

Research Article

Comparación del pensamiento crítico en estudiantes de básica media y bachillerato en instituciones urbanas y rurales

Comparison of critical thinking in middle school and high school students in urban and rural institutions

Mendoza-Figueroa, José Luis ¹<https://orcid.org/0009-0000-2541-2536>josel.mendoza@educacion.gob.ec

Unidad Educativa Luis Vargas Torres, Ecuador, La Concordia.

Gómez-Cabrera, Rosa Edita ³<https://orcid.org/0009-0005-4921-3474>edita.gomez@educacion.gob.ec

Unidad Educativa Luis Vargas Torres, Ecuador, La Concordia.

Zambrano-Loor, Laura Marith ²<https://orcid.org/0009-0000-1919-6566>marith.zambrano@educacion.gob.ec

Unidad Educativa Luis Vargas Torres, Ecuador, La Concordia.

Narváez-Salinas, Lida Yolanda ⁴<https://orcid.org/0009-0004-5132-4272>lida.narvaez@educacion.gob.ec

Unidad Educativa Luis Vargas Torres, Ecuador, La Concordia.

Autor de correspondencia ¹DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n2/191>

Resumen: Las desigualdades entre instituciones urbanas y rurales han evidenciado brechas en el desarrollo del pensamiento crítico, especialmente al comparar los niveles de básica media y bachillerato. Estas diferencias se relacionan con la desarticulación curricular entre niveles educativos y con las condiciones territoriales, como el acceso a infraestructura, formación docente y recursos pedagógicos. Esta problemática afecta directamente la calidad de los procesos educativos y la equidad en el desarrollo de competencias clave. Bajo un enfoque cualitativo, de tipo no experimental y con un alcance exploratorio y analítico, este estudio analiza las diferencias en el desarrollo del pensamiento crítico entre estudiantes de contextos urbanos y rurales. A través de una revisión sistemática de literatura científica reciente, se identificaron factores pedagógicos, curriculares y contextuales que influyen en esta competencia. Los hallazgos revelan que las escuelas urbanas tienen mayor capacidad para implementar metodologías activas, mientras que las rurales enfrentan limitaciones estructurales. Se concluye que es necesario impulsar políticas educativas con enfoque territorial y una articulación curricular vertical, que permitan garantizar trayectorias formativas integradas y equitativas para todos los estudiantes.

Palabras clave: pensamiento crítico; educación rural; nivel educativo; metodología docente; desigualdad educativa.



Check for updates

Received: 17/Mar/2025

Accepted: 11/Abr/2025

Published: 30/Abr/2025

Cita: Mendoza-Figueroa, J. L., Zambrano-Loor, L. M., Gómez-Cabrera, R. E., & Narváez-Salinas, L. Y. (2025). Comparación del pensamiento crítico en estudiantes de básica media y bachillerato en instituciones urbanas y rurales. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(2), 101-114. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n2/191>

Journal of Economic and Social Science Research (JESSR)
<https://economicsocialresearch.com>
info@editoriagrupo-aea.com

Nota del editor: Editorial Grupo AEA se mantiene neutral con respecto a las reclamaciones legales resultantes de contenido publicado. La responsabilidad de información publicada recae enteramente en los autores.

© 2025. Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons, Atribución-NoComercial 4.0 Internacional**.



Abstract:

Inequalities between urban and rural institutions have revealed gaps in the development of critical thinking, especially when comparing middle school and high school levels. These differences are related to curricular disarticulation between educational levels and to territorial conditions, such as access to infrastructure, teacher training and pedagogical resources. This problem directly affects the quality of educational processes and equity in the development of key competencies. Under a qualitative, non-experimental approach and with an exploratory and analytical scope, this study analyzes the differences in the development of critical thinking among students in urban and rural contexts. Through a systematic review of recent scientific literature, pedagogical, curricular and contextual factors that influence this competence were identified. The findings reveal that urban schools have a greater capacity to implement active methodologies, while rural schools face structural limitations. It is concluded that it is necessary to promote educational policies with a territorial approach and vertical curricular articulation to ensure integrated and equitable educational trajectories for all students.

Keywords: critical thinking; rural education; educational level; teaching methodology; educational inequality.

1. Introducción

El pensamiento crítico ha emergido como una competencia fundamental en la educación contemporánea, dado su papel crucial en el desarrollo del juicio autónomo, la toma de decisiones informadas y la resolución de problemas complejos (Facione, 2015). Este conjunto de habilidades cognitivas, que incluyen la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia, es esencial para la formación de ciudadanos capaces de enfrentar los retos del siglo XXI. No obstante, a pesar del reconocimiento generalizado sobre su importancia, persisten brechas significativas en su desarrollo dentro del contexto educativo, especialmente cuando se comparan grupos de estudiantes según su nivel educativo (básica media y bachillerato) y su localización geográfica (urbana o rural). Esta situación plantea interrogantes relevantes sobre la equidad y eficacia de las estrategias pedagógicas actuales en diversos contextos escolares.

El problema central que motiva este estudio se refiere a la disparidad en el desarrollo del pensamiento crítico entre estudiantes de básica media y bachillerato en instituciones educativas de zonas urbanas y rurales. Diversas investigaciones han evidenciado que factores estructurales, pedagógicos y socioculturales influyen significativamente en la formación del pensamiento crítico en los estudiantes, lo que resulta en brechas formativas según el contexto. Las escuelas rurales, por ejemplo, suelen enfrentar limitaciones en recursos didácticos, capacitación docente y acceso a

tecnologías de información, condiciones que dificultan la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras que favorezcan el pensamiento crítico. En contraste, las instituciones urbanas, aunque mejor equipadas, también presentan desafíos relacionados con la masificación estudiantil, la presión por el rendimiento académico estandarizado y la fragmentación curricular, lo que puede limitar la promoción de habilidades de pensamiento profundo y reflexivo.

El desarrollo desigual de esta competencia tiene consecuencias relevantes no solo para el desempeño académico, sino también para la integración social y laboral de los estudiantes en el futuro. La evidencia muestra que aquellos con mayores habilidades de pensamiento crítico tienden a tener mejores resultados en comprensión lectora, argumentación escrita y resolución de problemas (Abrami et al., 2015). Además, esta competencia se asocia con una mayor participación cívica y capacidad para discernir información veraz en contextos de sobrecarga informativa y desinformación, fenómeno acentuado en la era digital (Paul, R., & Elder, L., 2019). Por tanto, comprender las diferencias en el desarrollo del pensamiento crítico según nivel educativo y localización geográfica permite diseñar políticas públicas y estrategias educativas más inclusivas, ajustadas a las necesidades específicas de cada grupo.

La presente revisión bibliográfica se justifica por la necesidad de consolidar y analizar el conocimiento existente en torno a la comparación del pensamiento crítico en estudiantes de básica media y bachillerato en contextos urbanos y rurales. A pesar de la creciente producción científica en el área de las competencias cognitivas en educación, aún existe escasa literatura que aborde esta problemática desde una perspectiva comparativa y contextualizada, que considere simultáneamente el nivel educativo y el entorno geográfico. Este vacío teórico y práctico impide la construcción de diagnósticos más precisos y de intervenciones educativas que respondan a realidades diversas. Además, la revisión de literatura representa una estrategia metodológica viable y pertinente para identificar patrones, tendencias y vacíos en la producción científica, contribuyendo a una mejor comprensión del estado actual del tema.

La viabilidad de este estudio radica en la amplia disponibilidad de investigaciones indexadas en bases de datos científicas como Scopus y Web of Science, que permiten acceder a trabajos empíricos y teóricos rigurosos relacionados con el pensamiento crítico, las diferencias educativas urbano-rurales y la transición entre niveles escolares. Asimismo, el enfoque de revisión bibliográfica permite sistematizar esta información desde una perspectiva analítica y crítica, sin requerir recursos económicos o logísticos considerables, lo cual resulta especialmente relevante en contextos académicos con limitaciones presupuestarias. Este estudio, por tanto, no solo es factible, sino necesario para orientar futuras investigaciones empíricas y decisiones pedagógicas fundamentadas.

El objetivo general de esta revisión bibliográfica es comparar el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica media y bachillerato en instituciones educativas ubicadas en zonas urbanas y rurales, mediante el análisis de investigaciones recientes que aborden esta temática desde diversas perspectivas teóricas y metodológicas. Este objetivo se orienta a identificar factores contextuales, pedagógicos y curriculares que explican las posibles diferencias observadas, así como a proponer recomendaciones para el fortalecimiento de esta competencia en todos los niveles y contextos educativos. Al cumplir con este propósito, se espera contribuir al debate académico sobre la equidad educativa y la calidad formativa en la enseñanza básica y media, promoviendo una educación más justa, reflexiva y transformadora.

2. Materiales y métodos

La presente investigación adopta un enfoque exploratorio de revisión bibliográfica con el propósito de analizar comparativamente el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica media y bachillerato pertenecientes a instituciones educativas ubicadas en zonas urbanas y rurales. Este tipo de estudio permite examinar, desde una perspectiva crítica y sistemática, el estado actual del conocimiento en torno a la temática planteada, identificar vacíos en la literatura, contrastar resultados obtenidos en diversos contextos y ofrecer fundamentos teóricos y empíricos que orienten futuras investigaciones e intervenciones educativas.

La metodología empleada se fundamenta en la recopilación, selección, análisis e interpretación de fuentes secundarias, enfocándose exclusivamente en investigaciones científicas publicadas en revistas indexadas en bases de datos reconocidas, tales como Scopus y Web of Science. Se delimitó un período de búsqueda comprendido entre los años 2015 y 2024 con el fin de garantizar la actualidad y pertinencia de la información recopilada. Los documentos considerados incluyen artículos empíricos, teóricos y de revisión que aborden de manera explícita el pensamiento crítico en el ámbito educativo, con especial énfasis en la educación básica media y media superior, así como estudios que exploren las diferencias entre contextos urbanos y rurales en términos de calidad educativa, acceso a recursos, metodologías pedagógicas y formación docente.

El proceso de búsqueda se llevó a cabo utilizando palabras clave y descriptores específicos, tanto en español como en inglés, tales como: “pensamiento crítico”, “educación rural”, “educación urbana”, “educación básica”, “nivel medio”, “contexto educativo”, “desigualdad educativa”, “critical thinking”, “urban education”, “rural education”, entre otros. Se emplearon operadores booleanos (AND, OR) para combinar términos y afinar los resultados. Posteriormente, se realizó una lectura exhaustiva de títulos, resúmenes e introducciones para filtrar los documentos que cumplieran con los criterios de inclusión establecidos: pertinencia temática, rigor metodológico, relevancia para el objetivo de la investigación y disponibilidad del texto completo.

Para garantizar la calidad y validez de los documentos seleccionados, se consideraron únicamente aquellos que estuvieran publicados en revistas científicas arbitradas con un factor de impacto reconocido y que contaran con una metodología claramente descrita. Además, se excluyeron publicaciones duplicadas, documentos con información redundante, estudios no vinculados directamente al pensamiento crítico o que no abordaran la comparación según nivel educativo y localización geográfica. En total, se analizaron y sintetizaron alrededor de 40 estudios pertinentes que permiten realizar una comparación integral y fundamentada.

El análisis de la información se desarrolló a través de una técnica cualitativa de análisis temático, lo que permitió identificar categorías emergentes y patrones recurrentes en los estudios revisados. Se realizó un proceso de codificación y categorización de los contenidos, organizando los hallazgos según variables como el nivel educativo, el tipo de institución, el contexto geográfico, las estrategias metodológicas utilizadas para fomentar el pensamiento crítico, y los factores que facilitan o dificultan su desarrollo. Esta sistematización facilitó una interpretación crítica de los resultados y la formulación de conclusiones que integran distintas perspectivas académicas.

Ésta metodología permitió abordar la complejidad del tema desde un enfoque amplio, transversal y comparativo, permitiendo evidenciar las principales tendencias, coincidencias y contradicciones en la literatura científica actual. Al tratarse de un estudio de carácter exploratorio, no se busca establecer relaciones causales ni generalizaciones universales, sino ofrecer una base sólida de conocimientos que contribuya a enriquecer el debate académico y a orientar futuras líneas de investigación y acción en el ámbito educativo.

3. Resultados

3.1. Diferencias según el nivel educativo

3.1.1. Progresión del pensamiento crítico entre niveles

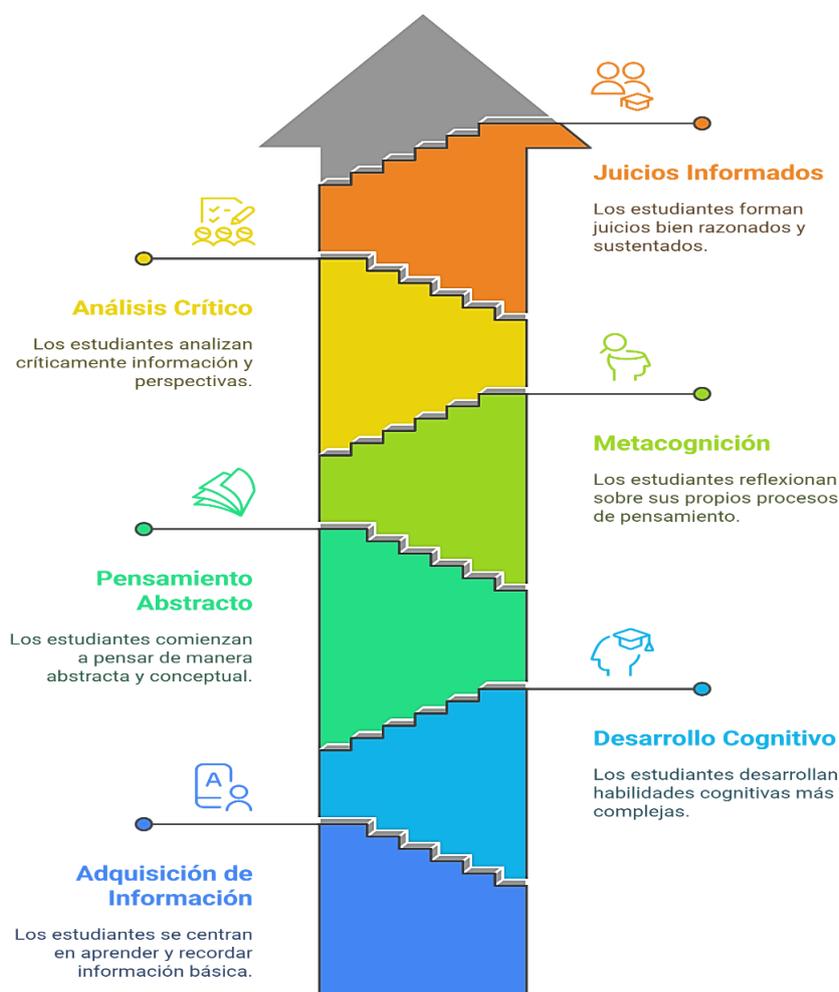
La progresión del pensamiento crítico entre la básica media y el bachillerato responde a múltiples factores que van desde el desarrollo cognitivo del estudiante hasta la complejidad de los contenidos curriculares. Diversos estudios han evidenciado que, a medida que los estudiantes avanzan en el sistema educativo, se espera una evolución desde formas de pensamiento más concretas hacia niveles de abstracción y metacognición más complejos (Lipman, 2003). Este tránsito implica una ampliación de las capacidades analíticas, argumentativas y reflexivas, propias del pensamiento crítico.

En el nivel de básica media, los estudiantes suelen presentar un pensamiento centrado en la adquisición de información y la reproducción de contenidos. En contraste, durante el bachillerato, se promueve —al menos en teoría— una mayor autonomía intelectual, lo que permite analizar críticamente distintas perspectivas y

construir juicios sustentados (Madrid-Gómez et al., 2023). No obstante, esta progresión no ocurre de forma automática, sino que depende en gran medida de las estrategias pedagógicas implementadas y del entorno de aprendizaje.

Un metaanálisis realizado por Abrami et al. (2015) sostiene que el desarrollo del pensamiento crítico requiere una instrucción explícita y sistemática, siendo más efectiva en niveles educativos superiores donde los estudiantes poseen una base cognitiva más sólida. Asimismo, investigaciones empíricas en América Latina indican que los estudiantes de bachillerato obtienen mejores desempeños en pruebas asociadas a razonamiento crítico y resolución de problemas complejos, en comparación con estudiantes de básica media, aunque estos resultados están condicionados por factores contextuales como el tipo de institución, la formación docente y el currículo aplicado (Moreno-Rodríguez et al., 2024). En la figura 1 se ilustrará la progresión del pensamiento crítico como un proceso escalonado que va desde la adquisición de información básica hasta la formación de juicios informados.

Figura 1
Progresión del pensamiento crítico



Nota: Esta representación visual destaca cómo el pensamiento crítico se construye de forma gradual y estructurada a lo largo del proceso educativo. A medida que los estudiantes avanzan, desarrollan habilidades cognitivas más complejas, incorporan el pensamiento abstracto, practican el análisis crítico, ejercen la metacognición y finalmente logran tomar decisiones sustentadas (Autores, 2025).

3.1.2. Desarticulación curricular entre básica y bachillerato

A pesar de la esperada continuidad en la formación del pensamiento crítico a lo largo de la trayectoria escolar, diversos autores advierten sobre una marcada desarticulación curricular entre la básica media y el bachillerato, lo cual afecta negativamente la consolidación de esta competencia. Esta discontinuidad se manifiesta tanto en los enfoques pedagógicos como en los contenidos y niveles de exigencia entre ciclos educativos, lo que genera rupturas en la progresión cognitiva del estudiante.

En muchos sistemas educativos, los lineamientos curriculares para el desarrollo del pensamiento crítico no están claramente definidos ni estandarizados entre niveles, lo que da lugar a interpretaciones diversas por parte de los docentes y a una aplicación fragmentada en la práctica pedagógica. Esta fragmentación impide que los estudiantes construyan aprendizajes significativos y progresivos, generando una sensación de reinicio o desconexión entre la finalización de la básica media y el ingreso al bachillerato.

En las instituciones educativas colombianas señala que los docentes de básica media tienden a centrarse en la memorización de contenidos por presión institucional y estándares evaluativos, mientras que en el bachillerato se pretende fomentar habilidades de análisis y juicio crítico, pero sin una base sólida previamente construida. Esta discontinuidad curricular impacta directamente en la calidad de los aprendizajes y constituye una barrera para el desarrollo integral del pensamiento crítico (Madrid-Gómez et al., 2023).

Por tanto, se hace evidente la necesidad de una planificación curricular verticalmente integrada, que contemple el pensamiento crítico como una competencia transversal a ser desarrollada de manera gradual y coherente desde los primeros niveles de la educación básica hasta el bachillerato. La ausencia de esta articulación no solo obstaculiza la evolución cognitiva del estudiante, sino que profundiza las desigualdades educativas al depender excesivamente de la iniciativa individual de los docentes o de los recursos institucionales disponibles.

3.2. Influencia del contexto geográfico

3.2.1. Recursos y condiciones en zonas urbanas y rurales

El contexto geográfico constituye una variable estructural que condiciona de manera significativa las oportunidades de aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. En particular, la brecha entre zonas urbanas y rurales no solo es evidente en términos de acceso y cobertura educativa, sino también en la calidad de los recursos disponibles y en las condiciones institucionales que configuran la experiencia escolar.

Las instituciones urbanas suelen estar mejor equipadas, disponen de conectividad digital estable, espacios especializados (como laboratorios, bibliotecas y salas de

informática), y cuentan con mayores posibilidades de acceder a materiales didácticos actualizados. Este ecosistema permite implementar estrategias pedagógicas centradas en el desarrollo de competencias superiores, entre ellas el pensamiento crítico, mediante el uso de tecnologías, recursos multimedia y plataformas interactivas (UNESCO, 2020). Por ejemplo, el acceso a internet facilita la búsqueda y contrastación de fuentes, el trabajo colaborativo en línea y el desarrollo de proyectos interdisciplinarios que estimulan el análisis, la evaluación de argumentos y la toma de decisiones fundamentadas.

Las escuelas rurales enfrentan limitaciones históricas y persistentes, como la precariedad de la infraestructura, la ausencia o intermitencia del servicio de internet, la escasez de libros actualizados, y la falta de apoyo institucional para el desarrollo profesional docente son obstáculos recurrentes que impiden la creación de ambientes propicios para el pensamiento crítico. A ello se suma la frecuente rotación del personal docente, las dificultades logísticas para implementar actividades extracurriculares, y la carencia de programas específicos para el fortalecimiento de competencias cognitivas de orden superior (Terrazo-Luna et al., 2023).

Como indica el estudio de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. (2021), estos factores estructurales no son neutros; configuran de manera directa los modos de interacción pedagógica y las expectativas sobre el rol del estudiante. En muchos casos, el entorno rural no ofrece las condiciones mínimas para una enseñanza que estimule la reflexión crítica, lo cual deriva en procesos educativos centrados en la repetición mecánica de contenidos, en detrimento del análisis, la creatividad y la argumentación. Esta desigualdad territorial en el acceso a recursos educativos profundiza las brechas de aprendizaje y limita la capacidad de los estudiantes rurales para enfrentar con éxito los desafíos cognitivos en etapas educativas posteriores o en contextos sociales más amplios (Paul, R., & Elder, L., 2019).

En este sentido, el contexto geográfico actúa como un determinante estructural del capital cultural y cognitivo que los estudiantes pueden desarrollar. La inequidad en la distribución de recursos condiciona no solo los resultados académicos, sino también la formación de habilidades ciudadanas fundamentales, como la capacidad de pensar críticamente, discernir información confiable y participar de forma reflexiva en la vida pública (Mérida-Serrano et al., 2020).

3.2.2. Metodologías docentes según el entorno

Además de las diferencias materiales, el contexto urbano y rural también configura los enfoques pedagógicos y las metodologías que los docentes adoptan en sus prácticas diarias, lo cual repercute directamente en la formación del pensamiento crítico. La metodología de enseñanza no es una elección aislada del educador, sino una construcción situada que depende de múltiples factores, entre ellos la formación docente, el acceso a recursos, las políticas institucionales, y el perfil sociocultural de la comunidad educativa (Galiani et al., 2008).

En las escuelas urbanas, existe una mayor probabilidad de que los docentes implementen metodologías activas, centradas en el estudiante, como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje por proyectos, la indagación guiada o el aula invertida. Estas metodologías no solo fomentan la participación activa del estudiante, sino que también promueven procesos cognitivos complejos, como el análisis, la evaluación, la síntesis y la toma de decisiones fundamentadas, todos ellos componentes esenciales del pensamiento crítico (Loor Giler et al., 2021).

Estas prácticas son posibles, en parte, gracias a una mayor oferta de formación continua, redes profesionales y experiencias colaborativas entre docentes. En contextos urbanos, los educadores tienen mayor acceso a actualizaciones pedagógicas, recursos en línea, y espacios de innovación educativa que promueven una enseñanza reflexiva y contextualizada. Además, el entorno urbano tiende a estar más expuesto a las exigencias de evaluación externa y estándares de calidad, lo cual puede actuar como un incentivo para diversificar estrategias de enseñanza y fomentar habilidades cognitivas superiores (Puyol-Cortez & Mina-Bone, 2022).

Por el contrario, en muchas escuelas rurales predomina un enfoque más tradicional de la enseñanza, caracterizado por clases magistrales, uso limitado de materiales didácticos y énfasis en la memorización de contenidos. Esta situación no obedece a una falta de voluntad pedagógica por parte del docente, sino a condiciones estructurales y culturales que restringen la implementación de metodologías activas. La formación docente en zonas rurales suele ser más limitada, con menor acceso a redes de actualización y acompañamiento pedagógico. Además, la carga administrativa y la multiplicidad de funciones del profesorado en contextos rurales (frecuentemente multigrado) limitan el tiempo disponible para planificar estrategias innovadoras (Cajamarca-Correa et al., 2024).

La investigación realizada en comunidades rurales de Colombia confirma que las condiciones materiales y de formación profesional influyen directamente en la selección metodológica. La ausencia de conectividad, la escasez de recursos didácticos, y la baja capacitación en metodologías centradas en el estudiante provocan que los docentes se vean forzados a recurrir a métodos expositivos convencionales, lo cual reduce las oportunidades para el desarrollo del pensamiento crítico (Terrazo-Luna et al., 2023).

El contexto geográfico no solo determina los recursos disponibles, sino que también moldea las posibilidades pedagógicas. La brecha metodológica entre zonas urbanas y rurales reproduce desigualdades estructurales en el acceso a una educación de calidad crítica y transformadora. Superar esta fragmentación implica diseñar políticas diferenciadas, con enfoque territorial, que fortalezcan la profesionalización docente y la dotación de recursos en zonas rurales, asegurando así una educación equitativa y pertinente (Pacheco-Altamirano et al., 2023). En la tabla 1 se compararán las diferencias metodológicas entre contextos educativos urbanos y rurales, destacando

cómo estas condiciones impactan directamente en el desarrollo del pensamiento crítico.

Tabla 1

Enfoques pedagógicos en contextos urbanos y rurales

| Aspecto | Contexto urbano | Contexto rural |
|------------------------------------|--|--|
| Enfoque metodológico | Predominio de metodologías activas: aprendizaje basado en problemas (ABP), proyectos, indagación guiada, aula invertida. | Predominio de métodos tradicionales: clases magistrales, memorización de contenidos. |
| Desarrollo del pensamiento crítico | Fomentado por metodologías centradas en el estudiante que promueven análisis, evaluación, síntesis y toma de decisiones. | Limitado por el enfoque tradicional y la escasa implementación de estrategias activas. |
| Acceso a formación docente | Mayor acceso a formación continua, redes profesionales, y experiencias colaborativas. | Limitado acceso a formación actualizada y acompañamiento pedagógico. |
| Disponibilidad de recursos | Mejor dotación de recursos pedagógicos y tecnológicos, conectividad y plataformas de innovación. | Escasez de materiales didácticos, deficiente conectividad y menor infraestructura. |
| Exigencias institucionales | Exposición a estándares de calidad y evaluaciones externas que incentivan prácticas innovadoras. | Menor presión institucional para diversificar prácticas pedagógicas. |
| Condiciones laborales | Menor carga administrativa, condiciones más favorables para planificación didáctica. | Alta carga administrativa, múltiples funciones docentes (multigrado), poco tiempo para innovación. |
| Determinantes socioculturales | Entornos socioculturales con mayor exposición a tendencias educativas contemporáneas. | Comunidades con menor acceso a cambios pedagógicos globales por factores geográficos y sociales. |
| Implicaciones pedagógicas | Posibilidades más amplias para una educación crítica, reflexiva y contextualizada. | Limitaciones estructurales que restringen el desarrollo de competencias críticas. |

Nota: Los datos expuestos reflejan una construcción situada del que hacer docente, donde factores como el acceso a recursos, la formación continua y las exigencias institucionales inciden en las prácticas pedagógicas adoptadas. Esta diferenciación subraya la necesidad de políticas educativas con enfoque territorial que garanticen equidad en la calidad del aprendizaje (Autores, 2025)

4. Discusión

El análisis comparativo del pensamiento crítico en estudiantes de básica media y bachillerato, en contextos urbanos y rurales, evidencia una convergencia entre variables estructurales, pedagógicas y curriculares que inciden de manera directa en la consolidación de esta competencia cognitiva. La revisión de la literatura especializada pone de relieve una doble brecha: por un lado, la que se establece entre niveles educativos en términos de progresión y articulación curricular, y por otro, la que se manifiesta entre entornos geográficos con condiciones dispares de acceso y calidad educativa.

En cuanto a las diferencias por nivel educativo, si bien es esperable una evolución del pensamiento crítico conforme se avanza hacia el bachillerato, esta progresión no es lineal ni garantizada, ya que depende de la coherencia entre prácticas docentes,

enfoques curriculares y el contexto institucional. Andrews (2015) señala que el pensamiento crítico requiere de una enseñanza intencionada y estructurada a lo largo del proceso educativo, lo que contrasta con la realidad observada en muchos sistemas escolares donde existe una desarticulación entre la básica media y el bachillerato. Esta ruptura curricular impide la construcción acumulativa de habilidades complejas, generando transiciones desiguales y brechas cognitivas entre niveles.

La literatura revisada sugiere que esta discontinuidad curricular no solo es producto de deficiencias en el diseño de los planes de estudio, sino también de una falta de alineación entre los objetivos formativos y las metodologías aplicadas. El desarrollo de competencias transferibles como el pensamiento crítico demanda una coherencia pedagógica vertical que en muchos casos se ve comprometida por prácticas docentes fragmentadas o centradas en la reproducción de conocimientos.

El análisis contextual pone de relieve la fuerte incidencia de las condiciones geográficas en el desarrollo de esta competencia. La educación rural enfrenta limitaciones materiales y estructurales que obstaculizan el acceso a prácticas pedagógicas de alta calidad. Estudios documentan la precariedad de las condiciones en que operan muchas escuelas rurales en Iberoamérica, con déficits en infraestructura, conectividad y dotación docente. Estas limitaciones condicionan el tipo de enseñanza posible, favoreciendo una pedagogía centrada en la transmisión y dificultando la promoción de habilidades cognitivas complejas.

Frente a ello, el contexto urbano, aunque no exento de desafíos, ofrece condiciones relativamente más favorables para la innovación pedagógica y el uso de recursos tecnológicos, lo cual habilita estrategias metodológicas que fomentan el pensamiento crítico, tales como el aprendizaje basado en problemas, el trabajo colaborativo y el aula invertida. No obstante, la existencia de recursos no garantiza per se la efectividad pedagógica, pues también intervienen variables como la formación docente, la cultura institucional y la política educativa. En ese sentido demuestra que incluso en entornos urbanos, cuando no se acompaña al docente con procesos formativos adecuados, la implementación de metodologías activas puede quedar en una dimensión superficial o ineficaz.

La discusión adquiere mayor relevancia al observar que estas brechas —curricular y geográfica no solo afectan el rendimiento académico, sino que tienen implicaciones profundas en la construcción del pensamiento autónomo, la ciudadanía crítica y la participación democrática. Tal como lo plantea UNESCO (2020), la capacidad de pensar críticamente es esencial para enfrentar los desafíos de una sociedad interconectada, compleja y saturada de información, por lo que su promoción debe ser un imperativo educativo y no un privilegio condicionado por el territorio o el nivel escolar.

Ante este panorama, se torna imprescindible repensar el diseño de políticas educativas con un enfoque territorial y articulado. Ello implica no solo mejorar la infraestructura y los recursos en zonas rurales, sino también revisar los planes

curriculares para asegurar una continuidad formativa en el desarrollo del pensamiento crítico desde la básica media hasta el bachillerato. Además, se requiere una inversión sostenida en la formación docente, especialmente en metodologías de enseñanza centradas en el estudiante, que respondan tanto a las particularidades del contexto como a las exigencias del pensamiento complejo en el siglo XXI.

El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica media y bachillerato no puede entenderse de manera aislada, sino como resultado de un entramado de factores pedagógicos, institucionales y contextuales que interactúan de manera dinámica. La superación de las brechas identificadas exige un compromiso intersectorial orientado a la equidad educativa, a la innovación pedagógica y a la garantía de trayectorias formativas integradas y pertinentes para todos los estudiantes, independientemente de su nivel educativo o ubicación geográfica.

5. Conclusiones

El análisis de la literatura especializada permitió identificar diferencias significativas en el desarrollo del pensamiento crítico entre estudiantes de básica media y bachillerato, así como entre instituciones educativas situadas en contextos urbanos y rurales. Estas diferencias no responden únicamente al nivel de madurez cognitiva esperado en cada etapa educativa, sino a condiciones estructurales, curriculares y pedagógicas que influyen de forma directa en la calidad y profundidad de los aprendizajes.

Se evidenció que, aunque el pensamiento crítico debería consolidarse de manera progresiva a lo largo de la trayectoria escolar, existen falencias en la articulación curricular entre los niveles de básica media y bachillerato. La falta de continuidad en los enfoques formativos y metodológicos genera rupturas en el desarrollo de esta competencia, afectando la capacidad de los estudiantes para construir un pensamiento autónomo y reflexivo. Esta situación demanda una revisión y reestructuración del currículo que permita una formación coherente y sostenida en habilidades cognitivas complejas desde etapas tempranas.

El entorno geográfico emerge como un factor determinante en la configuración de las oportunidades educativas. Las escuelas rurales enfrentan serias limitaciones en infraestructura, conectividad, dotación docente y acceso a materiales didácticos, lo que restringe la implementación de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico. Por el contrario, en el ámbito urbano, aunque existen mejores condiciones materiales y mayores posibilidades de innovación metodológica, persisten desafíos asociados a la masificación estudiantil y a la aplicación efectiva de enfoques centrados en el estudiante.

Los hallazgos sugieren que la promoción del pensamiento crítico requiere de un enfoque sistémico e integral, que articule la planificación curricular con el fortalecimiento de las capacidades docentes y con la inversión sostenida en recursos,

especialmente en contextos vulnerables. Superar las brechas identificadas implica avanzar hacia una educación equitativa, que reconozca las particularidades territoriales y asegure trayectorias educativas inclusivas, pertinentes y orientadas al desarrollo de ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad.

Este estudio, de carácter exploratorio y bibliográfico, sienta las bases para investigaciones futuras que profundicen en las variables contextuales y pedagógicas que afectan el pensamiento crítico, así como en la evaluación de programas específicos diseñados para su fortalecimiento. Resulta imprescindible continuar generando evidencia que sustente la toma de decisiones educativas con criterios de equidad, calidad y justicia social.

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.

Referencias Bibliográficas

- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Borokhovski, E., Waddington, D. I., Wade, C. A., & Persson, T. (2015). Strategies for teaching students to think critically: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2), 275–314. <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>
- Andrews, R. (2015). Critical Thinking and/or Argumentation in Higher Education. In: Davies, M., Barnett, R. (eds) *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education*. Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9781137378057_3
- Cajamarca-Correa, M. A., Cangas-Cadena, A. L., Sánchez-Simbaña, S. E., & Pérez-Guillermo, A. G. (2024). Nuevas tendencias en el uso de recursos y herramientas de la Tecnología Educativa para la Educación Universitaria. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(3), 127–150. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n3/124>
- Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ASRB4722>
- Facione, P. A. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment. <https://www.insightassessment.com>
- Galiani, S., Gertler, P., & Schargrotsky, E. (2008). School decentralization: Helping the good get better, but leaving the poor behind. *Journal of Public Economics*, 92(10-11), 2106–2120. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2007.09.013>
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (2nd ed.). Cambridge University Press.

- Loor Giler, J. L., Lorenzo Benítez, R., & Herrera Navas, C. D. (2021). Manual de actividades didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de subnivel de básica media. *Journal of Economic and Social Science Research*, 1(1), 15–37. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v1/n1/18>
- Madrid-Gómez, K. E., Arias-Huánuco, J. M., Zevallos-Parave, Y., Alfaro-Saavedra, M. N., Camposano-Córdova, A. I., & Yaulilahua-Huacho, R. (2023). *Estrategias activas para el aprendizaje autónomo: Un enfoque en Alumnos de Secundaria*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.53>
- Mérida-Serrano, R., González-Alfaya, M. E., Olivares-García, M. de los Ángeles, Rodríguez-Carrillo, J., & Muñoz-Moya, M. (2020). *El Prácticum, un espacio para la investigación transformadora en los contextos educativos infantiles*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(2), 17–34. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.001>
- Moreno-Rodríguez, C. J., Otavalo-Criollo, I. A., Gallardo-Chiluisa, N. N., Díaz-Avelino, J. R., Ochoa Reyes, R. D., Moreno-Gudiño, B. P., Peñaherrera Andrade, R. S., & Ojeda-Ojeda, J. J. (2024). *Gestión del Conocimiento y Educación en el Desarrollo Organizacional y Académico*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.98>
- Pacheco-Altamirano, A. M., Camposano-Córdova, A. I., Torres-Acevedo, C. L., Oré-Rojas, J. J., Gavidia-Anticona, J. A., Yauri-Huiza, Y., & Rojas-Quispe, Ángel E. (2023). *Comprendiendo la Lectura: Del Nivel Literal al Crítico en Estudiantes de EBA*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.40>
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools* (8th ed.). Foundation for Critical Thinking.
- Puyol-Cortez, J. L., & Mina-Bone, S. G. (2022). Explorando el liderazgo de los profesores en la educación superior: un enfoque en la UTELVT Santo Domingo. *Journal of Economic and Social Science Research*, 2(2), 16–28. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v2/n2/49>
- Terrazo-Luna, E. G., Riveros-Ancasi, D., Gonzales-Castro, A., Ore-Rojas, J. J., Rojas-Quispe, A. E., Cayllahua-Yarasca, U., & Torres-Acevedo, C. L. (2023). *Desarrollo del Pensamiento Creativo: mediante Juegos Libres para Niños*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.29>
- Terrazo-Luna, E. G., Riveros-Ancasi, D., Torres-Acevedo, C. L., Rojas-Quispe, A. E., Cencho Pari, A., Coronel-Capani, J., & Yaulilahua-Huacho, R. (2023). *Habilidades Perceptivas: Mejorando el Aprendizaje Remoto en Estudiantes de 5 años*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.30>
- UNESCO. (2020). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374029>