

PENSAMIENTO CRÍTICO: INCIDENCIA EN EL CURRÍCULO EDUCATIVO

CRITICAL THINKING: IMPACT ON THE EDUCATIONAL CURRICULUM

SANDRA MILENA PAREDES OTERO

<https://orcid.org/0000-0002-5252-3546>

Institución educativa Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela.

Sandrap2825@hotmail.com

RESUMEN

El siguiente artículo presenta la revisión documental de la propuesta investigativa titulada “Hermeneusis del currículo educativo: una perspectiva del Pensamiento Crítico en los estudiantes de educación media vocacional”, la cual se centra en el desarrollo del pensamiento crítico como objeto de estudio y establece un amplio recorrido sobre elementos propios de su desarrollo en el aula y su incidencia en el currículo. Se plantea como propósito generar una perspectiva hermenéutica del currículo educativo desde el pensamiento crítico en los estudiantes de educación media vocacional. Así mismo, este recorrido teórico se sustenta a partir de diferentes autores, quienes desde diferentes disciplinas fundamentan las bases teóricas que solidifican y permiten lograr coherencia epistemológica del proyecto. La metodología de la investigación responde al enfoque cualitativo, a través del paradigma interpretativo y un método hermenéutico. Para lograr el propósito general se plantea: * Develar las concepciones pedagógicas de los docentes sobre el Pensamiento Crítico en la educación media vocacional, *interpretar el fundamento epistemológico del currículo educativo sobre el pensamiento crítico, *comprender los aportes de la complejidad en el pensamiento crítico de los estudiantes de educación media vocacional y *concebir un constructo orientado por la hermeneusis desde las categorías emergentes sobre el currículo educativo y el pensamiento crítico en estudiantes. Finalmente, se espera brindar elementos teóricos, estratégicos, y estructurales a los docentes para lograr articular prácticas pedagógicas centradas en el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Palabras clave: pensamiento crítico, habilidades, estrategias, currículo.

ABSTRACT

The following article presents the documentary review of the research proposal entitled "Hermeneusis of the educational curriculum: a perspective of Critical Thinking in secondary vocational education students", which focuses on the development of critical thinking as an object of study and establishes a broad tour on elements of its development in the classroom and its impact on the curriculum. The purpose is to generate a hermeneutical perspective of the educational curriculum from critical thinking in secondary vocational education students. Likewise, this theoretical tour is based on different authors, who from different disciplines base the theoretical bases that solidify and allow the epistemological coherence of the project to be achieved. The research methodology responds to the qualitative approach, through the interpretive paradigm and a hermeneutical method. To achieve the general purpose, it is proposed: * Unveil the pedagogical conceptions of teachers about Critical Thinking in secondary vocational education, * interpret the epistemological foundation of the educational curriculum on critical thinking, * understand the contributions of complexity in critical thinking of secondary vocational education students and *conceive a construct oriented by hermeneusis from the emerging categories on the educational curriculum and critical thinking in students. Finally, it is expected to provide theoretical, strategic, and structural elements to teachers in order to articulate pedagogical practices focused on the development of thinking skills.

Keywords: critical thinking, skills, strategies, curriculum.

En Colombia se ha descuidado el deber de concienciar a las nuevas generaciones sobre las diversas situaciones que suponen algún problema en los diferentes ámbitos de la realidad. Este deber que se considera necesario arraigar en la pedagogía, ha sido una de las bases de la crítica hecha hace casi 50 años por Freire (1970) en su libro “La Pedagogía del Oprimido”, quien refiere un supuesto “miedo a la libertad” dado que; en países latinos, se ha visto al que piensa de forma crítica como un anarquista. Esto no sólo ha llevado a la sociedad a carecer de intelectuales que aporten a los diferentes problemas sociales, sino que, además ha enterrado a la pedagogía crítica.

Freire considera que se ha limitado la pedagogía por un supuesto “peligroso de la conciencia crítica” (p.18), este peligro que supone llevar a las nuevas generaciones a estados de fanatismo, lo cual expone una contradicción a lo que es la expresión crítica, este temor de formar en habilidades del pensamiento para que se logre debatir, descubrir la verdad, mostrar los errores del sistema; ha expuesto al mundo académico a “caminar” de forma circular (o estancarse) , dado que, se reconoce la necesidad fehaciente de formar en el desarrollo del pensamiento crítico, pero, se teme a la pérdida del control. Se prefiere vivir con la enfermedad bajo medicamento, que no la elimina y esconde sus dolencias, ante la posibilidad de vivir sin ella y tener que salir de la zona de confort, que exige estar en constante lucha para que no se dé, ni se propague.

Formar pensadores críticos es una necesidad latente para erradicar problemáticas, no solo educativas, sino sociales, de fondo; que posibiliten avanzar en los sistemas arraigados que solo tienen control sobre los problemas más apremiantes, pero no logran erradicarlos. Esta labor exige salir de la zona de confort, como se mencionó anteriormente, y es la pedagogía la primera que debe dar este paso y liderar esta iniciativa. Para lograr la formación de pensadores críticos debe primero llegar a consolidarse la pedagogía crítica.

En este punto, se invita a detenerse y tomarse un espacio para reflexionar sobre los siguientes cuestionamientos ¿Cuántos pedagogos críticos conoces? ¿Son actuales o hacen parte de la historia de la pedagogía? ¿La pedagogía crítica es una utopía o realidad?

Si sus respuestas coinciden con las de la autora de este escrito, se da por entendido por qué este recorrido teórico ha puesto como antecedente la necesidad de fundar un movimiento de pensadores que se vinculen desde el aula y su práctica real, y de esta forma dar origen a la “pedagogía crítica del siglo XXI”, pensadores que desde su papel docente logren el resurgir de la experiencia pedagógica con sentido desde la formación en el “pensamiento crítico” y den el valioso regalo a la sociedad de generaciones más reflexivas, analíticas, razonables y responsables intelectualmente.

Partir de la necesidad de formar en el desarrollo del pensamiento crítico, exige docentes críticos interesados por las formas de desarrollar este tipo de pensamiento, docentes capacitados para dotar a los estudiantes, desde su mediación en el aula, con habilidades que le permitan llegar a la producción del conocimiento. Esta labor pone en manifiesto la necesidad de capacitación constante, del dominio teórico de los elementos, las habilidades, las formas de evaluar y de potenciar en los estudiantes de todas las edades el este tipo de pensamiento. Por lo tanto, este artículo pretende hacer un recorrido reflexivo sobre las generalidades que pueden introducir a los docentes en los elementos teóricos base que requiere su labor para empezar a desarrollar desde la pedagogía Crítica el Pensamiento Crítico.

Pensar en el desarrollo del pensamiento crítico como la llave a la libertad, no solo, de expresión, sino de, pensamiento, de forma de ver la vida y vivirla, exalta a las nuevas generaciones quienes constantemente se organizan en grupos que representan su visión del mundo y la necesidad exigir respeto por su libre desarrollo; pero, muchas veces, estos grupos, terminan por ratificar la problemática de fondo, jóvenes rebeldes, con deseos de ser protagonistas en la construcción de la sociedad a la que pertenecen, deseos de ser escuchados y poder decidir en las cuestiones importantes de su entorno; los cuales, aunque con un ideal participativo; incurrir en demostrar carencia de ideas sólidas, razonables, argumentadas desde la razón, y no desde su mal interpretado derecho a la libertad.

Estas generaciones no se cansan de demostrar su deseo de ser partícipes activos, pero, la educación no les ha dado las herramientas para ello, solo se ha quedado en la crítica a la nueva generación y ha creado una brecha inmensa entre quienes tienen la labor de orientar procesos de formación y quienes reciben este beneficio; se han ampliado las distancias, entre las generaciones activas en el control de la sociedad y las generaciones que se preparan para tomarlo.

Linda Elder afirma en su libro titulado “La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños” que:

la mente del niño no desarrolla de manera natural las habilidades necesarias, las aptitudes ni las disposiciones esenciales para tomar buenas decisiones, ni para razonar a través de problemas complejos o para llevarse bien con los demás o para contribuir en el mundo, de una manera positiva (p.4).

En consecuencia, la educación recibe la responsabilidad de capacitar, a los estudiantes desde sus primeras etapas de escolaridad, para aprender a pensar críticamente, empezando por aplicar estándares intelectuales tales como la claridad, la relevancia y la lógica. Los niños pueden empezar por aprender a formular preguntas, por cuestionar el mundo que los rodea y tratar de buscar fuentes válidas como respuestas. Esta autora a su vez explica que el conjunto de habilidades intelectuales propias del PC no se desarrolla en tiempos cortos, por el contrario; requiere de periodos largos de práctica diaria, de métodos organizados, de procesos encaminados a su desarrollo y su fortalecimiento.

Así mismo se reconoce que no hay un método establecido para este fin, no se ha llegado a sistematizar una propuesta totalmente organizada que logre atender el sistema escolar, la interdisciplinariedad, y la transversalidad; más, sin embargo; hay claridad en que la enseñanza del pensamiento crítico requiere ejercicios de experimentación, de exposición directa a problemas que sean comprensibles para hallar solución, de temas controversiales, de interés, actuales, que promuevan espacios de discusión y de formulación de preguntas claves, de exposición a los diferentes niveles de lectura y principalmente requiere el reconocimiento de las limitaciones intelectuales como punto de partida.

Pensar críticamente permite resolver problemas complejos (este es quizá una de las funciones más importantes del PC) a partir del análisis de los hechos, de la síntesis con claridad de ideas, del uso de la razón para poder decidir lo que es adecuado o no y emitir acertadamente juicios. Un pensador crítico tiene características importantes que lo catalogan como tal: no emiten juicios hasta no hacer una reflexión profunda del tema, no se basan en creencias o prejuicios, aceptan otros puntos de vista, argumentan con base en la razón, cooperan con la construcción del conocimiento social y asumen la responsabilidad de no faltar a la verdad.

Parada (2002) afirma que:

Más allá de la capacidad de interpretar, analizar, evaluar e inferir, los buenos pensadores críticos pueden hacer dos cosas más. Explicar qué piensan y cómo llegaron a esa decisión. Y, auto-aplicarse su capacidad de pensamiento crítico para mejorar sus opiniones previas. Estas dos habilidades se denominan “explicación” y “autorregulación” (p.6).

En tal sentido, se puede establecer la existencia de una serie de competencias que debe desarrollar un ser humano para ser reconocido como pensador crítico. Entre estas se manifiesta la capacidad de dar a conocer sus procesos de pensamiento, el proceso mental que les permite llegar a conclusiones lógicas, al ser conscientes de sus propios procesos y habilidades intelectuales, se permiten expresar el recorrido intelectual que los lleva a la producción de ideas que pueden defender racionalmente.

Entre tanto, se puede considerar que los grandes avances científicos y la producción de conocimiento ha sido producto de personas que desarrollaron habilidades del pensamiento crítico que les permitió trascender, sobresalir, aportar, desestabilizar paradigmas y demostrar a través

de la lógica el alcance de sus ideas. Las diferentes épocas han sido marcadas por pensadores de diferentes asignaturas que hicieron sus aportes al aplicar estrategias de análisis, inferencia, evaluación, explicación y autorregulación.

Según la OEA (Organización de los Estados Americanos) y la RIED (Red Interamericana de Educación Docente) existen diferentes niveles de pensamiento crítico; empezando por un primer nivel llamado “*Conocer*” el cual establece la habilidad de los estudiantes de conocer definiciones y/o conceptos; el segundo nivel “*comprender*”, en el cual se requiere que el estudiante demuestre conocimiento y dominio de información veraz, como también el uso efectivo de la misma, un tercer nivel “*aplicación*” hace alusión a la aplicación de los conceptos, definiciones, la información y el conocimiento aplicados en la resolución de problemas; el cuarto nivel es el “*análisis*” el cual busca que los estudiantes apliquen estándares intelectuales para identificar motivos, razones, causa o efectos, y llegar a conclusiones, inferencias o generalizaciones apoyados en la razón; el quinto nivel hace alusión la “*síntesis*” el cual exige que el estudiante deban pensar de forma creativa para responder y desarrollar la habilidad para producir mensajes de forma original; y como sexto y último nivel la “*evaluación*” que implique diferentes formas de argumentar o dar una respuesta la cual es sustentada con evidencia lógica, o simplemente expresar una idea a partir de un proceso de pensamiento.



Gráfico 1. Niveles de pensamiento crítico. Elaboración propia.

La OEA afirma que, desde los niveles del PC, ^{TELEOLÓGICA} varias instituciones en los Estados Unidos han propuesto programas pedagógicos que promueven el desarrollo del PC, aspecto que ha requerido que las diferentes disciplinas se conjuguen en la planeación y ejecución de estas propuestas educativas. Se parte de algunas orientaciones metodológicas generales en las que se destaca el aprendizaje colaborativo que le permite a los estudiantes ubicarse en diferentes roles (lector, sintetizador, narrador, monitos, investigador, moderador, observador, evaluador...), la resolución de problemas como propuesta del aula susceptible a atraer la atención de los estudiantes; el aprendizaje por proyectos como estrategia para trazar propósitos con los estudiantes que le ayude a solucionar problemas relevantes en su comunidad; el aprendizaje a través de propuestas investigativas (de los menos abordados en las aulas colombianas) partiendo de la idea de que cada disciplina tiene sus métodos particulares para construir conocimiento, y los seminarios socráticos que “consisten en el desarrollo de conocimiento a través de preguntas esenciales, en general aporta a llegar al fondo de los propios argumentos y evaluarlos, descubriendo en algunos casos que son incompletos o incorrectos” (p.45)

Las anteriores son algunas de las estrategias metodológicas propuestas para abordar el desarrollo del PC en el aula, sin embargo; se debe partir del reconocimiento de la necesidad de desarrollar este tipo de pensamiento en todo el territorio, los currículos Iberoamericanos han demostrado interés por su desarrollo, pero; en Colombia, los documentos que se tienen como base para la elaboración de los diferentes currículos en el marco educativo, no tienen un espacio para una política directa que hable del desarrollo del pensamiento crítico. Por otra parte, aunque en la legislación colombiana el término pensamiento crítico no florece, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece como algunos de los fines de la educación en Colombia los siguientes:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca 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; el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad y la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber (Artículo 5).

Estos fines constituyen una intención directa desde el marco legal del sistema educativo colombiano de desarrollar PC en los educandos, sin que se mencione directamente. El desarrollo de la capacidad crítica, la comprensión crítica, y destrezas intelectuales a través de la apropiación de hábitos intelectuales, marcan claramente este objetivo. Se hace énfasis en las habilidades cognitivas como herramienta fundamental para el avance científico y tecnológico. Por último, se visualiza la concepción del desarrollo de habilidades del pensamiento como la forma de mejorar la calidad de vida de la población y el mejoramiento cultural.

Así mismo, el Ministerio de Educación de Colombia ha creado una serie de documentos orientativos para el desarrollo curricular de las diferentes áreas. Lineamientos curriculares que surgen con la reforma de la Constitución Política en 1991, pero; los documentos finales son publicados entre el año 1998 y 2004. Estos aportan directrices epistemológicas, pedagógica y curriculares para la fundamentación de las diferentes áreas en el proceso de elaboración de proyectos educativos y planes de estudio. Estos lineamientos tienen una estructura propia por área, lo cual puede ser un aspecto a reflexionar, no exactamente en este documento, sino desde la proyección investigativa mencionada en el resumen; dado que, es evidente la necesidad de una propuesta holística que integre a cada una de las áreas, que no se fragmente el conocimiento, sino que; se logre integrar una propuesta que promueva lineamientos formativos y estructurales en común, sin desconocer los aportes diferenciadores de cada área y asignatura.

Por otra parte, se presentan en el año 2003 Los Estándares Básicos de Competencias para los niveles Básica y media, los cuales se manifiestan como recursos para los docentes, quienes a través de estos estándares pueden organizar un programa curricular que describa las competencias que los estudiantes deben alcanzar en las diferentes áreas, una vez más, un documento que divide el currículo desde una visión fragmentada de conocimiento, en el que se establece la responsabilidad de desarrollar una serie de competencias en los estudiantes desde cada asignatura y área ¿por qué no hablar de habilidades del pensamiento? ¿por qué no integrar una propuesta holística curricular que permita construirse desde el aporte de las diferentes áreas?

Así mismo, los Derechos Básicos del Aprendizaje surgen en el año 2015; estos buscan señalar los saberes básicos de cada grado, es decir; determinan contenidos y desempeños básicos desde las competencias que fijan los estándares de cada área y nivel. De esta forma, estos tres documentos determinan el horizonte curricular para la educación en Colombia, y en ellos poco o nada se habla del pensamiento crítico, se mencionan algunas de sus habilidades, sin embargo; no hay una política clara que marque las habilidades del pensamiento crítico como eje central de la educación del país, desarrolladas desde los primeros niveles académicos hasta el grado once, para continuar fortaleciéndolas en la formación universitaria.

Según el MEN (s.f) el currículo es definido como:

Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Este concepto de currículo no hace alusión a una visión integradora entre el conjunto de elementos que hace parte de estos criterios, tampoco plantea la prevalencia de los modos del pensamiento que tengan una aplicabilidad general, ni se considera como característica la flexibilidad para que los docentes de cada asignatura permitan interpretarlos (al conjunto de criterios) y determinen prácticas significativas. Otro aspecto a resaltar es el criterio de coherencia que debe expresarse como característica del currículo, con el cual se permite apuntar hacia la interdisciplinariedad y así lograr el conocimiento contextualizado. Según Gimeno (2013) el currículo no puede limitarse a un conjunto de “prescripciones sobre cuestiones metodológicas, sobre formas de evaluar, opciones sobre tipos de agrupamiento, etc.”, que se convierten en recetas para los maestros.

El currículo debe considerar las disciplinas como verdades históricamente construidas, como las respuestas educativas necesarias para cada época, por lo tanto; considerar la renovación curricular es indispensable, más aun, en un país donde se ha mantenido casi que intacta la visión curricular del siglo anterior, donde prevalecen las dinámicas formativas del siglo XX, siendo más preocupante esta situación, al reconocerse que a diferencia de otros países, Colombia se ha mantenido estancada en temas curriculares.

Se considera entonces la necesidad apremiante en el sector educativo colombiano que exige organizar el conocimiento a través de un currículo que sea integrador, que responda a las necesidades propias de globalización y la nueva visión de la realidad desde el paradigma de la complejidad. En este sentido se promueve el desarrollo de currículos que propendan por el desarrollo del pensamiento crítico, de ciudadanos abiertos, incluyentes, promotores de procesos que evidencien el valor de la colaboración y así propiciar espacios de convergencia de las diferentes áreas del conocimiento en la construcción de sociedades con sentido.

En consecuencia; se propone visualizar el currículo colombiano como un instrumento que permite al sistema educativo ser un fenómeno reflexivo y crítico, que elimina una visión del mismo como sistema mecánico y promueva la formación de sujetos con habilidades intelectuales capacitados para enfrentar los retos de cada época. Esto exige dejar de preguntarse por cuáles son los contenidos que se requieren para cada asignatura y nivel académico; es decir, la corporeidad inmediata, para centrarse en las habilidades del pensamiento que se desean desarrollar y son pertinentes en el contexto actual.

Considerando importante la propuesta de modificar la corporeidad inmediata por la estructuración de un currículo centrado en las habilidades del PC también presenta una responsabilidad mayor en los agentes que hacen parte del sistema educativo. Hablar de currículo requiere hacer reflexión sobre todo lo que él encierra y sus múltiples usos teóricos y prácticos. En el sentido práctico del currículo se tiene la acepción de ser lo que el docente desarrolla en su práctica diaria en el aula, modificando propósitos iniciales en los que se pensó. El currículo es un concepto que abarca ideales de enseñanza, modelos, rutas temáticas, y además permite entender cómo se transforma lo planificado en la puesta en marcha del proceso educativo, aspecto que agrega al concepto una relación dialógica entre la teoría y la práctica, que confirma la flexibilidad que añade al currículo.

El ideal del currículo es lograr coherencia (no exactitud) entre lo que se desea hacer, lo que se sistematiza como planificación, con lo que se hace en el aula y se logra con el ejercicio de la experiencia pedagógica. Este pretende ser quien permita trazar la ruta para lograr la formación de seres humanos libres que, a su vez sean instrumentos de emancipación social.

Ante esto, se presume la necesidad de un currículo común para toda la población que no solo garantice la calidad, sino, además; la igualdad de oportunidades con base en derechos educativos igualitarios para todos. Por lo tanto; no se debe seguir considerando un currículo que se base en lo mínimo que debe dar la educación, sino con una perspectiva de la exigencia como base de la calidad. Un currículo básico que propiamente por el desarrollo de las habilidades intelectuales no va en contravía de la coherencia social, cultural y económica de un país tan diverso como Colombia, por el contrario; un currículo básico que promueva el desarrollo del pensamiento crítico aborda amplios ideales que suponen el pensarse diferente con ideales comunes que permitan el desarrollo no sólo económico, sino social y cultural.

En tal sentido, el currículo es un proyecto emancipador, en palabras de Gimeno; el currículo debe permitir la liberación de las “prácticas educativas que tienden a enclaustrarse y verse reducidas a moldes dominantes de la escolaridad, más preocupada por el éxito escolar que por todos esos fines generales”. (p.35) El currículo contempla la complejidad en el sistema educativo, por lo cual se centra en los fines de la educación y la visión holística de los procesos, donde los contenidos no son los fines sino, parte de los medios. Los fines orientadores del currículo deben centrarse en, afianzar en cada estudiante habilidades centradas en la racionalidad, sensibilizarlos para la percepción crítica del mundo, hacer a cada individuo consiente de la complejidad y la diversidad, y capacitar a cada ciudadano para la participación democrática.

Al centrar un currículo en el desarrollo de habilidades del pensamiento, los temas a abordar en el aula se convierten en excusas para su desarrollo; los contenidos se convierten en asuntos orientados por las posiciones ideológicas. La relevancia de los contenidos será su aplicabilidad en una realidad objetiva, y será diversa de un contexto a otro, considerando al conocimiento, desde esta perspectiva, como una construcción social.

A tal respecto, Gimeno (2005) expone, que los fines de la educación van más allá de los contenidos, tesis que permite argumentar que se debe pensar en principios curriculares más amplios que hagan los contenidos más educativos, es por ello; que esta propuesta investigativa, pretende llegar a una propuesta más compleja, donde se proyecte el desarrollo de habilidades del pensamiento, antes que el aprendizaje de contenidos, que si bien es cierto; propenden por el desarrollo de competencias, se han encaminado de manera tradicional al considerar como eje central el contenido y no el desarrollo de habilidades del pensamiento.

Para la Fundación del Pensamiento crítico y sus representantes (Richard Paul y Linda Elder): “Es el pensamiento el que le da vida al contenido. Es a través del pensamiento como entendemos el contenido, como le damos significado, como lo cuestionamos, y cómo traemos el contenido a nuestro pensamiento para poder usarlo” (p.6). Ante esta consideración se creen importantes los contenidos, pero no como ejes centrales del currículo, es a partir de ellos que se puede lograr abordar conflictos culturales, económicos, sociales, introducir la controversia, cuestionar las diferentes posiciones, discutir dilemas morales, alcanzar la neutralidad a través de la razón y sembrar un compromiso con la honestidad intelectual.

Bourdieu Y Gros (citado por Gimeno 2013) aportan a esta postura sobre las bases del currículo con la siguiente premisa: “La educación debe primar los modos de pensamiento dotados de validez y aplicabilidad general, por encima de otras formas que puedan ser más sencillas en su adquisición” (p.15). En este sentido el currículo como documento orientador será el resultado de la interpretación de los docentes, quienes son los expertos, y con base en su conocimiento y experiencia podrán determinar lo necesario, lo pertinente, lo ineludible, lo obligatorio, y lo opcional entre el conjunto de posibilidades que este expone al centrarse en las habilidades del pensamiento.

Esta visión exige erradicar el currículo como prescripción, dado que; es el docente quien debe determinar las cuestiones metodológicas, las formas de evaluación, la configuración de los contenidos, y demás decisiones propias de su función docente. Este principio exige al docente la responsabilidad de no perder de vista la interdisciplinariedad, de estar en constante actualización, de realizar una constante revisión de los programas, de lograr coherencia entre su práctica y las exigencias sociales de cada época, y de considerar el currículo como proceso sistémico; es decir, la visión del currículo desde la complejidad.

El currículo desde la complejidad establece 4 dimensiones propias: la dimensión práctica, la teleológica, la instrumental y la reflexiva. En la dimensión práctica se considera todo lo que la acción pedagógica debe influir en los educandos y llenar de sentido para quienes participan de la mediación pedagógica, en esta dimensión se pasa del plan escrito a la práctica real; en la dimensión teleológica, el currículo se centra en fines o motivos que orienten las demás dimensiones; la dimensión instrumental se centra en la función de orientar los procesos educativos de las instituciones, es decir, permite formular el currículo real y orientar el currículo operativo; por último; la dimensión que se considera de gran importancia desde esta perspectiva teórica y la que más se desconoce "la dimensión reflexiva" que permite la construcción de sentidos, el diálogo constante entre la práctica y la teoría, considera al currículo como un proyecto vivo, cambiante, flexible y en constante construcción.

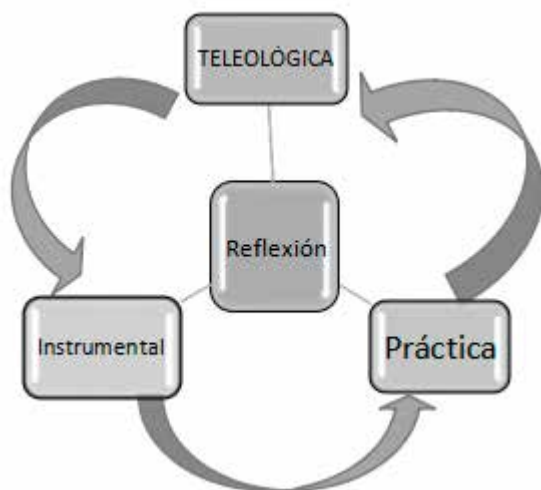


Gráfico 2. Dimensiones del currículo. Elaborado con datos tomados de Gimeno, S. (2013).

Gimeno aborda un esquema de organización del currículo como proceso y praxis el cual se muestra a continuación con la relación en paralelo de la visión teórica que se construye desde este análisis con el aporte de otros autores como Posner (1998), quien presenta la existencia de diferentes tipos de currículo.

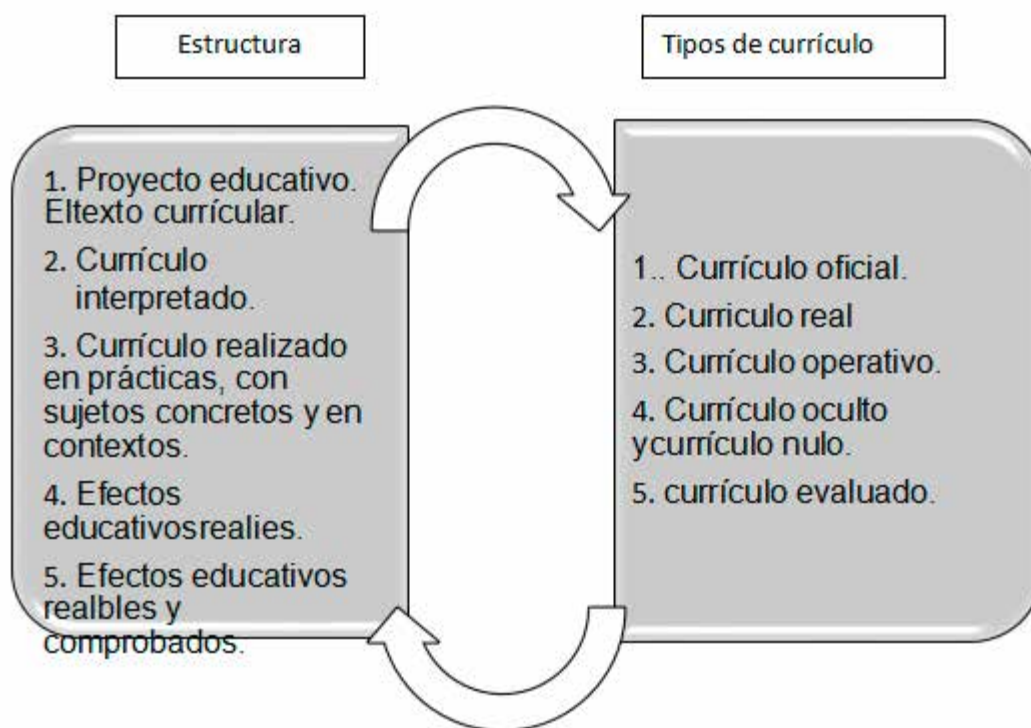


Gráfico 3. Esquema organizacional del currículo. Elaborado propia con datos tomados de Gimeno, S. (2013) y Posner (1998).

En este esquema se piensa el currículo no sólo desde el plano teórico, sino que además desde la práctica real, el currículo como teleología educativa, como realidad centrado en los fines u objetivos que ayudan a establecer los valores que se deben precisar en los individuos por medio de la interacción educativa. Desde esta perspectiva además el currículo asume un enfoque procesual y descentralizado, en el cual el currículo no sólo se visualiza como documento textual (el cual es muy importante), sino que, se piensa como un proceso en el que no siempre las intenciones corresponden fielmente a lo alcanzado; es decir, se propugna lo que llama Gimeno “la sospecha epistémica”.

El currículo desde esta perspectiva no excluye la cooperación y el trabajo conjunto del profesorado y encargados de administrar la educación. Se tienen en cuenta que el currículo se mueve en dos ámbitos, el ámbito de la institución educativa y el del aula. En el primero, se deben establecer de manera cooperativa líneas metodológicas, selección de habilidades de pensamiento que se pueden potenciar en cada nivel, criterios de evaluación, las agrupaciones de los estudiantes, los espacios adecuados para cada asignatura (no solo físicos, sino de tiempo) y cómo se evalúa esta organización en la institución. El segundo permite al docente integrar su conocimiento de manera individual para reflexionar sobre los fines de su asignatura, organizar secuencias de desarrollo de las diferentes habilidades del pensamiento, seleccionar actividades, rutinas, materiales, recursos, adecuar espacios, y elegir las técnicas e instrumentos de evaluación apropiadas para su área del saber y demás decisiones singulares y concretas que permitan recrear su propio espacio curricular, lo que llaman algunos autores el currículo operativo.

Desde su obra, Gimeno expresa que en “la educación debe primar los modos de pensamiento dotados de validez y aplicabilidad general” (p.15) por lo que se hace necesario desde una propuesta investigativa encontrar respuestas sobre el deber ser del currículo del siglo XXI en el sistema educativo colombiano, que; al igual que el resto del mundo, tiene el reto de educar a una sociedad

la que las fuentes de información, de contenido, de creación y de conocimiento, se han diversificado ampliamente.

Se propone la proyección de un currículo centrado en habilidades del pensamiento, que desligue la necesidad de trabajar sobre verdades absolutas, verdades que han sido creadas históricamente y que se arraigan en forma de contenidos. El currículo enfocado a lograr la interdisciplinariedad desde la relación del conocimiento propio de cada asignatura para construir el nuevo; el conocimiento que se genera a partir del fomento de los hábitos del pensamiento abiertos a enfrentar la tradición, los valores ideológicos, y la jerarquización de contenidos entre las diferentes disciplinas.

Al considerar el contenido sobre las habilidades del pensamiento como base fundamental de la calidad educativa, el currículo se convierte en un documento de normas técnicas a las que los docentes deben someter su práctica pedagógica, contradiciendo posición teórica de los especialistas en el currículo que lo perfilan como “un territorio controvertido y hasta conflictivo, respecto a cuál se toman decisiones, se siguen opiniones, y se actúa por opciones que no son las únicas posibles. (Gimeno. 2013. p.33)

Seguir centrados en la pregunta ¿qué se debe tomar como contenido y qué contenidos deben ser descartados?, es limitar la labor docente a procesos mecánicos y operativo, la pregunta que debe dar corporeidad diversa al currículo se ha de centrar en ¿qué habilidades del pensamiento son pertinentes desarrollar y cuáles debo fortalecer desde la práctica? En este sentido los objetivos educativos no se circunscriben a los contenidos, sino que se orienta a formar para la mejora de los seres humanos, aminorar las desigualdades sociales, incrementar su bienestar, proyectar el desarrollo económico, se forma en la responsabilidad implícita en cada ciudadano de construir o transformar su realidad social, es decir; se amplía la visión del currículo como proyecto cultural y educativo.

El curriculum se plasme en un texto que contemple la complejidad de los fines de la educación y desarrollar una acción holística capaz de despertar en los sujetos procesos que sean principios para alcanzar esas finalidades. Hay que evitar sinécdoque de hacer de la enseñanza de contenidos la única meta de las escuelas. (Gimeno. 2013. p.35).

Corresponde entonces; al docente asumir el reto no solo de desarrollar pensamiento crítico en el aula, sino de formarse para ser promotor de este tipo de pensamiento desde su práctica. Las universidades colombianas que forman a los futuros docentes deben considerar integrar en sus currículos el desarrollo del pensamiento crítico y las formas de potenciarlo desde las diferentes áreas de la enseñanza, dado que, este tipo de pensamiento no se encasilla en un área del saber, pudiese centra en los procesos de pensamiento de calidad. Además, cabe mencionar que tampoco debese una misión para las universidades sino como se evidencia en las diferentes directrices la educación en Colombia busca formar para el desarrollo de la capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad, por lo tanto, es una misión de la educación en general.

Se concluye reforzando la propuesta central que hace énfasis en la importancia del resurgir de la pedagogía crítica como una forma de emancipación intelectual, de liberación de la conciencia crítica (carente en el sistema educativo nacional). Visualizar la formación de pensadores críticos, con miradas analíticas, reflexivas, y responsables intelectualmente; como manera de aportar a las diferentes problemáticas educativas y sociales de fondo. Así mismo, queda abierta la reflexión sobre la necesidad de que el currículo muestre un interés global y estructural por el desarrollo de P.C, que integre las diferentes áreas del currículo en una propuesta holística; que a su vez considere, las habilidades del PC como eje central de la educación en Colombia desde grado 0 hasta el grado 11, dando coherencia educativa y finalmente poder impactar la proyección profesional de los educandos.

REFERENCIAS

- Ernani, M (s.f). APRENDER A DECIR SU PALABRA. *EL MÉTODO DE ALFABETIZACIÓN DEL PROFESOR PAULO FREIRE*. [Documento en línea] Disponible en: <https://ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf> [Consulta: 2022, agosto 20].
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment. En línea en: www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php
- Gimeno, S. (2013). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. (2a. ed.). Ediciones Morata, S. L.
- Ministerio de Educación Nacional. (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 aprenden*. Bogotá. Imprenta Nacional de Colombia. [Documento en línea] Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf [Consulta: 2022, agosto 28].
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares*. Santa Fe de Bogotá, D.C. [Documento en línea] Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf8.pdf [Consulta: 2022, septiembre 1].
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Currículo. [Documento en línea] Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79413.html#:~:text=Curr%C3%ADculo%20es%20el%20conjunto%20de,las%20pol%C3%ADticas%20y%20llevar%20a> [Consulta: 2022, octubre 23].
- OEA & RIED. (2015). Caja de Herramientas Pensamiento Crítico. [Documento en línea]. Disponible en: <http://oas.org/es/ried/PDF/Pensamiento%20Critico%20Caja%20de%20Herramientas.pdf> [Consulta: 2022, septiembre 27].
- Parada, R. (2002). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Revista Académica Digital. [Documento en línea] Disponible en: https://www.academia.edu/800752/Pensamiento_cr%C3%ADtico_Qu%C3%A9_es_y_por_qu%C3%A9_es_importante?auto=citations&from=cover_page [Consulta: 2022, septiembre 13].
- Paul, R. Elder, L. (2002). *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Fundación para el Pensamiento Crítico 707-878-9100. [Documento en línea] Disponible en: https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Children_guide_all.pdf [Consulta: 2021, noviembre 3].
- Paul, R. Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico 707-878-9100. [Documento en línea] Disponible en: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf> [Consulta: 2022, septiembre 24].
- Posner, G. (1998). *Análisis del currículo*. Bogotá: McGraw Hill, 347p.