las anteriores respuestas, se observa que hay una comprensión general del concepto.

Los resultados obtenidos en la aplicación de los test en la categoría Deducción van a mostrar una coherencia relativa con la información cualitativa recogida (Tabla No. 1):

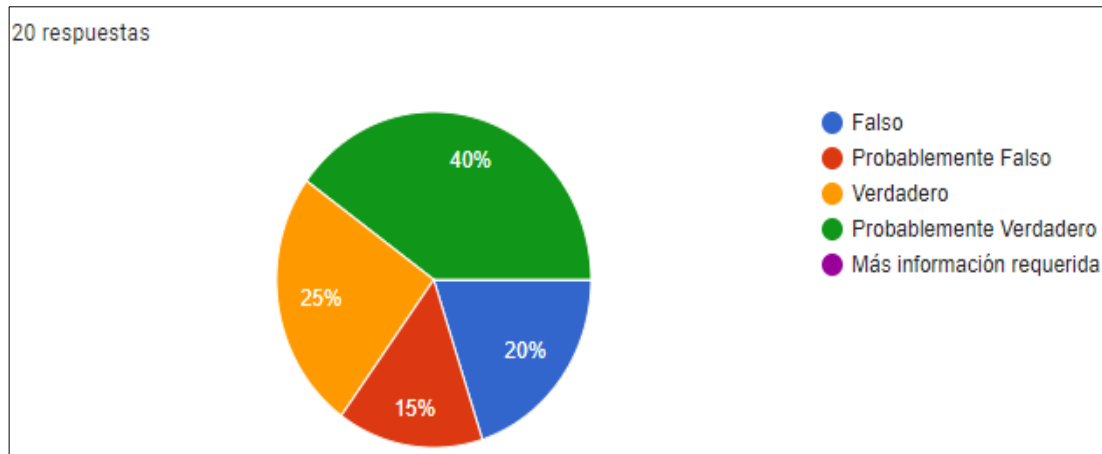
- Test de Watson **Nivel básico**: El porcentaje de aciertos fue de 42,6%, mientras que el 57,4% de los estudiantes presentan error.
- Test Cornel **Nivel básico**: se evidencia un 45,6% de respuestas correctas, mientras que el 54,4% da una respuesta incorrecta.

Ejemplo de pregunta de cada test:

Watson and Glaser

Lee y responde a partir del siguiente texto: En los años que siguieron a la Gran Depresión del año 1929, Colombia experimentó un crecimiento económico apreciable, apoyado en la expansión de la demanda interna que creó la exportación cafetera, la urbanización y la infraestructura vial desarrollada en los años veinte. A la expansión industrial contribuyó también la reforma arancelaria de 1931, que buscó aumentar la competitividad nacional frente a los productos importados y que se tradujo principalmente en un estímulo especial para el sector textil. En los años de 1933-1939, Colombia duplicó su producción industrial y mantuvo un ritmo de crecimiento anual de 10,8%. La política proteccionista del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo, encaminada a la sustitución de importaciones, unida a la expansión de la producción y al aumento en la demanda interna, lograron crear un ambiente favorable para la expansión del sector industrial. (Ripoll, 2003 p.680)

Cuando se menciona en el texto “Colombia experimentó un crecimiento económico apreciable, apoyado en la expansión de la demanda interna que creó la exportación cafetera, la urbanización y la infraestructura vial desarrollada en los años veinte” se evidencia que Colombia no tenía industria cafetera hasta antes de los años 1920 ni infraestructura vial y fue el impulso de la crisis del 29 lo que impulso el desarrollo en el país.



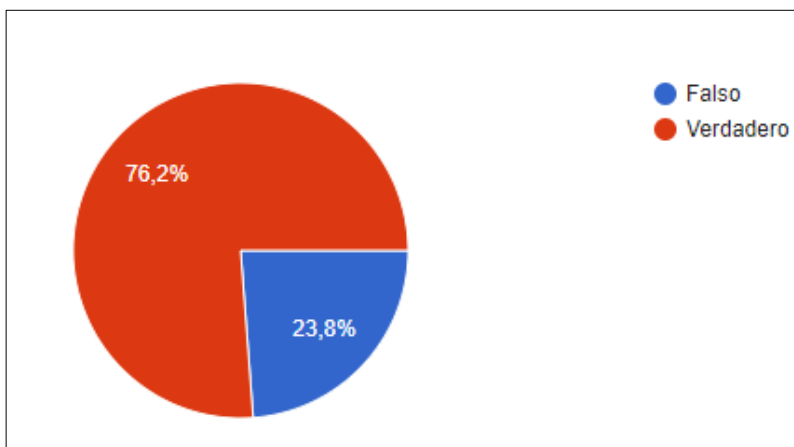
La respuesta correcta es “Se requiere más información”, ya que el texto presentado a los participantes hace mención sobre el proteccionismo, pero no hace referencia a lo correspondiente con las exportaciones. Con un total de 0 % de aciertos

Cornell

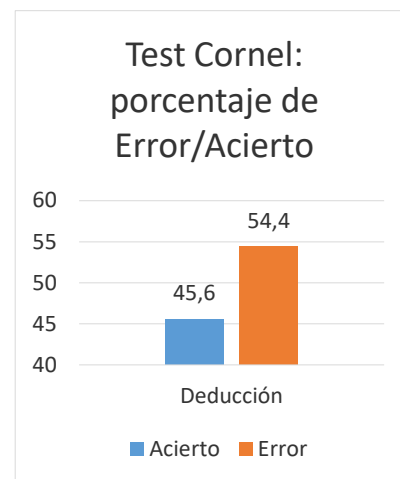
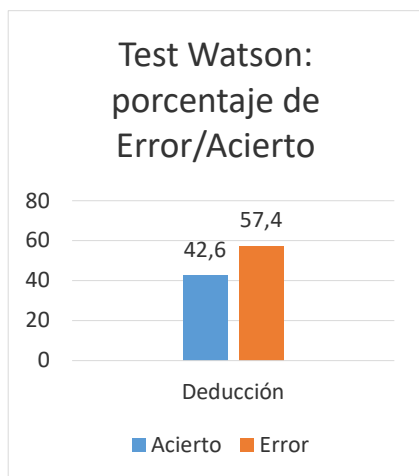
Responde si la afirmación es falsa o verdadera en relación con la temática del texto. Para el caso de Colombia, se hace relevante superar como sociedad la histórica represión que se ha hecho sobre las

utopías que buscan el bien mayoritario, la identidad cultural endógena, la colectividad del territorio, la distribución de la productividad y la vida digna para toda la población. En los 50 años, dicha represión se ha llevado a cabo con dispositivos simbólicos y, de hecho, institucionales y para-institucionales, con estrategias como la estigmatización, la persecución, la eliminación, la desaparición y todas las demás formas de violencia política aplicada en los territorios nacionales contra los proyectos políticos de diferencia y antagonismo a las hegemonías históricas.

Cuando el texto habla de “dispositivos simbólicos y, de hecho, institucionales y para-institucionales” se refiere a los mecanismos utilizados por el gobierno para fortalecer la institucionalidad del país.



La respuesta es falsa, dado que el texto expone los dispositivos simbólicos como mecanismos de coacción y no representan un fortalecimiento para la democracia, más bien la debilitan, el total de respuestas correctas es de 23% de aciertos.



Gráfica 1

Gráfica 2

Dadas las gráficas anteriores, el resultado permite vislumbrar que los estudiantes tienen un nivel básico de análisis en ambos test. De acuerdo con los parámetros establecidos, hay poca capacidad de deducción en la mayoría de estudiantes, pues se les dificulta deducir la información correctamente. Como lo menciona Cordero Fuentes (2015) que indica que el punto de partida del pensamiento crítico en el análisis de información posibilita la interacción con diferentes fuentes de aprendizaje y expresiones universales tomadas directamente del texto escrito. Lo evidenciado en el grupo focal, permite identificar la importancia de hacer valer la propia opinión, esto conduce a la toma de decisiones difíciles. De cierto modo, identifican y establecen lo que es conveniente de acuerdo a los modos de vida que se tienen y toman decisiones en cuanto a la reproducción material y las motivaciones y deseos o intereses individuales.

INDUCCIÓN

Se presenta como el desarrollo de principios básicos y razonables a partir de lo particular y permite el reordenamiento de la información con base en los supuestos de veracidad en que, si algo se presenta como cierto en un escenario, también lo puede ser en un escenario similar, teniendo en cuenta la variedad de probabilidades. Según Ospina (2000) la inducción es el tránsito de las cosas individuales a las universales, pues incluye una hipótesis en cuanto al descubrimiento y verificación de acuerdo con la realidad Herschel (2010).

Los participantes del grupo focal manifestaron que el pensamiento inductivo se basa en la observación y se lanzan premisas para opinar o determinar una temática, mientras que la deducción, permite establecer conclusiones a partir de una teoría. En palabras textuales dos estudiantes afirmaron lo siguiente: “digo que lo inductivo es como tener una idea sobre algo, aunque uno no esté seguro” (Participante 1) “Reflexionar sobre algo” (Participante 9). La anterior pregunta se direccionó al tema del conocimiento, por tal motivo no se expresa ninguna apreciación relacionada con la práctica.

Según lo expresado por los estudiantes, se tiene una cierta noción de la acción inductiva en el pensar o analizar, pues se requiere de observación y de opinión o de poder producir una idea sobre algún asunto, sin embargo, las nociones dan cuenta de la comprensión básica sobre la práctica del pensamiento inductivo. Hay una divagación de los estudiantes cuando tratan de precisar sus nociones sobre deducción e inducción. En el participante 1 la noción de *idea sobre algo* constituye

el centro del significado, pero esta afirmación no aproxima mínimamente una noción cercana al significado del concepto por el que se pregunta, dado que establece un parámetro bastante general que puede ser el punto de partida para otras nociones o significados, teniendo en cuenta que el Pensamiento Inductivo está basado en la observación de un fenómeno, a partir de la cual pueden definirse algunas premisas o interpretaciones. Dada las pocas intervenciones que dieron los participantes, la información de campo es escasa, tal y como se evidencia, para el participante 9 *deducir e inducir* son acciones reflexivas, de lo que puede inferirse cierta validez enunciativa, sin embargo, no diferencia la una de la otra, por lo tanto, es indudable una ausencia del significado en el sujeto o de una noción medianamente cercana a la conceptualización básica.

Los resultados obtenidos en la aplicación de instrumentos en la categoría Inducción corresponden:

Test Watson **Nivel bajo**, se evidencia un 75% de error en las respuestas y un 25% de aciertos con base en esta categoría.

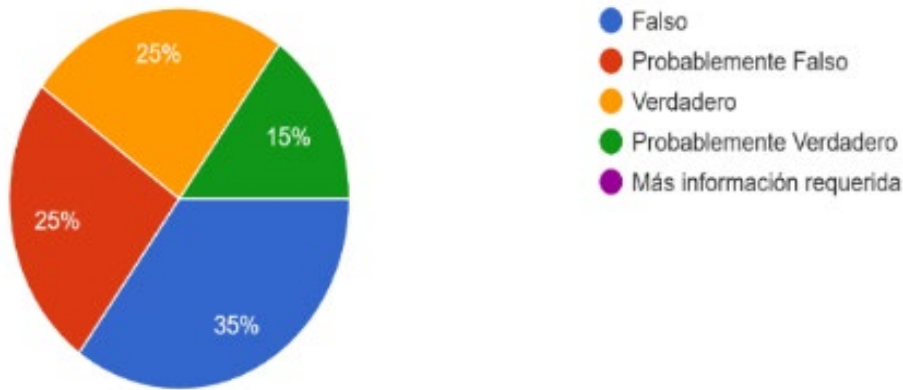
Test Cornel **Nivel básico**, se evidencia que el 53% de los estudiantes no acertaron, por otro lado, el 47% da una respuesta correcta.

Ejemplo de pregunta de cada test

Watson and Glaser

Lee de manera atenta. En 1962 el joven historiador John Womack viajó a Colombia en busca de un tema para su tesis de doctorado. Su profesor le había sugerido que trabajara sobre ese país tan poco estudiado, y que investigara sobre la huelga de la United Fruit Company en 1928, o sobre la violencia que había sacudido recientemente al país. En su irónico relato, Womack cuenta que los empresarios bananeros y los funcionarios del Gobierno le explicaron que esa huelga era un producto de la imaginación tropical, y que Colombia era un país democrático y pacífico, donde la violencia era casi desconocida. Melo (2010). Sin embargo algunos historiadores mencionan la huelga de la United Fruit Company en 1928 con el denominativo de masacre de las bananeras. Así las cosas, el Consejo de Ministros reunidos en pleno, pero encabezados por los ministerios de Gobierno y de Guerra, propusieron en la sesión del 5 de diciembre se decretara la alteración general del orden público en la Zona Bananera del Magdalena, situación que fue aprobada por el Gabinete Central. De esta forma, dicha decisión pasó a consideración del Consejo de Estado, cuerpo judicial que de manera inmediata y en sesión extraordinaria aprobó tal medida, conceptuando que era del caso declarar turbado el orden público en la región bananera del Magdalena por las consideraciones expuestas por el Gabinete en pleno y los hechos que la antecedían, originando ante tales circunstancias que el Ejecutivo decretara el Estado de Sitio. El Consejo de Ministros otorga

facultades especiales al ministro Arrazola para que hiciera las gestiones posibles, en aras de arreglar de una vez por todas la problemática que se venía presentando entre los huelguistas y la compañía bananera. En esa misma directriz se nombra como Jefe Civil y Militar al general Carlos Cortés Vargas. (Caro, 2011, p. 15)



Representación gráfica de las respuestas a la pregunta de ejemplo

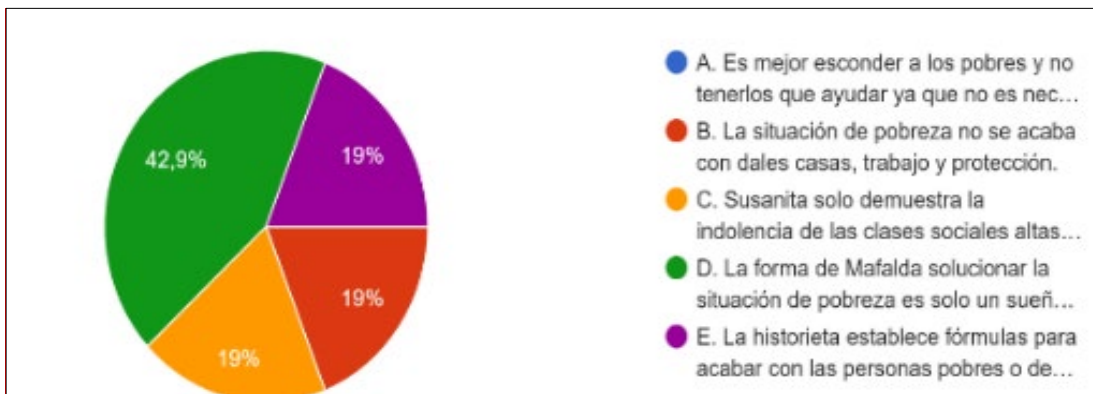
En relación con los datos suministrados para analizar el pensamiento inductivo en el test Watson Glaser, la respuesta a la pregunta de la figura 1 es: Falso, ya que en el texto se exponen dos fuentes una en la que se argumenta de manera unilateral y otra que es una fuente histórica sobre los eventos del 1928 en la compañía United Fruit Company, el 35 % de los estudiantes aciertan con la respuesta.

Cornell

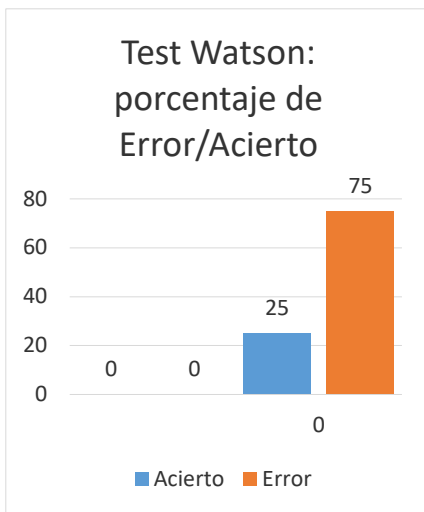


Situación 1 Según la historieta Mafalda desea que los pobres tengan casas, trabajo protección y bienestar, sin embargo, Susanita dice que esconderlos es suficiente. Estarías de acuerdo con:

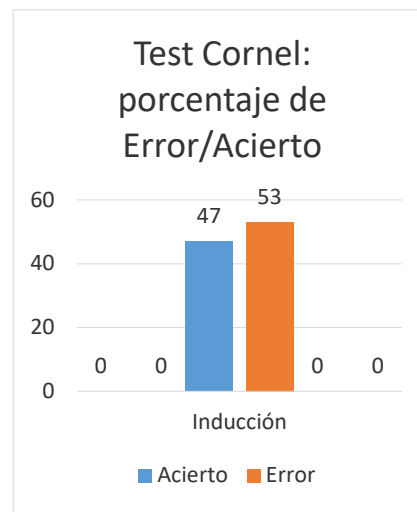
- A. Es mejor esconder a los pobres y no tenerlos que ayudar ya que no es necesario apoyar a quienes no trabajan.
- B. La situación de pobreza no se acaba con darles casas, trabajo y protección
- C. Susanita solo demuestra la indolencia de las clases sociales altas por las personas de escasos recursos.
- D. La forma de Mafalda solucionar la situación de pobreza es solo un sueño imposible de alcanzar.
- E. La historieta establece fórmulas para acabar con las personas pobres o de escasos recursos.



la respuesta es la correspondiente a la C con un 19 % de aciertos



Gráfica 3



Gráfica 4

El análisis de la capacidad inductiva de los estudiantes permite identificar algunas falencias para validar hipótesis basadas en hechos globales, que pueden interpretarse desde eventos particulares, de este modo alcanzan un nivel básico de interpretación en el test Cornell. Por otro lado, presentan mayor dificultad en el test Watson, situando al grupo de participantes muy por debajo del nivel bajo. En este sentido no se logran obtener los indicadores de desempeño con relación a los planteamientos de Olivares y Heredia, (2012, pág. 769) que indican la importancia del pensamiento crítico como fórmula para resolver problemas o cuestionamientos de los contextos y de las realidades. por otro lado, en el grupo focal se evidenciaron dificultades para definir conceptualmente la subcategoría de pensamiento inductivo, lo que se resume en niveles bajos y básicos.

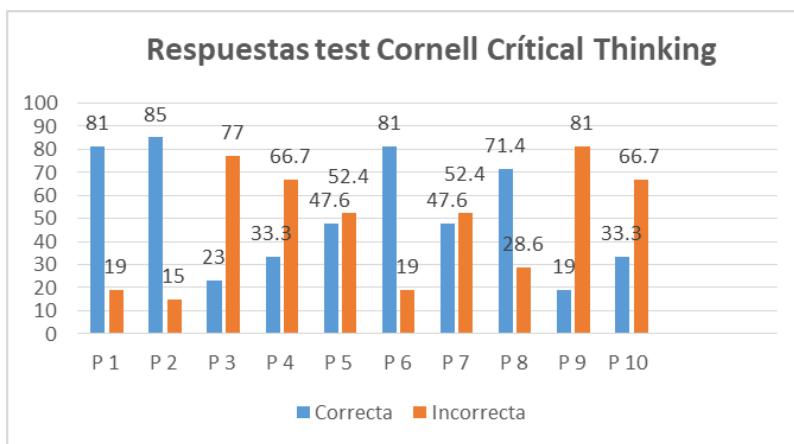


Gráfico 7. Respuestas del Test Cornell Pensamiento Crítico

La gráfica evidencia cantidad de preguntas, porcentajes de aciertos y desaciertos, donde P1, P2... representan las preguntas.

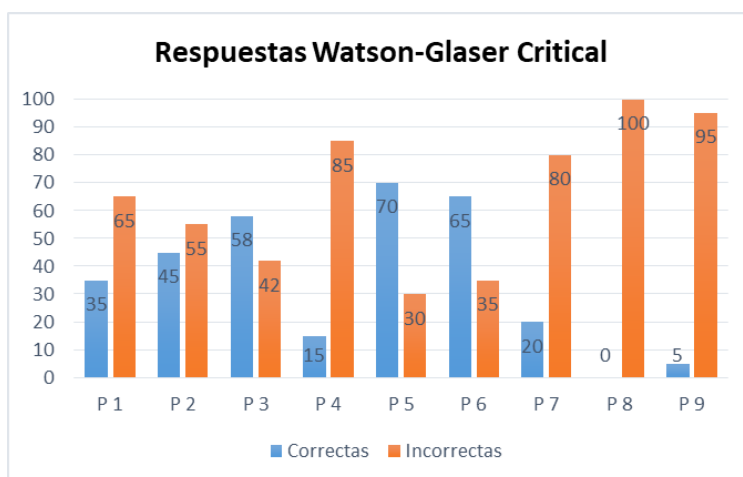


Gráfico 8. Test de Watson-Glaser

Por lo tanto, los resultados obtenidos en los test, se presentan de acuerdo con los siguientes niveles:

Test Watson-Glaser Critical

CATEGORÍA	Nivel
Deducción	Básico
Inducción	Bajo

Test Cornell critical Thinking

CATEGORÍA	Nivel
Deducción	Básico
Inducción	Básico

El pensamiento crítico es una habilidad universalmente importante, hay algunas diferencias en cómo se aplica y se desarrolla en entornos rurales y urbanos. En el ámbito rural, el pensamiento crítico tiene un enfoque hacia la solución de problemas prácticos y en la toma de decisiones que afectan directamente en la vida cotidiana, por ejemplo, los estudiantes de la ruralidad enfrentan desafíos como lo es el desplazamiento, gestión de los recursos naturales como el agua, y su economía que depende de las actividades agrícolas. En estos contextos, el pensamiento crítico requiere un enfoque más práctico y orientado a la acción, donde la capacidad para resolver problemas y tomar decisiones eficaces, puede ser esencial para la supervivencia y su bienestar.

Por otro lado, en los contextos urbanos, el pensamiento crítico está más orientado a la evaluación y análisis de información compleja, donde los desafíos que presentan los estudiantes del área urbana corresponden a la seguridad pública y vial, y la incidencia de las sustancias psicoactivas, en estos contextos, se requiere un enfoque analítico y reflexivo, donde juegan un papel fundamental la capacidad de evaluar y comparar opciones en decisiones de su cotidianidad. En ambos casos el pensamiento crítico es una habilidad clave para la resolución de problemas y la toma de decisiones efectivas en diferentes contextos, por ende, la capacidad de pensar críticamente puede ser fundamental para la resolución de desafíos en cualquier contexto, facilitado la toma de decisiones que contribuyen a mejorar su bienestar social y familiar.

Desde el ámbito rural como urbano, es difícil potenciar a los estudiantes en procesos de construcción de pensamiento crítico, sin embargo, es más probable que los estudiantes del sector urbano cuenten con una serie de condiciones culturales y sociales que pueden favorecer el mayor desarrollo de esta habilidad, por ejemplo: su exposición a más interacciones, herramientas tecnológicas, múltiples realidades y contextos, complejas problemáticas y conflictos.

La investigación *Pensamiento crítico y rendimiento académico en contextos educativos rural y urbano*, permite evidenciar que los estudiantes de la zona rural del municipio de Popayán, presentan un mayor nivel de habilidades de pensamiento crítico comparado con sus pares de la zona urbana. Sin embargo, los puntajes totales obtenidos y los perfiles dimensionales de cada grupo participante constituyen una evidencia de que estas habilidades no son desarrolladas en el proceso educativo de los contextos estudiados. Los resultados también demuestran que no existen diferencias significativas en el rendimiento académico, si se comparan los dos grupos, lo que evidencia que esta variable no tiene relación directa con el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico. (Reyes, Mellizo y Ortega, 2012)

Es importante tener en cuenta que estos estudios no representan a todos los colegios rurales y que existen excepciones. Sin embargo, es cierto que el acceso a recursos y la formación de los maestros son factores importantes para el desarrollo del pensamiento crítico en cualquier contexto educativo.

Por lo anterior, los estudiantes de educación rural están sujetos a otras particularidades del territorio que igualmente pudiesen contribuir de manera significativa a la generación de pensamiento crítico, como hoy es visible en numerosas acciones colectivas que surgen en el ámbito rural. Las luchas por la supervivencia y satisfacción de las necesidades básicas, la organización de las comunidades en torno a reclamaciones ciudadanas por la garantía de derechos fundamentales y el respeto por sus identidades y apropiaciones del territorio, constituyen marcos existenciales de carácter fundamental para la formación de pensamiento crítico.

Pero estas posibilidades que ofrecen los contextos rurales no necesariamente se convierten en potencialidades para el pensamiento crítico cuando los sujetos no cuentan con soportes y escenarios formativos o educativos que intencionen el despliegue de dicha capacidad. Para el caso de los estudiantes de la Institución Educativa Buga Sede La Soledad, la información que arroja la investigación constata cómo la mayoría de los estudiantes no cuentan con elementos argumentativos en sus discursos y demuestran poca capacidad de comprensión de lectura de manera deductiva.

Por otro lado, en cuanto a habilidades deductivas hay poco dominio de vocabulario y prevalecen las dificultades con la comprensión de lectura, o capacidad de análisis textual. Se puede resaltar que los participantes del grupo focal, ante preguntas sobre pensamiento inductivo y deductivo presentan ideas poco concretas, y no logran establecer sus diferencias para el análisis; sin embargo, establecen las funciones del pensamiento crítico como un abanico de posibilidades que permite la elaboración de ideas y análisis autónomos de los sujetos, además de contribuir a la resolución de problemas dentro de un contexto.

Se logró constatar la disposición de los estudiantes por comprender temas de discusión, y por convocar a los demás para generar otras perspectivas y respuestas. Entre los retos visibles cabe destacar aquellos que apuntan a mejorar el análisis de textos escritos y profundizar en las reflexiones personales, todo esto, orientado desde las diferentes áreas de conocimiento para que los estudiantes alcancen mejores niveles de comprensión e interpretación de situaciones cotidianas y fuera de su contexto.

DISCUSIÓN

En este trabajo se evidencian resultados entre básico y bajo en los estudiantes de La Institución Educativa Rural Buga Sede La Soledad, en cuanto a los niveles de Pensamiento Crítico orientados en los procesos (Deducción e Inducción). Durante la aplicación de los test se demuestran problemas de lectura de los estudiantes.

De acuerdo con los Derechos Básicos de Aprendizaje o DBA los estudiantes como propósito establecido para el grado noveno, deben cumplir con las características de Análisis de información , gráficas y procedimientos a partir de información básica, además de reconocer hechos sociales, políticos, culturales e históricos de Colombia e identificar las razones por las cuales se presentan fenómenos como: “partidos políticos, violencia política, conflicto armado, desplazamiento, narcotráfico, reformas constitucionales, apertura económica, corrupción, entre otros” (DBA,2015,p.43)

Teniendo en cuenta lo anterior, presentan niveles básicos de su capacidad deductiva a nivel grupal en el test Watson es de 42,6% de aciertos y en el test Cornel corresponde a 45,6% de estudiantes que acertaron. En cuanto a la capacidad inductiva, presentan nivel bajo en el test Watson Glaser con un 25% de aciertos y un 75% de error, y en el test Cornel presentan un nivel básico que corresponde a un 47% de aciertos y un 53% de errores.

Los test implementados demuestran que algunos de los estudiantes no comprenden con claridad parte de la información allí suministrada, conceptos y las posibles respuestas, esto limita la posibilidad de confrontar la información y tomar unas decisiones más precisas. Lo anterior y contrastado con el grupo focal, refleja las dificultades para generar premisas sobre algunos contenidos y proponer ideas, ya que se le atribuye la poca participación en el grupo focal a la falta de confianza establecida con el grupo, siendo uno de los factores de bloqueo en la argumentación de respuestas.

No obstante, es importante que los educandos posean la capacidad de analizar aspectos textuales, reconociendo rasgos sociológicos, ideológicos, científicos y culturales, “interpretar elementos políticos, culturales e ideológicos que están presentes en la información que difunden los medios masivos y adoptar una posición crítica frente a ellos” (MEN, 2016. p.38-39). Asunto que según los resultados obtenidos en esta investigación requieren de una ruta que permita mejorar el análisis en cuanto a los textos escritos y estimular las reflexiones personales.

Lo previamente dicho, pertenece a un grupo de habilidades que los estudiantes de octavo y noveno deben adquirir en la medida que transitan por los grados y en general son un soporte para la comprensión de textos, analizar y comunicar conocimientos, de este modo y de acuerdo con los Lineamientos y Estándares, los estudiantes del grado Noveno deben contar con la capacidad suficiente para interpretar teniendo en cuenta las categorías: deducción, inducción y Análisis situacional y de problemas. (Fernández, 2019).

Uno de los factores que limita la apropiación del pensamiento crítico es el material de aula que se encuentra en la Institución Educativa Rural Buga Sede La Soledad no es suficiente para alcanzar los indicadores de desempeño de acuerdo con los documentos ministeriales, no se cuenta con dotación tecnológica como computadores y tabletas y las bibliotecas carecen de información que implique hacer un debido análisis; la mayoría de textos se reducen a la guías establecidas por la institución del sistema educativo para el trabajo asociado (SETA) con temáticas aplicadas al contexto rural, tiene como estrategia la formación por medio de un acercamiento de los temas académicos al contexto de los estudiantes.

Esto limita las posibilidades de mejorar su capacidad de pensamiento crítico, sin embargo, se deben plantear situaciones problema con base a su contexto, orientar nuevas estrategias que no impliquen el uso de herramientas tecnológicas como tabletas, computadores, acceso permanente a internet, smartphones. Por otro lado, los acercamientos con la docente a cargo, presentan un ejercicio académico básico por la cantidad de estudiantes de diferentes grados en el aula de clase, dado que el modelo educativo exige que el docente atienda a la vez a todos los grupos de básica y media (docente multigrado) dependiendo de la población estudiantil, al interior de los escenarios académicos la docente expresa que algunos estudiantes presentan desmotivación frente a los procesos de lectura, dificultando la comprensión y análisis de textos. La desmotivación, es otro factor que influye en los resultados obtenidos a través del tiempo, donde los estudiantes manifiestan que la lectura no es una actividad que prefieran o a la que dediquen tiempo más allá de lo que consideran obligatorio frente a las responsabilidades académicas.

Así pues, es importante reconocer que las estrategias utilizadas en el aula de clase hacen parte de la construcción del pensamiento crítico y para ello, el maestro debe de cualificarse y conocer las necesidades de los estudiantes.

En relación con lo mencionado por Carpintero, Pérez y Sierra (2010), indican que si bien el pensamiento crítico puede ser medido como proceso para entender la manera de pensar de los estudiantes, no demuestra la suficiente capacidad intelectual de los mismos, aunque resalta, que los estudiantes con mayor capacidad crítica, pueden resolver problemas por medio de análisis, inferencias, deducción e inducción, mientras que los estudiantes con baja capacidad crítica, se ven determinados por la prueba y error y no logran entender fácilmente problemas reales de su contexto. En el caso de los resultados obtenidos en esta investigación se le suma la carencia de otros insumos que permitan ampliar los horizontes y temáticas que estimulen este tipo de reflexiones.

Por otra parte Curiche (2015) propone el mejorar la habilidades para el desarrollo del pensamiento crítico, por medio del uso de test y la mediación informática con el fin de responder a la solución de problemas por medio de la estrategia Aprendizaje Basado en problemas (ABP), entre sus resultados resalta que los estudiantes que participaron con el uso de los ABP obtuvieron mejores resultados que aquellos otros estudiantes que usaron medios tecnológicos sin mediación de una estrategia específica, en este sentido el uso de nuevas estrategias promueve la adquisición del pensamiento crítico de los estudiantes, ya que en es regular y es una preocupación dado a la carencia de información desde diferentes medios comunicativos.

Desde una perspectiva centrada en el pensamiento crítico, Huanca y Canaza (2019) comparten el estudio llevado a cabo en las escuelas rurales del sur de Perú que arroja luz sobre la dualidad de la educación en estas zonas, donde se vislumbra tanto un desafío como una oportunidad en la búsqueda de una democracia justa que abrace a aquellos con menos recursos. Según los autores, la educación, en este contexto, se erige como un medio fundamental para capacitar a los estudiantes con habilidades de pensamiento crítico, permitiéndoles apreciar y respetar una amplia gama de realidades y modos de vida (p. 106)

Para de Alba y Galindo (2023), la propuesta para mejorar la calidad educativa en el contexto rural, reconociendo las fortalezas de estos contextos y potenciando el ambiente de aprendizaje a través de metodologías innovadoras, se enfoca en potenciar el pensamiento crítico y generar una formación de calidad que impacte la realidad de los jóvenes rurales. Para lograr esto, se plantean varios desafíos, entre ellos, articular los procesos de aprendizaje a las situaciones del contexto a través del diálogo-crítico, lograr que los jóvenes del área rural puedan desarrollar sentido de pertenencia por

su cosmovisión y cultura, visibilizar las comunidades rurales a través del uso de la comunicación mediática y las tecnologías de la información y la comunicación, y generar una educación de calidad que esté al nivel de las exigencias globales y universales y que les permita a las nuevas generaciones tener trayectorias educativas acordes a la época, sin abandonar sus contextos (p. 21).

Valverde y Martínez (2022) destacan la necesidad de que los educadores comprendan y se adapten al entorno en el que trabajan. Esto significa que deben tener en cuenta las características, deficiencias y limitaciones específicas del entorno rural en el que desarrollan su labor educativa. Esto puede incluir la realidad de los estudiantes, quienes a menudo están involucrados en actividades productivas relacionadas con la región, como la agricultura, y pueden enfrentar desafíos como la violencia, la escasez de recursos económicos o problemas familiares disfuncionales. Además, se menciona la existencia de relaciones de poder arraigadas en un enfoque tradicional en contraposición con un enfoque más innovador típico de los entornos urbanos (p.205-206).

CONCLUSIONES

Calderón, Escobar y Santos (2015) afirman la importancia del Pensamiento Crítico como parte de la formación “para el desarrollo de habilidades de pensamiento en el aula, ya que permite mejorar las capacidades de innovación y la creatividad, la investigación y el aprendizaje permanente” (p.2); es así que el pensamiento crítico, permite resolver tanto problemáticas del entorno académico, como las dinámicas subsecuentes que conforman la realidad de cada estudiante de acuerdo con el entorno, situaciones, espacios y ambientes.

En la misma vía, los lineamientos curriculares que se contemplan desde las ciencias sociales, ciencias naturales y lenguaje, sostienen que los estudiantes deben familiarizarse con los conceptos y enfoques teóricos y significativos para la resolución de problemas que se plantean y que contribuyen a fortalecer y ampliar sus puntos de vista, además de fomentar el desarrollo del pensamiento formal y científico (MEN,2002).

Según Richart (2002), el pensamiento crítico, permite establecer variables a las formas tradicionalmente empleadas para resolver problemas, por su parte Nikerson, Perkins y Smith (1994) mencionan que el pensamiento crítico corresponde a una serie de capacidades y características de la inteligencia, en las que se puede verificar la relación entre las capacidades intelectuales y el pensamiento crítico.

Los resultados obtenidos tras la aplicación de los diferentes instrumentos demostraron resultados poco halagadores, presentando un análisis mínimo en la confrontación con el grupo focal, de acuerdo a los test, los estudiantes manifiestan mayores capacidades críticas en términos del pensamiento deductivo que respecto del pensamiento inductivo, tanto en el procedimiento cuantitativo como en el cualitativo. La pertenencia y cercanía con los contextos más inmediatos y las realidades cotidianas en los territorios rurales, se constituyen en los referentes más recurrentes a partir de los cuales proponen análisis y lecturas sobre aspectos y problemas que condicionan y cruzan sus existencias y experiencias.

Sus definiciones o comprensiones acerca del pensamiento crítico evidencian cómo sus gustos, sus estilos, modos de vida, sus decisiones y sus relaciones más cercanas, son los puntos de partida de los cuales establecen valoraciones e interpretaciones sobre los fenómenos y circunstancias que requieren de sus análisis y lecturas.

El pensamiento crítico de los estudiantes rurales se forma en las redes y tramas del lenguaje oral más que en el escrito. Es muy probable que esto se deba a los niveles de lectoescritura y al desarrollo menor de sus capacidades para relacionarse con lenguajes académicos instalados en gramáticas y discursos formales y escolares. Su experiencia más cercana a las sensibilidades producidas en las historias personales y comunitarias y por lo tanto a los lenguajes comunicacionales del habla y la escucha, de la conversación informal y espontánea, les conduce a producir y declarar lo que piensan y analizan más ampliamente desde la palabra oral o a realizar inferencias o derivar interpretaciones de los acontecimientos vividos más que de los discursos estructurados del lenguaje formal escrito.

En la medida en que la práctica de la literacidad es todavía básica para muchos de los estudiantes, aunque estén en grado noveno, las capacidades para el pensamiento deductivo encuentran más difícil su despliegue y desarrollo. Los hábitos lectores son reducidos y por tanto el acercamiento a descripciones, interpretaciones, explicaciones y análisis de la realidad social que se plasman en los textos académicos generan mayores dificultades para su apropiación y comprensión. La apelación al texto escrito y académico que se propuso en los diferentes test devino en mayores dificultades para la producción analítica y deductiva; mientras que la conversación motivada en el grupo focal permitió la constatación de mayores capacidades en la producción de análisis e interpretaciones, especialmente sobre el contexto inmediato.

El análisis de las capacidades inductivas a partir de los test, permite establecer que se presentan dificultades y capacidades básicas en términos de un reconocimiento y producción interpretativa

sobre la realidad con base en situaciones y experiencias concretas y específicas. Sin embargo, el pensamiento inductivo es más evidente en los contextos y momentos que permiten la conversación en torno a sus realidades más inmediatas.

Teniendo en cuenta que el contexto rural no cuenta con suficientes insumos tecnológicos, las metodologías de estudio se basan en el autoaprendizaje, donde el docente es un orientador del proceso educativo. De este modo, se hace hincapié que la Institución fortalezca las estrategias que conlleven al uso del Pensamiento crítico en el aula de clases, mediante diálogos reflexivos, aprendizajes Basados en Problemas ABP y Resolución de problemas, tanto en situaciones globales, nacionales y de su contexto particular, de este modo, se logra medir los niveles de pensamiento crítico y tener un seguimiento a las competencias que los estudiantes van desarrollando y a su vez se promueve el proceso de metacognición en los estudiantes. Según Tamayo (2006), el conocimiento metacognitivo se refiere al conocimiento que tienen las personas sobre sus propios procesos cognitivos, la metacognición ha sido definida como la habilidad para monitorear, evaluar y planificar nuestro propio aprendizaje.

Finalmente, por medio del estudio realizado, el desarrollo del pensamiento crítico es un tema sobre el que convergen las diferentes áreas del saber, aunque no se le da el valor necesario para la producción de conocimiento (Molina-Patlán et al, 2016). Por ende, se sugiere realizar acciones correctivas desde el quehacer educativo, con el fin de alcanzar la media en las pruebas de Estado, mejorando el Índice Sintético de Calidad Educativa de cada Institución. Sin embargo, el Pensamiento Crítico no se construye solo en un análisis de información, pues este proceso debe realizarse constantemente en el aula y de este modo se mejora el razonamiento y argumentación como elementos importantes dentro del Pensamiento Crítico.

La institución educativa Rural Buga, ubicada en la sede La Soledad, brinda oportunidades educativas a los jóvenes que residen en áreas rurales. Sin embargo, debido a su naturaleza de educación por cobertura, no cuenta con infraestructura propia. En su lugar, opera a través de un contratista externo, en este caso la Corporación COREDI, que ha estado colaborando con varios municipios mediante convenios establecidos entre dichos municipios y la corporación.

Siendo un proveedor de servicios educativos externo, tanto los docentes como los estudiantes no reciben los mismos beneficios que aquellos que pertenecen al sector oficial. Lo que implica que no se tenga acceso a servicios como transporte escolar, alimentación escolar o herramientas tecnológicas, y las bibliotecas disponibles pueden carecer de información actualizada. Su situación se limita a las condiciones establecidas por la institución contratante.

Por otro lado, los docentes no cuentan con beneficios de movilidad o recursos de transporte para sus desplazamientos, ya que no están asignados a un lugar específico. En cambio, son rotados en función de su área de conocimiento. Por ejemplo, un docente de ciencias humanas puede tener que enseñar en una vereda determinada y luego trasladarse a otra para cumplir con el mismo proceso. Como resultado, los docentes tienen grupos de estudiantes en diferentes veredas. Además, se espera que los docentes sean capaces de enseñar en múltiples grados, lo que implica que deben atender a estudiantes desde sexto hasta onceavo grado.

En el contexto educativo rural, los docentes a menudo se limitan a seguir las guías de enseñanza establecidas por la institución, sin profundizar en las necesidades o particularidades de los estudiantes. Esta falta de contextualización y adaptación a las realidades de los estudiantes rurales limita su capacidad para desarrollar el pensamiento crítico y la resolución de conflictos. Específicamente, en el modelo educativo llamado SETA (Sistema Educativo para el Trabajo Asociado), que atiende a la población rural, se observa esta limitación.

Algunos docentes carecen de habilidades para enseñar determinadas áreas de conocimiento y se limitan a proporcionar material básico que simplemente transmite información sin fomentar una retroalimentación activa del conocimiento.

La mayoría de los estudiantes rurales tienen menos acceso a información y recursos educativos que los estudiantes urbanos, lo que puede limitar su capacidad para formular juicios informados sobre temas complejos. Se evidencia en el acceso a recursos educativos impactando negativamente en la calidad de la educación rural, lo que se traduce en desafíos significativos para los estudiantes. A esto se suma la falta de acompañamiento social y la exposición a escenario de conflicto armado, además de las barreras lingüísticas y culturales a las que se enfrentan los estudiantes rurales que también limitan su capacidad para resolver conflictos de manera efectiva.

Todos estos factores ponen de manifiesto la importancia de abordar las desigualdades latentes en la educación rural y que de alguna manera se propicie un entorno educativo inclusivo.

Se recomienda a los docentes y directivos de la institución, realizar adaptaciones curriculares, fortaleciendo el uso de actividades que contribuyan a confrontar la realidad de su contexto inmediato, del mismo modo, se busca desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial, (Ley 1874, 2017, artículo 1, numeral b). Además de esto, los docentes deben cualificarse en los procesos de enseñanza que permitan al estudiante, generar situaciones que lo lleven a utilizar su pensamiento crítico. Adicionalmente, se deben generar diálogos con los estudiantes y a su vez diálogos entre

pares, donde se hagan cuestionamientos sobre temas que afiancen sus habilidades de deducción e inducción. Es importante que aclarar que los docentes al tener muchas responsabilidades omiten algunas de las recomendaciones anteriores, por ende, es en conjunto con los directivos que se debe establecer acuerdos para que haya un proceso de cualificación dentro de las jornadas académicas, donde se construya una metodología acorde a las necesidades de los estudiantes, de este modo, se pretende mejorar los niveles de pensamiento crítico de los estudiantes de la institución.

Es importante seguir investigando el desarrollo del Pensamiento Crítico, mediante una metodología Enseñanza centrada en el aprendizaje basado en problemas ABP, analizar el rol del docente en la promoción del Pensamiento Crítico, mediante diálogos reflexivos, con esto, se puede identificar sus metodologías para abordar esta problemática. Dentro de la investigación se sugiere diseñar pruebas con enfoque de análisis, con preguntas que comprendan la deducción y la inducción. Estos pilotajes pueden ser revisados con rigor para determinar el progreso de los estudiantes en los periodos académicos.

REFERENCIAS

- Acuña, E., y López, A. (2017). Pensamiento crítico en la lectura comprensiva. *Revista confluencias*. ISSN, 2545-8957. p.p. 10-15.
- Amestoy De Sánchez, M. (1991). *Desarrollo de habilidades del pensamiento: procesos básicos de pensamiento*. México: Trillas.
- Arias G., J. (2021). El campesinado en la educación rural: un debate emergente. *Pedagogía y Saberes*, p. 54. En <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n54/0121-2494-pys-54-171.pdf>
- Ariza, P. Guerrero, H. Polo, S. Martínez, J (2018) Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Universidad de la Costa, Barranquilla (Colombia) Opción*, Año 34, No. 86. p.p 959-986.
- Baptista, P. Fernández, C. Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación (3ª ed.)*. México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Bennett, A. Checkel, J. (2015). *Process Tracing in the Social Sciences. From Metaphor to Analytic Tool*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez Sehk, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos (Tercera ed.)*. Santafe de Bogotá: Norma. ISBN 958-04-8542-9. Recuperado en: <https://books.google.com.co/books?id=REOIWoQuAL4Cyprintsec=frontcover&hl=es#v=onepage&qyf=false>
- Causado, R. E., B. Santos, I. Calderón (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el área de ciencias naturales en una escuela de secundaria». *Revista de la Facultad de Ciencias*, vol. 4, n.º 2, pp. 17-42, doi:10.15446/rev.fac.cienc.v4n2.51437.
- Calle, G. (2013). La evaluación de las habilidades del pensamiento crítico asociadas a la escritura digital. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, Año 2013. Número 40, septiembre-diciembre.
- Carpintero, E. Pérez, L. Sierra, J. (2010). Pensamiento Crítico Y Capacidad Intelectual. *Fáisca*, 2010, Vol. 15 n°17, 98 – 110. <file:///C:/Users/JORHEGEL/Downloads/Dialnet-PensamientoCriticoYCapacidadIntelectual-3548104.pdf>
- Cordero, Fuentes (2015). Análisis de rúbricas y evaluación de aprendizajes. *Oficina de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil*. Decanato de Asuntos Académicos

- Creswell, J.W. y Poth, C.N. (2018). *Investigación cualitativa y diseño de investigación. Elección entre cinco enfoques*. Cuarta edición, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.
- Curiche, D. (2015). Desarrollo De Habilidades De Pensamiento Crítico Por Medio De Aprendizaje Basado En Problemas Y Aprendizaje Colaborativo Mediado Por Computador En Alumnos De Tercer Año Medio En La Asignatura De Filosofía En El Internado Nacional Barros Arana. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136541/Tesis%20-%20desarrollo%20de%20habilidades%20de%20pensamiento%20cr%C3%ADtico%20por%20medio%20de%20ABP%20y%20CSCL.pdf;sequence=1>
- De Alba Roa, A. F., y Galindo, S. G. (2023). El fomento del pensamiento crítico en la educación rural: una propuesta desde la educomunicación. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 10-23. doi:<https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.076>.
- Grez, F. (2018) Veo, pienso y me pregunto. El uso de rutinas de pensamiento para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar. *Revista Praxis Pedagógica* 18(22), 65-84. doi: 10.26620/uniminuto.praxis.p.p.65-84
- Guerrero, H., Polo, S., Martínez Royert, J., y Ariza, P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico.p.p959-986. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/23867>
- Huanca, J. W., y Canaza, F. A. (2019). Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Helios*, 3(1), 97-108. Obtenido de <http://journal.upao.edu.pe/Helios/article/view/1105/1002>
- Kahneman, D. (2012). *Pensar rápido, pensar despacio*. Madrid: Debate
- Kuhn, D. (1999). A Developmental Model of Critical Thinking. *Educational Researcher*, 28(2),p.p 16-25.
- Ley 1874, art. 1, numeral b diciembre de 2017 (Colombia)
- Mackay, R. Franco, D.E, Villacis, P.W (2018). Pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y sociedad*,10 (1). p.p 336-342
- Manassero, M. Vázquez, A (2018). Más allá de la comprensión científica: educación científica para desarrollar el pensamiento. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 17, Nº 2*, 309-336 (2018). http://reec.educacioneditora.net/volumenes/volumen17/REEC_17_2_02_ex1065.pdf

- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, (20), 165-193. p.p 1657-6276.
en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1994). Ley General de Educación.
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf .
- MEN. (2002). Lineamientos curriculares. Sociales, Ciencias, Lenguaje. Editor Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprende. Editor Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- MEN. (2018). Reporte de la Excelencia I.E.R. Buga, Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) del cuatrienio, https://diae.mineduacion.gov.co/dia_e/index.php p.p. 1-8.
- Molina-Patlán, C., Morales-Martínez, G. P., y Valenzuela-González, J. R. (2016). Competencia transversal pensamiento crítico: Su caracterización en estudiantes de una secundaria de México. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 237-262.
- Muñoz, A. Sánchez, Beltrán, J. (2000). Evaluación del pensamiento crítico a través de una prueba de detección de información sesgada. Artículo presentado en el I Congreso Hispano-Portugués de psicología.
- Nickerson, R. S., Perkins, D. N. y E. E. Smith (1994), Enseñar a pensar, Aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona: Paidós.
- Olivares, S. Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 759-778.
- Patiño (2020). Potenciar el pensamiento crítico en la clase de matemáticas, a partir del cuidado del ambiente.
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/18110/7/Pati%C3%B1oLina_2020_PotenciarPensamientoCr%C3%ADtico.pdf
- Peeler, D. (2016). The importance of critical Thiking: a cost management and Budget slat. *The Jurnal of the american society of military comptrollers*.61 (2).p.p.30-32

- Pinto, J. E. M. (2018). Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario. Ediciones de la U.
- Prieto, F. (2018). El pensamiento crítico y autoconocimiento. *Revista de filosofía*, 74, 173-191. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602018000100173>
- Ragin, C. (2007). La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Reyes Carvajal, J. A., Mellizo Niño, N. A., y Ortega Quinayas, A. (2013). Pensamiento crítico y rendimiento académico en contextos educativos rural y urbano.
- Richart, R. (2002). *Intellectual Character what it is, why it matters, and how to get it*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Sanchez, I. (2017). Aprendizaje basado en preguntas y su impacto en las estrategias de aprendizaje. X Congreso internacional sobre investigación en didáctica de las ciencias. Sevilla
- Standish, P. Thoilliez, B (2018). El Pensamiento Crítico En Crisis. Una Reconsideración Pedagógica En Tres Movimientos. Ediciones Universidad de Salamanca / CC BY-NC-ND Teor. educ. pp. 7-22
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.
- Tamayo, A. O. E. (2006). La metacognición en los modelos para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. En: *Los bordes de la pedagogía: del modelo a la ruptura*. Universidad Pedagógica Nacional. 275-306.
- Tarrés, M. L., Peón, F. V., Serrano, R. S., García, R. R. R., Wiesner, M. L. R., Margel, G., ... y Plascencia, J. R. (2014). Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. El Colegio de México/FLACSO Mexico.
- Valverde, O., y Martínez, L. (2022). Tendencias de estudios sobre la formación permanente del docente y el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes en contextos rurales. *Revista Boletín REDIPE*, 11(6), 196-210. doi:<https://doi.org/10.36260/rbr.v11i6.1847>
- Yin, R.K. (1994). *Case Study Research – Design and Methods*, *Applied Social Research Methods* (Vol. 5, 2nd ed.), Newbury Park, CA, Sage.

ANEXOS

Anexo 1

Ejemplo de rúbrica

RUBRICA DE ANALISIS TEST WATSON-GLASER CRITICAL THINKING APPRAISAL (CTAI) HCTAES

Respuesta (Argumentos)	Análisis porcentual de respuesta	Ejes de análisis			Interpretación de texto (deducción) El texto propone una estructura general y se particulariza.	cuando el porcentaje es superior a 70% corresponde a Alto. Si el porcentaje se ubica entre 40 y 69 la declinación es Básico y cuando el porcentaje es inferior a 39 la declinación corresponde a Bjojo.
		Conocimientos generales de problemáticas del contexto (Inducción) Hechos particulares para establecer conclusiones.	Análisis Situacional	Es análisis situacional, se toman hechos, contextos y momentos históricos.		
Falso, ya que en el texto se exponen dos fuente una en la que se argumenta de manera unilateral y otra que es una fuente histórica sobre los eventos del 1928 en la compañía United Fruit Company	El 35% de los estudiantes aceptan con la respuesta	Hace parte del análisis inductivo, opuesto que permite desarrollar una conclusión				
Verdadero, ya que John Womack solo tomó una fuente de información	El 45% de los estudiantes aceptan la respuesta		Es análisis situacional, se toman hechos, contextos y momentos históricos.			
Verdadero, la ironía se basa en que consideran un hecho real como producto de la ficción.	58% de los estudiantes aceptaron con la respuesta			se retoman expresiones directam. ante del texto para hacer análisis		

Anexo 2

Consentimiento Informado

Yo _____ con D.I. _____

Declaro que he leído el documento, entiendo las declaraciones contenidas en él y la necesidad de hacer constar mi consentimiento, para lo cual lo firmo libre y voluntariamente, recibiendo en el acto copia de este documento ya firmado.

Por lo anterior, el estudiante _____ con D.I. _____ de _____ años de edad, es autorizado para que se incluya como participante en el proyecto de investigación denominado: El Pensamiento Crítico En La Educación Rural: Estudio De Caso Del Grado 9° luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de la participación en el estudio, y en el entendido de que:

- No habrá ninguna sanción para el estudiante en caso de no aceptar la invitación.
- Puedo retirarse del proyecto si lo considera conveniente a sus intereses, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, informando las razones para tal decisión en la Carta de Revocación respectiva si lo considera pertinente; pudiendo si así lo deseo, recuperar toda la información obtenida de la participación del estudiante.
- No habrá ningún gasto, ni se recibirá remuneración alguna por la participación en el estudio.
- Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos personales como nombre, documento y demás que puedan afectar la moral y el buen nombre.
- Puedo solicitar, en el transcurso del estudio información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.

Nombre y firma del acudiente responsable:

Anexo 3

Ejemplo Test Watson

Test Watson-Glaser Critical

El test Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal se aplica teniendo cinco posibles respuestas: -Falso-Probablemente falso-Verdadero-Probablemente verdadero-Más información requerida Las pruebas que se presentan a continuación se establecen de acuerdo a dos ejes:1. Inducción 2. Interpretación de texto (deducción)

1.Lee de manera atenta. En 1962 el joven historiador John Womack viajó a Colombia en busca de un tema para su tesis de doctorado. Su profesor le había sugerido que trabajara sobre ese país tan poco estudiado, y que investigara sobre la huelga de la United Fruit Company en 1928, o sobre la violencia que había sacudido recientemente al país. En su irónico relato, Womack cuenta que los empresarios bananeros y los funcionarios del Gobierno le explicaron que esa huelga era un producto de la imaginación tropical, y que Colombia era un país democrático y pacífico, donde la violencia era casi desconocida. Melo (2010). Sin embargo, algunos historiadores mencionan la huelga de la United Fruit Company en 1928 con el denominativo de masacre de las bananeras. Así las cosas, el Consejo de ministros reunidos en pleno, pero encabezados por los ministerios de Gobierno y de Guerra, propusieron en la sesión del 5 de diciembre se decretando la alteración general del orden público en la Zona Bananera del Magdalena, situación que fue aprobada por el Gabinete Central. De esta forma, dicha decisión pasó a consideración del Consejo de Estado, cuerpo judicial que de manera inmediata y en sesión extraordinaria aprobó tal medida, conceptuando que era del caso declarar turbado el orden público en la región bananera del Magdalena por las consideraciones expuestas por el Gabinete en pleno y los hechos que, originando ante tales circunstancias que el Ejecutivo decretara de Sitio. El Consejo de ministros otorga facultades especiales al ministro Arrazola para que hiciera las gestiones posibles, en aras de arreglar de una vez por todas la problemática que se venía presentando entre los huelguistas y la compañía bananera. En esa misma directriz se nombra como jefe Civil y Militar al general Carlos Cortés Vargas. (Caro, 2011, p. 15) con la lectura anterior se puede decir que la huelga de la United en 1928 es producto de la ficción y de un mito que se generó por el los ciudadanos colombianos a los estadounidenses y orquestado por los medios de comunicación

Marca solo un óvalo.

Falso

Probablemente Falso

Verdadero

Probablemente Verdadero

Más información requerida

2.El Joven John Womack quien viajó a Colombia en busca de un tema para su tesis de doctorado, no comprendió la relación de datos expuestos por la firma bananera lo tanto tomo decisiones unilaterales y sesgadas sobre los hechos que tuvieron lugar el en 1928

Marca solo un óvalo.

Falso

Probablemente Falso

Verdadero

Probablemente Verdadero

Más información requerida

Anexo 4

Ejemplo Test Cornell

Cornell Critical Thinking Tests

El test Cornell Critical Thinking comprende pensamiento inductivo, juzgamiento de la credibilidad, el pensamiento deductivo identificación. Está planteada en dos niveles: Nivel X y Nivel Z, sin embargo, solo se utilizará el nivel x donde se abarcará -La inducción y La deducción. En este sentido se presentan algunos textos de lectura de selección múltiple con única respuesta y con respuestas falsos y verdaderos.

1. Responde si la afirmación es falsa o verdadera en relación con la temática del texto. Para el caso de Colombia, se hace relevante superar como sociedad la histórica represión que se ha hecho sobre las utopías que buscan el bien mayoritario, la identidad cultural endógena, la colectividad del territorio, la distribución de la productividad y la vida digna para toda la población. En los 50 años, dicha represión se ha llevado a cabo con dispositivos simbólicos y, de hecho, institucionales y para-institucionales, con estrategias como la estigmatización, la persecución, la eliminación, la desaparición y todas las demás formas de violencia política aplicada en los territorios nacionales contra los proyectos políticos de diferencia y antagonismo a las hegemonías históricas. En el presente se plantea un ambiente de negociación entre quienes han ostentado el poder institucional y quienes desde la insurgencia reclaman derechos políticos y económicos, pero en este intento de superación de la exclusión social y política es necesario buscar mecanismos de participación colectivos, alternativos y directos con la población, que logren intervenir las causas sociales de la guerra, la reparación de los daños a los tejidos humanos fracturados, la superación de los odios a lo diferente de manera política, buscando se transformen las políticas que garanticen el derecho a la memoria histórica y la no repetición. (Insuasty Rodríguez & Vallejo Duque, Crar Ambiente para la Paz, 2012)

1. Si por utopía se puede comprender que es un sistema ideal de gobierno que busca un bien comunitario.

Marca solo un óvalo.

Falso

Verdadero

2. la histórica represión que se menciona en el texto implica que Colombia históricamente ha sido un Estado represivo con un significativo incumplimiento de los derechos fundamentales.

Marca solo un óvalo.

Falso

Verdadero

3. Cuando el texto habla de "dispositivos simbólicos y, de hecho, institucionales y para-institucionales" se refiere a los mecanismos utilizados por el gobierno para fortalecer la institucionalidad del país.

Marca solo un óvalo.

Falso

Verdadero

GRUPO FOCAL TÓPICOS DE ANALISIS

Texto pensamiento crítico

Definición de "Pensamiento Crítico" Facione, P. (2007)

Imagine que ha sido invitado a cine por un amigo; pero no a una película que usted desee ver. Entonces su amigo le pregunta por qué no quiere verla. Usted da su razón honestamente: la película ofende su sentido de dignidad. Su amigo le pide que aclare su razón explicando qué le molesta de la película. Usted le responde que no es el lenguaje utilizado o la sexualidad representada, sino que encuentra ofensiva la violencia que hay en ella. Pues bien, esa debería ser una respuesta suficientemente buena. Pero supongamos que su amigo, quizás un poco filosófico o simplemente curioso o argumentativo, lleva el asunto más allá pidiéndole definir lo que usted quiere decir con "violencia ofensiva". Tómese un minuto y haga la prueba.

¿Cómo definiría usted la expresión violencia ofensiva cuando se refiere a una película?

¿Podría escribir una caracterización que dé cuenta de lo que encierra este concepto comúnmente utilizado?

Pero tenga cuidado; no nos gustaría que la definición fuese tan amplia que cualquier tipo de violencia en las películas resultara automáticamente "ofensiva". Y verifique que la forma como usted defina "violencia ofensiva" se ajuste a la manera como el resto de la gente que sabe y usa el español entendería la expresión.

De otra manera, no podrían comprender lo que usted quiere decir cuando la usa.

¿Encontró una definición que funcione?

¿Cómo lo sabe?

Lo que usted acaba de hacer con la expresión "violencia ofensiva" es casi lo mismo que tuvo que hacerse con la expresión "pensamiento crítico".

A un nivel todos sabemos lo que significa "pensamiento crítico" – significa buen juicio, casi lo opuesto a pensamiento ilógico, irracional.

Pero cuando ponemos a prueba nuestra comprensión con mayor profundidad, nos surgen preguntas. Por ejemplo,

¿Es pensamiento crítico lo mismo que pensamiento creativo?

¿Son diferentes?

¿O es uno parte del otro?

¿Cómo se relacionan el pensamiento crítico y la inteligencia innata o la aptitud escolar?

¿Se centra el pensamiento crítico en su conocimiento o en el proceso que utiliza cuando razona acerca de ese conocimiento?

¿Cómo propondría usted que continuáramos definiendo “pensamiento crítico”?

Preguntas y Tópicos

Texto

Conflictos sociales y coyuntura de paz en Colombia. decadencia occidental y potencialidad del latino americanismo.

Edison Villa Holguín, Alfonso Insuasty Rodríguez.

Durante el siglo XX la iglesia y el estado nación dieron paso a las hegemonias globales presentes, al quedar caducos como formatos o lugares para tramitar la complejidad de conflictos socioculturales e históricos generados por la linealidad del progreso occidental. Hoy nuevas institucionalidades hacen relevo de gobierno, y es el comercio a gran escala y las redes informacionales, es decir el mercado y los medios masivos de información, quienes hacen creer que los bienes comunes y las garantías para la vida, nombradas como derechos humanos, pueden llevarse a cabo como servicios comerciales, si y solo si operan en grandes centros administrativos, ambientados en la plataforma tecnológica del sistema bursátil, lo que se conoce como capitalismo financiero, dándose así lugar a la nueva infraestructura que termina disponiendo de los espacios y tiempos de las poblaciones humanas. Lo que hoy se ve, es que cada vez, en más lugares, el estado-nación ha delegado a la ley de mercado su administración, el testimonio personal y la vivencia colectiva nos demuestra que las políticas neoliberales no están hechas para resolver los problemas, sino para provocarlos o exacerbarlos, en su ánimo de concentración de fuentes y medios de energía, que es la clave que mueve hoy las redes de acumulación de poder desde donde se ~~intenciona~~ ~~intenciona~~ el sistema de economía global. (Restrepo ~~Dominguez~~, 2014)