

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

CURSO INTERANUAL:

**EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL MARCO DEL
MODELO EDUCATIVO DE LA ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS
Y HUMANIDADES**

DISEÑADO E IMPARTIDO POR:

ROBERTO GANDARILLA SÁNCHEZ

Y

ENRIQUE MORALES BERISTAIN

México, D. F. junio 2016

ÍNDICE

Presentación y programa del curso p. 3

Sesión 1. El fundamento racional del pensamiento

- a) ¿Qué es el pensamiento? p. 7
- b) El pensamiento ordinario como pensamiento único y dirigido p. 10
- c) La ideología dominante a través del pensamiento único o dirigido p. 11

Sesión 2. Hacia una pedagogía para la formación del pensamiento crítico

- a) ¿Qué es el pensamiento crítico? p. 15

Sesión 3. Estrategias de aprendizaje, hacia la formación del pensamiento crítico.

- a) Estrategias que nos permiten desarrollar el pensamiento crítico p. 18
- b) Qué buscamos con la formación del pensamiento crítico en nuestros alumnos p. 22

Sesión 4. Enfoque cognitivo del aprendizaje.

- a) Metacognición y autorregulación del aprendizaje p. 26
- b) Constructivismo y aprendizaje situado p. 32

Sesión 5. El aprendizaje y su relación con los procesos motivacionales.

- a) Atribución y locus de control p. 41
- b) Motivación y adolescencia p. 47

Presentación

Ante un escenario complejo en lo político, económico y social como el que enfrentamos en la actualidad, en el cual se requiere asumir un papel más comprometido de los ciudadanos para enfrentar los retos de un mundo cada vez más competitivo, incierto, deshumanizado e intervenido en la racionalidad; se hace necesario promover el desarrollo de una forma de pensar autónoma que le permita a nuestros jóvenes estudiantes incrementar sus habilidades intelectuales y asumir una actitud reflexiva ante dicha realidad y con ello estar mejor preparados para enfrentar las eventualidades de ese escenario, tan complicado como adverso.

Es una misión esencial de las universidades, el guiar a sus estudiantes hacia el logro de una bien cimentada autonomía de pensamiento, y desarrollar en ellos una tendencia de mayor protagonismo en lo que se refiere a adquirir conocimientos y aplicarlos; a desarrollar habilidades mentales para resolver problemas; a pensar con sentido de totalidad y enfrentar escenarios novedosos; a mantener compromisos cívicos en asuntos de Estado y democracia; y a interactuar con apego a valores morales de respeto al medio ambiente y a la persona humana. Todas estas condiciones formativas y educativas, son características propias de lo que se conoce como pensamiento crítico.

En los últimos años, la formación del pensamiento crítico como parte de una instrucción escolar de la mayor importancia, se viene realizando en importantes universidades del mundo. En la UNAM el Bachillerato CCH, es la única institución que fue creada en 1971 con el propósito de desarrollar dicho pensamiento en sus alumnos.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades; dada su vocación y experiencia, contamos con las condiciones docentes y organizativas propicias para que nuestros alumnos puedan alcanzar dicho desarrollo. La filosofía es la disciplina en la que nos podemos apoyar para realizar esta función, contando con el respaldo de las ciencias de la educación para elaborar un modelo pedagógico orientado hacia este propósito. Se trata, entonces, de que los profesores de las diferentes áreas, participantes en este curso, comprendan la necesidad de impulsar dicha formación y a partir de ello diseñen diversas estrategias de enseñanza que activen las iniciativas creativas, reflexivas y críticas de sus jóvenes estudiantes.

De este modo, planteamos la realización del presente Curso de Desarrollo del Pensamiento Crítico en un nivel básico e introductorio, con la finalidad de que los profesores de las cuatro áreas de conocimiento se interesen por el tema y puedan eventualmente aplicar sus conceptos y metodologías en su trabajo docente.

Propósitos del Curso

Partimos del hecho de que la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, es un bachillerato formativo y al mismo tiempo propedéutico que desde su fundación en 1971, sus creadores se propusieron generar en el alumno un pensamiento autónomo. Es decir, el desarrollo de una forma de pensar analítica y contraria a la aceptación incuestionable del aprendizaje, que no acepte el conocimiento de manera mecánica y memorística, sino por el contrario, se pretende que rompa con la pasividad del modelo tradicional y asuma una función dinámica en la que acepte que para adquirir conocimientos, existen diversas metodologías donde la memorización cumple una función importante pero que la prioridad del conocer o del saber, está en el ejercicio racional, el trabajo colectivo y el impulso de la investigación en la generación de nuevos conocimientos.

El Modelo Educativo del Colegio, establece que para desarrollar el aprendizaje en las distintas disciplinas, se deben considerar los siguientes tres principios fundamentales que son los siguientes: **aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser**, que son la clave para alcanzar los propósitos formativos y educativos que nos proponemos.

De acuerdo con estos principios, el propósito del curso es:

Proporcionar a los profesores participantes, herramientas teóricas y metodológicas que les permitan interactuar académicamente con sus alumnos, fomentando en ellos el uso de estrategias intelectuales que les faciliten el logro de aprendizajes que los conduzcan hacia una **maduración intelectual**, mediante el desarrollo de una personalidad actualizada bajo el modelo de un **sujeto pensante**, con una **conciencia propia** y preparado para tomar **decisiones reflexivas**.

Enfoque del curso

El modelo educativo del Colegio, sustentado en los principios ya antes mencionados de “Aprender a Aprender”, “Aprender a Ser”, “Aprender a Hacer” se ha ido materializando, con el paso del tiempo y la adquisición de experiencias docentes, en una pedagogía basada en tres aspectos; a saber: la **Didáctica Crítica** que parte de la actitud de que todo el conocimiento escolar debe tener fines éticos. Esto quiere decir que debe tener una función o una aplicación orientada al servicio de la sociedad en su conjunto y no de un solo sector. El segundo aspecto se refiere a una concepción **Constructivista**, la cual establece que el alumno debe ser el constructor o realizador de su propio aprendizaje. Desde luego esto no debe ser entendido exclusivamente como una estrategia autodidáctica, sino significa que las actividades de enseñanza y de aprendizaje

deben coadyuvar en la elaboración de esquemas mentales que favorezcan la interpretación y elaboración del conocimiento de los alumnos. El tercer aspecto a mencionar es concebir al conocimiento como **Situado** en un contexto histórico-social determinado. Esto también conlleva al hecho de que todo conocimiento es producto de una construcción social y por tanto se desarrolla mejor de manera colaborativa. Es de suponer que las dificultades de aprendizaje y de enfrentar complicados problemas, se resuelven mejor en grupo que individualmente. Dos cabezas piensan mejor que una y tres o más, incrementan las posibilidades de entender, resolver y aplicar el conocimiento.

Bajo este enfoque, trataremos de impulsar estrategias que nos permitan desarrollar el pensamiento crítico, aplicadas por profesores de las diversas disciplinas. Nuestro enfoque será filosófico-psicológico, mediante el cual nos fundamentaremos en las teorías más recientes del pensamiento crítico: Ignacio Ramonet, Armand Mattelart, J. M. Naredo, Juan Goytisolo y Edgar Morin entre otros. En términos metodológicos retomaremos los principios establecidos por los pedagogos clásicos como Vigotsky y Piaget entre otros, así como también las aportaciones teóricas y prácticas más recientes, que promueven la dinámica de grupos, sobre todo en los países como: La India, China, Japón, Corea del Sur, Malasia y Vietnam entre otros, cuyas economías son consideradas las más dinámicas actualmente entre otras referencias.

Contenidos

Unidad I. El fundamento racional del pensamiento

- d) ¿Qué es el pensamiento?
- e) El pensamiento ordinario como pensamiento único y dirigido.
- f) La ideología dominante a través del pensamiento único o dirigido.

Unidad II. Hacia una pedagogía para la formación del pensamiento crítico

- b) ¿Qué es el pensamiento crítico?

Unidad III. Estrategias de aprendizaje, hacia la formación del pensamiento crítico.

- c) Estrategias que nos permiten desarrollar el pensamiento crítico
- d) Qué buscamos con la formación del pensamiento crítico en nuestros alumnos

Unidad IV. Enfoque cognitivo del aprendizaje.

- c) Metacognición y autorregulación del aprendizaje

d) Constructivismo y aprendizaje situado

Unidad V. El aprendizaje y su relación con los procesos motivacionales.

c) Atribución y locus de control

d) Motivación y adolescencia

Cronograma de actividades

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
10-10:30 Presentación del curso 10:30-11:30 El fundamento racional del pensamiento	10-11:30 ¿Qué es el pensamiento crítico?	10-11:30 Estrategias de aprendizaje, hacia la formación del pensamiento crítico	10-11:30 Enfoque cognitivo del aprendizaje Primera parte: Metacognición y Autorregulación	10-11:30 El aprendizaje y su relación con los procesos motivacionales Primera parte: Atribución y locus de control
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
11:45-14 Presentación y análisis del video “Las diez estrategias para la manipulación de masas	Presentación y discusión sobre el video “La controversia de Valladolid”	Presentación y análisis del video “Julio Anguita: El mejor discurso antisistema de la historia	11:45-14 Enfoque cognitivo del aprendizaje Segunda parte: Constructivismo y Aprendizaje Situado	11:45-14 Segunda parte: Motivación y Adolescencia

Evaluación del Curso

Para acreditar el Curso, será necesaria la asistencia puntual a todas las sesiones, además de realizar lecturas del material que se les proporcionarán y la participación en grupos de trabajo de cada uno de los integrantes en las actividades que se tiene programadas a lo largo de la semana.

Ciudad de México, 20-24 de junio de 2016

EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL MARCO DEL MODELO EDUCATIVO DE LA ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Sesión 1

LECTURA

¿Qué es el pensamiento?

Antes de abordar el tema del pensamiento crítico, primeramente trataremos algunas generalidades del pensamiento humano. Para todos está claro que el pensamiento es una extraordinaria función mental cuya estructura física se localiza en la estructura cerebral. El pensamiento es nuestra herramienta adaptativa para incorporar, almacenar y comprender la información, lo cual nos permite: diseñar, crear y transformar el conocimiento; y así, resolver los problemas cotidianos. Mediante el pensamiento, podemos crear abstracciones de la realidad y a través de este proceso, utilizar sistemas racionales como las matemáticas y la lógica. La filosofía es también una de las expresiones del pensamiento abstracto.

El pensamiento es una facultad maravillosa. Al igual que la vista, el oído y las otras virtudes de nuestra sensibilidad, son en su conjunto lo que le da el verdadero sentido a la vida. Mediante el pensamiento se han creado obras maravillosas e imperecederas como el Danubio azul de J. Strauss, El Quijote de Cervantes, los dibujos imposibles de M. C. Escher, o la escultura monumental de la Coatlicue entre otras.

El pensamiento es el germen del que surgen las hipótesis que aspiran a dar explicación de los eventos que nos rodean. Mediante él aplicamos la intuición, la imaginación, la deducción, la inducción e incluso la observación y la experimentación o cualquier otra metodología que nos han permitido conocer desde las partículas más elementales del átomo y trabajar con ellas, hasta escudriñar los rincones más apartados del universo y desarrollar teorías sobre su origen, evolución y secretos más asombrosos. El pensamiento nos ha permitido también, realizar extraordinarias obras de ingeniería y arquitectura como el Taj Mahal o la Catedral de San Basilio consideradas obras sublimes.

Mediante el pensamiento indagamos para llegar con certidumbre al conocimiento o a la verdad. El pensamiento humano se incrementó con el desarrollo del lenguaje como recurso de comunicación mediante el cual también, el pensamiento adquiere forma, contenido y materialidad. Se convierte de este modo, en un recurso milagroso para comunicar nuestras ideas y decir lo que sentimos. Es una función maravillosa que nos pertenece como el conjunto de células que forman

nuestra totalidad en huesos, músculos y órganos. Es tan propio como nuestro corazón y su ritmo; que nos mantiene vivos.

La filosofía es la disciplina que se ocupa del estudio del pensamiento, dado que en él o mediante él, se desarrollan los razonamientos que le dan forma a las ideas, a los argumentos, a las hipótesis o a las diversas teorías filosóficas. Sin embargo, para arribar a estos niveles de desarrollo, el pensamiento se tiene que cultivar. Debe transitar por un proceso evolutivo que le va a permitir crecer, madurar y superar o acrecentar, dado que los individuos desde la infancia hasta la edad adulta se enfrentan a diversos agentes, hechos e ideas, que pueden obstruir su progreso o incluso perturbarlo y desviar su correcta dirección y crecimiento.

El aprendizaje por tradición, las normas adquiridas en la familia, el sistema de autoridad y restricciones que prevalece en la actividad laboral y la forma de vida social y económica que establece las jerarquías sociales del orden capitalista entre otros, van ejerciendo un importante influjo en el pensamiento. En este proceso, los individuos van desarrollando una cierta aptitud para adaptarse y aceptar las ideas colectivas que van formando juicios que en cierta forma define su personalidad. A esta forma de ordenación, asimilación y adaptación del pensar colectivo, se le conoce como *pensamiento ordinario*.

Podemos definir al *pensamiento ordinario* o *empírico*, como la facultad de establecer juicios que todos comparten y aceptan como verdaderos. Al interactuar con el mundo exterior, nuestra subjetividad reacciona integrando el contexto a su intelecto como un proceso de aprendizaje natural. Por ello, todos sentimos que nuestro conocimiento ordinario fundado en lo que percibimos mediante los sentidos y nuestra experiencia, es verdadero. Mediante este fenómeno, seguimos de modo inercial el actuar colectivo al que consideramos como normal y adecuado; pues no pensamos que las cosas puedan ser pensadas y asimiladas de otro modo. Sin embargo, dicho pensamiento tiene sus limitaciones pues por lo general responde de manera casi mecánica ante los fenómenos y las circunstancias, y por ello en gran medida tiene elementos irracionales. El *pensamiento ordinario* en general; no se pregunta el porqué de las cosas, sólo responde a ellas. En consecuencia, una característica común de dicha percepción, es que en general, tiene mucho de superficialidad y de espontaneidad; por ello, fácilmente puede ser moldeado, disciplinado y guiado por la heteronomía o por fuerzas externas y con ello nos puede conducir a entender las cosas de manera errónea.

El pensamiento ordinario o el sentido común, es producto de la interacción que realizamos con nuestro entorno desde la infancia y a través de la familia, el ambiente escolar, las relaciones que mantenemos con las instituciones como la

religión, los órganos de gobierno, la empresa privada y todas sus normas entre otras. Un ejemplo, por demás poderoso, lo tenemos en los medios de comunicación de masas, que a través de sus mensajes nos transmiten modelos y estereotipos a seguir y con ello han conseguido que asimilemos el contexto en su gran diversidad, de una manera simplista y tendenciosa, con alto grado de conformidad y con actitud bastante pasiva por parte del espectador. En función de lo anterior, en nuestro pensamiento nos formamos un código interpretativo bastante limitado y ambiguo de nosotros mismos y del el escenario social en que nos movemos. Según Piaget, el medio exterior puede ser determinante en el desarrollo de nuestras ideas, ya que el sujeto se adapta al medio y no a la inversa. De este modo, el escenario social, con toda su carga de tradiciones, mensajes, comportamientos e ideas, se encarga de modelar de manera sutil pero efectiva, el pensamiento individual y colectivo.

Adicionalmente, no debemos olvidar, que la forma de vida se ordena de acuerdo a los modelos económicos. Por ello, el conjunto de las sociedades se van ajustando a las directrices que determinan dichos modelos, que ejercen una poderosa fuerza que ordena a todo el conjunto de la sociedad. De este modo, el sistema capitalista y el conjunto de actividades asociadas a él, como el dinero, el trabajo asalariado, la producción, el comercio, la ganancia y la acumulación de riqueza entre otros, son lo que ha modelado el mundo tal como lo conocemos y su correspondiente pensamiento colectivo que lo ha asimilado.

Todo este conjunto de acciones y conductas, han pasado a ser algo cotidiano, algo natural a la vida ordinaria. La interacción y las necesidades, nos han enseñado que las cosas son de ese modo y que tal vez no pueden ser de otro. Se trata de un modelo de aprendizaje no forzoso sino más bien voluntario. Como si se tratara de aprender el *Catecismo católico*. Así es como funciona el conjunto de circunstancias. Dicho aprendizaje lo hemos adquirido desde la infancia pues como dicen Dorfman y Mattelart en su libro ***Para leer al pato Donald***, el capitalismo ha creado un mundo a su imagen y semejanza, y con ello también han desarrollado un modelo de pensamiento similar.

En mayor escala, el mundo de hoy se ha ordenado de acuerdo a estas instrucciones, que han permitido el ascenso de unos cuantos países ricos y poderosos, que han diseñado y construido un mundo a su servicio y un pensamiento armonioso adaptado a él, para su vigencia permanente.

El pensamiento ordinario se ha convertido en pensamiento único y dirigido.

Nuestro pensamiento como se ha dicho, se viene adaptando al medio, buscando un escenario saludable para nuestra naturaleza. Las personas somos individuos únicos y generamos nuestras ideas propias. Es decir, desarrollamos una personalidad limpia, natural y saludable e incluso amable; mediante la cual expresamos nuestro particular modo de ser, de actuar y comunicar. Sin embargo, en los últimos tiempos, nuestro pensamiento ha sufrido un constante manoseo y perturbación, por parte de todo el universo de prácticas individuales y colectivas. Esto ha significado una gran contaminación mental. Mediante un constante bombardeo de mensajes, modelos y pautas a seguir, a los individuos les han arrebatado su esencia natural, y con ello a nivel subjetivo, les han causado un gran trastorno.

El sistema de libre mercado contagia a todo el conjunto. El ciudadano común adquiere el espíritu de la explotación del trabajo ajeno, de la ganancia y de la ambición. El pensamiento natural se transforma, se altera y adquiere formas impropias. Esta forma de pensar se transmite mediante la heteronomía que nos rodea, que absorbe nuestra actividad mental. Mediante esta intervención externa, hemos recibido toda clase de mensajes y prácticas que han acabado por ser aceptados por verdaderos o favorables, cuando pueden ser contrarios a nuestro sentir humano, a nuestra naturaleza, al conjunto social e incluso al planeta. Por ello, algunos autores consideran que el pensamiento, como expresión de nuestro sentir personal, como expresión de lo nuestro por naturaleza, **ya no nos pertenece** (Fromm, Foucault, Nietzsche, Baudrillard, y Sartori entre otros).

Resulta ingenuo entonces, preguntar si el pensamiento que ejerce hoy el individuo es libre o se encuentra delineado por fuerzas que se encuentran fuera de control del sujeto. Evidentemente, hemos llegado a un sistema donde el pensamiento colectivo mantiene estándares de similitud para todas las clases y para todas las sociedades. Es decir, todo funciona bajo un estándar normativo en el que la voluntad social, gira en torno a las directrices del orden capitalista. Por ello, la intervención en las mentes del sujeto, es el signo de la época, que caracteriza también a las formas más elaboradas de control que ejerce el poder social. De este modo, nuestro pensamiento se vuelve uniforme, homogéneo, unificado, integrado en un **pensamiento único**. Mediante este recurso, el pensamiento deja de ser propiedad nuestra y se convierte en ideario burgués.

Las ideas proceden de una fuente de carácter sociológico. No son propias del sujeto. No son autónomas sino adheridas. El pensamiento es la expresión en la idea, de un modelo de vida de un sistema económico y de un escenario de

comunicación. El pensamiento social, se encuentra más o menos identificado con formas definidas de entendimiento que responden a una serie de ideales particulares del sistema. De este modo, existe un <<pensamiento colectivo>> cuya existencia es independiente y anterior al sujeto, que tiene correspondencia y coherencia con la situación concreta. Pensamiento y realidad no sólo se asocian sino que están fusionados. A todo este universo de ideas, de conceptos, de creencias y formas de pensar se les conoce como se ha dicho; como **pensamiento único o dirigido**, y forma parte de la columna vertebral de aceptación, adaptación y justificación al sistema, que han desarrollado en el sujeto los recursos del mercado para adoctrinar, para refinar de acuerdo a sus fines al ideario colectivo.

La ideología dominante a través del pensamiento único o dirigido.

En la vida cotidiana, las cosas suceden con independencia nuestra, pero bajo ciertos códigos. El pensamiento ordinario por ser una representación mental del exterior, no nos parece cuestionable. Por el contrario nos parece verdadero y estamos convencidos y conformes con lo que pensamos y sentimos. Este comportamiento, asociado a una gran variedad de acciones y prácticas colectivas en gran medida irreflexivas, va generando sujetos que en una gran mayoría, no cuestionan el escenario exterior y más bien se van integrando a él. En consecuencia, en el plano subjetivo, sin darnos cuenta, desarrollamos una determinada actitud ante las cosas. A través de este mecanismo tan sencillo y sutil, se construye toda una interpretación, todo un sistema de juicios sobre el mundo social, toda una ideología.

El sistema económico actúa como si tuviera vida propia pues mediante una coordinación armoniosa y ordenada, manipula nuestra imagen de la realidad y de este modo se apodera de nuestras decisiones. Es decir, pensamos como quieren los dueños del capital que pensemos. Así también se modera la percepción colectiva. Los individuos y las sociedades en su conjunto se unifican en un sistema coherente de ideas muy bien definidas donde no prosperan idearios que la contradigan y donde la racionalidad y la sensibilidad pierden crédito. Con ello los ciudadanos reaccionan de manera pasiva e indiferente como si no tuvieran juicios y voluntad propios. Las sociedades de este modo, se transforman en sociedades funcionales en la acción y en el pensamiento.

Mediante este trastorno, somos presa de la manipulación, la subordinación y el despojo de conciencias. Por ello con facilidad, nuestro pensamiento se puede convertir en un derecho de otros. En dicha transferencia, el pensamiento ordinario pierde su esencia natural y se convierte en una inclinación o una tendencia colectiva con una gran fuerza de carácter doctrinal. **Se convierte en una**

mentalidad, en una ideología mediante la cual los individuos nos hemos transformado en sujetos dóciles, conformes y colonizados de pensamiento.

Evidentemente, en un sistema donde predomina la idea de que el progreso se mide por los bienes materiales, la mentalidad que se va inculcando en las personas, se encontrará conectada con el sentido de propiedad. Mediante esta transferencia, invertimos el sentido de las cosas. El pensamiento ajeno lo hacemos nuestro y de este modo adquirimos toda clase de creencias, ideas, gustos e idolatrías. Entre otras cosas, adquirimos el amor al dinero y al encanto por el placer. Así es como se manipulan nuestros gustos, deseos, actitudes y valores. A esto es a lo que se conoce como **pensamiento dirigido** que no es otra cosa que encaminar el juicio colectivo en cierta dirección o hacia ciertos fines.

En una conversación entre el escritor alemán Gunter Grass y el escritor e intelectual español Juan Goytisolo; éste último al analizar el desolador panorama actual del pensamiento social, afirma lo siguiente: *“Los vencedores de la guerra fría, están logrando algo inédito, creo yo, en la historia de la humanidad: el descerebramiento o parasitismo de la especie humana, gracias a una hábil combinación de la tecnociencia y el tecnomercado”*. Por su parte Gunter Grass, en coincidencia; agrega que desde su juventud, de alguna manera se establecieron directrices al pensamiento colectivo que suprimieron toda interpretación que causara problemas...*“había que taparlo todo y mantener en pie el status quo”*. Esta idea, se encuentra diseminada bajo la forma de la “prosperidad para toda la sociedad”, el “sistema de libertades”, las “mayores oportunidades” y la “paz social” entre otras, así como la magia del mercado, el consumismo y la vida hedonista que mantienen al sujeto en un permanente estado de ficción y conformismo mediante los cuales no se aspira a otra situación. Todos estos recursos, son grandes distractores que actúan con una gran fuerza sobre las conciencias de los ciudadanos y consiguen ocultar de manera siniestra el daño que genera el capitalismo a la sociedad y al planeta.

En las sociedades globalizadas de hoy, sometidas a los fines del capital financiero mundial, no se necesita pensar mucho para advertir que el **pensamiento único** tiene dueños locales y transnacionales. El filósofo y crítico en contra de la globalización; el español Ignacio Ramonet, considerado uno de los más influyentes especialistas en geopolítica internacional, establece la genealogía y el proceso de diseminación del **pensamiento único** a nivel mundial en la actualidad en términos siguientes: *“¿Qué es el pensamiento único? La traducción en términos ideológicos con pretensión universal de los intereses de un conjunto de fuerzas económicas, en particular las del capital internacional. Ha sido, por así decirlo, formulada y definida desde 1944, con ocasión de los acuerdos de Bretton Woods (*). Sus fuentes principales son las grandes instituciones económicas y monetarias*

– Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, Acuerdo General sobre Tarifas Aduaneras y de Comercio, Comisión Europea, Banco de Francia etc. – que mediante su financiación, vinculan al servicio de sus ideas a través de todo el planeta, numerosos centros de investigación, universidades, fundaciones ... desde diferentes ámbitos las facultades de ciencias económicas, periodistas, ensayistas, personalidades de la política ... retoman las principales consignas de estas nuevas tablas de la ley y, a través de su reflejo en los grandes medios de comunicación de masas, las repiten hasta la saciedad. Sabiendo con certeza que, en nuestras sociedades mediáticas, repetición equivale a demostración”. **Pensamiento crítico vs. Pensamiento único**. Le Monde Diplomatique, Edición española, Ignacio Ramonet entre otros. Edit. Temas de debate, Madrid p. 15-16

En el artificioso tejido global contemporáneo, el rapto de conciencias, entendido como **pensamiento único**, es coordinado por ordenadores mediáticos altamente eficientes, que llegan a todos los rincones realizando una perturbación colectiva y con ello se logra el convencimiento doctrinario que facilitará a los grandes grupos financieros, la aprobación de un reparto incuestionable del mundo. *“A fin de que todo el mundo esté de acuerdo con el proyecto de los amos y los dueños del mundo, éstos van imponiendo el pensamiento único. Nos quieren hacer creer que solamente hay una manera verdadera de pensar, la suya. Que nada más hay una manera posible de vivir, la que ellos nos asignen. Que no hay otra manera de pensar y obrar”* Colectivo Diáspora: Segalés y Botey J. entre otros. **Los dueños del mundo y los cuarenta ladrones**. Edit. El viejo topo, España 2006 p. 23. (El subrayado es nuestro).

(*) Los acuerdos de Bretton Woods, son una serie de resoluciones que se tomaron en uno de los grandes hoteles de la región del mismo nombre en el Estado de Washington. A iniciativa de Estados Unidos y la Gran Bretaña (líderes de los aliados), que ya anticipaban la derrota de Hitler, se reunieron en este hotel al parecer 44 países que en aquel momento fueron la base de la incipiente ONU. En dichas reuniones, conferencias y acuerdos, se establecieron las bases del nuevo *Orden Económico Mundial* que nos rige hasta la actualidad. En este nuevo orden, se establece un reparto económico del mundo como: los acuerdos para la explotación de las materias primas; los monopolios de la producción industrial; los mercados y la eliminación de aranceles; así como el establecimiento del dólar norteamericano como moneda de referencia comercial; la fundación del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional entre otros acuerdos. Todas estas medidas, reafirmaron a los Estados Unidos como superpotencia mundial y permitieron que el capitalismo se afanzara como sistema único del “mundo libre”. Con ello también crearon a los países pobres y tributarios, se apropiaron de sus recursos y los condenaron a la dependencia. En consecuencia, le cerraron el paso a todo propósito de los pueblos por hacer una revisión del modelo económico, con lo cual también establecieron barreras que impedían el avance de las ideas revolucionarias o transformadoras. Diversos investigadores, consideran que es aquí donde se establecen las bases de un pensamiento asociado. De una forma de pensar acorde con el consumismo y la frivolidad como bases del modelo productor de un universo de mercancías.

A esta ideología se le conoce como **ideología dominante**, la cual funciona como un instrumento de poder mental orientado hacia fines prácticos. *“No basta con hablar de <<ideología dominante>> para escapar del idealismo: la ideología se hace cosa para hacer cosas; y el análisis debe seguir las metamorfosis que transforman el discurso dominante en mecanismo que actúa. El discurso dominante sólo es el acompañamiento de una política, una profecía que contribuye a su propia realización porque quienes la producen tienen interés en su verdad y poseen los medios para hacerla verdadera”*. Pierre Bourdieu y L. Boltanski **La producción de la Ideología dominante**. Ediciones Nueva visión, Buenos Aires 2009 p. 117.

El orden capitalista ha desarrollado nuevas vertientes que han elevado al máximo sus formas de saturación. En gran medida, esta cadena de eventos, se encuentra respaldada por la ideología burguesa, que se ha inoculado mediante los medios de comunicación en todos los rincones posibles. M. Foucault, afirma que el poder social funciona como una ordenada red de invisibles vínculos, donde la mentalidad se ha afectado considerablemente y ha tenido un efecto contrario al sentir y pensar propio del sujeto, de su clase económica y social, donde los valores se invierten. *“...Hay una ideología en el proletariado que es una ideología burguesa y retoma por su cuenta los valores burgueses, la oposición entre moral e inmoral, justo e injusto, honrado y deshonesto etc.”* En M. Foucault **Microfísica del poder**. Edit. La Piqueta, Madrid 1980 p. 65.

Más adelante, dirá que *“El poder no es algo dividido entre los que lo poseen, los que lo detentan exclusivamente y los que no lo tienen y lo soportan. El poder tiene que ser analizado como algo que circula, o más bien como algo que no funciona sino encadena ... Es una mecánica de poder que permite extraer de los cuerpos tiempo y trabajo más que bienes y riqueza”*. Ibídem p. 149. El pensamiento colectivo, es de este modo, empleado como un instrumento que se puede maniobrar.

Los filósofos sociales actuales como T. Adorno, F. Braudel y J. Baudrillard entre otros, son abiertamente críticos del sistema capitalista y del **pensamiento único** pues consideran que dicho sistema y su correspondiente forma de pensar, equivalen a una nueva forma de esclavitud. Una esclavitud mental que es contraria a la justicia y a la dignidad humana. Consideran que se ha inoculado la mentalidad del sujeto, con un implante que aparentemente expresa su interés pero que en realidad es contrario a su naturaleza. Que lo orienta, que lo condena y que se apropia de su mentalidad perturbando su sentir gremial. Por lo anterior, consideran que sus efectos en una vida de desdichas que caracteriza a las sociedades de hoy, no es compatible con la racionalidad.

Sesión 2

Qué es el pensamiento crítico

Vivimos hoy una época de grandes avances tecnológicos, que nos permiten acercarnos tanto física como intelectualmente. La telemática y los medios audiovisuales han alcanzado un desarrollo sorprendente: la televisión, el Internet y los teléfonos celulares, nos permiten saber e incluso mirar lo que está ocurriendo en el mundo en tiempo real. Sin embargo, esto no significa que hoy estemos mejor informados que en cualquier época. Los medios de comunicación; así como informan objetivamente, también nos pueden engañar. Los dueños de dichos medios; transmiten programaciones que en gran medida son excelentes distractores que ocultan, hipnotizan y seducen. Por ello, son recursos eficaces para permear las mentes del público. Mediante ellos se disemina toda una forma de pensar y actuar. A través de sus diversas programaciones, la televisión por ejemplo, transmite toda clase de modelos, conductas, hábitos hedonistas y enajenantes que operan desvirtuando el pensamiento libre; logrando el enamoramiento de los niños y jóvenes por un sistema de vida, al cual difícilmente pueden cuestionar a pesar de que sea el culpable del saqueo privado de las riquezas nacionales y con ello la diseminación de la pobreza de los pueblos. Más bien se convertirán en justificadores que se preocupen por mantener el orden tal como existe.

De este modo, el pensamiento puede estar sometido a una especie de control. La publicidad y el universo de artículos o mercancías, están conduciendo los deseos hedonistas del sujeto adueñándose de su voluntad. Frente a esta situación, el estudiante, el profesional de cualquier campo de actividad, el profesor universitario y en fin todos los ciudadanos, debemos desarrollar adecuadamente nuestras capacidades racionales y estar debidamente capacitados para interpretar, para entender en su debida magnitud el funcionamiento del escenario actual tanto a nivel mundial como local. Esto requiere también, que nos orientemos hacia la búsqueda de la verdad con la debida objetividad e imparcialidad, unificando nuestros juicios con criterio humanista. Es decir, buscar que nuestros actos sean apegados a la justicia, la reciprocidad y el decoro. Debemos también estar debidamente informados, y meditar lo suficiente. Todo esto nos permitirá tener mejores elementos para hacer valoraciones y juicios con mayor certidumbre. A esto es a lo que se conoce como ***pensamiento crítico***.

Ante este deterioro mental que se ha descrito anteriormente, el ***pensamiento crítico*** tiene una función liberadora pues participa en el entendimiento más objetivo de los fenómenos y con ello realiza una auténtica transformación en el pensar de nuestros alumnos. Para Horkheimer en su obra ***Teoría crítica***, el

pensamiento crítico tiene gran relevancia en la conciencia colectiva, debido a que realiza una actividad cuestionadora de la realidad. La filosofía según él, mantiene una gran distancia respecto a las ciencias, que en cierta forma tienen una función concreta en la generación y en la aplicación del conocimiento y su incorporación sobre todo en la tecnología.

La filosofía en cambio, tiene una función distinta. **“La verdadera función de la filosofía – nos dice – reside en la crítica de lo establecido. Eso no implica la actitud superficial de objetar sistemáticamente ideas o situaciones aisladas que haría del filósofo un cómico personaje. Tampoco significa que el filósofo se queje de este o aquel hecho tomado aisladamente y recomiende un remedio. La meta principal de la crítica es impedir que los hombres se abandonen a aquellas ideas y formas de conducta que la sociedad en su organización actual les dicta”** Horkheimer M. *Teoría crítica*, Edit. Amorrortu, Buenos Aires 1974 p. 282. (El subrayado es nuestro). En efecto, la noción de **pensamiento crítico**, procede del campo filosófico y su desarrollo es posible mediante la aplicación de una determinada pedagogía.

Pero; ¿qué entendemos por crítico? Criticar no significa rechazar una idea o un proyecto por ser contrario a mi parecer o a mi juicio. Tampoco significa condenar o contradecir ciertas medidas o programas antipopulares sólo por venir de la autoridad, ni negar o satanizar todo lo que no conviene a mis intereses. Criticar más bien, es un propósito por entender con claridad los elementos y las contrariedades de una situación, de un programa o una idea, buscando la mejor opción bajo una idea de totalidad. En sentido filosófico, criticar significa realizar un mínimo esfuerzo por someterlo todo al juicio de la razón. De este modo, no sólo podemos cuestionar el sistema de vida sino también sus implicaciones. Por ello, criticar significa entender, valorar y juzgar. Es decir, no actuar de manera mecánica o superficial que es la característica del pensar colectivo o dirigido; ni de acuerdo a la fuerza de la tradición, la espontaneidad o la reiteración, sino pensar de manera autónoma, responsable y con sentido de superación.

Se trata pues, de desarrollar el intelecto y el libre pensamiento para tener una imagen real o verdadera del escenario social, que nos permitan identificar los mensajes en el lenguaje y sus códigos abiertos u ocultos, para no caer en engaños que se puedan traducir en prácticas opresivas que conduzcan a los individuos a sólo acatar o a obedecer. Se trata finalmente, de lograr un estado de madurez intelectual, que nos permita tener la información más objetiva y las condiciones mentales propicias, para actuar como personas prudentes y orientar nuestros esfuerzos hacia un esquema seguro y benéfico.

El ***pensamiento crítico***, se caracteriza por su fundamento lógico y por su sentido de profundidad, que experimenta la idea de pensar los problemas, los eventos, los discursos y los fenómenos en una gran dimensión de causalidad. Es decir, pensar con idea de sistema. Pero ¿Qué significa ver las cosas con idea de sistema? Significa reconocer que los eventos particulares, son parte de un todo que le da sentido, orden y unidad. Por ejemplo, la explotación del trabajo es parte esencial del modelo capitalista; así también la privatización del petróleo es parte del todo que conocemos como sistema neoliberal, así como el voto es parte del sistema democrático. De este modo, podemos también identificar al pensamiento ordinario o dirigido, como parte de toda una ideología de dominación que conocemos como ***Ideología o mentalidad burguesa***.

El ***pensamiento crítico*** debe ser entendido como una capacidad nueva con la cual se desarrollan también otras capacidades racionales como el pensar con profundidad y con sensibilidad moral. En sentido filosófico, el pensamiento crítico es un desarrollo mental que se apoya en el pensamiento lógico, el cual pretende analizar, interpretar o descifrar los mensajes que recibe el sujeto del escenario social y que van conformando toda una forma de pensar. El entendimiento colectivo como se ha dicho, es sometido a una serie de símbolos, modelos y ordenadores que van estandarizando el ideario colectivo. Todos estos símbolos, modelos y ordenadores, son derivados de una gigantesca red de poderes formales y fácticos a los que el sentir colectivo los entiende y acepta de manera natural sin cuestionar. A dichos poderes se les da el nombre de heterónomos. ***El pensamiento crítico*** se propone identificar estas fuentes, conocer su genealogía y su desarrollo, haciendo al mismo tiempo un cuestionamiento sobre sus fundamentos racionales, su base argumentativa y su impacto en el desarrollo de formas de pensar.

Sesión 3

Estrategias que nos permiten desarrollar el pensamiento crítico

Ante una sociedad cada vez más exigente y deshumanizada, los profesores de filosofía comprometidos dentro de diversos centros educativos en el mundo, han llegado al acuerdo de que se requiere formar al alumno en herramientas más dinámicas y con mayores niveles de información y entendimiento, que les permitan dinamizar su intelecto y su participación en la vida pública, hacia una sociedad más humana. Dicha corriente considera que para lograr tal nivel formativo de dinamismo y conciencia, el mejor recurso es la instrucción escolar mediante un enriquecimiento de los procesos cognitivos.

Desde luego que una primera premisa de la que se debe partir, es que el alumno esté convencido de que el *pensamiento único* existe realmente, que es compartido por una gran masa social, que es contrario a su libertad, retrógrado, insensible e irracional por lo cual es altamente perjudicial pues representa una gran fuerza para contrarrestar el estado de cosas actual. Por ello, debemos erradicarlo de manera definitiva de nuestro esquema mental.

El *pensamiento crítico* se debe crear y propiciar su generación. Si bien hay individuos que lo han realizado con gran talento y habilidad, debemos mencionar que no necesariamente se desarrolla con el paso del tiempo, ni siquiera mediante el estudio de una carrera universitaria, ni es un fruto espontáneo de la inteligencia heredada. *El pensamiento crítico* es producto de la inteligencia y el conocimiento, pero de aquel tipo de inteligencia cultivada alrededor de la construcción social e individual del conocimiento trascendente.

En la vida diaria sucede que hay personas muy inteligentes y sin embargo pueden tener creencias irracionales y opiniones insensatas; pueden ser contrarios a la equidad, a la democracia y a la tolerancia. Por ello, se pueden pronunciar e incluso encabezar gobiernos arbitrarios, golpistas y represivos. También puede suceder que personas muy doctas o muy preparadas en ciertas disciplinas, pueden tener grandes prejuicios; pueden defender ideas racistas, machistas y homofóbicas entre otras.

En función de lo anterior, el *pensamiento crítico* es una habilidad que se adquiere. Es decir, se desarrolla como parte de un ejercicio reflexivo y un criterio de imparcialidad y objetividad. Según Piaget, Vigotsky y más recientemente Lipman, se debe desarrollar en los centros escolares y por sus características, se debe transmitir desde la infancia. Por ello, se debe cultivar en las aulas por profesores comprometidos, que reconozcan la necesidad de poner fin a dicho *pensamiento único*. Que comprendan la necesidad de un cambio de actitud. Que

amen la docencia y la entiendan como una oportunidad para realizar un cambio radical en el pensar de nuestros jóvenes, con el propósito de lograr su perfeccionamiento intelectual y espiritual.

Así pues, desarrollar el **pensamiento crítico** es parte de una función escolar imprescindible. Albert Einstein, en un breve artículo titulado: “*Educación para una independencia en el pensar*” afirmó lo siguiente: “*Para que exista una educación válida es necesario que se desarrolle el pensamiento crítico e independiente de los jóvenes, un desarrollo puesto en peligro continuo por el exceso de materias (sistema puntual). Este exceso conduce necesariamente a la superficialidad y a la falta de cultura verdadera. La enseñanza debe ser tal que pueda recibirse como el mejor regalo y no como una amarga obligación*” en **Mi visión del mundo**. Albert Einstein Edit. Tusquets editores México S.A. de C.V. 2009 p.30. Como podemos observar, la idea del **pensamiento crítico** es un propósito de las mejores mentes.

Para conocimiento de nuestras generaciones actuales, debemos mencionar que nuestro Colegio de Ciencias y Humanidades desde su creación en 1971, se propuso dentro de su sistema educativo, desarrollar en sus alumnos una formación dinámica y cuestionadora. El Modelo pedagógico de nuestro Colegio, que es distinto a los del resto del país, se creó con una filosofía que pretendía alcanzar, mediante el uso de la reflexión, la investigación, el trabajo en equipo y la argumentación; la autonomía del pensamiento y la formación del **pensamiento crítico**. Fue un experimento exitoso que les debemos a grandes maestros como don Pablo González Casanova, don Roger Díaz de Cossio, don Alfonso Bernal Sahagún y don Enrique González Casanova entre otros, pues a pesar del peligro que pudo presentar este Modelo educativo para el sistema y del riesgo que corrieron sus creadores, el modelo se materializó y representó en su momento y hasta hoy, un gran adelanto a su tiempo pues crearon un sistema educativo de vanguardia en América. Corresponde a nosotros mantenerlo vivo.

La didáctica de nuestro Colegio advierte el valor de la libertad no en abstracto sino en concreto. Por ello, establece que la primera libertad que debe adquirir el alumno, es la libertad de pensamiento que al mismo tiempo es la condición fundamental para que adquiera el **pensamiento crítico**. En base a lo anterior, establece que para llegar al pensamiento libre, debemos impulsar primeramente que el alumno **aprenda a pensar**. Lo cual se puede lograr en base a tres principios de carácter pedagógico que hagan posible la dinámica de **aprender haciendo**. Estos principios son los siguientes: **aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser**. Con ello se establecieron las bases de una nueva forma de aprendizaje que propiciara el desarrollo de una nueva mentalidad en los alumnos.

No existe una sola vía para generar el *pensamiento crítico*. Más bien se han fundamentado diversos métodos y todos con elevados niveles de efectividad, dependiendo del grado educativo que se trate. En casi todos ellos se ha establecido la necesidad de cultivar el diálogo y la argumentación como base inicial para su formación. Mediante el diálogo el alumno se enfrenta a situaciones en las que puede compartir ideas con otros, pero también puede establecer una confrontación con ellos. En el diálogo, el alumno puede defender con argumentos sus ideas, sus creencias y sus convicciones más sinceras. De este modo, aprende a debatir y con ello reafirmar sus posturas originales; o en su caso aceptar su error y corregir.

En la actualidad, se ha desarrollado toda una fundamentación filosófica y una pedagogía orientadas a su desarrollo en los centros educativos y se practica en Estados Unidos, Canadá, Alemania, Francia, Italia y España entre otros países incluso desde la infancia. Si aspiramos a que el ciudadano de hoy piense y actúe de manera autónoma, responsable, profunda y con mayor dimensión y calidad, que nos permita conocer o discernir lo correcto de lo incorrecto, lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso y lo justo de lo injusto entre otros, esta formación es posible si se acude a la **pedagogía constructivista** y al **aprendizaje situado** por un lado; y **al pensamiento lógico, la argumentación y la ética** por otro.

El constructivismo ha desarrollado una estrategia fundada en el diálogo, a partir de la formación de grupos colaborativos, pues parte del principio de que dos cabezas piensan mejor que una. Tres o más, incrementan considerablemente las posibilidades de resolver cualquier problema por complejo que se presente. Para esto, se puede hacer participar a los alumnos en una situación comprometida en la que se enfrenten dos posturas contrarias. Para nuestro caso, podemos mostrarles la película "*La controversia de Valladolid*" en la que lo primero que hacemos es *enseñar a los alumnos a pensar*, que es justamente a lo que aspira nuestro *Modelo educativo CCH*. Se forman dos grupos colaborativos en los cuales los muchachos van a defender una de las dos tesis que se van a enfrentar; por un lado se trata de la postura de Ginés De Sepúlveda quien se fundamenta en falacias, en los juicios de la tradición, en los principios de la autoridad y en la verdad revelada. En el sentido contrario, está la postura de Fray Bartolomé de las Casas quien sin apartarse de la religión; se apoya en datos objetivos, en la reflexión y el pensamiento lógico, en criterios de justicia y en atención a los derechos humanos más elementales. Este ejercicio reflexivo, también se puede aplicar analizando diversos dilemas morales como pueden ser: el aborto, la eutanasia y la pena de muerte entre otros.

Los profesores deben tratar de desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos en dos sentidos:

1.- Desarrollar la capacidad de pensar críticamente en su disciplina (química, biología, historia, matemáticas etc.) con la finalidad de que el alumno reflexione sobre la necesidad y la importancia de ser objetivo, de conocer con certidumbre, de no aceptar sin reflexionar, de aplicar benévolamente el conocimiento y de ejercer con dignidad la profesión.

2.- Desarrollar esta habilidad para aplicarla también en su vida ordinaria como una forma de ejercer la racionalidad y el pensamiento libre, como una convicción que busca la verdad, como una actitud orientada hacia la superación y como una convicción de respeto por los derechos de todos y el cuidado del medioambiente para ser mejor persona en todos los terrenos.

Otros métodos aplicables son: el *Método dialógico persuasivo* del académico canadiense Douglas Neil Walton que está fundado en el desarrollo del *diálogo* como proceso comunicativo para avanzar en la toma de acuerdos de consenso. También existe el *Modelo argumentativo* del británico Stephen Toulmin quien es considerado uno de los fundadores de la teoría contemporánea de la argumentación. Más recientemente; son importantes las aportaciones de autores como: Richard Paul, Robert H. Ennis, Linda Elder y Piter A. Facione entre otros.

De acuerdo con lo anterior, en los últimos años en el mundo, han ocurrido importantes avances en el ámbito metodológico, los cuales se están aplicando con gran éxito en las más importantes universidades. En este propósito, a iniciativa de la **Asociación Filosófica Americana**, se formó y organizó un grupo de trabajo con la finalidad de conocer, profundizar y en su caso generar un método que permitiera la formación en el aula del *pensamiento crítico*. Los trabajos se realizaron a lo largo de dos años entre 1988 y 1989. Dicho grupo de expertos estuvo formado por 46 filósofos, pedagogos, psicólogos y especialistas de diversas disciplinas que pertenecían a universidades de Estados Unidos y Canadá. Las conclusiones a las que llegaron, se dieron a conocer en un informe conocido como **Informe Delphi** que se publicó en 1990 bajo el título de **“Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa”**. Según dicho panel de expertos, para arribar al *pensamiento crítico* como un desarrollo que se realiza en las aulas, se requiere instruir a los jóvenes en el manejo de seis habilidades fundamentales que son: **“interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación”**. Dichas habilidades tienen el propósito de colocar a los jóvenes en un alto nivel de entendimiento y preparación en términos de racionalidad, conciencia ética y profesional.

Pero ¿cómo es una persona que ha desarrollado el pensamiento crítico? El informe mencionado establece que dicha persona tendrá los siguientes atributos:

“Una persona habitualmente inquisitiva; bien informada, que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario retractarse; clara respecto a los problemas o las situaciones que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocada en preguntar, indagar, investigar; persistente en la búsqueda de resultados tan precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan”.

Si aspiramos a que nuestros alumnos adquieran esta formación de excelencia, se requiere el rompimiento con el *pensamiento único*, generando la necesidad de pensar de manera autónoma, mediante el desarrollo de habilidades del pensamiento lógico y argumentativo; generando la necesidad de investigar y estar bien informado, y propiciando la formación de una conciencia moral propia.

El Dr. Richard Paul y la Dra. Linda Elder de la **fundación para el pensamiento crítico**, señalan a partir de sus investigaciones, que el *pensamiento crítico* debe reunir los siguientes 7 criterios básicos:

- | | |
|----------------|-----------------------------------------|
| 1.- claridad | 5.- profundidad en su nivel de análisis |
| 2.- exactitud | 6.- amplitud en su extensión |
| 3.- precisión | 7.- lógica en su argumentación |
| 4.- relevancia | |

Qué buscamos con la formación del pensamiento crítico en nuestros alumnos

Proponemos aquí, un esquema básico de acciones y actitudes que se deben atender y que muestran la importancia y la trascendencia del pensamiento crítico. Para nuestros fines, hemos sintetizado estas directrices en seis postulados básicos que son los siguientes:

1.- Desarrollar el pensamiento libre – Esto significa poner fin al *pensamiento único* que se adquiere por inercia, por imitación y por costumbre; y realizar un cambio radical en nuestro entendimiento cotidiano. Evaluar, contrastar, ponderar, buscar la verdad y evitar todo prejuicio cognitivo. Debemos tratar lo más posible, de prescindir del ideario colectivo por su carácter pasivo y orientador dado que esta influencia heterónoma, propicia la domesticación del pensamiento.

2.- Practicar en todo momento el ejercicio de la reflexión – Es decir, no aceptar en automático y meditar lo más posible para no tomar decisiones infundadas, sobre todo en lo que recibimos de los medios audiovisuales. Esta práctica debe ser aplicada Incluso para los diarios que leemos, los libros que consultamos, e incluso los conocimientos que aprendemos en el salón de clases. Esto nos permitirá tener un juicio autónomo y una actuación con sapiencia.

3.- Asumir una actitud escéptica e Investigar en fuentes confiables – Es decir, a través del análisis de argumentos, tratar de identificar y establecer claramente los fundamentos y la tendencia o los propósitos que orientan tal o cual información, idea, conocimiento, programa o discurso entre otros, para conocer sus nexos con otros eventos, como parte de una totalidad. Esto significa evaluar las fuentes de la información pues algunos programas, proyectos o ideas, pueden estar fundados en prejuicios, falacias o ideas de manipulación que distorsionan el entendimiento.

4.- Pensar con espíritu de superación – Esto significa aceptar que el estado de cosas está mal, pero que puede ser superado radicalmente. Es decir, no compartir el pensamiento conservador o estacionario sino pensar con espíritu de progreso, de prosperidad. Partir del principio de que todo puede mejorar. Buscar soluciones integrales y nunca compartir la resignación.

5.- Partir de una idea de la totalidad y tener humildad intelectual – Es decir, a partir de un análisis o una visión de totalidad del complejo escenario que nos ha tocado vivir y enfrentar, aceptar que en todo momento podemos estar equivocados y por ello actuar con mesura. La honestidad nos ayuda a aprender de nuestros errores, a conocernos a nosotros mismos, a entender a los demás, compartir sus males y en caso de error pedir disculpas y enmendar.

6.- Criterio de beneficencia – Esto significa no solamente entender sino también identificar la función o utilidad de toda medida, ley, discurso, programa o actividad social o de pensamiento. Es decir, hacer una valoración que nos permita anticipar sus efectos. Así, pronunciarnos contra toda forma de maldad o que cause daño. Pensar con idea de justicia, de equidad, de reciprocidad, de atención a los valores humanos y medioambientales, y aceptar sólo lo que otorga un beneficio de la mayor dimensión. Es decir, hacer una ponderación crítica de sus fines éticos.

De este modo, el **pensamiento crítico** no acepta las normas, las reglas, los convencionalismos colectivos que le han dado forma a la pasividad colectiva sino por el contrario, se orienta a desarrollar el ejercicio de la reflexión, el pensamiento deductivo, inductivo y sistemático, con el propósito de realizar un corte de tipo

epistemológico que nos permita ser nosotros mismos, ser dueños de nuestros pensamientos, asumir una actitud imparcial y autónoma que libere al sujeto de todo *pensamiento dirigido* y de toda influencia heterónoma.

Mediante el ***pensamiento crítico*** el alumno **desarrollará una lectura más atenta y cuidadosa del escenario social; en otro nivel y con mayor profundidad, realizará los mayores proyectos profesionales, buscará resolver problemas de manera colectiva, pensará y actuará democráticamente, identificará a los poderes que ordenan el curso social, fundamentará sus ideas de acuerdo al pensamiento lógico y estará capacitado para desarrollar modelos tendientes a superar los mayores problemas.**

De este modo, nuestro Colegio de Ciencias y Humanidades y sus disciplinas como la filosofía, junto con las ciencias sociales y todas las demás que conforman nuestro *Plan de Estudios*, tienen en la época actual, una misión de vital importancia en la impartición del conocimiento: **deben formar y educar en el desarrollo del *pensamiento crítico***. Sólo de este modo, el alumno de nuestro Colegio será un sujeto consciente que pensará con autonomía, con idea de totalidad, con apego a valores humanos y medioambientales, activo y transformador. Bajo estas premisas, se pronunciará contra toda forma de adoctrinamiento y por ello será difícilmente domesticable.

Textos recomendados

Keucheyan R. ***Hemisferio izquierda. Un mapa de los nuevos pensamientos críticos***. Edit. Siglo XXI, Madrid 2013

Sartori G. ***Homo videns. La sociedad teledirigida***. Edición actualizada, Edit. Taurus, México, 1997

Sagan, C. ***Los dragones del Edén. Especulaciones sobre la evolución de la inteligencia humana***. Edit. Crítica, Barcelona 2004

Carnoy, M. ***La educación como imperialismo cultural***. Edit. Siglo XXI, México 1978

Le Monde Diplomatique: ***Pensamiento crítico vs pensamiento único***. Edit. Debate S. A. Madrid 1998

Baudrillard, J. ***Las estrategias fatales***. Edit. Anagrama, Barcelona 1994

López Calva M. ***Pensamiento crítico y creatividad en el aula***. Edit. Trillas, México 2002

Miranda Alonso T. ***El juego de la argumentación***. Edit. De la torre, Madrid, 1995

Bourdieu, P. y Boltanski, L. ***La producción de la ideología dominante***. Edit. Nueva visión, Buenos Aires 2008

Romano V. ***La formación de la mentalidad sumisa***. Edit. Los libros de la catarata, Madrid 1993

Anverre, A. y otros ***Industrias culturales: el futuro de la cultura en juego***. Edit. FCE, México, UNESCO, París, 1982

Varela B. H. ***Cultura y resistencia cultural: una lectura política***. Edit. Biblioteca pedagógica, SEP, México 1985

Galeano E. ***Patatas arriba. La escuela del mundo al revés***. Edit. Siglo XXI, México, 2015

Strauss Leo ***¿Progreso o retorno?*** Edit. Paidós, Univ. Autónoma de Barcelona, Barcelona 2004

Espinosa J. Robert A.D. (coordinadores) ***Epistemología social, pensamiento crítico. Pensar la educación de otra manera***. Edit. Juan Pablos Editor, México 2014

Sesión 4

Enfoque cognitivo del aprendizaje

Primera parte: Metacognición y Autorregulación

Propósitos

Que los participantes identifiquen y utilicen los procesos metacognitivos y de autorregulación en el diseño y aplicación de estrategias didácticas que fomenten habilidades intelectuales de organización, análisis y pensamiento crítico en sus alumnos.

Secuencia didáctica

Actividad 1

Después de comentar de qué trata el contenido de esta sesión, a continuación los integrantes del grupo llevarán a cabo la lectura intitulada “Metacognición y Autorregulación del Aprendizaje” en la cual se plantean los conceptos básicos sobre el tema. Es importante que al ir estudiando el tema, se identifiquen las ideas principales, se comenten y se aclaren los aspectos que sean necesarios.

LECTURA

METACOGNICIÓN Y AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Morales, B. E. (2008) Documento inédito

Trataré de poner un pedazo de papel en mi cerebro para tomarle una foto al sueño. Eso me ayudará a recordar.

Esteban, 7 años de edad.

Introducción

Pensar es un asunto prioritario en nuestras vidas. Todos los días, a todas horas, incluso cuando dormimos, nos encontramos en alguna situación que involucra cosas como: reconocer lo que está frente a nosotros, recordar lo que tenemos pendiente por hacer, elaborar una ruta geográfica (mapa cognitivo) del lugar hacia dónde nos dirigimos, decidir, por ejemplo, qué hacer primero, la tarea o ver televisión; o bien, resolver problemas escolares, del trabajo y de la casa, imaginar cómo nos veríamos con cierta ropa, planear una fiesta, o incluso, soñar con alguna aventura amorosa.

El pensamiento es el resultado de la acción de una gran cantidad de procesos psicológicos, que en conjunto reciben el nombre de cognición. La cognición humana es producto de millones de años de evolución. Es lo que nos hace cualitativamente diferentes a los otros seres vivos debido a su alto grado de complejidad. La cognición es también lo que nos permite tener conciencia de nuestra propia existencia, y por tanto, tratar de saber más acerca de lo que somos, como individuos y como especie. La cognición es la fuente de nuestras preocupaciones, pero también es lo que nos permite apreciar lo bello y disfrutar de las cosas buenas de la vida.

La perspectiva cognitiva se centra, como su nombre lo indica, en el estudio de los procesos que utilizamos los seres humanos para conocer y darle coherencia y significado a las cosas que nos rodean. Este enfoque teórico considera a los seres humanos como producto de la evolución de los seres vivos, pero también como producto de su contexto medioambiental. La cognición se entiende como un conjunto de procesos adaptativos de relación con el medio, en los cuales participan la memoria, el pensamiento, la solución de problemas, la comunicación y la forma en que se da el procesamiento de la información proveniente del medio ambiente.

Su campo de trabajo es tan amplio que ha dado origen a la denominada, Ciencia Cognitiva, en la cual se agrupa el trabajo de diversas disciplinas contemporáneas interesadas en el estudio de los procesos de conocimiento, como es el caso de: la Neurociencia, la Lingüística, la Informática, la Cibernética, la Inteligencia Artificial, la Teoría de Sistemas, y por supuesto, la Psicología Cognitiva. La ciencia cognitiva es un fértil campo de investigación multi, inter y transdisciplinario.

Dentro de la psicología, la perspectiva cognitiva se interesa en explicar el desarrollo de los procesos intelectuales, considerando que las personas son un elemento activo, más que únicamente reactivo, en el aprendizaje, la toma de decisiones y la solución de problemas. Los psicólogos cognitivos aceptan la importancia que el condicionamiento y el reforzamiento tienen en la conducta, pero los consideran insuficientes para explicar la totalidad y la complejidad del comportamiento. Su trabajo se dirige a explicar cómo las personas construyen, incrementan y dirigen las habilidades de pensamiento que les permiten interactuar con el mundo de una manera eficiente (adaptativa), poniendo el énfasis en los cambios cualitativos de la cognición, más que en los cambios cuantitativos.

Metacognición y autorregulación

Uno de los logros más interesante y valiosos de la Psicología Cognitiva ha sido, sin lugar a dudas, el avance obtenido en la investigación de la metacognición y la autorregulación. En efecto, este promisorio campo de conocimiento nos permite saber cada vez más sobre el funcionamiento de nuestra “maquinaria” intelectual. Su importancia es monumental, ya que en la medida en que conozcamos mejor estos procesos, mayores serán nuestras posibilidades de fomentar e incrementar

el pensamiento productivo. El objetivo de este artículo es presentar los fundamentos teóricos de estos dos procesos

Una de las preguntas más frecuentes en el ámbito de la educación formal es: ¿por qué algunas personas recuerdan y aprenden más rápida y eficientemente que otras personas? Para el modelo de Procesamiento Humano de Información (PHI) la respuesta se encuentra en los procesos de **control ejecutivo**. Los procesos de control ejecutivo guían el flujo de información a través del sistema cognitivo de procesamiento.

A los procesos de control ejecutivo se les conoce como **habilidades metacognitivas**, ya que el término **metacognición** hace referencia al conocimiento que tenemos acerca de nuestras propias capacidades cognitivas. Donald Meichenbaum define a la metacognición como la “conciencia de las personas de su propia maquinaria cognitiva y la manera en que ésta funciona”. Esto incluye la actividad mental cognitiva, afectiva y psicomotora. Y ya que las personas difieren en sus conocimientos y aptitudes metacognitivas, difieren también en que tan bien y que tan rápido aprenden.

Algunas de las diferencias individuales en las habilidades metacognitivas son producto del proceso natural de maduración. Conforme los niños crecen ellos son más capaces de ejercer mayor control ejecutivo y usar mejores estrategias de aprendizaje. Las habilidades metacognitivas comienzan a desarrollarse alrededor de los 5 a 7 años de edad y se van incrementando sostenidamente a lo largo de la actividad escolar. La mayoría de los niños pasan por un periodo de transición en el que pueden aplicar una estrategia particular si se les recuerda, pero no la aplicarán espontáneamente.

Sin embargo, no todas las diferencias en estas habilidades se relacionan con la edad o el grado de madurez. Existen grandes diferencias entre las personas, aún con el mismo nivel de desarrollo físico-madurativo. Algunas de estas diferencias seguramente son consecuencia de las características genéticas particulares y de las variaciones en las experiencias en el ambiente sociocultural de cada individuo.

Por ejemplo, muchos sujetos varían enormemente en su capacidad para atender y concentrarse en el material de estudio. De hecho, a muchos niños a quienes se les ha diagnosticado problemas de aprendizaje, en realidad lo que tienen son trastornos atencionales, que se manifiestan, sobre todo, cuando se enfrentan a tareas extensas y complejas. La atención, como habilidad metacognitiva, recibe la influencia, tanto de las diferencias individuales biológicas, como de las culturales, lo cual repercutirá en sus habilidades y preferencias de aprendizajes, estilos cognitivos y las propias habilidades metacognitivas.

La Metacognición, habla del conocimiento y la comprensión que el sujeto tiene de sus capacidades cognitivas. El pensar sobre cómo pensamos ha llevado a la creación de técnicas para que los estudiantes aprendan a pensar productivamente y son las llamadas estrategias cognitivas. Sus orígenes se pueden situar en la teoría de la autorregulación propuesta por Lev Semionovich Vigotsky (1898-1934), quien consideraba que el lenguaje es la materia prima del pensamiento.

Nikerson (1985), considera que la metacognición es el conocimiento y el saber, y que incluye: el conocimiento de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento, de lo que se puede esperar que sepan los seres humanos en general y de las características de personas específicas -en especial, de uno mismo- en cuanto a individuos concedores y pensantes.

Para Wellman (1985) existen 5 tipos de conocimientos que forman la metacognición:

- Su existencia: debe haber una conciencia por parte del sujeto de que sus eventos cognitivos existen en forma diferenciada de los eventos externos.
- Su percepción de los procesos participantes: debe existir una conciencia sobre la diferencia entre los distintos actos mentales (percepción, memoria, pensamiento).
- Su integración: El sujeto debe concebir a esos procesos diferenciados como parte de un todo integrado.
- Sus variables: es necesario integrar la idea de que existen factores (variables) que tienen una importante repercusión sobre los procesos cognitivos y metacognitivos, tales como: la naturaleza de la tarea, su orden de complejidad, el tipo de material de estudio, las estrategias de presentación, el tiempo límite para su aprendizaje y otras.
- Su monitoreo cognitivo: se requiere que el individuo aprenda a evaluar y supervisar continuamente el estado de su sistema cognitivo en un momento dado.

Así vemos que la experiencia de la “sensación de saber” o de la “sensación de no saber”, podría calificarse de experiencias metacognitivas, así como también la “sensación de que uno tiene”, o “no tiene”, la posibilidad de ser capaz de resolver un problema particular en el que está trabajando.

Sternberg (1990), en su teoría triárquica de la inteligencia incluye como elementos de la misma, a los metacomponentes o procesos ejecutivos de orden superior que se utilizan en la planeación de lo que uno hará, en el monitoreo de lo que uno está llevando a cabo y en la evaluación de lo realizado, los cuales son aspectos

necesarios para la **autorregulación del aprendizaje**. Para él, son 10 los metacomponentes que incluye el comportamiento autorregulado inteligente:

1. Reconocimiento de que existe el problema.
2. Definición de la naturaleza del problema.
3. Uso de los componentes cognitivos básicos (percepción, atención y memoria), para desempeñarse en la tarea.
4. Selección de una estrategia para el desempeño de la tarea, al combinar los componentes básicos.
5. Selección de una o más representaciones mentales para procesar la información.
6. Decisión de cómo administrar y ejecutar los recursos relacionados con la atención.
7. Monitoreo de cómo se asume la tarea, de qué se ha hecho y qué se tiene que hacer.
8. Comprensión de la retroalimentación interna y externa sobre la calidad del desempeño de la tarea.
9. Conocimiento sobre cómo actuar a partir de la retroalimentación.
10. Ajuste o ratificación de la acción como resultado de la retroalimentación.

La metacognición implica por lo menos dos componentes diferenciados: conocimiento declarativo y procedimental de las habilidades, estrategias y recursos necesarios para llevar a cabo una tarea -saber qué hacer y cómo hacerlo-; y el conocimiento condicional para asegurarse de que se concluya la tarea -al saber cuándo realizarla-. El uso de estas habilidades autorregulatorias y metacognitivas se les conoce con el nombre de **supervisión cognitiva**.

Ambos grupos de procesos, metacognitivos y autorregulatorias, se encuentran estrechamente vinculados entre sí y son interdependientes y complementarios para el uso activo y eficiente de las estrategias de aprendizaje.

A continuación se presenta un cuadro que resume los contenidos de ambos procesos:

Metacognición	Autorregulación
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del qué • Conocimiento del cómo 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación para resolver la tarea • Aplicación de conocimientos • Monitoreo y supervisión (seguimiento):

<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del cuándo y dónde • Conocimiento de las variables individuales, de la tarea y de las estrategias empleadas • Experiencias metacognitivas (percepción de autoeficacia en relación con la tarea) 	<p>¿son los conocimientos suficientes? ¿se requiere más información? ¿la estrategia es la adecuada?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación y comprobación: de la actividad cognitiva, del producto elaborado y de las estrategias empleadas.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La metacognición y autorregulación son los procesos ejecutivos que guían, retroalimentan y ajustan nuestro sistema cognitivo. La pregunta realmente importante es: ¿Hay formas de aprender a hacerlos más eficientes? Si es así, los profesores tenemos un trabajo adicional al de la enseñanza de nuestra materia.

Actividad 2

Si aceptamos el hecho de que las habilidades metacognitivas y autorregulatorias son las herramientas esenciales para un mejor rendimiento académico de los estudiantes (y por supuesto también de los profesores), la pregunta es: ¿cómo podemos enseñar a los alumnos a utilizar e incrementar sus habilidades metacognitivas?

Consideren entonces las siguientes habilidades metacognitivas y autorregulatorias:

- Evaluar la ejecución cognitiva propia.
- Seleccionar estrategias adecuadas para resolver problemas específicos.
- Enfocar la atención en la tarea.
- Decidir cuándo detener la actividad en un problema difícil y probar otras alternativas.
- Determinar si se está entendiendo lo que se está leyendo o escuchando.
- Transferir los principios o estrategias aprendidas de una situación a otra.
- Entender las demandas y requerimientos de la tarea.
- Determinar si las capacidades y conocimientos actuales son suficientes para resolver la tarea.
- Buscar cómo compensar y superar las deficiencias.
- Emplear los medios adecuados para resolver la tarea.

Piensen ahora en un problema estructural para la enseñanza y aprendizaje de su materia, relacionado, por ejemplo, con: la comprensión de textos, la búsqueda de información, la resolución de problemas, el pensamiento causal, la toma de decisiones, el pensamiento crítico o cualquier otro que ustedes consideren particularmente importante.

Formen equipos de trabajo, preferentemente integrados (si esto es posible) con aquellos compañeros que impartan la misma materia o alguna similar, para llevar a cabo las siguientes actividades:

1. Intercambien puntos de vista sobre el artículo leído.
2. Decidan sobre una habilidad cognitiva particularmente difícil de fomentar en sus jóvenes alumnos.
3. Escojan una o varias de las habilidades metacognitivas y autorregulatorias anteriormente enlistadas.
4. Elaboren una planeación de estrategias a incorporar en su práctica docente, para fomentar e incrementar en sus alumnos el uso de esas habilidades.
5. Presenten su planeación al grupo.

Enfoque cognitivo del aprendizaje

Segunda parte: Constructivismo y Aprendizaje Situado

Propósito

Que los profesores reconozcan en qué consisten las propuestas constructivistas y las del aprendizaje situado, como parte del enfoque cognitivo, dirigido a explicar cómo se dan los procesos de elaboración del conocimiento en los seres humanos.

Secuencia didáctica

Actividad 1

Se presenta a continuación una lectura que incluye los aspectos básicos sobre el constructivismo y el aprendizaje situado. Los integrantes del grupo deberán hacer el análisis del contenido del material, identificando las ideas principales y elaborando preguntas complementarias que serán posteriormente discutidas en trabajo plenario.

LECTURA

CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SITUADO: HACIA UN MODELO EDUCATIVO BASADO EN ELABORACIONES COGNITIVAS Y CONTEXTOS SOCIOCULTURALES

Woolfolk, A. (2010) *Psicología Educativa*. Ed. Prentice Hall, México

Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, en:
<http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Buena parte de lo que se aprende es específico de la situación en que se aprende...

J. Anderson (1996). *Situated Learning and Education*.

El constructivismo

Se le llama constructivismo a aquella aproximación epistemológica según la cual el aprendizaje ocurre como resultado de un proceso activo de elaboración en el que las habilidades para pensar y solucionar problemas utilizando nuevos conocimientos depende de los conocimientos previamente adquiridos, su significado y su contexto de aplicación. Desde una aproximación psicopedagógica, se trata de un modelo de aprendizaje basado en el estudio del desarrollo de los procesos cognitivos de los seres humanos.

La perspectiva constructivista del aprendizaje se fundamenta en las investigaciones de Piaget, Vigotsky, la teoría de la Gestalt, Bartlett, Bruner y Ausubel, así como también en la filosofía educativa de John Dewey, por sólo mencionar algunas fuentes. Al igual que en el modelo del Procesamiento Humano de la Información, no existe una sola teoría constructivista del aprendizaje; algunas enfatizan la importancia de la construcción social del conocimiento, mientras otras consideran las influencias sociales como menos importantes.

El carácter individual e interno de la construcción del conocimiento

La actividad mental constructiva incluye dos componentes importantes:

1. El carácter esencialmente individual de construcción del conocimiento. Es tarea del alumno el construir significados de los contenidos de aprendizaje; modificarlos, enriquecerlos y utilizarlos. El profesor, los compañeros, los materiales y los recursos didácticos son los mediadores para ayudarlo en esa tarea, pero no pueden sustituir su propio aprendizaje.
2. La construcción del conocimiento es un proceso interno. Conocer quiere decir ajustar y cambiar nuestros esquemas de interpretación de la realidad. De acuerdo con Piaget, los esquemas de interpretación de la realidad, los esquemas de

conocimiento, no se modifican automáticamente en el sentido de irse acomodando simplemente a las exigencias que impone la asimilación de la realidad. El cambio al que finalmente dan lugar es más bien el resultado de un procesamiento mental activo y consciente, para modificar y reorganizar los viejos esquemas.

Clases de constructivismo

Actualmente el término constructivismo se viene empleando de manera sumamente amplia, por lo que dicho concepto se ha vuelto peligrosamente polisémico, hasta abarcar propuestas y planteamientos sensiblemente distintos e incluso contradictorios. Es por eso que resulta útil organizar las distintas posturas en tres categorías: constructivismo exógeno, endógeno y sociocultural.

El **constructivismo exógeno** se enfoca en las formas en que el individuo reconstruye la realidad externa elaborando representaciones mentales precisas, como: redes de proposiciones, esquemas y reglas de producción condición-acción. Así en el constructivismo exógeno el aprendizaje consiste en construir estructuras mentales exactas que reflejen una copia fiel de la realidad. Muchos aspectos del modelo del Procesamiento Humano de Información son congruentes con el constructivismo exógeno.

En el otro extremo se encuentra el **constructivismo endógeno**, que supone que el conocimiento se obtiene al confrontar al conocimiento nuevo con el conocimiento anterior. El conocimiento se adquiere a medida que las viejas estructuras cognitivas se renuevan y se hacen más coordinadas y útiles. La teoría de la equilibración de Piaget es un ejemplo de constructivismo endógeno.

Por último, el **constructivismo sociocultural** es una propuesta intermedia que sugiere que el conocimiento aumenta a partir de las relaciones entre los factores internos (cognitivos) y externos (ambientales y sociales). La descripción que hace Vigotsky del desarrollo cognitivo mediante la internalización y el uso de las herramientas culturales, como es el caso del lenguaje, es un ejemplo de constructivismo sociocultural. Otro ejemplo lo encontramos en Bandura, cuando habla del determinismo recíproco que existe entre una persona con su ambiente.

La siguiente tabla resume las tres clases de constructivismo:

Clase	Premisas principales	Ejemplos
Exógeno	El conocimiento se adquiere por la construcción de una representación del mundo exterior. La enseñanza directa, la retroalimentación y las explicaciones influyen en el aprendizaje. El conocimiento es preciso en la medida en que refleje la "forma en que son las cosas".	PHI

Endógeno	El conocimiento se adquiere al transformar, organizar y reorganizar el conocimiento previo. El conocimiento no es un espejo de la realidad, aunque la experiencia influye en el pensamiento y éste en el conocimiento. La exploración y el descubrimiento son más importantes que la enseñanza directa.	J. Piaget
Sociocultural	El conocimiento se construye sobre la base de las interacciones sociales y la experiencia. El conocimiento refleja la realidad filtrada y matizada por la cultura, el lenguaje, las creencias, las relaciones con los demás, la enseñanza directa y el modelamiento. El descubrimiento guiado, la enseñanza, los modelos y el entrenamiento, así como el conocimiento previo, las creencias y las habilidades de pensamiento influyen en el aprendizaje.	Vigotsky

Conocimiento: precisión vs. utilidad

Como se puede apreciar en la tabla anterior, una diferencia fundamental entre el constructivismo exógeno y las otras perspectivas constructivistas, es que esa propuesta parte del supuesto de que el mundo es conocible: existe una realidad objetiva y el individuo puede llegar a una comprensión relativamente completa de ella. Esta comprensión puede ser más o menos precisa. Nuestras construcciones del conocimiento pueden ser falsas concepciones del mundo real. Por ejemplo, los niños pequeños a menudo construyen procedimientos erróneos del siguiente tipo: “resta el número pequeño del más grande, no importa qué número se encuentre en la parte superior”.

Por otro lado, las otras perspectivas constructivistas no creen que el mundo sea conocible, sugieren que todo el conocimiento se construye y basa, no sólo en el conocimiento previo, sino también en el contexto cultural y social. Señalan que lo que es verdadero en un momento y lugar determinado -como el hecho de pensar, antes de que Colón descubriera América, que la Tierra era plana- se torna falso en otro momento y lugar. Los seguidores del constructivismo no se interesan por las representaciones “fieles” y precisas de la realidad sino sólo en las construcciones que resultan útiles.

Los teóricos constructivistas radicales sostienen que vivimos en una realidad donde todo es relativo, la cual se puede comprender sólo a partir de perspectivas individuales únicas, las cuales se van construyendo a través de las vivencias y experiencias en el mundo físico y social. Ningún punto de vista individual puede considerarse como inherentemente distorsionado o erróneo, aunque seguramente, es verdad que cierta perspectiva individual puede ser más útil que otra.

Aprendizaje situado

La aproximación constructivista sociocultural y la del aprendizaje situado adoptan la visión de Vigotsky según la cual el aprendizaje es fundamentalmente social, y por tanto, situado en un contexto cultural particular. El aprendizaje en el mundo real no es como el aprendizaje en el salón de clases. Se asemeja más al aprendizaje donde los novatos, con el apoyo de un guía experto o modelo, asumen cada vez más responsabilidades hasta que son capaces de funcionar de manera independiente. Para los social-constructivistas esto explica el mayor nivel de significado y eficiencia del aprendizaje que se da en: fábricas, alrededor de la mesa del comedor, en los jardines de las universidades, en las pandillas callejeras, en las oficinas y en los patios de recreo de las escuelas. Ya que el aprendizaje tiene lugar en una situación social, se deben considerar también, las normas del grupo y la identificación del individuo con el mismo.

A menudo el aprendizaje situado se describe como “aculturización”, lo cual supone la adopción de las normas, conductas, destrezas, creencias, lenguaje y actitudes de determinada comunidad, llamada **comunidad de práctica**. Esta puede ser de matemáticos o poetas, pandilleros o profesores, estudiantes de secundaria o políticos; en fin, cualquier grupo que tenga formas particulares de pensamiento y comportamiento. En la perspectiva sociocultural el conocimiento se ve, no exclusivamente como una estructura cognitiva individual, sino como una creación de la comunidad que se da a lo largo del tiempo.

Los teóricos del aprendizaje situado parten de una fuerte crítica a la manera cómo tradicionalmente la escuela ha intentado promover el aprendizaje. En particular, cuestionan la forma en que se enseñan conocimientos declarativos abstractos y descontextualizados, inertes, poco útiles y escasamente motivantes, de relevancia social limitada. Es decir, en las escuelas se privilegian las prácticas educativas artificiales, en las cuales se manifiesta una ruptura entre el saber qué (*know what*) y el saber cómo (*know how*), y donde el conocimiento se trata como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece. Esta forma de enseñar se traduce en aprendizajes poco significativos, es decir, carente de significado, sentido y aplicabilidad, y en la incapacidad de los alumnos por transferir y generalizar lo que aprenden.

Por el contrario, desde una visión situada, se aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas *auténticas*, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas; en otras palabras, definidas como las prácticas ordinarias de la cultura. Además, la autenticidad de una práctica educativa puede determinarse por el grado de *relevancia cultural* de las actividades en que participa

el estudiante, así como mediante el tipo y nivel de *actividad social* que éstas promueven. Desde una visión situada, los educandos deberían aprender involucrándose en el mismo tipo de actividades que enfrentan los expertos en diferentes campos del conocimiento.

Entre las estrategias docentes para los aprendizajes significativos centrados en el aprendizaje situado, que se enfocan en la construcción del conocimiento en contextos reales, en el desarrollo de las capacidades reflexivas, críticas y en el pensamiento de alto nivel, así como en la participación en las prácticas sociales auténticas de la comunidad, tenemos:

- Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos.
- Análisis de casos.
- Método de proyectos.
- Prácticas situadas o aprendizaje *in situ* en escenarios reales.
- Aprendizaje en el servicio.
- Trabajo en equipos cooperativos.
- Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas.
- Aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC).

La **solución de problemas auténticos** consiste en la presentación de situaciones reales o simulaciones auténticas vinculadas a la aplicación o ejercicio de un ámbito de conocimiento o ejercicio profesional (dado el caso de la educación superior), en las cuales el alumno debe analizar la situación y elegir o construir una o varias alternativas viables de solución. Es innegable su origen y tradición dentro del campo de la enseñanza médica. Sus logros pueden ser: una mayor retención y comprensión de conceptos, aplicación e integración del conocimiento, motivación intrínseca por el aprendizaje y desarrollo de habilidades de alto nivel.

El **análisis de casos** se estructura mediante instrumentos educativos complejos que aparecen en forma de narrativas. Un caso incluye información y datos (psicológicos, sociológicos, científicos, antropológicos, históricos, observacionales). Los buenos casos se construyen en torno a problemas o “grandes ideas”, es decir, aspectos significativos de una materia o asunto que garantizan un examen serio y a profundidad. Las narrativas se estructuran usualmente a partir de problemas y personas de la vida real. Promueven las habilidades de aplicación e integración del conocimiento, juicio crítico, toma de decisiones y solución de problemas en los alumnos.

El **método de proyectos** es una tarea asignada a un estudiante o a un grupo pequeño sobre un tópico relacionado con un área de estudio, los proyectos

incluyen actividades que pueden requerir que los estudiantes investiguen, construyan y analicen información que coincida con los objetivos específicos de la tarea. Los campos de aplicación son múltiples, desde el aprendizaje científico y el quehacer investigativo en las disciplinas antropológico-sociales, pasando por la creación artística y literaria, el aprendizaje multimedia y de las ciencias de la comunicación, el análisis institucional u organizacional, entre otros.

El **aprendizaje *in situ*** se encuentra íntimamente relacionado con la solución de problemas auténticos, se trata de que el estudiante se encuentre en el escenario real del problema, que observe el trabajo y estrategias de solución utilizadas por los expertos para que eventualmente las aplique en situaciones similares. Se trata de una forma de modelamiento auténtico del aprendizaje.

El **aprendizaje en el servicio** es un método por medio del cual los estudiantes aprenden y se desarrollan mediante la participación activa en experiencias de servicio cuidadosamente organizadas que responden a las necesidades actuales de la comunidad y que se coordinan en colaboración entre la escuela y la comunidad. Proporciona a los estudiantes la oportunidad de aplicar los conocimientos y las habilidades adquiridas recientemente en situaciones de la vida real, en sus propias comunidades.

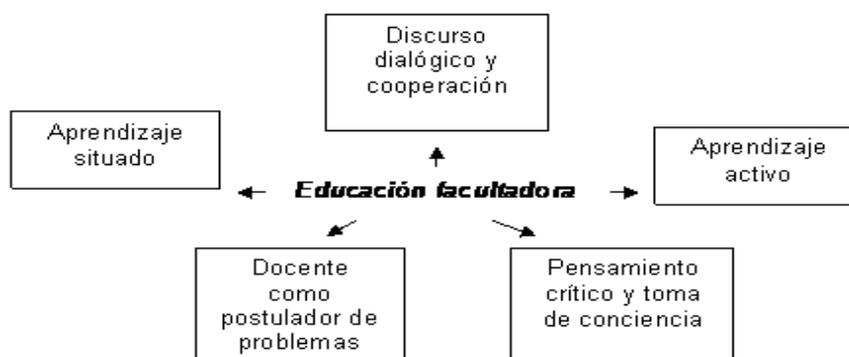
El **trabajo en equipos cooperativos** conjuntamente con el aprendizaje en el servicio en este modelo se enfatiza el trabajo conjunto con el fin de fomentar la responsabilidad social relacionada con una toma de conciencia moral, social y cívica. Las actividades cooperativas se realizan con un claro sentido de grupo, se fortalece una membresía colectiva y la base es un aprendizaje cooperativo. Finalmente, se plantea que deben privilegiarse las oportunidades de reflexionar (pensar críticamente lo que se hace) junto con los compañeros.

Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas. Dado que la mayor parte de las veces es imposible acceder a experiencias instruccionales auténticas, es importante que la escuela y los profesores estructuren experiencias de aprendizaje que se acerquen, de la forma más parecida posible, a la realidad. Así, las prácticas vivenciales y de laboratorio, los ejercicios de matemáticas, lectura, redacción, el análisis de la dinámica social y del comportamiento de los seres vivos, deberán ser diseñadas con un fuerte contenido motivacional y significativo para los estudiantes.

El **aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC)** ha permitido incorporar en el salón de clases nuevas posibilidades didácticas, no sólo por la gran cantidad de información con la que en un momento dado se puede disponer, sino también porque estas tecnologías

permiten entre otras cosas: el conocimiento de problemas auténticos, la forma en que los expertos los solucionan, favorecer la comunicación para fomentar el trabajo cooperativo, desarrollar presentaciones y simulaciones situadas.

Las estrategias situadas serán más efectivas si **facultan** a los estudiantes para participar, pensar, investigar y actuar reflexivamente en torno a asuntos relevantes. Los principios educativos que permiten el facultamiento incluyen un aprendizaje activo y centrado en experiencias significativas y motivantes (auténticas), el fomento del pensamiento crítico y la toma de conciencia. Asimismo, involucra la participación en procesos en los cuales el diálogo, la discusión grupal y la cooperación son centrales para definir y negociar la dirección de la experiencia de aprendizaje; y finalmente, el papel del docente como postulador de problemas (en el sentido de retos abordables y significativos) para generar cuestionamientos relevantes que conduzcan y enmarquen la enseñanza.



Actividad 2

Una vez finalizada la lectura, el grupo expondrá sus dudas y comentarios, sobre los contenidos estudiados, los cuales serán discutidos en sesión plenaria. Después de la discusión los integrantes del grupo, trabajando en parejas, deberán llenar los datos faltantes en el siguiente cuadro de doble entrada, el cual contrasta los principios de los diferentes tipos de constructivismo y de la enseñanza situada.

PERSPECTIVAS CONSTRUCTIVISTAS

	Constructivismo exógeno PHI	Constructivismo endógeno J. Piaget	Constructivismo sociocultural y aprendizaje situado L. S. Vigotsky
Concepción del conocimiento			
Concepción del aprendizaje			
Papel del profesor			
Papel de los estudiantes			
Posibles estrategias de enseñanza y aprendizaje			

Productos de la sesión

- Conocimiento de los conceptos de metacognición y autorregulación
- Análisis y planeación de estrategias que fomente las habilidades metacognitivas y de autorregulación de los alumnos
- Comparación de los diversos enfoques constructivistas.
- Análisis de la propuesta del aprendizaje situado.
- Exploración y evolución de las posibles estrategias instruccionales relacionadas con las diversas aproximaciones constructivistas.

Sesión 5

El aprendizaje y su relación con los procesos motivacionales

Primera parte: Atribución y locus de control

Propósito

Que los participantes comprendan los conceptos derivados de las teorías sobre el control del comportamiento: Atribución de causalidad de Fritz Heider y la Teoría del aprendizaje social de Julian B. Rotter para su aplicación en el contexto escolar.

Secuencia didáctica

Actividad 1

Cada participante deberá leer el siguiente artículo intitulado “Procesos psicosociales”, identificando las ideas principales, y aquellos conceptos en los que requiera de alguna aclaración o ampliación adicional.

LECTURA

PROCESOS PSICOSOCIALES

Morales, B. E. (2008) Documento inédito.

Hay dos clases de sucesos infaustos: los evitables y los inevitables. No debemos tener miedo de los primeros, puesto que podemos vencerlos y, en cuanto a los segundos, al efectuarse traerán consigo su propio anestésico. Antes de herirnos, su agujón nos parece muy agudo. Cuando nos hiere, como nos inyecta al propio tiempo su narcótico, lo encontramos soportable. Por eso no conviene preocuparnos de los inevitables dolores futuros: su previsión es más penosa que su realidad.

Amado Nervo

Los procesos psicosociales ocurren como producto de nuestras relaciones con los demás. Aprendemos a funcionar socialmente (como parte que somos de un grupo) para ser aceptados y poder convivir con los integrantes del grupo.

Como parte de nuestra adaptación psicosocial, todos los seres humanos tenemos la tendencia a tratar de entender y explicar el comportamiento de los demás. Así, tratamos de asociar la conducta de alguien, con algo que pensamos podría estar causando que esa persona actúe de esa manera en particular. La Psicología Social denomina a esa tendencia a elaborar suposiciones del porqué del comportamiento de los demás, la **teoría de la atribución**. Podemos atribuir o asociar la conducta de las personas en relación con sus características personales

internas; tales como, su cortesía, impaciencia, crueldad o lo que consideremos una característica esencial de su personalidad. Esto se denomina **atribución disposicional**. Así, cuando pensamos disposicionalmente, consideramos que la conducta es producto de la disposición interna de una persona para llevar a cabo ciertas acciones.

O bien, podemos tratar de explicar la conducta de los demás relacionándola con sus circunstancias externas (lo que está sucediendo en el ambiente que les rodea), como sus condiciones de vida (su ambiente familiar, por ejemplo). Esto se denomina **atribución situacional**. Así, cuando pensamos en términos situacionales, explicamos la conducta como producto de la situación externa que rodea al sujeto.

Cuando hacemos suposiciones del porqué una persona hace lo que hace, es frecuente cometer un **error fundamental de atribución**, el cual consiste en subestimar el impacto de la situación externa de una persona y sobreestimar el impacto de la disposición interna de esa persona.

Aún más, cuando se trata de explicar nuestra propia conducta, frecuentemente incurrimos en **sesgos de autocomplacencia**; explicamos nuestros aciertos en términos de nuestros atributos internos (disposicionales), y culpamos de nuestros errores y deficiencias al ambiente y a los factores externos (situacionales).

Sin embargo, cuando otras personas se meten en problemas, tendemos a culpar a sus características *internas* de ello. En otras palabras, asumimos que ellos hicieron algo para causar su propio infortunio. Esta creencia es llamada la **hipótesis del mundo justo**, y es la tendencia a creer que lo que sucede en el mundo es realmente justo, por lo tanto, la gente obtiene lo que merece y se merece aquello que obtiene, de acuerdo con sus acciones.

La psicología transcultural y la ciencia social interdisciplinaria han dado nacimiento a varios enfoques que buscan dar cuenta de la influencia de los factores sociales en complejidad del comportamiento humano. Algunos de esos enfoques son: la Teoría de la Atribución de Causalidad propuesta por Fritz Heider y la Teoría del Aprendizaje Social de Julian B. Rotter.

La primera nos habla de esa necesidad que tiene el ser humano de buscar la explicación de los fenómenos o acontecimientos que se le presentan, Fritz Heider, investigador estadounidense, estudió los fenómenos de atribución, los cuales se refieren a como las personas, ante alguna situación o problema que se les presenta, de inmediato tienden a dar una explicación, que sea coherente con sus propias concepciones y expectativas. Lo mismo sucede en las relaciones interpersonales cuando los individuos intentan atribuir las acciones de una

persona a los motivos subyacentes que creen que las explican. Este investigador consideró que esta manera de actuar permite a los individuos percibir un mundo más o menos estable, previsible y controlable. Así, podemos constatar, que espontáneamente reaccionamos ante los eventos ambientales como un científico procede en la búsqueda de relaciones causa-efecto para la comprensión de los fenómenos que estudia. Está en la naturaleza humana el tratar de explicar todo aquello que nos rodea.

En relación con el análisis del comportamiento propio, y sobretodo de los demás, Heider habla de dos formas de atribución: de causalidad personal (disposicional) y de causalidad impersonal (situacional). La primera reside en las propias características de una persona, las cuales son parte de su individualidad y se encuentran bajo su control; la segunda proviene de fuerzas externas, de fuerzas del ambiente. Por ejemplo, un joven puede fracasar en un examen porque no se preparó para él (causalidad personal) o porque el profesor lo diseñó por encima de los conocimientos del alumno (causalidad impersonal).

Por otra parte y muy ligado a este tema se encuentra la teoría de aprendizaje social de Julian B. Rotter, quien describe dos formas radicalmente diferentes de control del comportamiento. El primero de estos dos tipos es el control interno del comportamiento y se refiere a que el individuo identifica las causas de su conducta como pertenecientes a él, en contraposición al control externo mediante el cual el sujeto atribuye las causas a factores presentes en el medio ambiente, tales como: los amigos, la suerte, la familia, Dios, entre otros. El locus es la localización de esa causa, la cual puede estar dentro de la persona o fuera de ella.

El psicólogo mexicano Rogelio Díaz-Guerrero, refiere que para individuos con control interno, el comportamiento es reforzado por el Yo del sujeto, mientras que en los de control externo el comportamiento es reforzado por las condiciones del medio ambiente. De esta manera diríamos, en términos comunes y corrientes, que las personas con control interno son arquitectos de su propio destino, mientras que las de control externo se encuentran más bien supeditadas a los vaivenes y presiones ambientales.

La teoría de Rotter parte de postulados conductistas, aunque más en la tradición de Tolman que en la de Skinner, pero siempre fundándose específicamente en los procesos del aprendizaje para explicar el cambio, se le denomina también teoría social-cognoscitiva.

El Locus de Control, es un factor psicosocial y su estudio en el área de la salud y la educación puede ser de gran ayuda para comprender aquellas variables que

intervienen en algunos fenómenos relacionados con la salud mental y con la influencia de la motivación en el fracaso y en el éxito.

En el locus interno, la persona percibe el reforzamiento como contingente a su propia conducta o a características propias (factores disposicionales) como son: el esfuerzo y la habilidad personal, confían en sus habilidades, creen ser capaces de modificar situaciones de su medio, tienen mayor autoestima, son individuos más resistentes a la influencia social directa o indirecta, utilizan mejor la información de que disponen para resolver sus problemas, se comprometen y responsabilizan de las consecuencias de sus acciones y suelen tener una gran necesidad de independencia.

En cuanto a las persona con un locus de control externo, se ha podido diferenciar entre dos tipos de externalidad: los llamados de control externo congruente y los llamados de control externo defensivo. Estos últimos parecen corresponder a gente con control interno, que sin embargo tiene expectativas muy bajas de éxito debido a una historia personal de continuos fracasos.

La gente que se ha enfrentado repetidamente con eventos traumáticos, o la gente que pone demasiada atención en cómo influyen los factores externos en su vida, tiende a aceptar que irremediamente nunca será capaz de evitar que los eventos aversivos influyan negativamente en todo lo que hace. Esta renuncia a la búsqueda de soluciones se denomina **desesperanza aprendida** y ha sido estudiada en profundidad por Martin Seligman.

Seligman condujo un experimento en el que se aplicaba choques eléctricos a perros. Al principio, ellos podían escapar del choque saltando sobre una valla, pero posteriormente los perros recibieron repetidos choques eléctricos, ahora sin la posibilidad de escapar. Finalmente, los perros tuvieron nuevamente la posibilidad de escapar; sin embargo, los pobres animales se refugiaban gimoteando en una esquina de la jaula. Los perros habían aprendido a no tener esperanza.

Lo anterior es un ejemplo de cómo la situación puede moldear nuestro comportamiento y nuestra personalidad. Si un niño crece en un ambiente de frustraciones y de limitaciones, fracasa una y otra vez, observa que los adultos también fracasan, se identificará con las personas que piensan que el mundo nunca habrá de cambiar, que su infortunio es inevitable, que el mundo es duro y que, habiendo nacido pobres, pobres se morirán, sea esto voluntad de Dios o culpa del gobierno. Nada hay que hacer, excepto protestar, sentirse desesperado y, finalmente resignarse a su destino.

No importa que existan oportunidades y que se tenga un nivel de inteligencia normal o incluso superior, en muchos casos se aprende a ser poco productivo o fracasado. Se cree que el control del propio destino está en fuerzas externas y no en el interior de la persona y que nada puede hacerse.

Así, por ejemplo, cuando los niños con un locus de control externo defensivo logran el éxito académico o social, tienden a atribuirlo a factores fuera de su control (factores situacionales). Estos niños no disfrutan los beneficios de sus éxitos, pues no creen que estos logros se deban a su esfuerzo o a su capacidad, más bien tienden a atribuirlo a la suerte, a Dios, al profesor, a su “pata de conejo”, etcétera. No poseen confianza en sus capacidades y destrezas. O por el contrario, si no logran lo esperado entonces es porque tienen “mala suerte”, el maestro les tiene “mala voluntad”, alguien les está mandando “mala vibra” y demás cosas.

Como podrán apreciar el concepto de locus de control está íntimamente relacionado con los conceptos de motivación intrínseca y motivación extrínseca. Así, podemos deducir que los sujetos con un locus de control interno poseen una motivación intrínseca, mientras que los de control externo, tienden a una motivación extrínseca. Lo anterior es particularmente importante si consideramos que las personas con mayores posibilidades de éxito, tanto en la escuela, como en la vida laboral o en sus relaciones sociales y familiares, son aquellos que han desarrollado un locus de control interno y una motivación intrínseca.

Particularmente durante la adolescencia, que como sabemos es una de las etapas más importantes en el desarrollo del ser humano y en la que se presentan la mayor cantidad de conflictos relacionados con los procesos de construcción de la identidad y la personalidad, el factor de locus de control es importante, no sólo para un buen desarrollo personal y social, sino también para la realización de comportamientos que mantengan su salud, en particular para la prevención de enfermedades de transmisión sexual, como puede ser el VIH/SIDA y la prevención de embarazos ya que la sola información no implica que se lleven a cabo.

Dentro del locus de control externo se ha encontrado una dimensión denominada fatalismo, la cual se refiere a la creencia de que todos los eventos del medio ambiente están fuera del control del sujeto. Por ejemplo, “Lo que me pasa a mi es la voluntad de Dios”. Como tal, puede ser importante entender las formas en las cuales los individuos conceptualizan las causas de enfermedades de transmisión sexual, accidentes, embarazos no deseados, etcétera y cómo reaccionan a ello, así, las actitudes hacia el fatalismo pueden conducir a conductas de salud menos preventivas.

Para el psicólogo social Albert Bandura, el ejercicio del control personal interno sobre conductas sexuales da habilidades y un sentimiento de autoeficacia que lleva a los individuos a tener prácticas sexuales preventivas. Bandura ha encontrado que la percepción positiva de autoeficacia, no sólo es útil para la prevención de la salud, sino que es también un factor de importante influencia para el aprendizaje y el rendimiento escolar y laboral.

En un estudio realizado con 809 adolescentes de nivel bachillerato de la UNAM en 1998, se encontró que la mayoría de esos jóvenes presentaban un locus de control interno, en especial las mujeres, en el control de externalidad, ya que consideraban que el contagio de VIH/SIDA no se debe al destino, a la suerte o a Dios. Sin embargo, aun cuando muchos jóvenes reconocen que el contagiarse de VIH/SIDA no depende de fuerzas externas, todavía están indecisos sobre sus propias capacidades para controlar y evitar el contagio. Estos resultados indican que si los adolescentes no perciben sus propias habilidades para evitar el contagio pueden fácilmente incurrir en conductas de riesgo (como no usar condón al tener relaciones sexuales). También, se concluyó que las mujeres expresan más control interno que los hombres, sobre todo aquellas que no han tenido relaciones sexuales; es decir, manifiestan mayor responsabilidad personal ya que consideran que el evitar el contagio es cuestión de esfuerzo personal y se controla mediante acciones y capacidades propias.

Actividad 2

Una vez realizada la lectura y hechas las aclaraciones del tema, los participantes se reunirán en equipos para comentar el contenido y resolver las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué influencia pueden tener los estilos de atribución y el tipo de locus de control en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes?
2. ¿Qué estrategias se podrían utilizar para fomentar la motivación intrínseca en el aprendizaje de los alumnos?
3. ¿Cómo se podría incrementar la percepción de autoeficacia de los alumnos?

El aprendizaje y su relación con los procesos motivacionales

Segunda parte: Motivación y Adolescencia

Propósito

Que los participantes reconozcan la importancia de la motivación en el aprendizaje

Secuencia didáctica

Actividad 1

Los participantes realizarán la lectura titulada “La motivación hacia el aprendizaje y su relación con el rendimiento escolar”. Una vez terminada la lectura comentarán con sus compañeros sobre el tema estudiado.

LECTURA

LA MOTIVACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ESCOLAR

ALONSO TAPIA, Jesús (1992) *Motivar en la adolescencia. Teoría, Evaluación e Intervención*. Madrid. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid

No hay que empezar siempre por la noción primera de las cosas que se estudian, sino por aquello que puede facilitar el aprendizaje.

Aristóteles (384 a. c.).

El aprendizaje en la adolescencia es un tema de importante consideración y análisis desde una perspectiva psicopedagógica y en especial el tema de las dificultades de aprendizaje, empieza a ser un área cada vez más necesaria desde nuestra tarea profesional.

Tal como plantea Jesús Nicasio García, la adolescencia es especialmente difícil para las personas con problemas de aprendizaje, puesto que la transición a la vida adulta exige habilidades cada vez más complejas, muchas de ellas de tipo académico, que influyen en su adaptación social; donde la sensibilidad y efectividad social, van a incidir en su autoconfianza y autoestima.

Explica Jesús Nicasio que abordar la problemática del aprendizaje con adolescentes es muy difícil pues más allá de cuestiones propias del aprendizaje en la adolescencia, se encuentra una constante falta de interés y motivación para aprender.

Jesús Alfonso Tapia, sostiene que existe una creciente falta de interés por parte de algunos alumnos, por aprender contenidos académicos, generando una falta de atención y de esfuerzo sosteniendo que va aumentando en la adolescencia. A pesar de contar con habilidades cognitivas suficientes para poder estudiar y aprender, no quieren hacerlo; y si lo hacen, manifiestan malestar y aburrimiento, no sostienen mucho el esfuerzo y cualquier cosa resulta más interesante que lo planteado en el ámbito escolar. Su preocupación pasa más por memorizar aquello que les permita aprobar que por aprender los conocimientos que le serán de utilidad en un futuro

Esta falta de motivación puede ser explicada desde variables externas e internas al sujeto.

Las primeras se refieren a una serie de elementos directamente relacionados con la estructura de la clase, como por ejemplo: el sistema de evaluación, la actitud del profesor, la organización del aula, el tipo de tareas, etcétera. Si pensamos estas cuestiones dentro del marco de la adolescencia, aparece como variable contextual el nivel medio de la educación.

La escuela media, a lo largo de estos años, se ha ido conformando en un lugar donde muchos jóvenes sienten que es una pérdida de tiempo, generándose una falta de interés por lo que la escuela media puede ofrecer a los jóvenes y se cree que esta falta de motivación, es una de las incidencias fuertes en las problemáticas de aprendizaje en la adolescencia.

Aproximación teórico-conceptual sobre la motivación hacia el aprendizaje

Podemos definir a la motivación como el conjunto de procesos implicados en el inicio, dirección, mantenimiento y terminación de una conducta; es decir, aquello que permite poner en acción una conducta y mantenerla en tiempo con el objetivo de alcanzar una determinada meta.

Fue al inicio de los años setenta que empezó a investigarse varias cuestiones relacionadas con la motivación, tales como: **las atribuciones causales, las percepciones de eficacia y control, las percepciones de competencia, pensamiento sobre metas** y, especialmente, **la incorporación del autoconcepto**, como principal elemento es el estado del proceso motivacional.

Así, el desarrollo de los diferentes enfoques teóricos, se ha dado en función de tres categorías conceptuales sobre la motivación:

- La primera de ellas se refiere a las percepciones y creencias individuales sobre la capacidad para realizar la tarea (percepciones de competencia,

autoeficacia, control y atribuciones), y cómo éstas inciden en la motivación académica.

- La segunda se remite a las razones o intenciones para involucrarse en una tarea (metas, interés, valor, motivación intrínseca) y de cómo dichas valoraciones determinan un tipo de conducta motivada en particular.
- La tercera categoría conceptual representa las reacciones afectivas hacia una tarea (ansiedad, orgullo, vergüenza, culpa, ira), y de qué manera las distintas emociones positivas y negativas afectan a la conducta motivada.

El primer grupo de teorías desarrollan propuestas sobre la influencia de las percepciones y creencias que un sujeto tiene sobre su capacidad para realizar una tarea y de cómo dichas representaciones inciden en la motivación hacia el aprendizaje. Dentro de este grupo hay dos posturas desarrolladas por distintos autores. Por un lado, los conceptos de **atribución causal y locus de control**; y por otro, los conceptos de **percepción de competencia y autoeficacia**. Veamos cada uno de ellos.

Dentro del primer grupo mencionado, una de las teorías más destacadas es la teoría de las atribuciones de Weiner, que intenta explicar los factores que influyen en la motivación y que determinan el rendimiento académico.

Weiner explica que las personas, frente a diversas situaciones, tienden a buscar el porqué de los hechos. Buscan las causas de los acontecimientos y esto constituye un agente motivador de la conducta humana porque proporciona comprensión y control sobre los acontecimientos que intentan explicar.

Frente a la situación de éxito o de fracaso, el sujeto puede atribuir diferentes causas: el éxito puede ser causa de la habilidad del sujeto o del esfuerzo realizado, o el hecho de que la tarea es fácil, o debido a la intervención del docente, etcétera; del mismo modo, el fracaso puede ser explicado como causa de la falta de habilidad del sujeto, o que no realizó el suficiente esfuerzo, o explicar que la tarea era muy difícil, o también por mala suerte o por culpa del docente, etcétera.

Estas diversas causas se pueden dividir en dos grupos: aquellas que son propias del sujeto (habilidad, esfuerzo, rasgos de personalidad) y aquellas que son ajenas al sujeto (dificultad de la tarea, la suerte, la influencia de los demás). Dentro de esta diversidad causal, algunas causas se perciben como más estables o consistentes y otras, como más inestables o cambiantes. Es decir, se agregó una nueva perspectiva al planteamiento de la causalidad que fue definida por sus autores con el nombre de estabilidad o “consistencia temporal”.

Esta idea de estabilidad causal llevó a definir otro concepto, que Weiner denominó **locus de control**. Existen algunas causas que son percibidas por la persona como sujetas al propio control; en cambio, otras son percibidas como ajenas a su control. Por ejemplo, el estado de ánimo, el cansancio o la inteligencia son causas generalmente no controlables por el sujeto pero el esfuerzo o la pereza son causas que el sujeto generalmente percibe como que puede controlar.

Para determinar la relación que existe entre la acción motivada por el logro (expectativas y valor de la meta) y la percepción de causalidad, se estudiaron la relación existente entre causalidad percibida y expectativa de meta. Que una persona cambie o no su expectativa de éxito dependerá de la dimensión de la estabilidad causal, es decir si cree que la causa de su resultado (por ejemplo, la habilidad) permanecerá estable, tenderá a anticipar esos mismos resultados en situaciones futuras. Por lo tanto, si las causas que han generado el éxito o fracaso o una serie de éxitos o fracasos son percibidas como más estables, entonces se fortalecerá la expectativa de éxitos o fracasos futuros.

Como vemos, en toda esta descripción se contemplan cuestiones que hacen a las explicaciones que la persona da a sus éxitos o fracasos, distinguiéndose tres dimensiones: el lugar de la causa, la estabilidad de la causa y la controlabilidad de la causa. Estas tres dimensiones, según como se relacionan entre sí, determinan las expectativas del sujeto frente a los futuros aprendizajes y sus reacciones afectivas, influyendo en la conducta motivada.

Por otro lado el segundo grupo de teorías, hacen referencia al autoconcepto como aquel que explica la conducta motivacional del sujeto. Es decir, los propios sentimientos de competencia y valía que una persona tiene sobre sí misma es lo que determina su motivación académica.

El autoconcepto permite regular la propia conducta, de tal manera que el comportamiento que un estudiante tenga está determinado por su autoconcepto. Bandura explica que la persona, a partir de las creencias y valoraciones sobre su capacidad, anticipa el resultado de su conducta; es decir, genera expectativas de éxito o de fracaso, las cuales repercuten en su motivación y rendimiento. Estas creencias determinan la elección e iniciación de una actividad; la constancia, persistencia y esfuerzo; y la implicación cognitiva en las tareas de aprendizaje.

El autoconcepto, la autoeficacia y la autoconfianza son mecanismos que median entre la motivación y la conducta; es decir, la motivación y rendimiento de un estudiante, no dependerá tanto de su capacidad real sino de la capacidad que él cree tener o percibir, lo que influirá en cuan eficaz sea en sus tareas y qué grado de confianza tendrá en sus conductas.

En segundo lugar, otro de los constructos teóricos que sirven para explicar la conducta motivacional tiene que ver con las razones o intenciones del sujeto para implicarse en una tarea.

Nuevas aproximaciones teóricas entienden la conducta motivada como una actividad orientada a una meta y en este sentido, destacan el papel que desempeñan las metas hacia las que se dirige la conducta de logro. Las metas que elige un estudiante determinan los modos de afrontar las tareas académicas.

Dwek destaca la existencia de dos tipos de metas relacionadas con la propia competencia: las primeras denominadas metas de aprendizaje, sería cuando los individuos buscan adquirir nuevas habilidades o perfeccionar su ejecución en determinada tarea. Lo que buscan es desarrollar su habilidad a través del aprendizaje; es decir, llegar a sentirse competente. Las segundas, denominadas metas de ejecución, serían cuando los individuos buscan obtener juicios positivos respecto de su competencia o cuando buscan evitar juicios negativos sobre su competencia. Lo que buscan es demostrar que son competentes o evitar demostrar que son incompetentes, en este último caso, los sujetos están más preocupados por parecer competentes que por incrementar su competencia. El primer tipo de metas se denominan **intrínsecas** al propio proceso de aprendizaje en cambio el segundo tipo de metas son más **extrínsecas** a dicho proceso.

Lo que importa rescatar es que las diferentes metas que se pretenden conseguir se relacionarán con los diferentes modos de afrontar las tareas académicas y con los distintos patrones motivacionales. Unas y otras representan diferentes concepciones del éxito, distintas razones para enfrentarse y comprometerse con las actividades académicas, e implican distintas formas de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma; es decir, que mientras algunos alumnos se mueven por el deseo de dominio, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender (motivación intrínseca), otros lo que buscarán es la obtención de buenas notas, recompensas, juicios positivos acerca de su capacidad, aprobación de los padres y profesores y evitarán todo tipo de valoración negativa (motivación extrínseca).

Los primeros están interesados en adquirir nuevas habilidades y en mejorar sus conocimientos, incluso en el caso de que cometan errores, ya que los mismos (los errores) son vivenciados como una parte necesaria para el aprendizaje. Los segundos están más interesados en obtener valoraciones positivas de sus competencias y buscarán realizar tareas fáciles que no los enfrente con la posibilidad de error, el cual es interpretado como una falta de habilidad o competencia.

Estos comportamientos se conforman como dos patrones motivaciones distintos. En el primer caso, nos encontraremos con un patrón motivacional de dominio (mastery) donde la persona acepta los retos y desafíos para aumentar sus conocimientos y habilidades y en cambio, los segundos, se conducen por un patrón denominado de indefensión (helpless) donde se intenta evitar los retos y desafíos escolares por miedo a manifestar poca capacidad para realizar con éxito una tarea.

Respecto al tercer constructor motivacional, relacionado con las reacciones afectivas hacia una tarea, son pocos los estudios del peso que juega el dominio emocional del estudiante en el aprendizaje.

Pekrun explica los efectos motivacionales de las emociones y su repercusión en el aprendizaje y rendimiento, distinguiendo emociones positivas y negativas en la realización de las tareas escolares. De esta forma, explica que las emociones positivas relacionadas con la tarea conducen a un incremento del rendimiento, en cambio, las emociones negativas hacia la tarea pueden producir tantos efectos positivos como negativos. Por ejemplo, la insatisfacción y ansiedad pueden provocar efectos ambivalentes.

A pesar de desarrollar los constructos teóricos por separado, todos estos planteamientos no deben ser entendidos como carriles separados para explicar la motivación hacia el aprendizaje; sino más bien, como teorías relacionadas que muestran la enorme complejidad que guarda la conducta motivada.

Algunas investigaciones acerca de las características de los estudiantes con dificultades de aprendizaje y su relación con la motivación hacia el aprendizaje.

Como dijimos anteriormente, el rendimiento podría estar determinado por las atribuciones que los individuos elaboran de sus resultados obtenidos. Las causas por las que las personas pueden atribuir esos resultados se relacionan con su "locus de control"; es decir, su estabilidad y controlabilidad.

Varias investigaciones demuestran que los alumnos con **Déficit de Atención (DA)** tienden a atribuir sus éxitos a factores externos incontrolables y sus fracasos a su baja capacidad; esto es, a factores internos, estables e incontrolables. Debido a los repetidos fracasos académicos, pierden la confianza en sus capacidades, llegando a considerar que cualquier intento por salir de esta situación es inútil.

Todo esto lo lleva a un descenso en el esfuerzo y a una falta de interés en los aprendizajes escolares, lo que favorece nuevos fracasos, generándose una espiral descendente. Es lo que Selligman denomina desesperanza aprendida, la cual se

caracteriza por la creencia de que los fracasos académicos están causados por déficit personales y los éxitos se deben a causas externas de tal manera que no hay posibilidad de controlar sus éxitos y fracasos. Los fracasos, porque se deben normalmente a una causa interna, ésta es vivenciada como incontrolable, debido a que generalmente se remite a la falta de capacidad.

En lo que respecta al autoconcepto, la imagen que uno tiene de sí mismo y las expectativas de ella se derivan, constituyendo poderosos agentes reguladores de los procesos motivacionales y de autorregulación del propio comportamiento. En este sentido, la implicación activa del individuo en el proceso aprendizaje, aumenta cuando se siente competente, es decir, cuando confía en sus capacidades y tiene una alta percepción de autoeficacia, valora las tareas y se siente responsable de los objetivos de aprendizaje.

Los alumnos con DA presentan una imagen de sí mismos más negativa que sus compañeros sin DA, se perciben menos capaces y competentes que sus compañeros, les cuesta aprender y disfrutan menos de ello. Todo esto conduce a una notable desmotivación por aprender y por compartir situaciones sociales relativas al ámbito escolar.

La mayoría de los alumnos con DA manifiestan que al afrontar las tareas escolares, su meta es conseguir juicios positivos y evitar juicios negativos de competencia, más que incrementar sus conocimientos (motivación de aprendizaje). Es decir, que estarían más orientados, por una meta de rendimiento que de aprendizaje. Lo que se complementa con una tendencia a evitar situaciones escolares que impliquen esfuerzo.

Ante esta situaciones de los alumnos con DA, los profesores debemos ser el apoyo que acompañe la tarea ardua de aprender, sin perder de vista que, al final del camino, está la satisfacción la expresión emocional del alumno al expresar “lo hice, pude hacerlo, lo entendí, pude resolverlo” y esto marca una diferencia entre cómo se veía y consideraba antes de este logro y cómo se considera ahora.

Algo cambió, y si algo cambio en la manera de considerarse un mejor estudiante, es que estamos haciendo un mejor trabajo.

Actividad

Una vez realizada la lectura, los participantes comentarán sobre sus experiencias personales de sus alumnos muy motivados y aquellos poco motivados para el trabajo académico. Asimismo, podrán recordar situaciones en que ellos mismos

han tenido que realizar tareas para la que no estaban motivados, Destacando sus sentimientos y vivencias al respecto.

Para finalizar responderán el siguiente cuestionario:

1. ¿De qué depende la motivación para el aprendizaje escolar?
2. ¿Cómo influye las atribuciones causales en el rendimiento escolar?
3. ¿Cuál es el papel de la percepción de autoeficacia en el aprendizaje?
4. ¿Qué es la desesperanza aprendida, porqué puede reducir el rendimiento escolar?
5. ¿Cuál sería la mejor forma de trato de un alumno con déficit de atención?

Productos de la sesión

- Conocimiento de las características de la teoría de la atribución y del locus de control.
- Análisis del efecto de los diversos tipos de atribución y locus de control en el proceso de aprendizaje.
- Diseño de estrategias para fomentar la motivación intrínseca y la percepción de autoeficacia de los alumnos
- Conocimiento de la riqueza de los fenómenos motivacionales
- Identifica los diferentes tipos de motivación
- Reflexión sobre el papel que tiene la motivación en las dificultades de aprendizaje en los adolescentes.