

23

Fecha de presentación: mayo, 2017

Fecha de aceptación: junio, 2017

Fecha de publicación: julio, 2017

PENSAMIENTO CRÍTICO

Y APRENDIZAJE GRUPAL: VÍA PARA MEJORAR LA COMUNICACIÓN EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS

CRITICAL THINKING AND GROUP LEARNING: WAY TO IMPROVE COMMUNICATION IN UNIVERSITY STUDENTS

MSc. Rolando Medina Peña¹

E-mail: rolandormp74@gmail.com

Lic. Rolando Eduardo Medina de la Rosa¹

E-mail: rmdelarosa2016@yahoo.com

MSc. Magalys Moreno Montañez¹

E-mail: magalysm@infomed.sld.cu

¹ Universidad Metropolitana del Ecuador. República del Ecuador.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Medina Peña, R., Medina de la Rosa, R. E., & Moreno Montañez, M. (2017). Pensamiento crítico y aprendizaje grupal: vía para mejorar la comunicación en alumnos universitarios. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 168-176. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

RESUMEN

El presente trabajo aborda la interrelación necesaria entre el pensamiento crítico y el aprendizaje grupal, como componente indispensable para perfeccionar la comunicación en alumnos universitarios. El diagnóstico corrobora la existencia de una problemática que ha recibido muy poca atención en investigaciones anteriores. En la actualidad donde los modelos de consumo imponen una forma de vida dedicada en su mayoría al ocio y banalidad entre la juventud se hace cada vez más necesaria la presencia del desarrollo de un pensamiento crítico incentivado y conducido por la educación. El pensamiento crítico debe ser asumido no sólo como una forma de acción, además de ello debe entenderse como el derecho y la capacidad de autonomía. En la educación superior la consolidación de este tipo de pensamiento es crucial debido a las habilidades y experiencias que han ido adquiriendo los individuos en su quehacer cotidiano y al conocimiento incorporado durante etapas anteriores que contribuyen al logro de seres cada vez más sociales.

Palabras clave: Pensamiento crítico, aprendizaje grupal, comunicación.

ABSTRACT

The present work addresses the necessary interrelationship between critical thinking and group learning, as an essential component to improve communication in university students. The diagnosis corroborates the existence of a problem that has received very little attention in previous research. At present, where the patterns of consumption impose a way of life dedicated mostly to leisure and banality among the youth, it becomes increasingly necessary the presence of the development of critical thinking encouraged and led by education. Critical thinking must be assuming not only as a form of action, but must be understanding as the right and the capacity for autonomy. In higher education, the consolidation of this type of thinking is crucial because of the skills and experiences that have been acquiring individuals in their daily work and the knowledge incorporated during previous stages that contribute to the achievement of increasingly social beings.

Keywords: Critical thinking, group learning, communication.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo social en las condiciones actuales presenta exigencias cada vez más elevadas en lo referente al uso del pensamiento crítico, en tal sentido la comunicación constituye el único medio de compartir con los demás los conocimientos, las informaciones, las críticas, experiencias y las vivencias. Es el soporte que crea, desarrolla y consolida las relaciones sociales.

La comunicación es tan compleja y diversa como la actividad humana y las relaciones sociales. En el marco de estas últimas hace la función de concretar el trato humano social en la diversidad particular e individual de los sujetos interactuantes. Su importancia y valor social es tal que la relación del hombre consigo mismo se hace objetiva y real para él a través de su relación con otros hombres.

La introducción de cambios en la concepción, métodos y estilos de trabajo en la escuela requiere del diálogo horizontal y participativo entre los educadores y los alumnos, así como con los diferentes factores de la comunidad. Un caso particular de la comunicación interpersonal lo constituye, la comunicación inter-alumnos, componente importante dentro la comunicación pedagógica y que ha sido muy poco trabajado con anterioridad. En este sentido las investigaciones se han orientado hacia la esfera motivacional-afectiva, dejando a un lado la esfera cognitivo-instrumental de la personalidad.

Ha sido interés del presente trabajo hacer el estudio de este tipo de relaciones dentro de la esfera cognitiva y desde aquí atender lo afectivo de la personalidad.

La práctica profesional en el sistema educativo y en diferentes niveles de enseñanza, ha permitido observar un grupo de regularidades como consecuencia, entre otras, de los modelos de educación tradicionalistas, que originan prácticas pedagógicas, y estilos de comunicación que se han caracterizado históricamente por ser autoritarios, unidireccionales, y por lo tanto, no participativos; sistemas de influencias que han generado distorsiones al proceso, y que provienen de la familia, la comunidad, la propia escuela, y el maestro. Cabe preguntar si todo este sistema de influencias está acoplado armónicamente para llevar adelante un proceso feliz, cohesionado; si todos los implicados contribuyen por igual a la causa de la educación, que es la causa de todos.

Dentro del grupo de regularidades observadas se pueden explicitar algunas que son de diferentes naturalezas, que constituyen barreras que afectan la comunicación (González, 1989). La comunicación interalumnos no queda al margen de esto como fenómeno comunicativo.

Asimismo, se ve afectado el proceso de aprendizaje grupal, dada la relación dialéctica que existe entre ambos procesos. Ejemplo de ello, de forma individual lo constituye no escuchar a los demás, invadir el espacio personal del otro, imponer un criterio aunque este no sea debidamente fundamentado, retraining, obediencia limitada, pasividad, críticas desmedidas en las que se violan los derechos ajenos, expresiones de superioridad e inferioridad, entre otros.

Se ha hecho muy común una tendencia en los profesores a prescindir de prácticas dialógicas consecuentes, lo que conduce a crear patrones de conducta formal, donde las influencias educativas son asimiladas externamente, aun cuando las condiciones materiales están creadas y se originen actividades cuyos objetivos educativos sean definidos con claridad. De esta manera el problema científico consiste en: ¿Cómo mejorar la comunicación interalumnos durante el proceso de aprendizaje grupal en la enseñanza universitaria?

Se determina como objeto de investigación la comunicación interalumnos y su campo de acción es la comunicación interalumnos durante el proceso de aprendizaje grupal en la enseñanza universitaria.

La novedad científica del trabajo radica en el abordaje de la comunicación interalumnos desde la perspectiva del aprendizaje grupal. Si bien ambas dimensiones han sido investigadas, en el caso de la primera ha recibido muy poca atención y las investigaciones se han orientado hacia la esfera motivacional-afectiva. En la literatura existente la conciliación entre ambas dimensiones con una óptica cognitiva no se ha reflejado, cuestión que se soluciona mediante la aplicación de la estrategia pedagógica verificada parcialmente.

Es una necesidad de la pedagogía actual enfrentar resueltamente el proceso de comunicación interalumnos, dado entre otras razones, porque en ella se consolidan normas de actuación individual que tienen un impacto importante en la sociedad, particularmente para enfrentar las exigencias que impone el desarrollo científico, premisas que requieren de la utilización de equipos multidisciplinarios en la solución de los problemas científicos más apremiantes.

DESARROLLO

La comunicación es un proceso esencial de toda actividad humana, a pesar del amplio espectro que posee su contenido, es incuestionable su base sociológica. Desde el surgimiento de la sociedad humana en las formas más primitivas hasta nuestros días, la comunicación pasó por

un largo camino de desarrollo, se perfeccionó junto con la producción y la conciencia social.

El enfoque multidisciplinario de la comunicación presupone una interpretación teórica de ella que condiciona su conceptualización. En la actualidad se pueden precisar dos interpretaciones: una holística y otra restringida. La concepción holística concibe la comunicación como una categoría común al hombre y los animales, a las ciencias sociales, biológicas o físicas, o sea, la comunicación no sólo ocurre entre las personas, sino entre los animales, e incluso entre los fenómenos físicos, cuando se produce intercambio de energía.

El estudio de diferentes definiciones conceptuales de comunicación sirve para determinar algunas regularidades en estas tales como:

- Está muy ligada a las formas de interrelación humana. En ella se expresa cómo los hombres interactúan y se interrelacionan. En la vida diaria, por ejemplo, si tenemos la posibilidad de escuchar una conversación entre dos personas, existen elementos para suponer qué tipo de relaciones mantienen entre sí.
- No puede verse al margen de la actividad de los hombres. Desde su origen el hombre necesitó relacionarse con otros, lo que a su vez incitó la necesidad de comunicarse con sus semejantes, dando origen al lenguaje. Según afirmaba F. Engels:

“Primero el trabajo y después, y conjuntamente con él, el lenguaje articulado, fueron los dos estímulos más importantes bajo cuya influencia el cerebro del mono se transformó en cerebro humano”. (Engels, 1986, p. 372)

Entre las definiciones sociológicas de comunicación, según Couly & Douarin (1909, p.323), se incluyen los símbolos de la mente y los medios de transmitirlo en el espacio y conservarlos a lo largo del tiempo; para otros, significa intercambio, interrelación, diálogo, vida en sociedad. Ello está relacionado indisolublemente con las necesidades sociales del hombre y no puede existir sin el lenguaje (Valcárcel, 1996). Dichos autores son defensores del interaccionismo simbólico, llegando a considerar toda interacción humana como comunicación. En cierta medida incluirlas dentro del fenómeno más general de la comunicación está justificado, ya que no puede haber interacción entre dos personas sin una comunicación previa.

Para las intenciones de este artículo se entiende por comunicación al proceso de intercambio de información a través de signos, que expresa las relaciones que establecen los hombres entre sí y a partir de la cual se logra influencia mutua. La comunicación es social por su naturaleza, contenido y esencia, e individual por la forma

en que se despliega la sustancia social por los sujetos individuales. Los modelos de comunicación han evolucionado a la par del propio desarrollo de la tecnología y la cibernética. Hoy día se hace referencia en la literatura universal al modelo planteado por los didactas españoles Gimeno Sacristán (1991); & Medina Rivilla (1991). Se reconoce que todos y cada uno de los modelos elaborados sobre la teoría de la comunicación o aquellos que han hecho algún intento han desempeñado un rol decisivo en la evolución histórica del proceso comunicativo.

La educación también ha contado con sus modelos, en este sentido la concepción de comunicación ha logrado una aproximación al concepto amplio de educación, el mismo está orientado al desarrollo de la personalidad, de construcción conjunta de relaciones que se dan en el contexto pedagógico.

Detrás de cada práctica pedagógica, de cada tipo de educación, corresponde una determinada concepción y práctica de la comunicación. Dentro de ella se destacan tres modelos, atendiendo al sistema educativo: 1) modelo de educación centrado en los contenidos; 2) modelo de educación centrado en los resultados; y 3) modelo de educación centrado en el proceso (Kaplun, 1992).

El proceso pedagógico se ha abordado tradicionalmente como actividad en que se involucran docentes y discentes, se enfatiza en los objetivos, contenidos, métodos, formas de organización, evaluación, es decir, en los componentes no personales del proceso, y se declaran o abordan de manera superficial los sujetos del mismo. En la actualidad las investigaciones pedagógicas acentúan cada vez más el carácter interactivo del proceso; incluso para algunos las relaciones alumno-alumno y profesor alumnos determinan la efectividad del aprendizaje, al margen de la organización más perfecta de las acciones y operaciones previstas por el maestro (Durand, 1996).

Se puede hablar de actividades y de comunicación pedagógica, al considerar a las primeras como relación sujeto-objeto y a la segunda como relación sujeto-sujeto. En el proceso pedagógico la comunicación no puede simplificarse a la participación del maestro y los alumnos como emisores y receptores, y a la dirección del flujo de información. La comunicación constituye un fenómeno más complejo, donde se relacionan diversos sujetos, con el fin de expresar, crear, recrear, y negociar un conjunto de significaciones sobre la base de las reglas previamente establecidas, en un determinado contexto educacional (Silberman, 1976).

Por el rol social que desempeña el maestro debe conocer las exigencias de la comunicación pedagógica y desarrollar sus habilidades comunicativas como docente.

Si bien resulta importante para la labor pedagógica el hecho de que el profesor dosifique la cantidad de información novedosa hasta a un nivel óptimo, no menos importante es dominar las técnicas de la comunicación aplicadas a la clase sobre la base de sus cualidades comunicativas. Entre ellas: el uso correcto de la lengua, la percepción exacta de la palabra ajena, el uso correcto del lenguaje para lograr la transmisión precisa de sus ideas a sus interlocutores, concisión y exactitud en la formulación de preguntas y respuestas, lógica en la construcción y exposición de lo que se dice, y naturalmente, dominio de un amplio vocabulario.

Por otro lado, hay informaciones que no son novedosas, pero desde su significatividad resultan motivantes y este es otro aspecto a considerar en la labor pedagógica del profesor. Por el otro, la cantidad de información novedosa que resulta significativa para el alumno hay que dosificarla, pero no basta con la cantidad y calidad de la información novedosa y significativa, si no se tiene en cuenta el componente relacional, es decir, lo perceptivo y lo interactivo de la comunicación.

La discusión en la actividad grupal plantea determinadas exigencias que los profesores deben conocer y dominar. La cultura de la discusión, la capacidad de olvidar los prejuicios contra el interlocutor, la tendencia a superar los hechos a que se refiere el interlocutor en su opinión acerca de ellos, la atención y concentración sobre las palabras, el deseo de comprender no solamente aquello que el interlocutor pueda decir, sino aquello que no puede o no quiere decir, el deseo de no comprometerse en las deducciones sin haber penetrado en el sentido de las palabras del interlocutor (Muldrík, 1983).

El éxito de la clase como proceso comunicativo depende de la efectividad con que se apliquen los principios científicos y técnicos que sustentan su empleo. El resultado, según González (1989), dependen de factores objetivos y subjetivos, los primeros (de tipo material), pueden ser perfectamente controlados por el profesor; los segundos, inherentes a los alumnos, son muchas veces desconocidos y no siempre gobernables a nuestro favor. Esto puede ser punto de partida para analizar cómo manejar el factor alumno a partir de la técnica del aprendizaje grupal, el dominio de su metodología.

Como centro del proceso pedagógico en los marcos interactivos con otros sujetos la personalidad es portadora de una experiencia social históricamente adquirida en la que la comunicación no sólo tiene un papel central en el desarrollo de la vida motivacional, sino también en el desarrollo del hombre como sujeto integral.

El hombre va formando sus imágenes más específicas y complejas del mundo no sólo por su contacto práctico-sensorial con la realidad, sino por sus relaciones con los demás, dándole un sentido específico a sus mensajes. De aquí la importancia de atender la configuración de la personalidad de los alumnos en el proceso pedagógico a través de sus momentos interactivos y de explotar de forma óptima los recursos comunicativos que el propio proceso genera.

Lo anterior permite afirmar que el proceso de comunicación es una vía esencial del desarrollo de la personalidad en el proceso pedagógico, que tiene su especificidad en la actividad objetual concreta, tanto por sus propias características como por la forma en que el alumno se incluye en calidad de sujeto en unos u otros procesos.

La comunicación en la actividad docente desempeña un rol importante en la formación de la personalidad de los alumnos y de su futura actuación profesional, ella es una necesidad vital del hombre a lo largo de su vida. El ser humano adquiere conocimientos, desarrolla opiniones, gustos, habilidades, valora a los demás y a sí mismo, a través de la interrelación con otros, en la actividad y por medio de la comunicación. Esto pasa a constituir uno de los agentes formadores de la personalidad (González, 1989).

Al analizar las relaciones entre los estudiantes no es posible separar al profesor y la actividad que éste desarrolla. Si su personalidad responde a las exigencias sociales y es tomado por los alumnos como un modelo, llega a establecer con ellos relaciones de camaradería y por tanto, los alumnos desarrollan con él las mismas formas de comunicación que establecerían con sus iguales.

Otro elemento a considerar es el estilo de comunicación y su influencia personal sobre los estudiantes, los estilos que emplea el docente pueden ser copiados por los alumnos en su accionar, de ahí la importancia a una apertura flexible en dependencia de la actividad que desarrolla en la formación de la personalidad de sus estudiantes.

[La comunicación interalumnos en el proceso pedagógico.](#)

Resulta significativo el hecho de que la mayor parte de lo que se ha escrito sobre la comunicación pedagógica se refiere a la comunicación profesor - alumnos, incluso, a veces se crea la sensación de que los autores identifican ambas expresiones (Roloff, 1980). Prácticamente todo lo que se analiza sobre el tema se refiere a la actuación del profesor como fuente de comunicación, es decir, sus habilidades y capacidades comunicativas, quedando el análisis del alumno restringido a receptor - comunicativo.

De aquí la comunicación asimétrica, dada la poca alternancia en los papeles de emisor - receptor.

Al incluir en la comunicación pedagógica el componente alumno-alumno se hace más difícil enfocarla como un proceso asimétrico, ya que el intercambio comunicativo entre los alumnos se caracteriza por su naturaleza multidireccional, por la gran alternancia en las funciones de los participantes. Este importante componente de la comunicación pedagógica ha sido muy poco estudiado en el campo de las ciencias de la educación, lo que parece estar relacionada con cierto esquematismo en la concepción en el papel de la comunicación en el proceso pedagógico, y en la valoración de este componente específico.

Por *comunicación interalumnos* se entiende al proceso de intercambio de mensajes que se produce en el salón de clases o fuera de este, y que puede representar la extensión de la individualidad o inhibición de ella en situaciones docentes dadas. (Parra, 1996). Si se retoman los modelos de educación tradicionalista, vistos a lo largo de la historia de este proceso, es decir, el centrado en el contenido (academicista) y centrado en los resultados (efectos), habría que preguntarse hasta dónde ellos han repercutido en el proceso comunicativo, qué han aportado al desarrollo y consolidación de la comunicación pedagógica, y aún más, cómo ha sido favorecido o no uno de sus componentes esenciales, que sin lugar a dudas lo constituye la comunicación interalumnos.

Para el análisis de estas interrogantes debe partirse del referente de que a cada sistema de educación le corresponde un modelo de comunicación. Esto permite asegurar que la estructura educativa de esas prácticas ha afectado al proceso comunicativo en su dimensión general y por lo tanto se han visto afectados cada uno de sus elementos, entre los que se encuentra, la comunicación interalumnos.

En la práctica pedagógica se ha observado formas de comportamientos en los alumnos que limitan considerablemente el sentido justo, democrático, flexible y enriquecedor de la expresión comunicativa entre ellos, no favoreciéndose las decisiones grupales, pues no es suficiente la capacidad para escuchar, comprender, persuadir, sugerir.

Como consecuencia de esto se ha originado una tendencia en los profesores a no asignar tareas de carácter grupal, o por el contrario tutorarlas excesivamente, tanto que reducen a cero las necesidades comunicativas entre los alumnos. ¿Conocen los profesores las barreras que obstaculizan la comunicación interalumnos? ¿Dominan una metodología para su diagnóstico y más aún para atenuar los efectos que estas producen en el proceso de

aprendizaje grupal? ¿Son consecuentes con las características psicológicas y las etapas de la educación de la personalidad de los alumnos para la realización de las actividades cognitivas?

En tal sentido se le atribuye una importancia decisiva al profesor como facilitador del proceso, del que se exige una gran cantidad de trabajo de nuevo tipo, de una preparación especial de materiales de estudio y de métodos de trabajo, así como la organización de la comunicación interalumnos en la actividad conjunta. Ello brinda al alumno la posibilidad de ocupar un lugar en el colectivo, de enfrentarse a tareas de tipo moral para su solución, a estimular sus posibilidades creativas, a descubrir recursos de activación, a desarrollar la independencia, a elevar la responsabilidad por el producto de su trabajo, por sus acciones y conductas, a estimular al alumno a ponerse en el lugar del otro, a respetar los criterios divergentes, entre otros.

En este sentido se coincide con Medina (2016) al plantear que *“desde el contexto educativo la inclusión educativa es, entender lo posible en relación con las capacidades diferentes y los estilos de aprendizajes del escolar, es una forma práctica de asumir la diversidad y el posicionamiento de la individualidad en el contexto social y su comprensión histórica”*.

La comunicación interalumnos constituye un componente esencial de la comunicación pedagógica y un tipo de comunicación interpersonal. Por un lado, tiene implicaciones sociales por su dependencia del sistema de influencias externas e internas, por lo que es factor decisivo en la consolidación de modos de actuación en los alumnos, el desarrollo de la creatividad, el talento comunicativo y la independencia cognoscitiva, contribuyendo de esa forma con el pensamiento reflexivo y los procesos metacognitivos (Parra, 1996).

Por otro lado, despierta los sentimientos de cooperación, solidaridad y otras cualidades de la personalidad, como la empatía, la asertividad, la motivación, entre otras, por lo que su práctica no implica limitaciones en el desarrollo individual de los alumnos, sino que contribuyen al crecimiento personal de estos, con su proceso de aprendizaje, a la vez que apuntan hacia un perfeccionamiento en las relaciones alumno - profesor.

Como categoría psicopedagógica su conceptualización ha estado al margen del proceso pedagógico. Su proceso se ve afectado por las mismas barreras que provocan las prácticas de modelos de educación centrados en el contenido y en el resultado respectivamente, por inadecuadas orientaciones durante el desarrollo de la actividad cognoscitiva de los alumnos, y por estilos de

comunicación autoritarios por parte de maestros, dirigentes y demás personal que participan o tienen relación con el proceso pedagógico. De lo anterior se infiere en la necesidad impostergable de perfeccionar la comunicación interalumnos y de ir en busca de una nueva didáctica del aprendizaje grupal, como elementos a considerar en las inminentes transformaciones que en el proceso pedagógico tendrán lugar.

El aprendizaje grupal y el pensamiento crítico.

A partir de las interacciones que se producen en el micro-mundo escolar y de las clases, de los tipos de actividad que en ellas se desarrollan es que se puede explicar el proceso de desarrollo de la personalidad. Lo anterior supone la transformación de la propia lógica del proceso pedagógico, el alumno deja de ser un consumidor pasivo de un volumen cada vez mayor de información para dirigirse activamente y en interacción directa con el grupo a la búsqueda de leyes y regularidades que le permiten interpretar los fenómenos de la realidad de manera independiente y emprender su transformación creadora.

El principio del colectivismo en el trabajo grupal proporciona las condiciones más favorables para el desarrollo de valiosas características de la personalidad de sus integrantes. Se ha demostrado la estrecha relación que existe entre el nivel de desarrollo del grupo y de la personalidad de los sujetos que la integran. Las diversas formas que adopta el trabajo de grupo, permite que se desarrolle el colectivismo, la cooperación, la solidaridad, así como se socialicen los aprendizajes.

El conocimiento de los vínculos generales entre los fenómenos permite al hombre llegar a conocer aquello que no le es posible percibir. La generalización en el pensar solo es posible a través de la indisoluble unidad entre el pensamiento y el lenguaje. Si se analizan las características de la acción es comprensible que cuando se forma una acción cognoscitiva completamente nueva y el objetivo de la enseñanza presupone que la misma sea llevada hasta su forma mental con el máximo nivel de asimilación y generalización, la misma pasa por una serie de etapas o ciclos cognitivos que indican que ellas se mueven desde un plano externo (lenguaje verbal) a un plano interno (lenguaje mental).

Los sujetos utilizan el conocimiento que poseen y sus propias condiciones o posibilidades como personalidad para construir nuevos conocimientos y para el proceso de transformación de su personalidad y la de otros.

Comprender el aprendizaje como un proceso de comunicación implica la utilización del diálogo y la reflexión colectiva en una atmósfera interactiva, participativa y

cuestionadora entre profesor y alumno y entre alumnos. Este último tipo de relación, objeto de estudio de la investigación, evidencia, por una parte el principio de que el aprendizaje es un proceso cooperativo y colaborativo, interdependiente e interactivo, y por la otra, que el aprendizaje es un proceso social (González, 1995).

Para abordar la temática del aprendizaje grupal es imprescindible hacer algunas precisiones, para ello debe partirse del reconocimiento de la necesidad de examinar al grupo no solamente como multitud de sujetos aislados, sino como la célula real de la sociedad incluida en el amplio contexto de la actividad social, en la influencia que ejerce el grupo sobre la persona y no sólo en el análisis del mecanismo de esta influencia.

En este sentido, la concepción sustentada favorece la comprensión de la interrelación entre el grupo y la persona, donde la persona es analizada como sujeto de la actividad, y el grupo en que está incluida no la priva de las características del sujeto, sino que por el contrario le brinda un espacio para la expresión y desarrollo de sus potencialidades, la cual abre una nueva explicación al proceso de formación de la personalidad. Los principios que rigen este proceso durante la actividad docente son: el de la actividad, tal y como señalaba Rubinstein (1977), el del colectivismo, con los importantes aportes de Makarenko (1996) y el del enfoque individual, trabajado entre otros por Petrovsky (1985). Las ideas esenciales de las diferentes teorías psicológicas se concretan según Ojalvo Mitrany (1997) en la modalidad del aprendizaje grupal.

Es el proceso cooperativo, de influencias mutuas entre los participantes, contextualizado, de construcción de significados a partir de la experiencia histórico social como resultado del cual se producen cambios en las formas de pensar, sentir y actuar del grupo y de los sujetos que lo integran (González, 1996; & Castellanos, 1997)

Por su parte el pensamiento crítico surge como una forma de reflexión racional e intuitiva, el cual los humanos materializan en la búsqueda de nuevos conocimientos, de un crecimiento espiritual y material, de valores y virtudes que posibiliten una mejor comprensión del mundo actual.

Autores como Brookfield (1987), encuentran muy necesario el hecho de pensar críticamente para comprender las relaciones interpersonales y debido a esto caracteriza a los pensadores críticos de la siguiente manera *“intentan identificar los supuestos que subyacen las creencias, valores, acciones e ideas de los demás, poseen la capacidad para imaginar y explorar alternativas a las formas de vivir y de pensar, están conscientes del contexto, y son*

escépticos frente a las posturas generalizantes y absolutistas”. (Guzmán & Sánchez, 2006, p. 6)

Unido a ello Halpern (1998, p. 53), asegura que el pensamiento solo es eficaz a partir del quehacer cotidiano, es decir, el pensamiento crítico *“es una forma de reflexión, racionalización e interpretación implícitamente profunda, donde múltiples factores tienden a ser valorados, medidos y redefinidos a partir de los objetivos a cumplir por cada sujeto”*.

En la actualidad y ante los grandes cambios en todas las esferas de la vida a los seres humanos se le presentan grandes desafíos. Ante esto se hace cada vez más necesario la formación de un pensamiento crítico desde la educación para que en la cotidiana interacción con el entorno que lo rodea adquiera una autonomía de su accionar y configure su subjetividad con la incorporación de valores, normas sociales y prácticas culturales. El pensamiento crítico posibilita que los seres humanos sean cada vez más sociales y por tanto incidan en la transformación del entorno y las circunstancias que lo rodean.

Sobre pensamiento crítico existen innumerables y variados criterios. Villarini (2003, p.2), plantea que es *“un nivel más elevado o comprensivo de reflexión; es auto reflexión o autoconciencia: es el pensamiento que se vuelve sobre sí mismo para examinarse en su coherencia, fundamentación o sustantividad, origen contextual e intereses y valores a los que sirve”*. Saiz & Rivas (2008, p.3), afirman que es un *“proceso de búsqueda de conocimiento, a través de habilidades de razonamiento, de solución de problemas y de toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados”* y a la vez, propone que es un tipo de pensamiento *“de orden superior, y como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, autocontrol y metacognición”*. (Saiz y Nieto, 2011, p.1)

Desde lo epistemológico adecuar las políticas en educación resulta un gran desafío si se tiene en cuenta que en casi todos los países han sido varios los modelos pedagógicos puestos en práctica como parte de la búsqueda por mejorar su quehacer.

El pensamiento crítico alude a un tipo de pensamiento alternativo al habitual, con un profundo carácter reflexivo. Aunque propugna el ejercicio de la autonomía no debe entenderse como una gestión individual sino en beneficio del respeto, la diversidad, los valores y las prácticas culturales. En este sentido se apoya en algunas habilidades que le son inherentes: *“razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones”* (Saiz & Rivas, 2011, p.41). Todo esto posibilita al pensador crítico lograr una percepción bien abarcadora de la realidad que lo rodea,

establecer prioridades en sus decisiones de frente a las condiciones que se le presenten y asumir como tal las consecuencias de sus actos. El pensamiento crítico se debe percibir como una dinámica que establece relaciones en el accionar cotidiano de acuerdo con las habilidades que se adquieran y las decisiones que se asuman.

En el caso particular de la enseñanza superior deben ir haciéndose determinados arreglos didácticos en busca dar una mayor participación a los alumnos, en la identificación de lo que realmente necesitan para su futura profesión. A manera de ejemplos, implicarlos en la adopción de objetivos comunes, no sólo los de aprendizaje del contenido de los temas, sino los de crecimiento del grupo como célula del proceso pedagógico, la proyección de soluciones y la elaboración de estrategias comunes al respecto, la conciliación entre todos de los indicadores de evaluación, entre otros.

En la Educación Superior la motivación por formar y ejercer el pensamiento crítico es determinante. Se hace necesario entonces establecer las condiciones para la comprensión de todos los procesos que se originan y desarrollan producto de las transformaciones que caracterizan al mundo en la actualidad y con ello ser capaces de producir respuestas a sus impactos. Unido a esto debe convertirse en práctica habitual el cuestionamiento y con ello la transformación de la educación superior para que cada día se parezca más al espacio científico intelectual que necesitan las sociedades.

Esta concepción de aprendizaje presenta, junto con numerosas ventajas derivadas de su propia naturaleza, importantes limitaciones surgidas de la complejidad de su aplicación. Como preámbulo proporciona condiciones favorables no sólo para la asimilación de conocimientos, sino también para el desarrollo de valiosas características de la personalidad en sus integrantes, estimulando la autoeducación, una posición activa ante su propio desarrollo, entre otras.

Dentro del aula la comunicación está dirigida a potenciar el aprendizaje, el desarrollo cognitivo de los alumnos y la progresiva transformación personal de estos.

El ambiente de las clases ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de ser factible la construcción de un grupo humano cohesionado con objetivos, metas e ilusiones comunes, como uno de los fenómenos más ricos para proporcionar aprendizaje de tipo socio - afectivo y cognitivo. Es la continua interacción con los otros lo que va a posibilitar que el alumno llegue a comprender que sus sentimientos, gustos, puntos de vista, formas de indagar, de pensar y de hacer, son

sólo una posibilidad entre otras muchas que existen a su alrededor.

Una dinámica de relaciones rica y diversa, favorece el crecimiento personal en sentido amplio, haciendo salir al alumno de su egocentrismo inicial y de su tendencia a iniciar todo lo que le rodea únicamente desde sí mismo. Ahora bien, un aprendizaje de tipo social solo puede hacerse en un contexto social, en una interacción compleja y diversa con los demás en la que se entremezclan multitud de elementos.

El análisis sobre el pensamiento crítico conduce a afirmar el papel que desempeñan los individuos como principal actor en las decisiones que toma frente a su cotidianidad. Ante esta realidad es necesario enseñar el pensamiento crítico a los estudiantes, de manera que eso se revierta en el logro de una sociedad más democrática, participativa, justa y en ello deben incidir la familia, el sistema educativo en todos los niveles, los aunar esfuerzos para construir una sociedad justa, una democracia participativa, para lo cual es necesario profundizar en el desarrollo de habilidades, promoviéndolo desde la base de la sociedad la familia, la escuela, los espacios públicos, entre otros.

La relación que existe entre la educación y el desarrollo del pensamiento crítico desborda la institucionalidad docente, toda vez que se aspira a conservar esta dinámica de pensamiento a lo largo de la vida de cada individuo.

El pensamiento crítico es un proceso que se concreta en acciones cognoscitivas, racionales y reflexivas. Esta forma de pensamiento permite construir y diversificar el contexto social con la puesta en práctica de los conocimientos aprendidos en los diferentes niveles de enseñanza.

CONCLUSIONES

La educación de manera general y la superior en particular deben rediseñar sus formas y estilos de encauzar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera tal que se consoliden aprendizajes verdaderamente significativos y en ese sentido desempeña un papel fundamental el desarrollo del pensamiento crítico. La universidad debe convertirse en el espacio ideal para la consolidación de este tipo de pensamiento como vía para obtener sujetos transformadores de su realidad.

El pensamiento crítico en la educación propicia el debate en los espacios de discusión y análisis a través de los diferentes enfoques que desde la diversidad y el respeto hacia el otro se generan. De manera directa incide este tipo de pensamiento en la realidad debido a que el pensamiento es acción y si se hace de manera crítica se asume entonces una dinámica constante con la realidad que nos rodea.

A la educación le compete reflexionar sobre el tipo de sociedad que se aspira y en ese sentido la impronta del pensamiento crítico resulta determinante.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Brookfield, S. D. (1987) *Developing critical thinkers: challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting*. San Francisco: Jossey-Bass, Inc.
- Castellanos, D. (1997). Conferencias sobre aprendizaje y enriquecimiento intelectual. En *Curso de Maestría en Ciencias de la Educación*. Las Tunas: Universidad de las Tunas.
- Couly, G., & Douarin, N. M. (1987). Mapping of the early neural primordium in quail-chick chimeras: II. The prosencephalic neural plate and neural folds: Implications for the genesis of cephalic human congenital abnormalities. *Dev. Biol*, 120(1), 198-214. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3817289>
- Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. París: Presses universitaires de France.
- Engels, F. (1986). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. En *Obras Escogidas*. Moscú: Progreso.
- González, A. (1995). *El enfoque centrado en la persona*. México: CISE.
- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, V. (1989). *Profesión Comunicador*. La Habana: Pablo de la Torriente.
- Guzmán, S., & Sánchez, P. (2006). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en estudiantes universitarios en el Sureste de México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-guzman.html>
- Halpern, D. (1998). *La enseñanza del pensamiento crítico para transferir todos los dominios*. *American Psychologist*, 53 (4), 449-455
- Jimeno Sacristán, J. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Kaplún, M. (1992). *Método de lectura crítica*. Santiago de Chile: Ceneca, Unesco.
- Makarenko, A. (1996). *Poemas pedagógicos*. Moscú: Askal.

- Medina Peña, R., Aguirre León, G. A., & Franco Gómez, M. C. (2016). La influencia de la convivencia escolar en el nivel de inclusión educativa, en estudiantes de bachiller. *Revista Conrado*, 12(53). Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>
- Medina, A. (1991). *Didáctica y Curriculum*. Madrid: UNED.
- Ojalvo, V., & Villaverde, A. (1997). *Dinámica de grupos*. La Habana: ISPEJV.
- Parra, J. (1996). *La comunicación inter-alumnos y sus implicaciones sociales*. Las Tunas: Universidad de las Tunas.
- Petrovski, A. (1985). *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Progreso.
- Roloff, G. (1980). Motivación de la actividad docente y autovaloración de escolar. Tesis de candidatura. Moscú.
- Rubinstein, S. (1977). *Principio de la Psicología General*. La Habana: Revolucionaria.
- Saiz, C. y Nieto, A. (2011). Habilidades y disposiciones de pensamiento crítico: ¿son suficientes? Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Saiz, C., & Rivas, S. (2008). *Intervenir para transferir en pensamiento crítico*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Saiz, C. y Rivas, S. (2011). *Mejorar el pensamiento crítico contribuye al desarrollo personal de los jóvenes*. Madrid: Universidad de Salamanca.
- Silberman, C. (1976). *Crisis in the Classroom: The Remaking of American Education*, Nueva York: Random House.
- Valcárcel, N. (1996). La comunicación profesional y educativa. *Revista de Educación avanzada, no. 2*. La Habana: CENESEDA.
- Vigostky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Villarini, A. (2003). *Teoría y Pedagogía del Pensamiento Sistemático y crítico*. Puerto Rico. San Juan: Universidad de Puerto Rico.