



**Universidad
Andrés Bello**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

**EVALUACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ASPIRANTES DE PRIMER AÑO
QUE CURSARON LA CÁTEDRA PSICOLOGÍA CRIMINAL EN LA ESCUELA DE
INVESTIGACIONES POLICIALES.**

REALIZADO POR:

**VERÓNICA RIQUELME ESPINOZA
JOVANKA WOLDARSKY OLEA
RODRIGO MORALES VALENCIA**

PROFESOR GUIA:

PATRICIA BARRIENTOS DÍAZ. D. PHIL.

Santiago de Chile, 2018

Agradecimientos:

Todos nuestros agradecimientos a la Policía de Investigaciones de Chile, a la Escuela de Investigaciones Policiales y su Secretaria de Estudio y a la Universidad Andrés Bello, por ser soporte en este proceso de formación en el área de la docencia y en el proceso de elaboración de investigaciones que aporten a mejorar los procesos formativos tanto para el cuerpo docente como para nuestros aspirantes a detectives.

Un especial agradecimiento a nuestra profesora guía Dra. Patricia Barrientos Díaz por su gran orientación para terminar satisfactoriamente la propuesta investigación presentada.

Finalmente debo agradecer a mi familia, esposo y mis hijos Cristóbal y Diego, por su apoyo, aliento y comprensión, sin el que no hubiese sido posible llegar a culminar exitosamente este logro.

Verónica Riquelme Espinoza

Agradezco a mi familia por el apoyo incondicional que me han brindado durante este proceso de formación y a los docentes que facilitaron los espacios de aprendizaje para poder perfeccionarme como profesora.

Jovanka Woldarsky Olea

Quisiera agradecer a la Universidad Andrés Bello, por la oportunidad de brindarnos este gran desafío académico, a la Policía de Investigaciones de Chile por entregarme el apoyo para lograr este enorme reto. Como así también, a mi familia y pareja por el apoyo incondicional, lo que sin duda se transformó en el factor principal para poder culminar con éxito este hermoso desafío.

Rodrigo Morales Valencia

ÍNDICE GENERAL

CAPÍTULO 1

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	7
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.3 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
1.3.1 Objetivo General.....	15
1.3.2 Objetivo Específico.....	15

CAPÍTULO 2

2. MARCO TEÓRICO.....	16
2.1 ORIGEN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.....	16
2.2 PENSAMIENTO CRÍTICO.....	18
2.3 CATEGORÍAS PARA ORGANIZAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO.....	23
2.3.1 Actitudes que caracterizan al pensador crítico	24
2.3.1 Categorías para organizar las habilidades del pensamiento crítico.....	25
2.3.2 Capacidades del pensamiento crítico (Ennis, 2011).....	27
2.4 EVALUACIONES DE PENSAMIENTO CRÍTICO.....	28
2.5 MODELO EDUCATIVO DE LA ESCUELA DE INVESTIGACIONES POLICIALES.....	30
2.5.1 Sistema de créditos transferibles.....	32
2.5.2 Perfil de ingreso del aspirante.....	32
2.5.3 Dimensiones del modelo educativo.....	33
2.5.4 Modelo pedagógico y su fundamentación teórica.....	35

CAPÍTULO 3

3. MARCO METODOLÓGICO.....	36
3.1 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	36
3.2 ENFOQUE.....	36
3.3 DISEÑO.....	37
3.4 UNIVERSO.....	37

3.5	MUESTRA.....	37
3.6	DEFINICIÓN DE VARIABLES CONCEPTUALES.....	38
3.7	DEFINICIÓN OPERACIONAL DE VARIABLES.....	39
3.8	INSTRUMENTO.....	40
3.9	RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS.....	42
3.10	PROCEDIMIENTO.....	43
	3.10.1 Etapas.....	43
	3.10.2 Carta Gantt de ejecución de proyecto de investigación.....	45
3.11	RECURSOS.....	46
CAPÍTULO 4		
4.1	CONCLUSIONES.....	46
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		49
ANEXOS.....		52

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

La educación superior es un proceso de formación que le permite a los estudiantes ser instruidos desde los conocimientos más básicos en su materia, hasta incluso contribuir en el desarrollo de su personalidad (CEADA, 2008 en Tesis Doctoral de Mendoza, P, 2015). Desde esta premisa, se entiende entonces, que la educación a nivel superior no es una tarea menor, sino por el contrario, compleja y con diversas aristas que pueden ser abordadas de formas distintas frente a un mismo objetivo propuesto. No obstante ello, cabe destacar que actualmente es posible advertir un factor común en la educación superior: los planteles educacionales universitarios se muestran preocupados por entregar a sus estudiantes no solo conocimientos, sino también desarrollar competencias asociadas a una adecuada formación profesional, que les permita desplegar un pensamiento que los haga ser conscientes de su aprendizaje, de tal forma que logren su aplicación correctamente cuando deban insertarse en el mundo profesional, es decir, desarrollen un pensamiento crítico, que reconozca profesionales reflexivos frente a las demandas de su profesión.

Las escuelas matrices como entidades de formación superior, son, también, parte del contexto educacional nacional, puesto que forman profesionales que deben proveer a las Fuerzas Armadas y de Orden y Seguridad del país, de profesionales aptos para el ejercicio de cargos asociados a la seguridad nacional. En este sentido, es motivo de interés investigativo observar el proceso formativo de una de las escuelas matrices del país, la Escuela de Investigaciones Policiales de la PDI, que por definición, presenta una cultura organizacional particular asociada directamente a la incorporación de la jerarquía como sistema de funcionamiento adaptativo para su Organización, pues los aspirantes a detectives son entrenados para realizar un trabajo profesional mediante un esquema vertical de subordinación, más rígido que lo usual de las organizaciones civiles, pudiendo ser este factor un elemento que dificulte un buen desarrollo del pensamiento crítico. Por tal motivo, creemos sería importante conocer si dicha habilidad está presente en los procesos de formación policial, con el fin de explorar posibles relaciones entren esta habilidad y el desempeño profesional de los futuros oficiales policiales de la PDI, y de esta forma, obtener una mirada del estado de la competencia descrita, visualizando esta

aproximación, como el punto de partida para insertar en la cultura de la Escuela de Investigaciones Policiales, la posibilidad de desarrollar investigaciones en torno al tema, implementar currículas y metodologías educacionales que propendan a incentivar el desarrollo del pensamiento crítico en equilibrio con la cultura organizacional a la que pertenecen, para formar oficiales policiales mejor preparados en relación al servicio que prestarán a la comunidad.

Es por ello que se diseñó un proyecto de investigación consistente en un estudio exploratorio-descriptivo a 76 aspirantes a detectives pertenecientes a la Escuela de Investigaciones, quienes cursaron la cátedra psicología criminal en su primer año académico. Con una metodología de tipo cuantitativa, la idea es evaluar en estos estudiantes de educación superior las cinco habilidades que comprenden el pensamiento crítico: razonamiento verbal, análisis argumentativo, testeo de hipótesis, uso de probabilidad e incertidumbre y toma de decisiones para la solución de problemas, a través de la aplicación del “HCTAES- Test de Halpern para la Evaluación del Pensamiento Crítico mediante Situaciones Cotidianas”, cuya versión se encuentra validada para el contexto chileno.

El diseño del proyecto de investigación ha sido organizado en base a dos aspectos a considerar. La primera parte, corresponde al análisis de antecedentes de la formación en educación superior asociada a la Escuela de Investigaciones Policiales, institución educacional, que tendrá un rol participante en el presente estudio, además de un marco referencial que establece los fundamentos teóricos actualizados de la variable a investigar, es decir, el pensamiento crítico, de tal manera de otorgar un sustento teórico claro y preciso, que busca que el lector pueda comprender y reflexionar respecto de la propuesta de investigación.

La segunda parte del proyecto, establece la metodología a utilizar, detallando el diseño, enfoque, muestra, la variable sometida a estudio y la entrega explicativa de información que sustenta la elección del cuestionario que se plantea para realizar las mediciones deseadas. Finalmente, El diseño de esta investigación contempla 6 etapas para su realización, las que deberán ser ejecutadas durante el año 2018.

1.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

La Escuela de Investigaciones Policiales, "ESCIPO", es una institución de Educación Superior perteneciente a la Policía de Investigaciones de Chile "PDI", la cual está encargada de formar a los futuros oficiales de la investigación criminal del país.

Su creación se remonta al año 1905, cuando surge el primer antecedente histórico de un plantel formador de los policías encargados de la investigación criminal de los delitos. El 18 de octubre de ese año, se funda la Escuela de Aspirantes a Oficiales de la Policía de Santiago (Decreto N° 4.423, 1905), cuyo objetivo era preparar al personal de las Policías Fiscales.

Más de 10 años después, en 1917, la sección seguridad de estas policías crea la Escuela Provisional de Detectives, con el objetivo de introducir en el personal policial métodos de formulación de planes racionales para investigar, superando las prácticas de los antiguos agentes que confiaban en su "ojo clínico" o instinto.

Como parte de este proceso, el 8 de septiembre de 1924 se reconoce la identidad profesional del investigador policial (Ley N° 4.052, 1924). Siete meses después, se aprueba el reglamento de la Escuela de Agentes, fiel seguidora de la Provisional. El plantel contemplaba en esos momentos, dos cursos en el año, cada uno con una duración de cuatro meses, los que eran dedicados para la instrucción policial, además de quince días de trabajos prácticos, en los que se privilegiaba principalmente el ingreso de policías en servicio.

Posteriormente, en 1946, la escuela se instala en calle Santo Domingo N° 1343, lugar donde funciona hasta 1962. Ese año, las dependencias del establecimiento se ubican en una gran casa, en Brown Norte N°235, en la comuna de Ñuñoa.

En 1975, pasa a tener un régimen de internado para sus aspirantes, motivo por el cual se habilitan las dependencias de calle Sargento Candelaria N° 1966. En 1982 el plantel educacional comienza a llamarse Escuela de Investigaciones Policiales "Presidente Arturo Alessandri Palma".

A fines de 1999 la realidad nacional y las demandas de la sociedad, posibilitan la inauguración de un moderno e imponente edificio que se levanta a la entrada oeste de Santiago, justo en la intersección de avenida Pajaritos y la ruta 68.

Hoy en día, la Escuela de Investigaciones Policiales, es considerada una de las construcciones policiales más modernas de América de sur, la que cuenta con una superficie aproximada de 38.000 metros cuadrados edificados, cuyo plantel tiene la capacidad de albergar a la cantidad de 900 aspirantes.

Al tratarse de una Institución de Educación Superior, en el año 1982, fue aprobado el “Reglamento de la Jefatura de Instrucción de la Escuela de Investigaciones Policiales” (Orden General N° 621, 1982), en virtud a la necesidad que dicho organismo educacional cuente con una estructura orgánica y normas precisas que faciliten su labor. Asimismo, en el año 1999 fue aprobado el “Reglamento de Régimen Interno de la Escuela de Investigaciones Policiales “Presidente Arturo Alessandri Palma” (Orden General N° 1.706, 1999), cuerpo normativo donde se definen las normas de régimen interno, destacando entre varias otras: el comportamiento de los aspirantes en la escuela y en las salas de clases, los horarios de salidas y particularmente la designación de Jefes y Subjefes de secciones, entre otros.

Este aspecto, definido dentro del cuerpo normativo, señala particularmente que a partir del segundo semestre del primer año académico, será nombrado un aspirante Jefe y otro como Subjefe de cada sección, conforme a su rendimiento académico, entendido como un factor habitual dentro de las escuelas matrices de nuestro país y que en definitiva es lo que sitúa a sus miembros dentro de un ordenamiento jerárquico. Lo anterior, es ratificado en el Estatuto del Personal de la Policía de Investigaciones de Chile (D.F.L. N° 1, 1980), donde se señala que la antigüedad entre funcionarios de una misma promoción se fijará de acuerdo con el promedio de notas obtenidas en los respectivos cursos de la Escuela de Investigaciones.

Este último punto, nos lleva a reflexionar, si este modelo de formación educacional impartida en la Escuela de Investigaciones Policiales, muy similar a las aplicadas por las escuelas matrices de las Fuerzas Armadas y de Orden y Seguridad de nuestro país, promueve la generación de pensamiento crítico en la formación de los aspirantes, tema de interés investigativo de este proyecto, el que será desarrollado más adelante para una mejor comprensión de lector.

En este sentido, nos parece importante mencionar que se advierte desde la experiencia docente un alto nivel de competitividad entre los aspirantes por lograr una mejor ubicación dentro del orden jerárquico mediante la obtención de buenas calificaciones, pudiendo este hecho, desviar en alguna medida, el interés principal del estudiante en torno al aprendizaje entregado por la “ESCIPO”. Con el propósito de conocer del tema, se llevó a cabo una revisión de investigaciones que aludan al tópico planteado, sin embargo no se encontró ningún registro actual al respecto, no obstante creemos que es necesario mencionar algunos estudios que nos introducen en el tema, puesto que aluden a la realidad nacional en torno al estudio del pensamiento crítico en contexto de formación universitaria; como el proyecto de “Evaluación del Pensamiento Crítico en Estudiantes de Educación Superior”, de la Universidad de Atacama-Chile (2016), cuyos resultados demuestran la existencia de un bajo nivel de pensamiento crítico en estudiantes pertenecientes a esa Universidad del país. Por su parte el estudio de “Pensamiento Crítico en Estudiantes de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, de la Universidad Austral de Chile (2005) ubica a sus estudiantes en un nivel “medio bajo” de desarrollo de pensamiento crítico.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación, sin duda, ha sido y seguirá siendo un gran tema, complejo por sí mismo, básicamente por ser de naturaleza multicausal, entendiéndose, por tanto, que su abordaje no posee respuestas definitivas. En este contexto, es innegable el interés que suscita su análisis para todos los sistemas y subsistemas que componen nuestra sociedad, puesto que sin duda la educación es un pilar fundamental en la satisfacción personal, profesional y colectiva de las personas. Es en

este último sentido, que, como sistema organizado, buscamos establecer qué tipo de educación superior necesitamos y qué aspectos son relevantes desarrollar para ser efectivos en relación a las demandas que como sociedad queremos cubrir. Entonces, otorgar una mirada a los procesos formativos de estudiantes de educación superior resulta atingente, puesto que el conocer cómo funcionan, nos permite contar con herramientas para procurar un desarrollo armónico al respecto.

De acuerdo con lo anterior, el diseño de los currículas profesionales, las metodologías de estudio y los perfiles de egreso de las carreras universitarias u organismos acreditados a nivel de formación profesional, parecen ser variables importantes a considerar a la hora de procurar un ejercicio profesional acorde a las necesidades de la comunidad a la que pertenecemos. Por ello, ser capaces de establecer un proceso formativo en conocimientos técnicos y en formar en habilidades y actitudes necesarias a desarrollar en el ámbito profesional, parece ser trascendental para el éxito en los diferentes planos a los que debe responder un individuo.

Fundamentados en la idea de concebir la formación académica más allá que una mera adquisición de conocimientos, es de nuestro interés comprender cómo funciona el entrenamiento de competencias asociadas al proceso de formación superior, y de acuerdo a la experiencia que este equipo de investigadores ha vivenciado en el área de la docencia, creemos que una cualidad imprescindible en el buen desempeño académico y posteriormente profesional (Cortés, 2006) está dado por la presencia de pensamiento crítico en los estudiantes. En este sentido, Betancourth (2012) postula que el buen desenvolvimiento de la vida del estudiante de la educación superior requiere que éste se adapte a las exigencias, lo que conlleva a adquirir una postura crítica ante la frecuente interacción con los conceptos, puntos de vista, valores y modos de obrar, pero para que dicha habilidad se desarrolle, “existe la virtual obligación de la institución universitaria, y del propio estudiante, de desarrollar un pensamiento autónomo y crítico, que implique una capacidad adecuada para el desarrollo profesional y social” (Hawes, pp. 4 , 2003).

Este tipo de pensamiento es el que permite tomar conciencia de lo que se estudia, para su correcta aplicación posterior, lo que es primordial para la formación de profesionales autónomos, creativos y responsables (Hawes, 2003), siendo la formación en este tipo de pensamiento, materia de reflexión directa e indirecta, en la búsqueda de métodos que permitan un resultado exitoso y de alguna manera medible, aunque al final, lo importante es la formación integral del profesional, que vea incrementar su capacidad de mejorar la sociedad y de mejorarse a sí mismo.

Por todo lo expuesto, sin duda, el pensamiento crítico parece una habilidad casi transversal de impulsar a nivel académico, la que se traduzca en un ejercicio profesional eficiente. Esto puede ser motivo suficiente, para que este tópico haya sido materia de interés de muchas investigaciones, puesto que tenemos consciencia que es un tema altamente desarrollado, con un vasto conocimiento en el mundo de la psicología y la educación. Sin embargo, poco sabemos respecto de cómo se comporta esta competencia en sistemas educacionales de formación superior que se caracterizan por poseer una cultura organizacional particular, definida por la disciplina y la jerarquía como ejes centrales en la formación profesional.

Es por ello, que es de nuestro interés como investigadores, pero también como funcionarios y miembros del cuerpo docente de la PDI, preguntarnos qué papel juega el pensamiento crítico en la formación profesional dada en subsistemas con características tan particulares como las escuelas matrices, las que poseen regímenes de estudio de internación, que tiende a la utilización de estrategias de formación más bien mecánicas y poco flexibles, caracterizadas por un orden jerárquico fuerte, pero necesario para dar una respuesta operativa a la criminalidad. Esto ha implicado el entrenamiento de habilidades orientadas a la capacidad de reacción inmediata frente a contingencias, a la disciplina, al trabajo en equipo, a la orientación a los resultados, a la dirección y flexibilidad para abordar la variedad de escenarios en los que puede desempeñarse un funcionario público de este tipo, entre otros (Diccionario de competencias conductuales PDI, 2013), siendo por tanto muy adaptativa la adquisición de estas habilidades para un buen desempeño futuro. No obstante esto, no es menos cierto que la formación mediante un orden jerárquico fuerte también impulsa en sus procesos formativos una

metodología tendiente al paradigma conductista, premiando el resultado por sobre los procesos, en obedecer por sobre la reflexión de lo aprendido, incentivando una actitud menos activa frente a la incorporación de capacidad crítica para abordar la resolución de conflictos.

Entonces, qué tan críticos serán nuestros policías frente a materias que implican desarrollar el criterio y la capacidad reflexiva para poder realizar buenas investigaciones criminalísticas cuando el requerimiento profesional lo exija. Un examen de lo que es el pregrado en la “ESCIPOLE”, nos muestra una realidad que está dirigida a “la obtención de altas calificaciones por parte de los estudiantes”, este factor es utilizado como un indicador fundamental en el éxito del desempeño a nivel Escuela, entendiendo que a mejor calificación, mejor antigüedad y por tanto mejor ubicación en la escala jerárquica, y con ello la posibilidad de obtener privilegios y responsabilidades asociadas, las que son percibidas como una gran fuente motivacional, puesto que ellas incentivan el reconocimiento entre sus pares y apuntan directamente a la orientación a los resultados y a una visión exitosa de lo que será el desarrollo de su carrera profesional. El más importante logro respecto de la obtención de mejor antigüedad, es la importante posibilidad de escoger la futura unidad policial en la que desean trabajar y el lugar del país en donde comenzará su vida profesional, además de obtener premios de gran connotación social como el hecho de ser premiados por el Presidente de la República, la Cámara del Senado y de Diputados, entre otros.

Este sistema genera competencia entre el alumnado desde el primer año de escuela hasta su egreso, pues la obtención de una buena antigüedad es considerada el gran objetivo a cumplir y transversal a todos los años de estudio, advirtiendo desde la experiencia docente, que el aprendizaje se posterga a planos menos relevantes, y aspectos como la calidad y motivación por incorporar otras habilidades que no tengan directa relación con la calificación, sufren el mismo efecto, es decir, las buenas calificaciones generan una buena ubicación en la escala de mando, permitiendo el acceso a un estatus dentro del sistema de internado, tales como entrega de mando desde primer año, jefatura de curso y mantención de esa categoría en el segundo año de escuela, entre otros.

Cabe hacer presente que la idea de los argumentos aquí expuestos no están orientados a cuestionar el proceso formativo de los aspirantes; por el contrario, éste ayuda a formar temple, tolerancia a la frustración y capacidad de subordinación, necesarias para el trabajo de reacción que deben ejecutar los policías operativos, pero, acaso ¿no sería relevante que sumado a todas las competencias antes mencionadas, nuestros oficiales policiales pudiesen ser entrenados además en desplegar un pensamiento más crítico en el abordaje de su función policial?, ¿no contribuiría de mejor forma a su formación como investigadores de hechos delictuales, entendiendo que la capacidad crítica a la que se alude implica potenciar habilidades analíticas de la realidad que estudian, a poseer la autonomía suficiente para lograr el despliegue de sus habilidades en post de un resultado investigativo exitoso?. La idea sería buscar el justo equilibrio entre la capacidad de pensar más críticamente, y al mismo tiempo complementar aquello con el resto de las habilidades instaladas como parte de un proceso formativo funcional, educando a profesionales que también puedan ser reactivos y jerarquizados cuando la operatividad así lo exija, de lo contrario se podría tender a formar oficiales con comportamientos polarizados, situación que está lejos de ser lo que se busca como proceso formativo de este tipo de profesionales.

Entonces, parece relevante estudiar los procesos de formación de la “ESCIPO” y ver cómo funciona el pensamiento crítico en él. Particularmente, nos gustaría en primer lugar entender si se despliega esta habilidad en la Escuela de Investigaciones Policiales (ESCIPO), esto porque, como ya se ha dicho extensamente, los estudiantes de la ESCIPO cumplirán una función relevante a nivel de orden y seguridad de nuestro país: serán los futuros oficiales policiales profesionales de línea, designados por el Estado de Chile como los encargados de velar por el esclarecimiento de hechos delictuales y de la seguridad ciudadana, siendo por lo tanto su nivel de preparación de suma importancia para el rol social que se les ha asignado, o sea, investigar delitos de manera fructífera y acorde al servicio que la PDI debe prestar a la sociedad, de tal forma que nuestros futuros detectives logren formular problemas y preguntas vitales con claridad y precisión, extraer información relevante y usar ideas abstractas para interpretar esa información de manera efectiva, llegar a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes;

pensar con una mente abierta, idear soluciones a problemas complejos y comunicarlos de manera efectiva y persuasiva, ayudando a desarrollar la observación, el razonamiento, el análisis, el juicio, la toma de decisiones y, finalmente, la persuasión.

Desde esta óptica entonces, sería positivo que la “ESCIPOLE”, su secretaria de estudio y todas aquellas entidades encargadas de generar políticas educativas y modificaciones a nivel de enseñanza/aprendizaje en dicho plantel educacional, pudiesen acceder a información relevante, como la que propone este proyecto de investigación, sensibilizando respecto de la importancia de desarrollar en nuestros estudiantes un pensamiento crítico, puesto que ello podría ser una contribución a generar en el tiempo las modificaciones necesarias para procurar una formación profesional acorde con las políticas que la PDI busca desarrollar como institución al servicio de la comunidad, vale decir, mejoramiento continuo, calidad profesional y satisfacción de la comunidad por el servicio prestado.

Con el propósito de estudiar la realidad expuesta, es que hemos diseñado un estudio que nos introduce a la realidad señalada, compuesto por estudiantes correspondientes a aspirantes a detective de primer año de régimen interno de escuela y diseñado para llevarse a cabo en la ESCIPOLE, escuela matriz perteneciente a la Policía de Investigaciones de Chile, institución que cuenta actualmente con los requerimientos propios de un centro de estudios superior, siendo el punto de partida en la investigación del pensamiento crítico, poder resolver la siguiente interrogante:

¿Presentan un pensamiento crítico los aspirantes a detectives de primer año que cursaron la cátedra Psicología Criminal impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales?

1.3 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN:

1.3.1 Objetivo general:

- Conocer la presencia de pensamiento crítico en los aspirantes a detectives de primer año que cursaron la cátedra Psicología Criminal impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales.

1.3.2 Objetivos específicos:

- Conocer la presencia de la habilidad “razonamiento verbal” en los aspirantes a detectives de primer año que cursaron la cátedra Psicología Criminal impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales.
- Conocer la presencia de la habilidad “análisis argumentativo” en los aspirantes a detectives de primer año que cursaron la cátedra Psicología Criminal impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales.
- Conocer la presencia de la habilidad “comprobación de hipótesis” en los aspirantes a detectives de primer año que cursaron la cátedra Psicología Criminal impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales.
- Conocer la presencia de la habilidad “uso de probabilidad y la incertidumbre” en los aspirantes a detectives de primer año que cursaron la cátedra Psicología Criminal impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales.
- Conocer la presencia de la habilidad “resolución de problemas y toma de decisiones” en los aspirantes a detectives de primer año que cursaron la cátedra Psicología Criminal impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 ORIGEN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

Las primeras referencias sobre desarrollo formal del Pensamiento Crítico las tenemos en la antigua Grecia de los siglos VII y VI a.c., debido al auge de la Filosofía y disciplinas afines como la Lógica, la Retórica y la Dialéctica (Gambra, 1986, citado en Mendoza 2015). Destaca en el período pre-socrático a Tales de Mileto, quien era un filósofo de la naturaleza y afirmaba que el agua era el principio de todo. También sostenía que las ideas casi nunca eran acertadas; había que mejorarlas (Leahey, 1998, citado en Mendoza 2015). Pitágoras, en este período, cultivaba las matemáticas, por la cual según ellos, se podía llegar a la exactitud total y evidencia absoluta.

Heráclito de Éfeso (citado en Mendoza 2015), tuvo la aguda percepción de la variabilidad y fugacidad de cuanto existe, de su diversidad y perpetua mudanza. Zenón (citado en Mendoza 2015), representante de la escuela estoica, en donde se origina la dialéctica, con su teoría del movimiento. Luego surgen los socráticos. Sócrates sostenía que la vida debe ser analizada y pensada. Él es quien se convierte en el pionero del Pensamiento Crítico, separando el cuerpo del alma y lo físico de lo metafísico. Dió importancia a la lógica, al raciocinio, por medio de preguntas, para llegar a la verdad. Su método es considerado el mejor para enseñar a pensar críticamente.

Platón y Aristóteles (citados en Mendoza, 2015) siguieron a Sócrates. Platón se dedicó a buscar la justicia tanto para la persona como para el Estado, en base a las ideas, las cuales en sí dan un valor moral. Fue el primero en estudiar el conocimiento. Aristóteles pertenecía a la Academia, escuela filosófica fundada por Platón, Después de unos años, funda el Liceo, donde dialogaban paseando por un jardín. Luego surgen los estoicos, quienes combaten la creencia platónica y también la afirmación aristotélica sobre las esencias universales en el seno de las cosas. Para ellos solo existen las cosas materiales que se pueden percibir por los sentidos.

En Roma destacan los filósofos Lucrecio y Séneca (citados en Mendoza 2015). Este último descubrió la conciencia y la voluntad, la cual sostenía, era distinta del conocimiento. Se distinguía por su prudencia y sabiduría. Con el Cristianismo surge una nueva filosofía, una nueva

mentalidad, una nueva civilización. La fe orienta, aunque en un sentido muy general, a la razón, deparándole unas directrices fundamentales que marcan una dirección al pensamiento (Gambra, 1986, citado en Mendoza 2015). En los primeros siglos destaca San Agustín y posteriormente Santo Tomás de Aquino (Mendoza, 2015).

Santo Tomás de Aquino, (citado en Mendoza 2015), señaló que el animal solo puede conocer lo que sus sentidos le permiten, mientras que el ser humano que posee el entendimiento, la inteligencia, es quien puede tener un conocimiento racional de las cosas. Pero, además, según Santo Tomás, los seres humanos contamos con un conocimiento superior del cual no estamos conscientes.

Es así que, posteriormente en el siglo XIX, aparece el Positivismo, que admite otro saber que el “positivo”, el cual tiene su punto de partida en la experiencia sensible. Finalmente, en el siglo XX se comienza a estudiar específicamente y con profundidad el tema del Pensamiento Crítico (Mendoza 2015).

Según Norris y Ennis (1989 citado en Olivares y Heredia, 2012), el pensamiento crítico ha sido considerado de diversas formas a través de la historia. Este concepto fue inicialmente introducido en forma indirecta por John Dewey a principios del siglo XX con la denominación de pensamiento reflexivo, que incluye conceptos de indagación, deducción, inducción y juicio. A partir de la década de los cuarenta, diversos estudios hicieron contribuciones significativas al concepto de pensamiento crítico, estableciendo las primeras definiciones y describiendo las habilidades necesarias.

Entonces, a partir de lo señalado podemos inferir que el pensamiento crítico fue desde antaño un tema de interés tanto para filósofos como para científicos, en donde la reflexión, la racionalidad, la lógica o pensar críticamente sería un elemento destacable y distintivo de los seres humanos, hoy en día contar con esta competencia contribuye a que los conocimientos adquiridos sean puestos en práctica de manera adecuada y con la abstracción necesaria para lograr que los comportamientos sean óptimos en función de los desafíos de distinta índole que se enfrenten.

2.2 PENSAMIENTO CRÍTICO

A continuación se presentan diversas definiciones del concepto de pensamiento crítico, en donde se logra comprender que esta competencia se relaciona con la capacidad de racionalizar las ideas, formar juicios propios respecto de las situaciones a las que las personas se enfrentan, lo que se traduce en generar puntos de vista que aportan a la reflexión desde la racionalidad, lo que se contrapone a la intuición. Asimismo, existe un componente relevante que se menciona, que dice relación con la influencia del entorno, y así no limitar a este a la sumatoria de habilidades.

Tal como afirma Paul y sus colaboradores (Paul, Binker, Martin, Vetrano y Kreklau, 1995, citados en López, 2013), muchas personas, entre ellas los profesores y los propios alumnos, tienen algunas nociones de lo que es el pensamiento crítico; algunos piensan que es algo negativo, como hacer un juicio, o la capacidad de opinar o manifestar un punto de vista personal, sea o no fundamentado, o bien una actitud contestataria y de oposición sistemática (Monroy, 1998; Díaz Barriga, 1998; citados en López, 2013). Otros tienen la noción vaga de que se refiere a un “pensamiento lógico” o un “buen pensamiento”, sin embargo, no logran captar el sentido de lo que tales ideales alcanzan (Paul et al., 1995; Paul y Elder, 2005).

El pensamiento crítico ha sido definido por múltiples autores que constituyen un movimiento innovador que pone en tela de juicio los conceptos tradicionales del aprendizaje y del desarrollo de habilidades de pensamiento en la escuela (Fancione, 1990, citado en López, 2013).

A algunos profesores también les puede parecer tan solo una lista atómica de destrezas y no saben cómo integrarlas en su quehacer diario (Paul et al., 1995; Paul y Elder, 2005, citados en López 2013). Por su parte, Díaz Barriga (2001) plantea que en programas educativos y en las metas de los profesores, suelen encontrarse afirmaciones tales como que lo que se busca con el estudio de alguna disciplina, por ejemplo, la historia, el civismo, la educación en valores- es la formación de alumnos críticos, que tomen conciencia o cuestionen su realidad social e histórica y participen en su papel de actores sociales como principales metas. Sin embargo, estos agentes

educativos tienen poco claro qué es pensar críticamente o cómo pueden intervenir pedagógicamente para fomentar dicha habilidad.

Dentro de los teóricos más influyentes que se han propuesto definir el pensamiento crítico, se encuentra Robert Ennis (1985) citado en López (2013). Para Ennis, el pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer. Es decir, por un lado, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional.

De acuerdo con Norris y Ennis (1989 citado en Olivares y Heredia, 2012), el pensamiento crítico se refiere al proceso de discriminar cuál es la "verdad" que cada individuo juzga conveniente creer, lo cual es una etapa importante en la decisión de la solución de casos problemáticos (Streib, 1992, citado en Olivares y Heredia, 2012).

Glaser 1942:5, (citado en Olivares y Heredia, 2012) lo consideró como "el esfuerzo para evaluar una creencia o forma de conocimiento a la luz de la evidencia que la soporta", e introdujo el primer examen estandarizado para medir el pensamiento crítico. En la época de los sesenta, (Ennis, 1962, citado en Olivares y Heredia, 2012) lo definió como la correcta evaluación de argumentos.

Para la década de los noventa, al parecer los expertos deciden consensuar una sola propuesta y lo definen como "la formación de un juicio auto-regulado" (Facione, 1990, citado en Olivares y Heredia, 2012) que incluye diversas habilidades cognitivas tales como: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación útiles para atender la dimensión del final de las certezas del conocimiento de (Hargreaves, 2005, citado en Olivares y Heredia, 2012).

Poseer la competencia de pensamiento crítico implica que la persona es capaz de ofrecer una perspectiva u opinión particular, sobre un determinado asunto, hecho, situación o

información que recibe. Supone identificar puntos de vista diferentes y ser capaz de posicionarse a partir de la elaboración de argumentos que lo sustenten. El análisis de las situaciones y los procesos se hace necesario para obtener una amplia visión del fenómeno a estudiar, y a partir de él, generar un juicio personal. También este tipo de pensamiento supone entender la crítica como una innegable fuente de conocimiento. Además, subyace la disponibilidad a hacer interferencias y a establecer criterios para emitir juicios (Blanco y Learreta, 2009).

Por otra parte, Mejías, Orduz y Peralta (citado en Blanco y Learreta, 2009) se han referido al pensamiento crítico como “la capacidad de ir más allá de los significados aparentes” y darse cuenta y darse cuenta de lo que hay detrás de las ideas, argumentos, teorías, ideologías y prácticas sociales de las cuales somos testigos cotidianamente.

Blanco y Learreta (2009. pp. 102) entiende esta competencia como “la capacidad para analizar una idea fenómeno o situación desde diferentes perspectivas y asumir ante él /ella un enfoque propio personal, construido desde el rigor y de la objetividad argumentada y no desde la intuición” (p. 102). Este autor señala que esta competencia, “implica una actitud de duda e interrogación, que contribuye a un continuo replanteamiento de las ideas y a la creación de juicios propios sobre las situaciones y las personas”.

Por otra parte, López (2013) señala que, desde una perspectiva psicológica, se destacan los componentes cognitivos y autorregulatorios del concepto y se le ubica como la habilidad de pensamiento complejo, de alto nivel, que involucra en sí otras habilidades (comprensión, deducción, categorización, emisión de juicios, entre otras).

Asimismo, el pensamiento crítico es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión de otros. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, más en función de comprender la naturaleza de los problemas que en proponer

soluciones. Además, la evaluación de la información y conocimientos previos fundamenta la toma de decisiones en distintos ámbitos del quehacer humano, teniendo en cuenta que nuestras conductas y acciones se basan en lo que creemos y en lo que decidimos hacer (Beltrán y Pérez, 1996, citado en López 2013).

Para Kuhn y Weinstock (2002) leído en una publicación de López (2013), más allá de las competencias cognitivas o disposiciones, lo fundamental para desarrollar el pensamiento crítico son las competencias metacognitivas y la evaluación epistemológica (pensar sobre lo que se piensa), lo cual tiene implicaciones para la enseñanza (Nieves y Saiz, 2011, citado en López, 2013).

Según López (2013), todas las definiciones asocian pensamiento crítico y racionalidad. Es el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar, dominar las ideas. Su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa y se comunica mediante los otros tipos de pensamiento (verbal, matemático, lógico, etcétera). Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo.

El pensamiento crítico está formado tanto de habilidades como de disposiciones, tal como lo han demostrado autores como (Ennis, 2011, citado en López 2013) y Halone (1986) leído en una publicación de López (2013), de conocimiento relevantes como lo propone McPeck (1990) leído en una publicación de López (2013), y competencias metacognitivas Kuhn y Weinstock (2002) leído en una publicación de López (2013).

Por otra parte, existen autores que señalan como componentes relevantes que no fueron mencionados en las definiciones anteriores, que dicen relación con el entorno de la persona. De acuerdo con (Paul et al.,1995 y Díaz Barriga, 2001, citados en López, 2013), el pensamiento crítico no puede quedarse en la sumatoria de habilidades puntuales aisladas de un contexto y contenido determinado.

A pesar que a veces pareciera que hay muy pocas cosas en las que los académicos pueden estar de acuerdo, existe un acuerdo considerable entre los expertos del área respecto a

la definición de Pensamiento Crítico. Varias revisiones recientes en el área han encontrado motivos comunes (Halpern ,2006).

Por ejemplo, en una revisión a fondo sobre literatura de Pensamiento Crítico realizada por Fischer y Spiker (2000), leído en la publicación de Halpern (2006), encontraron que la mayoría de las definiciones incluyen al juicio, el razonamiento, la metacognición y el pensamiento reflexivo. Jones Hoffman, Moore, Ratcliff, Tibbetts, y Click (1995), también condujeron una revisión en extenso sobre la literatura sobre pensamiento crítico, y elaboraron una larga lista de habilidades que pueden categorizarse de varias maneras, pero que incluyen los mismos elementos listados en la revisión de Fischer y Spiker.

Para efectos de este marco teórico la definición de pensamiento crítico que desarrolla Halpern, es determinante ya que incluye la mayoría de los aspectos incorporados por los autores mencionados en este apartado, es por esto que su Prueba de Pensamiento es la que va a ser utilizada para la medición propuesta, considerando que es la que permite conocer de manera acuciosa el desarrollo de la competencia.

Según Halpern (2006):

“El término pensamiento crítico corresponde al uso de las habilidades cognitivas o estrategias que incrementan la probabilidad de un resultado deseable. Es el pensamiento con propósito, razonado y dirigido a metas. Es el tipo de pensamiento involucrado en la resolución de problemas, la formación de inferencias, cálculo de probabilidades, y la toma de decisiones. Los pensadores críticos utilizan estas habilidades de forma apropiada, sin instrucciones, y usualmente de manera intencionada, en distintos entornos. Es decir, están predispuestos para pensar críticamente. Cuando pensamos críticamente, estamos evaluando los resultados de nuestros procesos de pensamiento -que tan buena es una decisión o que tan bueno fue resuelto un problema. El pensamiento crítico también involucra la evaluación de los procesos de pensamiento -el razonamiento que nos condujo a la conclusión a la que llegamos, o los tipos o factores considerados en la toma de una decisión”. (p.3).

2.3 CATEGORÍAS PARA ORGANIZAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Al ser el pensamiento crítico una capacidad tan compleja, cualquier intento por ofrecer una definición completa y definitiva podría resultar en vano. En un estudio realizado por Furedy y Furedy (1985) leído en una publicación de López (2013), donde se revisó la manera en que los investigadores educativos operacionalizaban el pensamiento crítico, encontraron que la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones.

Las estrategias cognitivas vinculadas al pensamiento crítico son la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y autorregulación, (Falcione, 2007, citado en Blanco y Learreta, 2009) y los atributos o características intelectuales que lo definen son la habilidad intelectual que podría oponerse a la arrogancia intelectual; la entereza intelectual frente a la cobardía intelectual; la empatía intelectual, versus estrechez intelectual; la autonomía intelectual frente a la conformidad intelectual; la integridad intelectual frente a la hipocresía intelectual; la perseverancia intelectual frente a la pereza intelectual; la confianza en la razón en contraposición a la desconfianza y la evidencia y por último, la imparcialidad versus injusticia intelectual (Paul y Elder, 2003, citado en Blanco y Learreta, 2009). De una manera sintética (Saiz y Nieto, 2002, citado en Blanco y Learreta, 2009) consideran que las capacidades básicas de pensamiento crítico giran en torno al *razonamiento, a la solución de problemas y a la toma de decisiones*. Cuando se habla de pensamiento crítico, resulta necesario asociarlo a la reflexión como punto de partida y a la apertura y flexibilidad como necesidad de contrastar, enriquecer, aceptar e integrar nuevas dimensiones, de forma que se pueda asumir un cambio de perspectiva. Se trata de la necesidad de querer saber el porqué, el cómo o el qué pasaría si... (Facione, 2007, citado en Blanco y Learreta, 2009). Lo que intenta este pensamiento es corregir para reforzar o, dicho de otra forma, destruir lo que es necesario para poder avanzar (Del Río, 2001, citado en Blanco y Learreta, 2009).

2.3.1 Las actitudes que caracterizan al pensador crítico, según Facione (2007) en una publicación de Blanco y Learreta (2009) son:

- La curiosidad por los temas.
- La preocupación por estar bien informado.
- Confianza en los procesos de investigación argumentada; apertura ante visiones diferentes del mundo.
- Flexibilidad para considerar alternativas y opiniones contrapuestas.
- Razonamiento imparcial.
- Honestidad para enfrentar los propios prejuicios.
- Estereotipos o tendencias egocéntricas.
- Prudencia para alterar juicios.

Por lo tanto, la implementación de esta competencia presupone una serie de adquisiciones previas como son el fomentar la reflexión en los estudiantes, entendiéndola como repensar algo detenidamente, cuestionarse el porqué de cada situación buscando las propias justificaciones y analizar desde puntos de vista diferentes (Blández, 1995 y 1996, citado en Blanco y Learreta, 2009). La transferencia de ideas, situaciones y conclusiones de un contexto a otro se percibe también como una acción vinculada a esta competencia, así como lo que supone un aprendizaje personal, construido por uno mismo desde el juicio propio, a partir de ciertos patrones de referencia que se han tenido que instalar. La capacidad de obviar prejuicios y estereotipos, supone una apertura hacia nuevos puntos de vista. Por último, cabe señalar lo que implica ser un profesor crítico (Tudela y cols., 2006 citado en Blanco y Learreta, 2009): supone ejercer la autocrítica o exponer las razones que apoyan las opciones elegidas, a la vez que reconocer las limitaciones y manifestarlas [sic]. Por otra parte, supone también reconocer, exponer y valorar otras teorías o planteamientos diferentes a los propios.

2.3.2 Estas son las principales categorías para organizar las habilidades del pensamiento crítico a nivel universitario (Halpern 1994; 1998 citado en Halpern, 2006):

- **Habilidades de razonamiento verbal:**

“Las habilidades listadas bajo esta rúbrica incluyen las habilidades necesarias para comprender y defenderse de las técnicas de persuasión que están incorporadas en el lenguaje cotidiano (también conocido como lenguaje natural). El pensamiento y el lenguaje son constructos estrechamente relacionados, y las habilidades incluidas en esta categoría reconocen la relación recíproca entre lenguaje y pensamiento, en el cual los pensamientos del individuo determinan el lenguaje utilizado para expresarlos, y el lenguaje que es usado le da forma a los pensamientos”. (p.3)

- **Habilidades de análisis argumentativo:**

“Un argumento es un conjunto de proposiciones con al menos una conclusión y una razón que apoya la conclusión. En situaciones de la vida real, los argumentos son complejos, con razones que juegan en contra de la conclusión, supuestos declarados y no declarados, información relevante, y pasos intermedios entre las conclusiones y la evidencia que las apoya. Hay argumentos en la publicidad, los recursos políticos, libros de texto y en cualquier lugar en el cual se presentan razones en un intento de hacer que el lector o auditor crea que la conclusión es verdadera. Las habilidades de identificar conclusiones, evaluar la calidad de las razones, y determinar la fuerza total de un argumento deben ser reforzadas en el trabajo curricular universitario”. (p.3)

- **Habilidades en el testeo de hipótesis:**

“La razón de ser de esta categoría es el hecho que mucho de nuestro pensamiento cotidiano es similar al método científico de testeo de hipótesis. En muchas de nuestras interacciones cotidianas, las personas actúan como científicos intuitivos para explicar, predecir, y controlar los eventos en su vida. Las habilidades agudizadas en el pensamiento como testeo de

hipótesis son las mismas que se usan en el razonamiento científico -acumulación de observaciones, formulación de hipótesis o creencias, y uso de la información recolectada para decidir si confirma o desconfirma la hipótesis”. (p.3).

- **Uso de probabilidades e incertidumbre:**

“Debido a que muy pocos eventos de la vida pueden ser conocidos con certidumbre, el uso correcto de las probabilidades y posibilidades juega un rol crítico en casi todas las decisiones. Las habilidades del pensamiento crítico que se agrupan bajo este encabezado son una dimensión importantísima en la taxonomía de pensamiento crítico de nivel universitario”. (p.4).

- **Habilidades de toma de decisiones y resolución de problemas:**

“En cierto sentido, todas las habilidades del pensamiento crítico son utilizadas para tomar decisiones y resolver problemas, pero las que se incluyen aquí involucran el uso de múltiples declaraciones del problema para definirlo e identificar posibles metas, la generación y selección de alternativas, y la evaluación y juicio de estas alternativas. Muchas de estas habilidades son especialmente útiles en los problemas de razonamiento cuantitativo”. (p.4).

Por otro parte, es relevante mostrar una clasificación que no solo incluye el componente cognitivo del pensamiento, elaborada por Ennis (2011), que señala una diferencia entre dos clases principales de actividades de pensamiento crítico: las disposiciones y las capacidades. Respecto a las disposiciones, estas se refieren a que cada persona aporta a una tarea de pensamiento, rasgos como la apertura mental, el intento de estar bien y la sensibilidad hacia las creencias, los sentimientos y el conocimiento ajeno. Las capacidades hacen referencia a las capacidades cognitivas necesarias para pensar de modo crítico, como centrarse, analizar y juzgar, Bruning, Schraw & Ronning 1999, citado en López 2013.

Ennis (2011) describe quince capacidades del pensamiento crítico:

2.3.3 Capacidades del Pensamiento Crítico. Tabla N° 1.

1. Centrarse en la pregunta
2. Analizar los argumentos
3. Formular las preguntas de clarificación y responderlas
4. Juzgar la credibilidad de una fuente
5. Observar y juzgar los informes derivados de la observación
6. Deducir y juzgar las deducciones
7. Inducir y juzgar las inducciones
8. Emitir juicios de valor
9. Definir los términos y juzgar las definiciones
10. Identificar los supuestos
11. Decidir una acción a seguir e Interactuar con los demás
12. Integración de disposiciones y otras habilidades para realizar y defender una decisión. (habilidades auxiliares, 13 a 15)
13. Proceder de manera ordenada de acuerdo con cada situación
14. Ser sensible a los sentimientos, nivel de conocimiento y grado de sofisticación de los otros.
15. Emplear estrategias retóricas apropiadas en la discusión y presentación (oral y escrita).

En resumen, existen diversas dimensiones o categorías que incorporan distintos componentes para operacionalizar el concepto y por ende la medición acuciosa de éste, estas permitirían responder de manera eficaz a los cambios del entorno y a las necesidades del medio.

2.4 EVALUACIONES DE PENSAMIENTO CRÍTICO

A continuación, se presentan algunas de las pruebas que son consideradas como las más representativas utilizadas como instrumentos de evaluación del Pensamiento Crítico. Es así que la importancia de conocer diversas opciones contribuye a conocer que estas competencias son posibles de analizar desde diferentes perspectivas.

En este contexto, es que para realizar evaluaciones de pensamiento crítico se han construido instrumentos cuantitativos y cualitativos. Existen autores que consideran posible evaluar el pensamiento crítico con instrumentos que se pueden aplicar a un numeroso grupo de personas (Facione, 2007, citado en Calle, 2013) y otros señalan que trabajar con grupos pequeños y analizar todos los comportamientos de manera cualitativa. No obstante, la evaluación del pensamiento crítico puede realizarse por medio de diversas estrategias, entre ellas se encuentra la observación directa, el cuestionario, la discusión, el portafolio, entre otros (Marzano y Arthur, 1988, citado en Calle, 2013).

Dentro de las pruebas que miden pensamiento crítico se encuentra Cornell Test of Critical Thinking (CCTT) (Ennis y Millman, 1985, citado en Calle, 2013) está planteada en dos niveles: Nivel X y Nivel Z; el Nivel X, está dirigida a los grados 4 al 14, es decir niños y jóvenes entre los 9 y 18 años de edad, su estructura es de opción múltiple, consta de 76 elementos que evalúan las siguientes habilidades: la inducción, la credibilidad de una fuente, la observación, la semántica, la deducción, y la identificación de hipótesis; es una prueba de comprensión, donde el estudiante selecciona una opción de tres respuestas que le dan por cada pregunta. 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. El Nivel Z: Consta de 52 ítems con tres alternativas de respuesta, evalúa las siguientes habilidades: la inducción, la credibilidad de una fuente, la semántica, la predicción y la experimentación, las falacias, la deducción, la definición y la identificación de hipótesis; el Cornell es una prueba

cerrada y de comprensión donde el estudiante selecciona una respuesta de tres opciones presentadas.

Otra prueba es la de Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal (CTAI), la prueba de Watson y Glaser, 1980, citado en Calle, 2013, se utilizó por primera vez en 1930, está, tiene dos formas de aplicación (con o sin límite de tiempo). Consta de 80 ítems y contiene cinco sub-escalas: a) inferencia, para medir la habilidad de discriminar los asuntos para encontrar la verdad; b) reconocimiento de supuestos, el cual mide la capacidad de establecer afirmaciones o negaciones de un proceso; c) deducción, la cual determina la habilidad para razonar deductivamente; d) interpretación, mide la habilidad para determinar si las generalizaciones son válidas y e) evaluación de argumentos, que discrimina entre argumentos fuertes y débiles.

Otra prueba para medir pensamiento crítico, enmarcada en la era digital, es la “California Critical Thinking Skills Test” (Facione, 1990, citado en Calle, 2013, la cual se diseñó para el contexto universitario de pregrado o postgrado y personas adultas a nivel de ejecutivos. Su objetivo es evaluar cinco habilidades cognitivas: interpretación, análisis, evaluación, explicación e inferencia.

Finalmente, se encuentra la prueba HCTAES – Halpern Critical Thinking Assessment using Everyday Situations El “HCTAES- Test de Halpern para la Evaluación del Pensamiento Crítico mediante Situaciones Cotidianas” Halpern, 2006, citado en Calle, 2013, la que para efectos de este estudio es la que va a ser utilizada para la medición del pensamiento crítico de los aspirantes a Detectives.

El Test de Halpern evalúa cinco habilidades del pensamiento crítico: comprobación de hipótesis, razonamiento verbal, análisis de argumentos, probabilidad e incertidumbre, y toma de decisiones y resolución de problemas, utilizando situaciones cotidianas, como las que se pueden encontrar en un periódico o en una discusión cotidiana. Utiliza un doble formato de pregunta, preguntas abiertas en la que la persona debe ofrecer un argumento, una explicación, generar las

soluciones a un problema u opinar sobre algo; preguntas cerradas en las que la persona elige entre una serie de alternativas aquella que mejor responda o resuelva el problema formulado.

Según Halpern 2006) este doble formato de preguntas permite conocer, por un lado, si quien responde al test manifiesta un uso espontáneo de la habilidad y, por otro, si es capaz de usarla cuando se le señala que es necesaria para esa situación, aun cuando espontáneamente no haya reconocido que fuera necesaria.

2.5 MODELO EDUCATIVO DE LA ESCUELA DE INVESTIGACIONES POLICIALES (ESCIPO)

En la actualidad, la Escuela de Investigaciones Policiales a partir de su compromiso y entrega con la ciudadanía, modificó su modelo educativo para responder a las diversas necesidades del entorno y así formar futuros detectives con las competencias necesarias para realizar la labor policial, profesionalizando aún más este proceso de enseñanza – aprendizaje y así llegar a la acreditación.

Un modelo educativo (Vidal, 2007, citado en Proyecto Educativo Policial, 2017) es una recopilación de teorías educativas que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje que guían el quehacer docente. Asimismo, el Modelo Educativo de la ESCIPOL, considera la movilidad y cambios del entorno sin dejar de lado los deberes y principios éticos propios de la formación policial.

Entre los referentes teóricos del modelo educativo al que adhiere la escuela, se encuentra (Alvariño, 2006, citado en Proyecto Educativo Policial, 2017), entendiendo el proceso de globalización como el movimiento transnacional de bienes y servicios, personas, inversiones, ideas, valores y tecnologías, además de la reorganización de la economía mundial, una reestructuración de los mercados laborales, las tecnologías de la información y la sociedad de la información que impone una economía basada en el conocimiento.

Por otra parte se encuentra (Shön, 1992, citado en Proyecto Educativo Policial, 2017), el cual propone que se accede a los profesionales para la definición y la solución de problemas y se busca que con el apoyo de ellos se consiga el progreso social; para el caso de la educación policial, evidencia la necesidad de formación profesional especializada en el área de la seguridad y la justicia como una de las principales actividades que requiere la sociedad, siendo parte fundamental del Estado.

En el contexto que se sitúa la Escuela de Investigaciones Policiales, se identifican dos factores a destacar:

- **Comprensión del cambio de paradigma del conocimiento**, en donde el aspirante es el responsable de demostrar el conocimiento del fenómeno delictual que está en permanente desarrollo, por lo tanto consiente del cambio sobre los saberes atinentes a la investigación criminal.
- **Centralidad en el aspirante y principio de pertenencia institucional**, en este factor se considera la teoría de Maslow (en Martínez. M., Alba, L., & Sanabria, G., 2010, citado en Proyecto Educativo Policial, 2017) situando la necesidad de pertenencia en segundo lugar de la jerarquización de necesidades humanas, explicando que la estabilidad psicológica de un individuo se ve reflejada en la respuesta afectiva que produce la integración y la identificación con un contexto, donde la importancia del otro es tan relevante como la propia. Considerando lo anterior, el sentido de pertenencia institucional no sólo afecta el ámbito de la emoción, sino que pasa a ser un estilo de vida que permite la definición del “ser policía” (Proyecto Educativo Policial, 2017).

Para lograr lo anterior, el Proyecto Educativo señala que es necesario que los aspirantes cumplan con los requisitos específicos que demanda la actividad policial (emocional, ético, físicos y habilidades cognitivas), lo que le permitirá formarse integralmente en diversas áreas, sustentando su vida laboral y personal, para garantizar el resguardo de quien se concibe a sí mismo como un policía, en lo social, psíquico y fisiológico; sumado a una identidad modelada por la cultura institucional que define la vocación de servicio como una necesidad de ayudar a

otros desde la motivación intrínseca inspirada por el servicio público que realiza la PDI.

Es así que el sentido de pertenencia que se desarrolla en la formación profesional, introduce el concepto de “familia policial”, entendido como el núcleo donde convergen los funcionarios a partir de un vínculo basado en la lealtad y compromiso con la institución. Lo que permite desarrollar la certeza de protección recíproca y per sécula, durante el proceso de formación para luego arraigarse en el ejercicio de su labor profesional (Proyecto Educativo Policial, 2017).

2.5.1 Sistema de Créditos Transferibles

La “ESCIPO” en su Proyecto Educativo y en virtud a las políticas nacionales de educación, se adhiere al sistema de Créditos Transferibles Chile (SCT) el cual consiste en medir, racionalizar y distribuir el trabajo académico de los estudiantes entre las diversas actividades curriculares que componen su plan de estudios, teniendo como principales objetivos considerar el tiempo que requiere un aspirante para el logro de los resultados de aprendizaje y promover la legibilidad de un programa de formación (Proyecto Educativo Policial, 2017).

Es así que el Proyecto Educativo señala que el SCT-Chile permite que el número de créditos cursados y aprobados en una línea o área de formación, sean reconocidos oficialmente para la consecución de estudios; es decir, permite que los títulos obtenidos en un país sean certificados en otros, facilitando la movilidad estudiantil entre diferentes universidades o Escuelas Matrices (programas) a nivel nacional e internacional.

2.5.2 Perfil de Ingreso del Aspirante

Para que el egresado de la carrera de la carrera de Investigador Policial pueda desempeñarse de manera óptima en las diferentes áreas de competencia, debe cumplir con el perfil de egreso.

Es así que el Proyecto Educativo (2017) señala respecto del perfil lo siguiente: “La ESCIPOL para su carrera profesional de Investigador Policial posee un perfil de egreso validado de forma interna y externa, un plan de estudios y programas de asignaturas coherentes con este

perfil, que permiten el logro de los resultados de aprendizajes. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en el aspirante, contemplan una evaluación continua y consistente a las lógicas de desempeño expresadas anteriormente. Todo lo señalado, permite, estimar y ajustar la carga académica exigida durante el desarrollo del plan de estudio” (p.14). Asimismo, el principal ámbito de realización de los egresados corresponde a la investigación profesional de los delitos, caracterizada por su habilidad analítica, interpretativa y sintética, en complemento con una capacidad física pertinente con el quehacer policial, orientándose a la obtención de resultados de excelencia, en el marco de los valores institucionales del compromiso, la integridad y la orientación al servicio público, trabajando siempre bajo el encuadre legal que guía su labor policial.

2.5.3 Dimensiones del Modelo Educativo

El Modelo Educativo de la “ESCIPOL” cuenta con tres dimensiones, el cual se sitúa como el marco de acción del quehacer institucional. Estas dimensiones son: Dimensión Ético – Filosófica, Dimensión Técnica – Disciplinar y Dimensión Pedagógica.

Respecto de la Dimensión Ético – Filosófica, esta se basa en la integración de procesos formativos, donde el honor y la responsabilidad son valores distintivos de este plantel.

En este contexto, el rol que tiene en la Escuela de Investigaciones es desarrollar de manera constante las siguientes características:

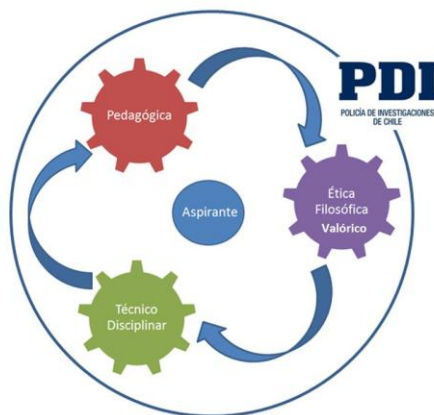
- **Disciplina:** mantiene una conducta apegada a las normas y valores institucionales, siempre en respeto de la autoridad y jerarquía institucional.
- **Responsabilidad:** es constructor de sus procesos de aprendizaje, logrando dar respuesta oportuna a sus deberes y obligaciones académicas, institucionales y personales.
- **Integridad:** respeta los postulados éticos institucionales, reconociendo y valorando a las personas y a sí mismo.

- Orientación a los resultados: focaliza sus esfuerzos en el logro de objetivos personales, académicos e institucionales para la obtención de resultados exitosos.

Por otra parte, el Proyecto Educativo en relación a la segunda Dimensión Técnica - Disciplinar señala que “constituye el enfoque conceptual de la formación, que combina las especificidades de las ciencias, apropiándose de la perspectiva forense de cada una de ellas en beneficio de la labor investigativa inherente a los requerimientos fundamentales del trabajo policial” (p.16).

Por último, se encuentra la tercera Dimensión Pedagógica, en donde las características individuales y culturales que han sido determinadas en el perfil de ingreso e identificado en un riguroso proceso de selección, son determinantes en este espacio, ya que “El proyecto de formación contempla un aspirante activo en la búsqueda del saber, lo que valida la tradición de la formación cognoscitiva, arraigada en la disciplina institucional. Desde los albores de su formación policial, se entremezclan la rigurosidad de los procesos académicos determinados en el currículum del plan de estudios, con la manifestación de la cultura organizacional desarrollando un trabajo constante para que el aprender a conocer, aprender a vivir juntos, aprender a ser y aprender a hacer, sean una labor permanente en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que contempla la formación policial” (p.17).

Figura N°1: Dimensiones del modelo educativo ESCIPOL



Fuente: Oficina de Desarrollo Académico, citado en Proyecto Educativo, 2017.

2.5.4 Modelo Pedagógico y su Fundamentación Teórica

El modelo pedagógico de la ESCIPOL señalado en el Proyecto Educativo, está basado en un conjunto de teorías las cuales se integran poniendo énfasis en el enfoque socio cognitivo situacional, orientando la enseñanza hacia el aprendizaje colaborativo, con todos los estudiantes en igualdad de condiciones. En este modelo se consideraron elementos culturales que distinguen a la escuela, sintetizando el ser y el quehacer institucional; asimismo se incorporaron los paradigmas que sustentan las teorías educativas.

Respecto del paradigma utilizado se señala lo siguiente:” Los referentes predominantes del paradigma conductista establecen que la educación modifica los procesos de desarrollo en las personas, lo que se evidencia en conductas observables, medibles y cuantificables. Lo anterior se considera pertinente a la doctrina que la ESCIPOL transmite a los aspirantes, es decir, existen prácticas y tareas determinadas que ineludiblemente requieren la reproducción precisa de lo enseñado, dejando en evidencia la particularidad de la cultura institucional, la funcionalidad de las conductas a formar, en los cuales la reproducción puede ser un componente esencial en la trasmisión de la doctrina” (p.19).

Finalmente el Proyecto Educativo señala que “el modelo pedagógico socio cognitivo situacional implica la integración de los paradigmas cognitivo socio cultural y algunos aspectos de la teoría conductista, esta articulación da sustento y propicia un proceso de enseñanza-aprendizaje donde los aspirantes en conjunto a la mediación de los docentes, instructores y tutores puedan verificar la progresión de conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para obtener resultados de aprendizaje con un logro eficiente que permita dar cumplimiento al perfil de egreso.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

3.1 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El Diseño del estudio es de tipo descriptivo exploratorio, en este sentido, se puede señalar que, de acuerdo a las revisiones bibliográficas efectuadas, se advierte un gran sustento teórico respecto del concepto de “pensamiento crítico”, sin embargo, el funcionamiento de esta variable en una escuela matriz, particularmente la ESCIPOL, es un tema que hasta hoy no ha sido abordado, por tanto la idea es poder delinear lo elemental del problema planteado como investigación, vale decir, referir si se manifiesta el pensamiento crítico en los aspirantes a detectives de primer año en la cátedra psicología criminal dictada en la Escuela de Investigaciones Policiales, y en lo posible poder establecer algunas aproximaciones respecto de las relaciones entre las dimensiones a estudiar.

3.2 ENFOQUE

El enfoque de esta Investigación es de naturaleza cuantitativa, con el propósito de contar con datos medibles, que aporten argumentos objetivos y concretos en torno al comportamiento de la variable “pensamiento crítico” en aspirantes de primer año de la cátedra psicología criminal de la ESCIPOL, de tal forma que, una vez ejecutado el proyecto, los resultados encontrados arrojen conclusiones de interés académico y permitan avanzar en esta línea investigativa, y en el tiempo, procurar mejoras en las metodologías educativas de la “ESCIPO” a través de ponderar la necesidades de enseñanza/aprendizaje de sus aspirantes a detectives en materia de formación de habilidades como es el pensamiento crítico.

3.3 DISEÑO

Los datos obtenidos serán examinados mediante un análisis estadístico descriptivo, ubicando las tendencias de medida central, vale decir, nos interesa conocer cómo se comporta el promedio de la población estudiantil y a partir de ello describir la información encontrada.

3.4 UNIVERSO

Con el propósito de estudiar la realidad expuesta, es que se ha diseñado un estudio cuya población está compuesta por todos los aspirantes a detective que realizarán la cátedra de psicología criminal, impartida por la Escuela de Investigaciones Policiales durante su primer año académico. Cabe mencionar que dicho año académico contará con un total de ocho cursos, denominados con las letras A, B, C, D, E, F, G, H. Cada uno de ellos, compuesto por un promedio de 38 estudiantes provenientes, en su mayoría, de la enseñanza media de las diferentes regiones del país.

3.5 MUESTRA

La medición comprenderá una muestra intencionada, tomando para el estudio a 76 aspirantes pertenecientes a dos cursos escogidos de acuerdo a la disponibilidad del Departamento de Instrucción de la ESCIPOL, que hayan cursado la asignatura “Psicología Criminal”, dictada en el primer año de formación, promoción 2018-2021. Esta cátedra contempla materias que requieren conocimientos técnicos asociados a tópicos como “personalidad y conducta”, siendo imprescindible para cumplir el objetivo de la asignatura, desarrollar la capacidad reflexiva en sus estudiantes, pues deben evaluar la eventual influencia del comportamiento en las diversas investigaciones criminales; por tanto la forma en que se ha diseñado el proceso de enseñanza/ aprendizaje de estas materias, ha estado orientado a la incorporación de conocimientos mediante trabajos colaborativos, de análisis y aplicación de conceptos, buscando que los aspirantes puedan comprender el tema, formulen hipótesis

explicativas de los hechos acontecidos y del comportamiento de sus participantes en los casos estudiados, fundamentando el análisis que realizan y las decisiones que toman en relación a los procedimientos a seguir en una investigación criminalística.

3.6 DEFINICIÓN DE VARIABLES CONCEPTUALES

De acuerdo a cómo ha sido planteado el tema de estudio del presente proyecto de investigación y en base al examen del contexto de escuela matriz de la “ESCIPO”, hemos establecido como relevante la siguiente variable a estudiar:

Pensamiento crítico:

Definido por Halpern (2003 en Manual de Prueba de Pensamiento Crítico de Halpern, pp. 2, 2006) como “...el uso de las habilidades cognitivas o estrategias que incrementan la probabilidad de un resultado deseable. Es el pensamiento con propósito, razonado y dirigido a metas. Es el tipo de pensamiento involucrado en la resolución de problemas, la formación de inferencias, cálculo de probabilidades, y la toma de decisiones...”.

Para conocer el comportamiento del pensamiento crítico en la formación superior, se utilizarán las cinco categorías propuestas por Halpern en su Manual de Prueba de Pensamiento Crítico (2006), las que se definen a continuación:

- a) **Razonamiento verbal:** habilidades necesarias para comprender y defenderse de las técnicas de persuasión que están incorporadas en el lenguaje cotidiano.

- b) **Análisis argumentativo:** habilidades para identificar conclusiones, evaluar la calidad de las razones y determinar la fuerza de un argumento.

- c) **Comprobación de hipótesis:** habilidades que usan el razonamiento científico, acumulación de observaciones, formulación de hipótesis o creencias y uso de la información recolectada para decidir si confirma o desconfirma una hipótesis.
- d) **Uso de la probabilidad y la incertidumbre:** permiten determinar cuantitativamente la posibilidad de que ocurra un determinado suceso además de analizar y valorar distintas alternativas necesarias para la toma de decisiones en una situación dada de acuerdo a las ventajas e inconvenientes que éstas presenten.
- e) **Resolución de problemas y toma de decisiones:** permiten ejercitar las habilidades de razonamiento en el reconocimiento y definición de un problema a partir de ciertos datos, en la selección de la información relevante y la contratación de las diferentes alternativas de solución y de sus resultados, es decir, expresar un problema en formas distintas y generar soluciones.

3.7 DEFINICIÓN OPERACIONAL DE VARIABLES

Las dimensiones que componen el pensamiento crítico serán medidas de la siguiente forma:

a) **Razonamiento verbal:**

- ✓ Reconocer el uso de eufemismos.
- ✓ Reconocer vaguedad y manipulación del lenguaje.

b) **Análisis argumentativo:**

- ✓ Reconocer conclusiones.
- ✓ Reconocer supuestos y razones para una conclusión.
- ✓ Reconocer información faltante.

c) Comprobación de hipótesis:

- ✓ Observar tamaño de la muestra.
- ✓ Observar generalizaciones.
- ✓ Observar definiciones operacionales.

d) Uso de la probabilidad y la incertidumbre:

- ✓ Observar regresión a la media.
- ✓ Observar conjunción de probabilidades.

e) Resolución de problemas y toma de decisiones:

- ✓ Replantear el objetivo.
- ✓ Generar y seleccionar entre alternativas.

3.8 INSTRUMENTO

Para llevar a cabo la presente investigación, se aplicará el “HCTAES- Test de Halpern para la Evaluación del Pensamiento Crítico mediante Situaciones Cotidianas” (Halpern, 2006), cuya versión se encuentra validada para el contexto chileno (Fuentes, C. 2010). Esta prueba evalúa cinco habilidades del pensamiento crítico: comprobación de hipótesis, razonamiento verbal, análisis de argumentos, probabilidad e incertidumbre, y toma de decisiones y resolución de problemas, utilizando situaciones cotidianas, como las que se pueden encontrar en un periódico o en una discusión cotidiana.

Utiliza un doble formato de preguntas; preguntas abiertas en la que la persona debe ofrecer un argumento, una explicación, generar las soluciones a un problema u opinar sobre algo; preguntas cerradas en las que la persona elige entre una serie de alternativas aquella que mejor responda o resuelva el problema formulado.

Según Halpern (2006) este doble formato de preguntas permite conocer, por un lado, si quien responde al test manifiesta un uso espontáneo de la habilidad y, por otro, si es capaz de usarla cuando se le señala que es necesaria para esa situación, aun cuando espontáneamente no haya reconocido que fuera necesaria (Calle Álvarez. G, 2013).

A continuación se muestra un cuadro resumen del HCTAES, que explica la forma en que las dimensiones son medidas mediante un grupo de preguntas.

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	NÚMERO DE PREGUNTAS ASOCIADAS
Razonamiento verbal	Habilidad para comprender y defenderse de las técnicas de persuasión que están incorporadas en el lenguaje cotidiano.	P.13, P.14, P.15, P.16, P.17, P.18, P.19, P.20.
Análisis argumentativo	habilidades para identificar conclusiones, evaluar la calidad de las razones y determinar la fuerza de un argumento.	P.21, P.22, P.23, P.24, P.25, P.26, P.27, P.28, P.29, P.30.
Comprobación de hipótesis	habilidades que usan el razonamiento científico, acumulación de observaciones, formulación de hipótesis o creencias y uso de la información recolectada para decidir si confirma o desconfirma una hipótesis	P.1, P.2, P.3, P.4, P.5, P.6, P.7, P.8, P.9, P.10, P.11, P.12.
Uso de la probabilidad y la incertidumbre	determina cuantitativamente la posibilidad de que ocurra un suceso, además de analizar y valorar distintas alternativas necesarias para la toma de decisiones en una situación dada	P.31, P.32, P.33, P.34, P.35, P.36, P.37, P.38, P.39, P.40.
Resolución de problemas y toma de decisiones	reconocimiento y definición de un problema a partir de ciertos datos, en la selección de la información relevante y la contratación diferentes alternativas de solución y de sus resultados.	P.41, P.42, P.43, P.45, P.46, P.47, P.48, P.49, P.50.

Algunos ejemplos de los formatos de las preguntas que incluye el test a utilizar son las siguientes:

PREGUNTA N°1:

TIPO DE HABILIDAD: Testeo de Hipótesis, El objetivo de esta pregunta es determinar si el sujeto entiende la diferencia entre correlación y causalidad.

SITUACIÓN: Un reporte reciente en una revista para padres y profesores mostró que los adolescentes que fuman cigarrillos suelen tener bajas notas en la escuela. A medida que el número de cigarrillos sumados diariamente se incrementaba, los promedios de notas disminuyeron. Una sugerencia realizada en este reporte es que se podría mejorar el desempeño escolar impidiendo el consumo de cigarrillos en los adolescentes.

Basándose en esta información, ¿usted apoyaría esta idea como una forma de mejorar el desempeño escolar de los adolescentes que fuman? Escriba “Si” o “No” y por qué sí y por qué no.

PREGUNTA N° 13:

TIPO DE HABILIDAD: Razonamiento Verbal, El propósito de esta pregunta es determinar si el estudiante identifica la naturaleza circular de la definición del psicólogo para el término, “trastorno de personalidad autoderrotista”. Mientras puede haber usos válidos para el término, el ofrecido no lo es.

SITUACIÓN: Los psicólogos han estado discutiendo la inclusión de la categoría de diagnóstico “trastorno de personalidad autoderrotista” en su manual de trastornos psicológicos. Un psicólogo argumenta que las mujeres que son golpeadas (víctimas de abuso físico) sufren este trastorno y la razón por la que permiten transformarse en víctimas de abuso es debido a que sufren este trastorno.

Basándose en este análisis, ¿Consideras que “trastorno de personalidad autoderrotista” debería incluirse como una categoría de diagnóstico? Escriba “si” o “no” y fundamente su respuesta en una sola oración.

3.9 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

La administración del test se hará mediante la aplicación del HCTAES, el que ha sido trasladado a una plataforma virtual, disponiendo su administración de manera colectiva, preparado para ello, tres salas de clases designada en los días previos a su administración y de acuerdo a la disponibilidad de éstas, comunicadas previamente a los instructores de los alumnos,

quienes actuarán de intermediarios en este proceso. Cabe señalar que cada aspirante posee una Tablet de cargo, las que deberán estar operativa y a disposición para el momento de la administración, de tal forma que cada participante se conectará a la internet, disponible en la sala de clases, siguiendo las instrucciones de los investigadores para acceder al sitio que permite la contestación del test en línea. De esta forma, se evita que los participantes dejen ítems en blanco o corrijan sus respuestas, posterior a la aplicación, además de una rápida recolección de los datos.

Para recoger la información que arrojará el test a administrar, el que posee preguntas abiertas y cerradas, por tanto distintos formatos de respuestas, en primer lugar se deberá convertir dichos datos a un solo tipo de formato, siendo de tipo numérico, con el propósito que sean analizados de forma cuantitativa, mediante la utilización de una estadística descriptiva, siguiendo las instrucciones entregadas por el manual del test elaborado por Halpern (2006).

Una vez obtenidos los datos en un mismo formato, se utilizará el paquete estadístico SPSS para el análisis de éstos mediante la utilización de tablas y gráficos que describan la tendencia central de los datos obtenidos por dimensión estudiada, para luego realizar un análisis global, que permita observar el comportamiento del pensamiento crítico en relación a los alumnos de primer año de la cátedra psicología criminal de la “ESCIPOL”.

3.10 PROCEDIMIENTO

3.10.1 Etapas:

Una vez que el proyecto de investigación planteado se encuentre conforme, se han planificado las siguientes etapas a cumplir para su ejecución, tal planificación se observa en detalle en la Carta Gantt que se adjunta a continuación:

Primera etapa: Exposición del proyecto de investigación al Director de la Secretaria de Estudios de la “ESCIPO” y al Jefe del Departamento de Instrucción Policial, de tal forma de informar del trabajo realizado y además contar con los permisos correspondientes para desarrollar el presente proyecto, el que además deberá ser informado por dichos cargos, al Director de la Jefatura de Educación Policial.

Segunda etapa: Coordinar con el jefe de Instrucción y sus respectivos instructores el acceso a los posibles participantes de la investigación, coordinando además todos los aspectos administrativos necesarios para determinar el momento de la administración del instrumento (participantes, cursos disponibles, salas, horarios, computadores o tablets “de cargo” de los aspirantes para contestación on line del test, otros).

Tercera etapa: Aplicación del HCTAES- Test de Halpern para la Evaluación del Pensamiento Crítico mediante Situaciones Cotidianas en formato on line mediante aplicación de Google Drive.

Cuarta etapa: Análisis mediante el estudio estadístico de los datos obtenidos.

Quinta etapa: Reproducción escrita de los resultados encontrados, conclusiones y sugerencias finales, las que deberán ser entregadas a los respectivos cargos de acuerdo a la jerarquía institucional establecida para ello. (Director de Secretaria de Estudios de la “ESCIPO” y eventualmente, si autoriza, al Director de la Jefatura de Educación Policial).

Sexta etapa: Creación de un artículo respecto de la investigación realizada, con el fin de ser presentado para su publicación.

3.10.2 Carta Gantt de ejecución de Proyecto de Investigación

CARTA "GANNT" SEMANAL 2018													
	ACTIVIDADES	MARZO				ABRIL				MAYO			
		1°	2°	3°	4°	1°	2°	3°	4°	1°	2°	3°	4°
1 ETAPA	EXPOSICIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACION AL DIRECTOR DE LA SECRETARIA DE ESTUDIOS DE LA "ESCIPO" Y AL JEFE DEL DEPARTAMENTO DE INSTRUCCIÓN POLICIAL.												
2 ETAPA	COORDINACION CON EL JEFE DEL DEPARTAMENTO DE INSTRUCCIÓN A FIN DE DETERMINAR LA FECHA DE LA ADMINISTRACION DEL INSTRUMENTO												
3 ETAPA	APLICACIÓN DEL HCTAES - TEST DE HALPERN PARA LA EVALUACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO												
4 ETAPA	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN LEVANTADA												
5 ETAPA	REPRODUCCIÓN ESCRITA DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO												
6 ETAPA	CREACIÓN DE UN ARTICULO, PARA SU POSTERIOR PUBLICACIÓN												

3.11 RECURSOS:

Todos los recursos necesarios para llevar a cabo el proyecto de Investigación serán de cargo de la Escuela de Investigaciones Policiales, quienes cuentan con la infraestructura, recursos tecnológicos e insumos, que están a disposición del proyecto de investigación.

CAPÍTULO 4:

4.1 CONCLUSIONES

El Pensamiento Crítico es una competencia que ha sido tema de estudio desde tiempos remotos, desarrollada por diversos teóricos, los que en su mayoría asociaron el concepto a la utilización de la razón y su aplicación en distintos contextos que las personas enfrentan. Pero sin duda, la habilidad de pensar de forma reflexiva, autónoma y crítica, es un concepto que se liga directamente con la Educación. El pensamiento crítico nos lleva a entender su importancia en los procesos de aprendizaje, puesto que permite desarrollar la habilidad de pensar con propósito, de forma razonada y dirigida a metas, competencia fundamental a desarrollar en profesionales que cumplan con la calidad de la función que se le asigne laboralmente. Desde aquí, surgió la motivación del equipo de trabajo por estudiar este tema, que en concordancia con el Proyecto Educativo Policial, la idea es indagar en el nivel de desarrollo de este pensamiento en los alumnos de la Escuela de Investigaciones Policiales, respondiendo a los cambios del entorno y a la diferenciación a través de la utilización del pensamiento reflexivo, mediante procesos cognitivos complejos, tomando decisiones en base a juicios personales “auto regulados y críticos, siendo capaces de ir más allá de lo que se considera aparente”.

A través de la propuesta de Investigación presentada, hemos querido trabajar la exploración de la competencia ya descrita, pues creemos es de naturaleza transversal a cualquier formación especializada superior: El pensamiento crítico, habilidad que al ser estudiada de la forma propuesta nos permitiría aportar a contextos de educación tan particulares como los

procesos de enseñanza/aprendizaje experimentados por la escuela matriz de la Policía de Investigaciones de Chile, institución caracterizada por una cultura organizacional definida por la jerarquía y la disciplina, de tal manera de poder contribuir en la generación de una mayor consciencia y con ello propender a desarrollar más dicha competencia en los procesos de formación de los oficiales policiales, procurando incentivar un equilibrio entre la internalización de la jerarquía como requisito importante en profesionales que resguardan el orden y seguridad del país, y al mismo, tiempo desarrollar la capacidad reflexiva, de autonomía y capacidad crítica para abordar las funciones que un futuro detective de cumplir.

El plantearnos este proyecto de investigación, sin duda, ha conllevado, en primer lugar, una responsabilidad en el sentido de proponernos su ejecución durante el año 2018, pues visualizamos las implicancias que ello podría tener en la continuidad del propio proceso de aprendizaje de nosotros como docentes pertenecientes a la ESCIPOL, pero también de buscar un compromiso de esta escuela matriz, mediante la sensibilización en este tema, para darle protagonismo al tratamiento del pensamiento crítico como una competencia imprescindible a desarrollar en nuestros futuros detectives, procurando una sistematización de su enseñanza, para contribuir en definitiva a mejorar la calidad de la vida de la sociedad a la que pertenecemos.

Sumado a lo anterior, nos parece interesante mencionar que el instrumento que se propone utilizar, ya ha sido aplicado en establecimientos de educación superior chilenos, por tanto creemos relevante señalar que el poder realizar este tipo de investigación, nos permitirá en el futuro comparar el estado de la competencia “pensamiento crítico”, con otros estudiantes que forman parte de la educación superior nacional.

Finalmente es dable señalar que al iniciar esta propuesta de investigación nos enfrentamos a diversas dificultades, una de ellas era contar con un instrumento de medición adaptado a nuestra realidad. El equipo de trabajo se dedicó a investigar acerca del tema, contactando a académicos especializados en el área y con experiencia, lo que finalmente resultó en la posibilidad real de contar con el test que este proyecto propone. Sin embargo, creemos que debemos

mencionar que nuestro interés, una vez, ejecutado nuestra propuesta de investigación, es poder optar a la posibilidad de publicar los resultados encontrados, tarea que sólo podrá ser ejecutada, una vez que el investigador que validó el test para Chile, haga la publicación de su investigación, la que todavía está en proceso de ejecución.

Creemos también, que no podemos dejar de destacar a la labor que realizan todos los profesionales que se dedican al difícil campo de la investigación, puesto que la experiencia de diseñar un estudio, requiere deseos de conocimiento, dedicación, experticia, minuciosidad, además de poseer la capacidad de compartir el trabajo realizado, sin otro fin que contribuir en la generación de conocimiento y desarrollo del mundo científico, que además permite el desarrollo de nuestra propia realidad nacional, la idea es presentar un proyecto claro, de exploración de variables importantes en los procesos educacionales, realista y con la ganas de contribución al área académica para la Institución de la cual formamos parte como funcionarios y docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Betancourth, Sonia (2017). "Evaluación del Pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la región de Atacama-Chile. Prospectiva. Revista de trabajo social e intervención social, No. 23, enero-junio: pp199-223.
- Blanco, A. (2009). Desarrollo y Evaluación de Competencias en Educación Superior Narcea, S.A. DE EDICIONES. Madrid, España.
- Cortes J. (2006). El Pensamiento Crítico: Algunas reflexiones en torno a la educación contable. Ponencia presentada en 4º Foro Nacional Educación Contable. Universidad de Manizales, Colombia.
- Decreto con Fuerza de Ley N° 1, de fecha 15 de mayo de 1980, del Ministerio de Defensa Nacional, que Aprueba el "Estatuto del Personal de la Policía de Investigaciones de Chile", Capítulo 4, "Antigüedad, Mando y Sucesión de Mando", art. 44.
- Decreto N° 4.423, del 18 de octubre de 1905, que crea la "Escuela de Aspirantes a Oficiales de la Policía de Santiago".
- DÍAZ-BARRIGA, F. (2001): "Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato", en Revista Mexicana de Investigación Educativa, 6(13), pp. 525-554.
- Digital, L. E. (2013). <http://revistavirtual.ucn.edu.co> . Recuperado el Lunes de Diciembre de 2017.
- ENNIS, R. H. (1985): A logical basis for measuring critical thinking skills, en Educational Leadership, 43(2), pp. 44-48. • ENNIS, R. H. (2011): "The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities". Presentation at the Sixth International Conference on

Thinking at MIT, Cambridge, MA, July, 1994. Last revised May, 2011. Recuperado de <http://faculty.education>.

- Escuela de Investigaciones Policiales. (2017). Proyecto Educativo Policial. Policía de Investigaciones de Chile, Secretaría de Estudios, Santiago.
- Escuela de Investigaciones Policiales. (2017). www.escipol.cl.
- Fuentes, Claudio (2006). "Manual de prueba de Pensamiento Crítico de Halpern Standards de Evaluación e Información general".
- Hawes, B.G. (2003). El Pensamiento Crítico en la Formación Universitaria. Documento de Trabajo 2003/6. Universidad de Talca. Chile. : Proyecto Mecesus TAL0101. recuperado el 28 abril 2015 en <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362009.pdf>.
- Jefatura de Educación Policial. Escuela de Investigaciones Policiales. Policía de Investigaciones de Chile (2017), "Proyecto Educativo Policial".
- Jelves, Marcela. (2005), Tesis para optar al título de profesor de lenguaje y comunicación y al grado de licenciado en educación: "Pensamiento Crítico en Estudiantes de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación, de la Universidad Austral de Chile. Universidad Austral de Chile. <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2005/ffj.48p/doc/ffj.48p.pdf>
- Ley N° 4.052, del 08 de septiembre de 1924 (Proyecto de Ley).
- López, G. A. (2013). Pensamiento crítico en el aula. Docencia e Investigación. Año XXXVII (22), 41-60.

- Mendoza Guerrero, Pedro. (2015) “Tesis doctoral: La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios”. Universidad de Málaga. UM publicaciones y divulgación científica.
- Olivares, O. S., & Heredia, E. Y. (2012) “Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior”. Red de revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 17 (54), 759-778.
- Orden General N° 621, de fecha 13 de septiembre de 1982, Aprueba el “Reglamento de la Jefatura de Instrucción de la Escuela de Investigaciones Policiales”.
- Orden General N° 1.706, de fecha 15 de mayo de 1980, Aprueba el Reglamento de Régimen Interno de la Escuela de Investigaciones Policiales “Presidente Arturo Alessandri Palma”.
- Paul, R. y Elder, L. (2005): Estándares de competencias para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico. Dillon Beach, Fundación para el pensamiento crítico. Consultado en la web el 5 de mayo de 2012 http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPComp_Standards.pdf.
- Roberto Hernández Ponce y Jule Salazar Gonzalez: Libro “De la Policía Secreta a la Policía Científica”, Proceso Histórico Policía de Investigaciones de Chile (1864 – 1927), Primer Volumen, 1994.
- Sección de Recursos Humanos y Desarrollo organizacional. Jefatura del Personal. Policía de Investigaciones de Chile (2013). “Diccionario de competencias conductuales”. Plan minerva. Gestión por competencias. Ed. “INSCRIM”. Santiago de Chile.