

MÁS ALLÁ DE LA MEMORIZACIÓN: UN ACERCAMIENTO AL PENSAMIENTO CRÍTICO DESDE LAS AULAS

Norberto López¹

norberto.lopez.iprgr@est.upel.edu.ve

ORCID: 0009-0005-1705-7745

Instituto Técnico Patios Centro 2

Recibido: 24/01/2025 Aprobado: 21/02/2025

RESUMEN

La relevancia del pensamiento crítico en los contextos educacionales es la cuestión del presente artículo. Así, se elabora un contraste con las metodologías tradicionales, centradas en la memorización y los procesos mecánicos. Por ende, se encuentra enmarcado dentro de la perspectiva de Paul et Elder (2010) Miniguía para desarrollar el pensamiento crítico. The foundation for Critical Thinking, como también nace de inquietudes surgidas a partir del análisis del texto de Ritchhart y su equipo (2014) Hacer visible el pensamiento, como promover el compromiso, la comprensión y la autonomía del estudiante. También, en este artículo, se plantea como el desarrollo del pensamiento crítico facilita la autonomía intelectual, la metacognición y la resolución de problemas en los educandos, para los procesos de apropiación del conocimiento y visibilización del constructo elaborado a partir de la reflexión. Por ello, se sugiere trabajar estrategias de aprendizaje activo soportado en el modelo STEM+ Movimiento educativo global (2010) para los procesos interdisciplinarios de conocimiento no segmentado y el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) Rose (1990) propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), para las instituciones educativas públicas en Colombia. Todo esto, para procurar una atmósfera de aprendizaje no jerarquizada y sí de carácter humano en donde se presente el análisis concienzudo, reflexivo y contrastado, no la mera reproducción de información de una manera memorística y poco significativa. Aquí, se alude a Freire con su Pedagogía del oprimido (1968) en donde el estudiante deja de ser un receptor inactivo para tomar parte en su proceso de aprendizaje y la posible transformación de las realidades por medio de la resolución y

¹ Norberto López López, Magíster en Educación, especialista en pedagogía, licenciado en Lengua Castellana. Investiga pensamiento crítico-creativo y metodologías integradoras en artes, humanidades e innovación educativa del siglo XXI.

las situaciones problemáticas desde el aula para la extrapolación de conocimiento y aplicabilidad del pensamiento crítico. De esta manera, el sujeto activo del conocimiento aprende mediante la reflexión para participar de un proceso dialógico en la construcción colectiva de nuevos saberes, desarrollando a su vez el análisis de las realidades sociales para ser una agente del cambio en post de las democracias deliberativas.

Descriptores: Pensamiento crítico, educación, metacognición, extrapolación, resolución de problemas, modelo STEM+, memorización, aula.

BEYOND MEMORIZATION: AN APPROACH TO CRITICAL THINKING FROM THE CLASSROOM

ABSTRACT

The relevance of critical thinking in educational contexts is the subject of this article. Thus, it contrasts with traditional methodologies, which focus on memorization and mechanical processes. Therefore, it is framed within the perspective of Paul et Elder (2010) Miniguide to develop critical thinking. The foundation for Critical Thinking, as well as arising from concerns arising from the analysis of the text by Ritchhart and his team (2014) Making thinking visible, how to promote commitment, understanding and student autonomy. Also, in this article, it is proposed how the development of critical thinking facilitates intellectual autonomy, metacognition and problem-solving in students, for the processes of appropriation of knowledge and visibility of the construct developed from reflection. Therefore, it is suggested to work on active learning strategies supported by the STEM+ model, a global educational movement (2010), for interdisciplinary processes of non-segmented knowledge, and the Universal Design for Learning (UDL) Rose (1990), proposed by the Ministry of National Education (MEN) for public educational institutions in Colombia. All of this is to provide a non-hierarchical learning atmosphere with a human character, where conscientious, reflective, and contrasting analysis is presented, not the mere reproduction of information in a memoristic and meaningless way. Here, reference is made to Freire with his Pedagogy of the Oppressed (1968), where the student ceases to be an inactive receiver to take part in their learning process and the possible transformation of realities through problem-solving and situations in the classroom for the extrapolation of knowledge and the applicability of critical thinking. In this way, the active subject of knowledge learns through reflection to participate in a dialogical process in the collective construction of new knowledge, while developing an analysis of social realities to become an agent of change in the pursuit of deliberative democracies.

Descriptors: Critical thinking, education, metacognition, extrapolation, problem solving, STEM+ model, memorization, classroom.

INTRODUCCIÓN

El ejercicio de la visibilización del pensamiento dentro y fuera de las aulas en las sociedades contemporáneas cada vez es más homogeneizado y escaso de perspectiva crítica, formulada ésta, a partir del análisis con criterio por parte de los sujetos sociales. Siendo así, la reproducción de estructuras y perspectivas en los encuentros pedagógicos solo invita a la mediocridad y el continuismo sin campo para la resignificación y la posible resolución de situaciones problémicas en el plano de las realidades inmediatas. Allí, la memorización juega un papel primordial para la educación bancaria, como lo diría Freire (1968), desarrollada en las instituciones educativas por medio de clases magistrales jerárquicas y poco interactivas, donde el educando en estado parasitario de improductividad intelectual es llevado a engullir conceptos sin la apropiación por medio de la praxis y el intercambio de saberes.

En relación con lo anteriormente expuesto, la extrapolación y el conocimiento no segmentado deben ser parte del proceso reflexivo de los sujetos en los encuentros pedagógicos, orientados estos desde la horizontalidad para el intercambio de saberes que lleva a la construcción colectiva de nuevas soluciones. A su vez, la interdisciplinariedad se hace práctica en el momento del abordaje de una situación dada con respecto a una temática para el desarrollo de destrezas cognoscitivas. Es decir, la apropiación del conocimiento permite la visibilización del pensamiento crítico. Según Richhart (2014), De qué manera una lección promueve en los educandos

diferentes tipos de pensamiento (p.38). Entonces, es facilitar el momento dialógico para la exposición desde los sujetos que hacen parte de la práctica educativa por medio del acto de sociabilidad.

En cualquier caso, es ir más allá de la taxonomía de Bloom (1956) y su resignificación con Anderson Et Krathwohl (2001), ya que aquí no hay una jerarquización secuencial categórica del pensamiento. Debido a esto, se va de un estadio a otro en el momento creativo. Es decir, hay un ir y venir entre las diferentes clases de pensamiento, que interactúan de manera muy dinámica para producir el aprendizaje (p. 39) como lo diría Richhart y su equipo en el 2014 en su texto Hacer visible el pensamiento. Además, según Seidel (1998), el análisis y la especulación requieren de una observación cuidadosa (p. 40), citado por Ritchhart en el mismo trabajo, indica la posibilidad de abordar este proceso como una actividad creativa en donde el producto es dado a partir de la reflexión, en un proceso en el que el sujeto interioriza de manera consciente, para la creación de perspectiva, presentándose esto tanto en el arte como en la ciencia para un resultado propositivo sobre las realidades del entorno.

Debido a lo indicado líneas arriba, el conocimiento no puede ser desligado del contexto y del propósito para la producción del pensamiento crítico, ya que este se visibiliza situacionalmente en la práctica. Entonces, la aplicabilidad valida el conocimiento que se vuelve constructo en la resolución problémica para una determinada comunidad. En otras palabras, todos los niveles del pensamiento son

manifiestos al momento del análisis crítico. Por ello, no es indispensable quedarse en la categorización del constructo para ir al compartimento de los mismos y así dar campo a los comunes acuerdos y la otredad planteada por Levinas en su *Totalidad e infinito* (1961), que ayude a salir de la mismidad del yo. De esta forma, se estaría hablando de Enseñanza para la comprensión de Wiske (1997), concepto que venía trabajando Perkins, Gardner y otros colegas con anterioridad en el Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, la cual se hace necesaria en la modernidad líquida sugerida por Bauman en 1999, llena de constantes cambios y zozobra para los individuos de un colectivo.

Entonces, desde la perspectiva de Wiske (1997): “La comprensión no es precursora de la aplicación, el análisis, la evaluación y la creación, sino el resultado de todos estos procesos” (p. 5). Así, la comprensión viene siendo un elemento emergente que se presenta inmersa en todos los procesos en los que se construye activamente el pensamiento al momento en que el educando interactúa con los saberes y el entorno de un modo creativo. Esto, enfatiza el aprendizaje activo al que se alude desde el enfoque STEM+ presentado por el Movimiento Educativo Global (2010) para los procesos interdisciplinarios de conocimiento no segmentado y el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) Rose; D (1990), enfoque y modelo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), para las instituciones educativas públicas en Colombia. En este sentido se habla de educación progresista en donde las ciencias y las humanidades se complementan en búsqueda de la resolución de problemas y la

falsación de conceptos que no son viables de aplicabilidad en un determinado contexto de la modernidad. En tal sentido, Ennis (2011) plantea que:

La sociedad es cambiante, por lo cual, en la educación se deben realizar procesos innovadores que promuevan en los estudiantes el desarrollo de habilidades para pensar, discernir, argumentar y actuar de forma crítica en distintas situaciones y contextos de su vida. La escuela en su misión educadora debe visionar la formación de ciudadanos libres, responsables y con pensamiento crítico, que eviten en sus relaciones la manipulación y el engaño (p. 119).

Para lo anterior, el educando metacognitivo que desarrolla habilidades críticas, para la contraposición de ideas en un encuentro pedagógico orientado a la participación activa y diversa, visibiliza su constructo haciendo uso de diferentes herramientas para la constante retroalimentación con sus pares, presentándose de esta manera, la construcción colectiva de los saberes. Así, la enseñanza para la comprensión facilita un abordaje holístico para el análisis integral de diferentes factores interdependientes de las realidades sociales. Incluso, las habilidades y destrezas del S.XXI como el pensamiento crítico, la colaboración, la comunicación y la creatividad, son fortalecidas con la hibridación interdisciplinaria que se presenta de manera innovadora al educando, el cual se encuentra ávido de nuevos procesos.

Ligado a lo anterior, existe la presión contrapuesta al objetivo de la comprensión, la cual es la estandarización de pruebas en palabras de Ravitch (2010), citado por Richhart (2014) Muchos educadores hoy trabajan en ambientes donde las pruebas

estandarizadas tienen prioridad, Es decir, un modelo de educación que tuvo su auge con la Revolución Industrial, se enfoca en la uniformidad, la estandarización y la eficiencia, con el objeto de producir sujetos con habilidades homogéneas para el acceso al mercado laboral. Entonces, estas habilidades no son viables en una sociedad de la información mencionada por Castells (1996), quién señala la transición a la etapa postindustrial de la educación en donde el manejo de la información es esencial para el desarrollo social y económico, impulsados estos por las nuevas tecnologías y el conocimiento globalizado. Así, los educadores se han ocupado en que los estudiantes presenten los compromisos académicos, pero no en estimular el desarrollo cognoscitivo de los mismos para la reflexión y el análisis profundo.

De cualquier modo, la práctica rutinaria no es aprendizaje, es entrenamiento, debido a la ausencia de constructos cognoscitivos que vayan al acto proposicional a partir del manejo de la información y la comprensión del sujeto que adquiere conocimiento y lo transforma en post de la innovación y la resolución de problemas. Aquí, por el contrario, el estudiante se enfoca más en aprender el tema que en qué hacer con el tema aprendido. Por ende, se resalta la diferencia entre los procesos cognitivos (Aprendizaje) y los procesos Cognoscitivos (Pensamiento) de los que puede hacer uso el educando y en donde la metacognición es posible por parte del sujeto en el aula para la extrapolación a diferentes contextos. Ante ello, Velázquez (2017) plantea que:

En la formación de seres humanos es fundamental el fomento desde muy pequeños, de habilidades de pensamiento crítico; por lo cual, es propicio iniciar este proceso en la básica primaria para que los estudiantes aprendan a enfrentar con argumentos los contextos difíciles en los que viven; que analicen, comprendan, argumenten y planteen múltiples preguntas y soluciones que les ayuden a surgir y crecer desde lo personal o profesional; impidiendo que otros se aprovechen de las situaciones difíciles que enfrentan, les mientan, tomen decisiones por ellos o en su defecto, los manipulen (p. 93).

Debido a lo anterior, se fortalece la capacidad de toma de decisiones basadas en argumentos y análisis para la aplicabilidad desde lo subjetivo, es decir, desde las necesidades intelectuales y actuantes contextuales de los mismos educandos. Por tal motivo, esto debe ser el punto de partida de los educadores para iniciar los procesos de enseñanza con los estudiantes creadores de nuevas posibilidades y comprometidos con la visibilización del pensamiento crítico de una manera integral. Entonces, la tarea de mediar un ambiente idóneo para el momento dialogante es parte de la estrategia del docente orientador de procesos que conduzcan a la reflexión y la propuesta contextualizada, permitiendo así la participación diversa y democrática del sujeto que aprende presentándose de esta manera la enseñanza para la comprensión.

En pocas palabras, la comprensión es una meta en la construcción de pensamiento, la cual el educando desarrolla en la interacción con el contexto y los nuevos saberes a interiorizar en el acto de cuestionamiento y dilucidación. Para ello el estudiante maneja, según Perkins (1997) y el proyecto Cero de la universidad de Harvard, seis (6) diferentes tipos de pensamiento, como son: Observar de cerca y

describir lo que hay allí, construir explicaciones e interpretaciones, razonar con evidencia, establecer conexiones, tener en cuenta diferentes perspectivas y captar lo esencial para llegar a conclusiones. Entonces, es aquí cuando se produce el aprendizaje profundo al momento de la apropiación de conocimiento para la construcción del pensamiento en el mapa de comprensión. Así, Richhart y equipo (2014), han añadido dos (2) estadios más los cuales son el preguntarse y hacer preguntas, como también descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie.

Como se indica líneas arriba, estos procesos de pensamiento se presentan debido a la curiosidad del ser humano y la necesidad de cuestionamiento para potencializar el aprendizaje desde una motivación intrínseca, antes que los actuantes contextuales que son elementos que influyen o condicionan las necesidades intelectuales de los sujetos que aprenden. Por lo tanto, el cuestionamiento constante estimula el aprendizaje de una manera dinámica para que el estudiante avance hacia un saber convivir, manejando la diversidad y la alteridad (Levinas 1961), que permite los comunes acuerdos para los constructos colectivos. Esto, es no quedarse en análisis superficiales en donde se carece de argumentos con evidencia y puntos de vista validados en la práctica. De esta manera se busca la complejidad de las cosas que es donde radica la esencia y la intriga que compromete al educando a estructurar su visión del mundo para desenvolverse personal o laboralmente en contextos variantes y fluidos.

En relación directa, es posible aludir a Eyleer Et Guiles (1999), cuando indican: “La reflexión estructurada ha demostrado ser una forma de enriquecer la comprensión y la resolución de problemas” (p. 57). Allí, examinar el evento, caracterizar y resignificar es parte de la elaboración del constructo y la toma de decisiones. Aquí, Richhart (2014), indica otros tipos de pensamiento que participan en el acto creativo de la visibilización del pensamiento, como son: Identificar patrones y hacer generalizaciones, generar posibilidades y alternativas, evaluar evidencia, argumentos y acciones. También, formular planes y acciones de monitoreo, identificar afirmaciones, suposiciones y prejuicios, además de aclarar prioridades, condiciones y lo que se conoce. Por lo tanto, el conocimiento de estos tipos de pensamiento permite orientar y promover los encuentros pedagógicos de una manera asertiva para la producción intelectual de los educandos.

Para lo anterior, el docente debe ser consciente del manejo debido de estrategias didácticas para mantener de manera activa el intercambio de saberes y la diversidad de perspectivas generadora de nuevas hipótesis alrededor del evento o situación determinada. Así, el sistema educativo no se distorsionará al preocuparse más por preparar a los estudiantes para rendir exámenes, que por formar aprendices exitosos (Gallagher 2010). En realidad, en estos procesos de pensamiento en el aula el estudiante debe ser el protagonista, el eje central de la enseñanza, para así definir estrategias que fortalezcan las habilidades de los educandos y que lleven a una visión global integradora de la situación problémica para la resolución asertiva.

Asimismo, el educador metaestratégico y el estudiante metacognitivo, piensan los procesos que se usan para los constructos cognoscitivos en el aula y de esta manera permiten usar el conocimiento en post de sus intereses y necesidades. Así, actividades como mapas de pensamiento pueden ayudar a sentar bases para generar debate, mesas redondas, simposios, conversatorios que enriquecen el intercambio de perspectivas entre los educandos participantes. De tal manera, uno de los objetivos es poner en práctica lo que se denominó en el proyecto Culturas de pensamiento en Bialik college con Perkins, Ritchhart (2000) y sus colaboradores y que fueron categorizadas como respuestas estratégicas de los estudiantes. En tal sentido, Vargas (2013) plantea que:

De igual manera, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico carga al ser humano de juicios personales pero razonables, que le ayudan a mejorar su presente y futuro, como miembros activos que contribuyen en la transformación de la sociedad desde un aprendizaje efectivo (p. 19).

Consecuentemente, se optó por señalar que las estrategias basadas en la memorización y el conocimiento, que son relacionadas con el aprendizaje superficial; las estrategias generales y no específicas, las cuales son parte del pensamiento lógico; las estrategias de autorregulación y motivación que son el manejo asertivo de emociones y conceptos; estrategias y procesos específicos de pensamiento que hace referencia a los procesos de aprendizaje profundo o constructivos para resolver problemas y tomar decisiones. Por supuesto, el pensamiento crítico y la metacognición hacen parte de esta última categoría ya que se apunta a formar estudiantes integrales

con capacidad de análisis y proyección. Puesto que, estos mecanismos permiten estimular el pensamiento en seres multidimensionales capaces de administrar y dirigir sus acciones cognitivas y cognoscitivas para el examen de aspectos problematizadores de la sociedad de la época.

Ahora bien, es necesario enfocarse más en la enseñanza que en el aprendizaje, al momento en que se concibe el estudiante como el primordial agente en el proceso, así, las estrategias y acciones irán dirigidas a permitir el generar pensamiento por parte de los estudiantes y no agentes pasivos que solo son receptores de información para un ejercicio de réplica. Por ello, la visibilización del pensamiento no debe ser opcional en el aprendizaje dado en el momento pedagógico, ya que este permite habilidades de alto nivel. En un sentido más amplio Beltrán et al (2018) plantea que:

las instituciones educativas y sus maestros hacen uso de variadas herramientas metodológicas que promueven en los estudiantes la formación integral con el desarrollo de competencias y saberes significativos, donde consideran las necesidades del individuo de acceder al conocimiento mediado por la perspectiva que plantea el pensamiento crítico (p. 54).

Ante ello, se destaca la importancia de que las instituciones educativas y sus docentes utilicen diversas herramientas metodológicas para promover una formación integral en los estudiantes. Estas herramientas permiten no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de competencias que son fundamentales para su crecimiento personal y social. La variedad en las metodologías facilita atender

las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos, promoviendo un proceso educativo más inclusivo y efectivo. Además, estas estrategias buscan que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido en contextos reales, fortaleciendo su autonomía y capacidad de resolución de problemas.

Asimismo, los autores señalan que el enfoque en saberes significativos es clave para que el aprendizaje sea relevante y duradero. Cuando los conocimientos se relacionan con la vida cotidiana y las experiencias del estudiante, estos adquieren mayor interés y motivación por aprender. La incorporación de actividades prácticas, debates, proyectos y otros métodos activos favorece la construcción de conocimientos contextualizados, que tienen un impacto real en el desarrollo integral del alumno. Esto contribuye a formar individuos críticos, reflexivos y capaces de analizar su entorno desde diferentes perspectivas.

El énfasis en el pensamiento crítico es otro aspecto central en la propuesta de Beltrán et al. (2018). Consideran que la educación debe ir más allá de la simple memorización; debe fomentar habilidades analíticas, reflexivas y cuestionadoras. La perspectiva del pensamiento crítico permite a los estudiantes evaluar información, identificar problemas sociales y proponer soluciones fundamentadas. En este sentido, las herramientas metodológicas deben estar orientadas a estimular esa capacidad crítica para que los alumnos puedan participar activamente en su proceso formativo y en la sociedad.

Además, estos enfoques metodológicos promueven una educación centrada en el estudiante, donde su participación activa es fundamental. El rol del docente pasa a ser facilitador y guía, creando ambientes propicios para el diálogo, la colaboración y la exploración del conocimiento. De esta manera, se fomenta una actitud proactiva hacia el aprendizaje, donde el alumno se convierte en protagonista de su proceso formativo. Esto favorece también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales necesarias para su integración social.

Por otra parte, Beltrán et al. (2018) resaltan que estas estrategias metodológicas deben ser flexibles y adaptarse a las necesidades cambiantes del contexto social y cultural. La educación no puede ser estática; debe responder a las demandas actuales mediante innovaciones pedagógicas que permitan a los estudiantes enfrentarse a desafíos complejos con creatividad e innovación. La formación integral requiere un enfoque dinámico que integre conocimientos teóricos con experiencias prácticas significativas.

Estos planteamientos subrayan que la calidad educativa está estrechamente vinculada al uso adecuado de herramientas metodológicas variadas que fomenten competencias críticas y saberes relevantes. La formación integral no solo implica adquirir información académica sino también desarrollar habilidades para pensar críticamente, actuar éticamente y participar activamente en la sociedad. Por ello, es fundamental que los docentes sean formados continuamente en nuevas metodologías que respondan a estas necesidades educativas contemporáneas para preparar mejor a

los estudiantes para los retos del mundo actual. En tal sentido Paul y Elder (2005) señalan que:

El pensamiento crítico es un proceso mental y disciplinado que utiliza razonamientos para evaluar lo que está bien de lo que no, para argumentar, tomar decisiones y aprender desde la experiencia. De este modo, el pensamiento crítico se ve como ese pensamiento claro y desde la razón que propicia el juicio independiente y reflexivo (p. 96).

Por tal motivo, el pensamiento crítico es un proceso mental disciplinado que implica el uso de razonamientos para evaluar la validez de las ideas, argumentos y situaciones. Este proceso permite distinguir lo correcto de lo incorrecto, facilitando la toma de decisiones fundamentadas y el aprendizaje a partir de la experiencia. La evaluación crítica requiere que el individuo analice información de manera reflexiva, cuestionando supuestos y considerando diferentes perspectivas antes de llegar a una conclusión. Además, enfatizan que esta habilidad es esencial para desenvolverse en contextos complejos y tomar decisiones responsables en la vida personal, académica y social.

Por su parte, Campos (2007) define el pensamiento crítico como un pensamiento claro y guiado por la razón, que fomenta un juicio independiente y reflexivo. Según esta perspectiva, el pensamiento crítico no solo consiste en analizar información, sino también en hacerlo desde una postura autónoma, sin depender excesivamente de opiniones externas o prejuicios. Propicia una actitud inquisitiva y analítica que permite al individuo evaluar las evidencias con objetividad y coherencia. En este sentido, el

pensamiento crítico se convierte en una herramienta fundamental para desarrollar una conciencia crítica sobre los hechos y las ideas que enfrentamos cotidianamente.

Ambas definiciones coinciden en que el pensamiento crítico es un proceso activo y reflexivo que requiere disciplina mental para evaluar información con rigor. Paul y Elder (2005) resaltan su carácter metodológico, donde se emplean razonamientos estructurados para distinguir lo válido de lo inválido. Campos complementa esta visión al subrayar la importancia del juicio independiente y la claridad mental como elementos esenciales del pensamiento crítico. En conjunto, estas perspectivas refuerzan la idea de que esta habilidad es clave para formar individuos capaces de analizar críticamente su entorno y actuar con responsabilidad.

Asimismo, estos enfoques sugieren que el desarrollo del pensamiento crítico no es innato, sino que requiere ser cultivado mediante prácticas educativas específicas. La enseñanza debe promover actividades que desafíen a los estudiantes a cuestionar, argumentar y reflexionar sobre diferentes temas. La formación en habilidades metacognitivas también resulta fundamental para que los alumnos puedan reconocer sus propios procesos de pensamiento y mejorarlos continuamente. De esta manera, se fomenta una cultura educativa orientada hacia la autonomía intelectual y la capacidad de análisis profundo.

Además, tanto Paul y Elder (2005) como Campos (2017) consideran que el pensamiento crítico tiene un impacto directo en la calidad del aprendizaje y en la participación ciudadana responsable. Personas con habilidades críticas son más

propensas a tomar decisiones informadas, resolver problemas complejos y contribuir activamente a su comunidad. En un mundo caracterizado por la sobreabundancia de información y desinformación, estas habilidades permiten discernir entre datos confiables y engañosos, fortaleciendo así la democracia y los valores éticos.

Estos planteamientos subrayan que promover el pensamiento crítico en todos los ámbitos educativos es fundamental para formar ciudadanos conscientes, autónomos y éticos. La educación debe centrarse en desarrollar capacidades analíticas desde temprana edad mediante metodologías participativas e interactivas. Solo así se logrará preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos sociales con criterio propio, responsabilidad social y apertura al diálogo racional. El fomento del pensamiento crítico constituye una inversión clave para construir sociedades más justas e informadas. En tal sentido, Para Torres et al. (2017):

el pensamiento crítico hace alusión a las diversas habilidades intelectuales de las que se vale el sujeto para analizar, comprender, verificar, comparar, comunicar, solucionar problemas y hacer conjeturas desde su punto de vista. Es muy importante desarrollar estas habilidades de pensamiento porque permiten relacionar experiencias previas para comprender situaciones o problemáticas desde el sentir del sujeto y actuar de forma responsable (p. 99).

De este modo, el autor enfatiza que el pensamiento crítico abarca un conjunto de habilidades intelectuales esenciales que permiten al individuo analizar, comprender, verificar, comparar, comunicar, resolver problemas y formular conjeturas desde su propia perspectiva. Estas habilidades constituyen la base para que las personas

puedan enfrentarse a situaciones complejas de manera reflexiva y fundamentada, promoviendo una comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos que les rodean. La capacidad de analizar diferentes aspectos de una problemática facilita la identificación de causas y consecuencias, así como la evaluación de posibles soluciones con criterio propio.

Asimismo, los autores resaltan la importancia de desarrollar estas habilidades porque posibilitan la relación entre experiencias previas y nuevas situaciones. Esto significa que el pensamiento crítico no solo implica un análisis aislado, sino también la integración del conocimiento pasado para entender mejor el presente y anticipar posibles resultados. La conexión entre experiencias pasadas y actuales enriquece la comprensión del sujeto, permitiéndole actuar con mayor responsabilidad y conciencia en sus decisiones cotidianas.

Además, Torres et al. (2017) subrayan que estas habilidades fomentan una actitud activa frente al aprendizaje y a la vida en general. El pensamiento crítico impulsa a cuestionar información recibida, a contrastar diferentes puntos de vista y a fundamentar opiniones con evidencias sólidas. Esto contribuye a formar individuos autónomos, capaces de tomar decisiones informadas y responsables en diversos ámbitos sociales, académicos y personales. La adquisición de estas competencias es fundamental para promover una ciudadanía participativa y reflexiva.

Por otro lado, el desarrollo del pensamiento crítico requiere prácticas educativas intencionadas que favorezcan la reflexión, el debate y la resolución de problemas reales. Las metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas o proyectos, son estrategias efectivas para potenciar estas habilidades. Además, es importante crear ambientes escolares donde se valore la expresión de ideas propias y se fomente el respeto por las opiniones divergentes, fortaleciendo así la capacidad argumentativa del estudiante.

De este modo, cultivar el pensamiento crítico desde temprana edad tiene un impacto positivo en la formación ética y social del individuo. Al aprender a relacionar experiencias previas con nuevas situaciones desde un punto de vista responsable, las personas desarrollan empatía y sensibilidad social. Esto les permite actuar con mayor conciencia ética frente a los desafíos del entorno social en el que participan activamente. En síntesis, fortalecer estas habilidades es clave para formar ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con su comunidad. Por otra parte, Matos et al. (2018) aportan que:

esta disciplina plantea las situaciones de enseñanza-aprendizaje desde la relación docente-estudiante, este último como centro del proceso en busca de su formación integral. Es de mencionar, que los docentes enfatizan en el desarrollo de aprendizajes con significado, donde el estudiante con las habilidades de pensamiento crítico es capaz de descubrir lo oculto en los aprendizajes y contextos (p. 83)

Matos et al. (2018) aportan a la comprensión del proceso educativo destacando que la disciplina en cuestión plantea las situaciones de enseñanza-aprendizaje desde una relación dinámica entre el docente y el estudiante, siendo este último el centro del proceso formativo. Esta perspectiva pone énfasis en la importancia de que el alumno participe activamente en su aprendizaje, promoviendo un enfoque centrado en su desarrollo integral. La interacción entre ambos actores se convierte en un elemento clave para facilitar experiencias educativas significativas que respondan a las necesidades y potencialidades del estudiante, fomentando así una formación más completa y humanista.

Asimismo, los autores señalan que los docentes deben orientar sus prácticas hacia la generación de aprendizajes con significado, es decir, aquellos que tengan relevancia personal y social para los estudiantes. Este tipo de aprendizaje no solo implica la adquisición de conocimientos, sino también la capacidad de relacionarlos con su contexto y experiencias previas. En este sentido, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico resulta fundamental, ya que permite a los estudiantes descubrir aspectos ocultos o no evidentes en los contenidos y situaciones que enfrentan, promoviendo una mirada analítica y reflexiva sobre su entorno.

Además, Matos et al. (2018) resaltan que cuando los estudiantes poseen habilidades de pensamiento crítico, son capaces de interpretar y cuestionar la información, identificar relaciones subyacentes y comprender las implicaciones de sus

acciones. Esto les otorga herramientas para explorar más allá de lo superficial y encontrar respuestas a problemas complejos o ambiguos. La capacidad de descubrir lo oculto en los aprendizajes favorece una comprensión profunda y fomenta una actitud investigativa que impulsa su autonomía intelectual y su interés por aprender continuamente.

Por otro lado, estos enfoques pedagógicos requieren que los docentes adopten metodologías activas y participativas que estimulen el pensamiento crítico en los estudiantes. Estrategias como debates, análisis de casos, proyectos colaborativos o resolución de problemas reales facilitan la construcción del conocimiento desde una perspectiva crítica y reflexiva. Además, es esencial crear ambientes educativos donde se valore la curiosidad intelectual y se promueva la exploración autónoma del saber, fortaleciendo así la formación integral del alumno.

Finalmente, Matos et al. (2018) concluyen que integrar estas prácticas pedagógicas centradas en el estudiante y en el desarrollo del pensamiento crítico contribuye a formar individuos más conscientes, responsables y capaces de afrontar los desafíos sociales con criterio propio. La educación debe ir más allá de la simple transmisión de información; debe promover procesos que permitan a los estudiantes descubrir lo oculto en sus aprendizajes y contextos para actuar con mayor responsabilidad social. En definitiva, esta visión educativa busca preparar ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno social y cultural.

REFERENCIAS

- Beltrán Véliz, J. C., Navarro Aburto, B., y Peña Troncoso, S. (2018). Prácticas que obstaculizan los procesos de transposición didáctica en escuelas asentadas en contextos vulnerables: Desafíos para una transposición didáctica contextualizada. *Revista Educación*, 42(2), 335-355. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27571>
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. Longmans, Green.
- Bybee, R. W. (2010). Advancing STEM education: A 2020 vision [Avanzando en la educación STEM: Una visión para 2020]. *Technology and Engineering Teacher*, 70(1), 30–35.
- Castells, M. (1996). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. Volumen I: La sociedad red*. Siglo XXI Editores.
- EduTEKA. (2015). *La Taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. <http://www.eduteka.org/taxonomiaBloomCuadro.php3>
- Ennis, J. (2011). El profesorado como mediador cognitivo y promotor de un aprendizaje significativo. *Revista Educación*, 43(2), 603-614. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i2.37269>
- Eyler, J., & Giles, D. E., Jr. (1999). *Where's the learning in service-learning? [¿Dónde está el aprendizaje en el aprendizaje-servicio?]*. Jossey-Bass.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. México DF. Fondo de cultura económico de México.
- Gallagher, S. (2010). *The future of learning: Education in the age of digital culture [El futuro del aprendizaje: La educación en la era de la cultura digital]*. Palgrave Macmillan.
- Krathwohl, D. R. (2001). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*, 41(4), 212–218. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2
- Levinas, E. (1991). *Totalidad e infinito: Ensayo sobre la exterioridad* (A. García, Trad.). Salamanca: Sígueme. (Obra original publicada en 1961)
- Matos Ceballos, J. J., Tejera Concepción, J. F., y Terry Rodríguez, C. E. (2018). Estrategia didáctica para la formación del valor responsabilidad. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (50), 01-18. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2018\)0050-013](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2018)0050-013)
- Perkins, D. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Barcelona España. Paidós.
- Paul, R., Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento Crítico*. Fundación para el pensamiento crítico. https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SPComp_Standards.pdf

- Paul, R., y Elder, L. (2010). Mini guía para el pensamiento crítico; conceptos y herramientas. Buenos Aires Argentina: Paidós.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal design for learning [Enseñando a cada estudiante en la era digital: Diseño universal para el aprendizaje]. ASCD.
- Ravitch, D. (2010). La muerte y vida de la gran escuela estadounidense: Cómo salvar la educación pública (J. Pérez, Trad.). Gedisa. (Obra original publicada en 2010)
- Ritchhart, R. (2014). Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de Los estudiantes. Buenos Aires Argentina:
- Seidel, J. V. (1998). Qualitative data analysis [Análisis cualitativo de datos]. The Ethnograph v5 Manual. Qualis Research.
- Torres Cruz, D. L., Fonseca Villamil, W. P., y Pineda Jaimes, B. N. (2017). Las vivencias como estrategia de refuerzo del pensamiento crítico en educación rural. *Revista Praxis & Saber*, 8(17), 201-224. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7207>
- Wiske, M. S. (Ed.). (1997). Teaching for understanding: Linking research with practice [Enseñanza para la comprensión: Vinculando la investigación con la práctica]. Jossey-Bass Publishers.
- Velázquez Tejada, M. E. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. *REICE-Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/7019>
- Vargas, J. J. (2013). Apropiación de la realidad aumentada como apoyo a la enseñanza de las ciencias naturales en la educación Básica primaria. *Revista Boletín Redipe*, 7(12), 144-157. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6728828>