

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 099 D. F. PONIENTE**

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR EL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN ALUMNAS DE TERCER GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

TESINA

PRESENTA

ALICIA ELENA RODRÍGUEZ BLANCO

MÉXICO, D . F.

AGOSTO DE 2005

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 099 D. F. PONIENTE**

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA DESARROLLAR EL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN ALUMNAS DE TERCER GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA.**

TESINA

**OPCIÓN ENSAYO QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

PRESENTA:

ALICIA ELENA RODRÍGUEZ BLANCO

MÉXICO, D . F.

AGOSTO DE 2005.

Para mis hijos Carlos César Tomás y Pablo Andrés, los faros de mi vida que siempre me guían a puerto seguro.

Para mi familia, porque puedo agradecer el día de hoy que mi presente se ha gestado en su seno.

A Carlos Romero por su apoyo incondicional.

A Dios porque todo se lo debo a él.

ÍNDICE

	PAG.
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO 1. Metodología del Estudio Investigativo.	
1.1 El Tema y su Justificación.....	4
1.2 El Planteamiento del Problema.....	5
1.3 La Hipótesis Guía.....	6
1.4 Objetivos: General y Particulares.....	6
1.5 Tipo de Estudio Realizado.....	7
CAPÍTULO 2. Definiciones Conceptuales.	
2.1 Definición del Pensamiento Crítico	9
2.2 Supuestos erróneos sobre el Pensamiento Crítico y su enseñanza.....	12
2.3 ¿Qué es el Aprendizaje Cooperativo?.....	15
CAPÍTULO 3. Desarrollando una Cultura de Pensamiento.	
3.1 ¿A qué se refiere una Cultura del Pensamiento?.....	21
3.2 El Pensamiento Crítico como parte fundamental de la Cultura del Pensamiento.....	24
3.3 Desarrollando el Pensamiento Crítico a partir de la autorregulación....	26
3.4 La postura del Docente en el desarrollo de una Cultura de Pensamiento.....	31
CONCLUSIONES.....	34
BIBLIOGRAFÍA.....	36

INTRODUCCIÓN

La presente investigación documental tuvo como punto de partida una completa indagación bibliográfica retomando los sistemas de información caracterizados para ello tales como: Bibliotecas, hemerotecas y algunas referencias archivológicas con el fin de sustentar una hipótesis guía a partir de la problemática que se enunció como sigue: ¿En qué forma puede contribuir el Aprendizaje Cooperativo para desarrollar el Pensamiento Crítico en alumnas del Tercer Grado de Educación Primaria del Colegio del Bosque en el ciclo escolar 2005-2006?. La hipótesis guía estableció que: “El Aprendizaje Cooperativo contribuye al proceso de auto-evaluación y posterior discriminación de actitudes relacionadas con la forma de trabajo de las alumnas de Tercer Grado de Educación Primaria del Colegio del Bosque en el ciclo escolar 2005-2006 . Esto conlleva al Desarrollo del Pensamiento Crítico en las mismas.”

Se planteó como objetivo general el siguiente: “Desarrollar el Pensamiento Crítico en las alumnas de Tercero de Primaria del Colegio del Bosque a partir de la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo.” Derivado de este objetivo se establecieron los siguiente objetivos particulares:

- 1.- Fomentar en las alumnas el proceso de auto-evaluación a partir del auto-distanciamiento de su postura ante un problema determinado con el fin de lograr una visión crítica.
- 2.- Guiar a las alumnas a partir de lo observado desde su auto-evaluación hacia la discriminación de actitudes relacionadas con su forma de trabajo con el fin de cambiar actitudes no productivas de manera consciente.

En el Capítulo 2 se definieron los conceptos de pensamiento crítico y aprendizaje cooperativo con la finalidad de homogenizar criterios y definir un concepto base. Así mismo, se procedió a aclarar diversos supuestos erróneos en torno a la enseñanza del Pensamiento Crítico.

Posteriormente, en el Capítulo 3 se desarrolló el tema “Cultura del Pensamiento” en el que se hizo una referencia histórica de los postulados filosóficos que sirven de base al concepto de Pensamiento Crítico. En este capítulo se abordaron los postulados de Jurgen Habermas y John Dewey , entre otros autores, y se propuso la auto-evaluación como una parte fundamental en el desarrollo del concepto que nos ocupa. Por último, se expuso de manera extensa la postura del docente en relación al tema.

Finalmente, se concluye con el impacto que el desarrollo del pensamiento crítico en nuestros alumnos tiene para la sociedad.

CAPÍTULO 1. Metodología del Estudio Investigativo.

1.1 El Tema y su Justificación.

El pensamiento crítico y sus componentes son desarrollados y aprovechados cuando se aprenden en conjunto con un dominio específico de conocimiento. Sin embargo, no es algo que se pueda enseñar en una clase como materia, sino que se va desarrollando con la práctica constante y se favorece al integrarlo a todas las materias que se imparten.

Por otro lado, si éste no se estimula ni fomenta durante la educación básica, se corre el riesgo de que más adelante, en niveles universitarios inclusive, se presenten problemas en la resolución de problemas. De hecho, es cuando los estudiantes se van enfrentando a los retos de la vida diaria, que la carencia de dicha herramienta implica una diferencia importante y trascendente con respecto a quienes sí la han desarrollado.

Para el desarrollo del Pensamiento Crítico se propone seguir los lineamientos del Aprendizaje Cooperativo a partir de la idea vigotskiana de que el aprendizaje tiene lugar en colaboración entre iguales y entre estos y los adultos que proporcionan herramientas-mediadores que les enseñan a los primeros a organizar y controlar sus funciones psicológicas.

Con base en el postulado anterior, se pretende lograr en las alumnas un Desarrollo del Pensamiento Crítico a través del aprendizaje entre iguales.

1.2 El Planteamiento del Problema.

Para efectos del tema se recurrió a una serie de rubros cuya finalidad fue realizar una mejor ubicación de la problemática. Los rubros considerados fueron los siguientes:

a) Identificar el sujeto u objeto de la investigación, se consideró también el enfoque privativo que conduciría los análisis referidos a la indagación, asimismo se tomó en cuenta la ubicación geográfica del contexto en el cual se observó la problemática y por último se estableció la temporalidad en relación al periodo que se trataba de analizar. En consecuencia, los rubros y su vinculación con la problemática que se indaga quedaron de la siguiente manera:

OBJETO DE INVESTIGACIÓN: El Aprendizaje Cooperativo en alumnas del Tercer Grado de Educación Primaria.

ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN: Desarrollo del Pensamiento Crítico.

UBICACIÓN GEOGRÁFICA: Colegio del Bosque, ubicado en los Bosques de Huizaches No.3 Fraccionamiento Bosques de las Lomas C.P. 11700 México, D.F.

TEMPORALIDAD: Ciclo Escolar 2005-2006.

b) Como consecuencia de la delimitación del tema efectuada, el Planteamiento de la problemática central se enunció de la siguiente manera: ¿En qué forma puede contribuir el Aprendizaje Cooperativo para desarrollar el Pensamiento Crítico en alumnas de Tercero de Primaria del Colegio del Bosque en el ciclo escolar 2005-2006?

1.3 La Hipótesis Guía.

Dentro del desarrollo de todas las acciones metodológicas correspondientes a la presente investigación se procedió al planteamiento de la hipótesis guía que es inherente al planteamiento problemático quedando como a continuación se

enuncia: “El Aprendizaje Cooperativo contribuye al proceso de auto-evaluación y posterior discriminación de actitudes relacionadas con la forma de trabajo de las alumnas del Tercer Grado de Educación Primaria del Colegio del Bosque. Esto conlleva al Desarrollo del Pensamiento Crítico en las mismas.”

1.4 Objetivos: General y Particulares.

Una particularidad de todo trabajo investigativo es el planteamiento de objetivos tanto particulares como generales ya que estos guían los compromisos a alcanzar como resultado de las actividades indagatorias.

En el presente documento se considera como Objetivo General el siguiente:

“Desarrollar el Pensamiento Crítico en las alumnas de Tercero de Primaria del Colegio del Bosque a partir de la aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo.”

En una relación íntimamente concatenada y derivada del Objetivo General, se establecieron los siguientes Objetivos Particulares:

1.- Fomentar en las alumnas el proceso de auto-evaluación a partir del auto-distanciamiento de su postura ante un problema determinado con el fin de lograr una visión crítica.

2.- Guiar a las alumnas a partir de lo observado desde su auto-evaluación hacia la discriminación de actitudes relacionadas con su forma de trabajo con el fin de cambiar actitudes no productivas de manera consciente.

1.5 Tipo de Estudio Realizado.

La investigación documental llevada a cabo, tuvo como punto de partida una completa indagación bibliográfica retomando los sistemas de información

caracterizados para ello tales como: Bibliotecas, hemerotecas y algunas referencias archivológicas.

En todo momento se procuró considerar fuentes exclusivamente primarias, tratando de respetar los postulados inéditos de cada uno de los autores consultados. La sistematización metodológica atendió a los cánones establecidos por la indagación documental e histórica atendiendo a los siguientes rubros:

- a) Revisión de bibliografía relacionada con la temática.
- b) Elaboración de fichas bibliográficas.
- c) Elaboración de fichas de trabajo.
- d) Análisis de los datos recabados.
- e) Interpretación de los datos y redacción del documento final.

Realizadas las acciones anteriormente enumeradas se procedió a presentar a revisión el primer borrador atendiendo a las indicaciones hechas para su reelaboración.

Finalmente, se presentó el documento definitivo para su dictaminación.

CAPÍTULO 2. Definiciones Conceptuales.

2.1 Definición del Pensamiento Crítico.

Para explicar un concepto con fundamento histórico filosófico suficiente es preciso remontarse a la etimología del mismo. En este capítulo se pretende

mostrar tanto el significado de las palabras *pensamiento* y *crítico* en conjunto, como el concepto que engloban y la interpretación histórica que se le ha dado a dicho concepto desde el punto de vista de diferentes autores.

La palabra griega *Krisis* significa separación, distinción, elección, disenso, disputa; decisión, juicio, resolución, sentencia, etc¹. Mientras que la palabra Pensar viene del latín *Pensare* que significa pesar y que parte de la idea de pesar cuidadosamente el pro y el contra.²

En el Diccionario Enciclopédico Santillana de Educación Especial, la palabra *Pensamiento* se define como: “(...)los procesos de abstracción, representativos y simbólicos cuyo propósito, entre otros, es la formación de conceptos.”³

A pesar de que no se sabe a ciencia cierta dónde se originó el término, se tiene referencia documentada de autores que comenzaron a utilizarlo. El primer filósofo idealista asociado al movimiento del pensamiento crítico es Josiah Royce, quien en 1881 publicó su obra “Primer of Logical Analysis for the use of Composition”. Su aportación más relevante al campo que nos ocupa fue su conciencia de responsabilidad social y su insistencia en que la lógica era útil desde el punto de vista educativo.⁴ Posteriormente, Susan Stebbing en su obra “Thinking to Some Purpose”, pretendió demostrar el valor del pensamiento lógico.⁵ Continuando en orden cronológico, Monroe Beardsley, filósofo reconocido por sus trabajos en torno a la filosofía analítica y el análisis del lenguaje, publicó su obra “Practical Logic”, misma que fue muy bien acogida por los estudiantes de aquella época, pues ofrecía nuevos

¹ www.geocities.com/Athens/Parthenon/2380/critico.html

² O. Colominas, *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Madrid, 1976. Pag.450

³ *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*. México.1999.Pag.1573

⁴ Matthew Lipman, *Pensamiento Complejo y Educación*. Madrid,1998, p.160.

⁵ Idem

ejercicios que presentaban una lógica renovada.⁶ Finalmente, Max Black publica el libro de texto "El Pensamiento Crítico", en el que se esfuerza por acercar la lógica a los estudiantes.⁷

Más recientemente, otros autores han expresado su visión del pensamiento crítico como sigue:

Chance: "El pensamiento crítico es la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender sus opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas".⁸

Tama: "Es una forma de razonar que requiere del apoyo adecuado para sus propias creencias y la resistencia a cambiar estas, salvo que las alternativas estén bien fundamentadas."⁹

Mertes: "Es un proceso conciente y deliberado que se utiliza para interpretar o evaluar información y experiencias con un conjunto de actitudes y habilidades que guíen las creencias fundamentadas y las acciones".¹⁰

Scriven y Paul "Es un proceso intelectualmente disciplinado de activar y hábilmente conceptuar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión razonamiento o comunicación, como una guía hacia la creencia y la acción".¹¹

Ennis "Es un pensamiento reflexivo y razonado enfocado en decir que creer o hacer." ¹²

⁶ Idem

⁷ Idem

⁸ www.geocities.com/Athens/Parthenon/2380/critico.html

⁹ Idem

¹⁰ Idem

¹¹ www.geocities.com/Athens/Parthenon/2380/critico.html

¹² Idem

William Huitt: “El pensamiento crítico es la actividad mental disciplinada de evaluar los argumentos o proposiciones haciendo juicios que puedan guiar el desarrollo de las creencias y la toma de acción”.¹³

Sin embargo, de todas las definiciones citadas previamente, cabe destacar el concepto de Royce, pues él habla de una comunidad de interpretación que comparte significados¹⁴, concepto que nos acerca por primera vez en este trabajo al concepto de una cultura del pensamiento. Continuando con esta idea, Matthew Lippman en su obra “Pensamiento Complejo y Educación”, hace referencia a la obra “Mind, Self and Society” de G.H. Mead, como sigue:

“La interpretación social que hizo Mead del conductismo aún sigue influyendo a aquéllos pertenecientes al movimiento de pensamiento crítico y de lógica informal que reconocen en los impulsos sociales de los niños y niñas los motivos más importantes para la educación y para la formación de la razonabilidad.”¹⁵

2.2 Supuestos erróneos sobre el Pensamiento Crítico y su enseñanza.

Hasta este punto hemos expuesto diferentes interpretaciones sobre el concepto que nos ocupa, ahora llega el momento de hablar sobre su enseñanza. Partiremos desde el punto histórico en el que se consideró necesaria una reforma en los métodos de enseñanza y continuaremos con ejemplos concretos de supuestos en los que se pretende enseñar a pensar

¹³ Idem

¹⁴ Mathew Lipman, Op.Cit. Pag.161

¹⁵ Idem

críticamente cuando en realidad se está obteniendo un resultado distinto al esperado.

A partir de los años 80 empezó a emerger una cierta insatisfacción con la ortodoxia piagetiana a cambio de la paulatina influencia de Vygotsky y Bruner. En ese entonces los lemas eran pensamiento, habilidades cognitivas y metacognición. Se empezaba a hablar de enseñanza para el pensamiento. En un principio se veía como auxiliar al proceso de enseñanza-aprendizaje, pero más adelante, sobre todo gracias a Lauren Resnick, se identificó el pensamiento como la verdadera finalidad de la empresa educativa, aunque ello supusiera relegar el aprendizaje a un papel secundario.¹⁶ Actualmente hablamos de una definición operativa del pensamiento crítico que pueda orientar al profesorado a enseñar a pensar críticamente a sus estudiantes. Sin embargo, en la diaria labor del docente auténticamente interesado en enseñar a sus alumnos a pensar críticamente se presentan supuestos que son incompatibles con dicha definición. Desde luego es importante recalcar que en la práctica de la docencia surgen interrogantes a las que el docente debe encontrar solución, y cuando éste se ha planteado la meta de desarrollar el pensamiento crítico en sus alumnos suele darse cuenta de que en muchos casos se encuentra sólo en el esfuerzo. Matthew Lipman plantea estos supuestos erróneos sobre la enseñanza para el pensamiento partiendo justamente de los errores que el docente comete creyendo que está haciendo lo correcto para alcanzar su meta. En honor a la verdad hemos de reconocer habernos visto reflejados en más de uno de estos supuestos y esto sucede en ocasión de haber iniciado un trabajo de investigación-acción con la meta

¹⁶ Matthew Lipman, Op. Cit. Pag.160

mencionada anteriormente. Es por esto que los supuesto que se mencionan a continuación seguidos de la correspondiente observación de Lipman¹⁷ revisten una gran importancia para el presente trabajo, toda vez que implican una guía práctica para el docente que se interesa en este tema.

1. “La Enseñanza para el pensamiento es equivalente a la enseñanza para el pensamiento crítico.” *El docente que monopoliza constantemente el proceso de interrogación para que los alumnos respondan a sus preguntas está situando al estudiante para que piense, pero no para que piense por sí mismo. La diferencia radica en dejar que el estudiante se planteé a sí mismo preguntas como problemas.*
2. “Una enseñanza crítica producirá necesariamente un Pensamiento Crítico”. *Un profesor reflexivo que desarrolle sus temas implicándose a sí mismo en un pensamiento crítico llegará a productos finales derivados de una enseñanza crítica, pero de ahí no sigue en absoluto que los estudiante que aprendan dichos productos finales aprendan con ello a pensar críticamente. Para que ello fuera posible tendrían que haber accedido al menos a algunos de estos materiales crudos y rudos con los que el docente al principio se encontró y a partir de los cuales avanzó al conocimiento.*
3. “La enseñanza sobre el pensamiento crítico es equivalente a la enseñanza para el pensamiento crítico”. *No podremos implicar al estudiante en la mejora de su pensamiento hasta que no le enseñemos*

¹⁷ Mathew Lipman. Op. Cit . Pag. 254

a utilizar criterios y estándares mediante los cuales valorará su pensamiento por sí mismo.

4. *“La enseñanza para el pensamiento crítico incluye el entrenamiento en habilidades de pensamiento”. Un buen pensador crítico es como un buen artesano que va más allá de la mera acumulación de habilidades manuales. Así como el artesano desarrolla criterios como belleza, utilidad y armonía, es esencial que los sujetos críticos reconozcan, sepan trabajar con y estén preparados para apelar a los criterios más relevantes en las cuestiones bajo indagación. El docente necesita reflexionar sobre su práctica para poder descubrir en qué momentos es beneficioso el entrenamiento y en cuáles es contraproducente. También necesita cuestionarse a sí mismo sobre la manera en que uno puede ir más allá de la educación diestra y procedimental hacia la conformación del arte de pensar.*
5. *“La enseñanza para el pensamiento lógico es equivalente a la enseñanza para el pensamiento crítico”. En lugar de proponer un curso específico de lógica o pensamiento crítico, por un lado y otros de los materiales curriculares, serían más efectivos cursos que permitan la integración y transferencia deseadas entre habilidades lógicas y contenidos de las áreas de conocimiento.*

2.3 ¿Qué es el Aprendizaje Cooperativo?

En el capítulo previo se entró de lleno al tema de la enseñanza del pensamiento crítico y en este capítulo se pretende plantear una estrategia de

trabajo que se estima como la más adecuada para el logro de los objetivos propuestos en el primer capítulo de este trabajo.

El aprendizaje cooperativo se propone lograr en conjunto el perfeccionamiento de la educación, el cual es un proceso de mejora continua en busca de la excelencia. Visto así, parece un planteamiento muy ambicioso, pero comienza a tomar sentido cuando observamos que sus bases están en el proceso de colaboración en las comunidades de aprendizaje, mismas que incluyen al docente, al alumno y a los padres de familia. Esta forma de trabajo hace posible tanto el desarrollo del talento individual como el de los equipos. Al respecto, Ramón Gallegos Nava, en su obra *Comunidades de Aprendizaje*, destaca la importancia de la vinculación entre aula, calle y hogar cuando contrasta lo que él llama un *modelo fragmentado de aprendizaje*, refiriéndose a las escuelas que no trabajan en equipo más que lo necesario, con un modelo que él llama *integral u holista*, en el cual se integran el aula, el hogar y la calle para dar por resultado un aprendizaje significativo.¹⁸ Este modelo educativo tiene como base científica la fundamentación desde la perspectiva de Vigotski, para quien el aprendizaje tiene lugar en colaboración entre el / la niño / a y los adultos que le proporcionan herramientas- mediadores simbólicos y le enseñan a organizar controlar sus funciones psicológicas.¹⁹ La razón fundamental sobre la cual procede la idea base de este método de enseñanza es su principio rector : *“El maestro aprende mientras enseña y el alumno enseña mientras aprende”*.²⁰ A partir de este principio , surgen otros como son, el principio de liderazgo distribuido, el de

¹⁸ Ramón Gallegos Nava, *Comunidades de Aprendizaje*, México,2003.Pag.111

¹⁹ Silvia Dubrovski, *Vigotski su Proyección en el Pensamiento actual*. Buenos Aires,2000. Pag.64

²⁰ Ramón Ferreiro Ggravié y Margarita Calderón Espino, *El ABC del Aprendizaje Cooperativo*. México,2005. Pag.46

agrupamiento heterogéneo, el de interdependencia positiva, el de adquisición de habilidades y el de autonomía grupal. Todos estos principios conllevan al fin último que es lograr que el equipo de alumnos participe activamente, se involucre y haga suyo el aprendizaje y el de los demás. Así mismo, responsabilizarse con el proceso de la tarea y el producto de la misma e interrelacionarse unos con otros para solucionar el ejercicio o problema y así aprender.

Mientras tanto, el maestro cumple la función de asegurarse de que cada miembro

del grupo haga su tarea al tiempo de promover entre ellos la cooperación.

Aunado a esto, exige que el alumno aplique en una actuación concreta lo aprendido. En otras palabras, que sea capaz de transferir lo asimilado a un área o sector de importancia e interés para él, su equipo o de la comunidad.

Imideo Nérici en su obra *Hacia una Didáctica General Dinámica*²¹, cita la obra de Jack Gibb *Manual de Dinámicas de Grupos*, y expone que los trabajos de grupo deben obedecer a ocho principios para que el aprendizaje grupal se realice satisfactoriamente:

1. *Ambiente favorable.* El ambiente contribuye a formar una *atmósfera del grupo*, favorable o no para un ambiente productivo. El local no debe ser ni demasiado amplio ni demasiado estrecho con relación al grupo. Los componentes del mismo deben poseer condiciones de comunicabilidad directa y fácil.
2. *Atenuación de coerciones.* Las relaciones entre los miembros del grupo deben ser amables, francas, de aprecio y colaboración. El trabajo en

²¹ Imideo Nérici, Hacia una Didáctica General Dinámica. Argentina, 1973. Pag.259

grupo puede provocar sentimiento de temor, inhibición, hostilidad y timidez, que pueden ser englobados bajo la denominación de coerción o intimidación. Así la reducción de tensiones es indispensable para un buen trabajo. No ha de olvidarse que uno de los objetivos de los trabajos en grupo es el de tener buenas relaciones interpersonales.

3. *Liderazgo distribuido.* Todo grupo requiere una acción de liderazgo para llevar adelante y satisfactoriamente sus trabajos, pero esta acción debe estar distribuida entre todos sus miembros a los efectos de permitir una mejor participación de todos. Estando bien distribuido el liderazgo, el grupo logra mayores progresos.
4. *Formulación de objetivos.* Los objetivos de un trabajo deben ser formulados claramente con la participación de todos sus miembros, de suerte que la tarea llegue a sentirse como perteneciente a todos. Procediendo así, el grupo trabajará con mayor ahínco y conciencia de sus deberes.
5. *Flexibilidad para alcanzar los objetivos trazados.* Una vez establecidos los objetivos, deben elegirse los procedimientos para alcanzarlos. Estos, sin embargo, no deben ser inflexibles cuando surgen otras circunstancias que deben ser atendidas. Así establecidas las normas de acción, estas pueden variar siempre que las circunstancias lo aconsejan.
6. *Comprensión del proceso.* El grupo debe establecer un tipo de comunicación libre y espontánea que evite antagonismos, polarizaciones o formación de "grupitos" dentro del grupo, perjudiciales para los trabajos. Por el contrario, debe imperar un espíritu de

cordialidad y una disposición abierta hacia el verdadero diálogo, con espíritu de búsqueda de la verdad y no de imposición de la verdad, actitud esta última que siempre conlleva las marcas de la intolerancia

7. *Evaluación permanente.* El grupo necesita estar continuamente enterado acerca de si los objetivos y actividades corresponden a las conveniencias e intereses de los componentes del mismo. Así, es indispensable que se efectúe siempre una tarea de evaluación para saber hasta qué punto el grupo está satisfecho con los trabajos , y si las metas propuestas han sido o no alcanzadas.

Como podemos observar la labor del docente en esta propuesta de enseñanza dista mucho de aquella visión tradicional en la que éste daba los conocimientos para que los alumnos memorizaran sin participar ni cuestionar. La principal diferencia radica en que la propuesta aquí planteada se refiere a un aula dinámica en la que todos los participantes tienen un qué hacer en la construcción del conocimiento. El objetivo de este modelo es desde luego propiciar un aprendizaje significativo, pero también propiciar situaciones que impliquen problemas a resolver y de esa forma fomenten los procesos lógicos para la resolución de problemas. En su obra *Un Aula para pensar*²² Tishman , Perkins y Jay establecen el propósito de enseñar a pensar como el de preparar a los alumnos para que , en el futuro, puedan resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje. Al respecto, Francisco Rodríguez Lestegás comenta: “(...)lo que realmente importa desde el punto de vista formativo es hacer participe al

²² S. Tishman, D. Perkins y E. Jay. Un Aula para Pensar. Argentina,1994.Pag.13

alumno del sistema de valores vehiculados, reflexionar críticamente sobre tales valores y capacitar al estudiante para pensar en posibles alternativas.”²³

La idea es que los alumnos asuman el control sobre todos los aspectos de su propia experiencia de aprendizaje. Entonces, regresando al docente, es requisito indispensable una actitud de confianza con respecto a sus propias capacidades y a las de sus alumnos. Se debe partir del reconocimiento de que las intencionalidades son compartidas y están basadas en el diálogo y en la negociación si es que se pretende la integración auténtica de un Aprendizaje Cooperativo en el aula.

Por último, y no por ello menos importante, queda la tarea de destacar lo expuesto por Marzi en torno al valor del trabajo en grupo: “El trabajo en grupo se basa en el concepto de que el hombre es un ser social que depende en gran parte del prójimo para desenvolver en las práctica sus posibilidades.”²⁴ Así mismo, sostiene que los principios sobre los cuales se basa el trabajo en grupo son las siguientes:

1. Hay necesidades humanas que los individuos satisfacen únicamente reuniéndose en grupo.
2. Influye en el comportamiento individual el hecho de pertenecer a un grupo.
3. Los individuos difieren unos de otros en la capacidad de actuar y de cambiar.

Al exponer los puntos anteriores se pretende demostrar que el Aprendizaje Cooperativo es el método más adecuado para el propósito del desarrollo del Pensamiento Crítico porque satisface las necesidades humanas de

²³ Francisco Rodríguez Lestegás, El Constructivismo en la Práctica, España, 2003, Pag.97

²⁴ Imideo Nérici, Op. Cit.. Pag.260

pertenencia e inclusión y por lo tanto propicia el ambiente adecuado para el planteamiento individual de problemáticas y su posterior solución.

Al termino de este capítulo podemos concluir que las técnicas propuestas por el Aprendizaje Cooperativo equivalen a tener la escenografía idónea para que el docente implemente la enseñanza del Pensamiento Crítico.

CAPÍTULO 3. Desarrollando una Cultura de Pensamiento.

3.1 ¿A qué se refiere una Cultura del Pensamiento?

A lo largo de este capítulo se plantean las bases para lo que se propone como una Cultura de Pensamiento, por lo que se parte de la idea básica del concepto de cultura y sus implicaciones sociales.

La noción de cultura hace referencia a los patrones integrados de pensamiento y conducta que unen a los miembros de un grupo. Por lo tanto, si hablamos de una cultura del pensamiento, nos referimos a un ámbito en el que existe la sensación de

que todos los involucrados hacen lo mismo: esforzarse por ser reflexivos, inquisidores e imaginativos.²⁵ Si trasladamos estos principios al aula, obtenemos un ambiente en el que todas estas conductas recibirán un fuerte apoyo y en el que los estímulos están dispuestos para motivar el pensamiento. Así mismo, en una cultura del pensamiento habrá un espacio de comunicación abierto al diálogo y también a la crítica constructiva pues se trata de aprender a observar desde distintos puntos de vista para llegar al fin de la auto-observación. Es importante destacar que hablamos de un proceso de culturización que no se restringe al ambiente escolar, es de esperar que en el hogar se darán cambios que lo propicien, sino por la acción consciente de los padres, sí por la resultante del cambio de actitud del niño ahora más

²⁵ S. Tishman D. Pperkins y E. Jay, Op. Cit..Pag.14

inquisidor y reflexivo, que propiciará en su vida diaria una cultura renovada en torno a los procesos de pensamiento.

Cuando hablamos de una cultura del pensamiento es imprescindible mencionar las aportaciones invaluable de Dewey. Tal como lo cita Lipman, éste estaba convencido de que nuestra sociedad nunca estaría del todo civilizada, ni nuestras escuelas serían del todo satisfactorias mientras los estudiantes no se convirtieran en investigadores preparados para participar en una sociedad comprometida con la investigación como método fundamental para tratar los problemas.²⁶ Dewey trató el tema de la educación desde su perspectiva de filósofo-psicólogo, aportando dicho enfoque en su obra “Cómo pensamos”, cuya primera edición fue en 1903. En ésta destaca que ya los primeros hombres resolvían problemas cotidianos a partir de un algoritmo para la resolución de problemas, a través del cual definían un problema, convertían los deseos en objetivos posibles, formulaban hipótesis como procedimientos para conseguir los fines establecidos, imaginaban posibles consecuencias de las acciones derivadas de dichas hipótesis y finalmente experimentaban hasta resolver el problema. A partir de estos algoritmos se daban por sentadas nuevas creencias que llevaban al hombre desde sus concepciones de lo que *era* hasta aquéllas que definían lo que *debería ser*. De esta manera, Dewey sentó la distinción entre lo que él llamó el pensamiento ordinario y *el pensamiento reflexivo*. Él definía este último como *aquél que es consciente de sus causas y consecuencias*. Para él, el pensamiento reflexivo, tal como lo cita Lipman, supone “*liberarnos a nosotros*

²⁶ Matthew Lipman, Op. Cit. Pag.162.

mismos de la rigidez intelectual y abrirnos el paso a una libertad intelectual basada en el poder escoger entre diversas acciones y alternativas.”²⁷

Como puede observarse, una cultura del pensamiento implica un esfuerzo constante para motivar a la reflexión en el ser humano. Desde luego, los esfuerzos serán vanos mientras sea sólo una fracción de la experiencia de vida de la persona la que se enfoque a dicha tarea. Esto es, si ha de procurarse una cultura del pensamiento se debe practicar la congruencia al aplicar estos procesos de reflexión en todos los ámbitos de vida, lo cual implica en el caso de los alumnos de Educación Básica propiciar la reflexión tanto dentro como fuera del aula lo que sin duda conlleva a un aprendizaje significativo.

A continuación se citan las *6 dimensiones de una cultura de pensamiento*²⁸:

1. *Lenguaje de pensamiento*: Está relacionado con los términos y conceptos que se usan en el aula para referirse al pensamiento, y con el modo en que este lenguaje, usado por el docente y los alumnos, puede servir para fomentar en el aula un pensamiento de más alto nivel.
2. *Predisposiciones al pensamiento*: Son las actitudes, valores y hábitos psíquicos de los alumnos con respecto al pensamiento, y lo que puede hacer el aula para fomentar patrones de conducta intelectual productiva.
3. *Monitoreo mental* (a veces llamado metacognición): Se refiere a la reflexión de los alumnos sobre sus propios procesos de pensamiento y cómo la cultura del aula puede estimular a los estudiantes para que

²⁷ Ibid. Pag.163.

²⁸ S. Tishman D. Perkins y E. Jay.Op.Cit. Pag.15

tomen el control de su pensamiento de una manera más creativa y eficiente.

4. *Espíritu estratégico*: Es un tipo de actitud especial (que una cultura de pensamiento se preocupa por fomentar), que estimula a los alumnos para que se construyan y usen estrategias de pensamiento como respuesta a desafíos intelectuales y de aprendizaje.
5. *Conocimiento de orden superior*: Va más allá del conocimiento fáctico de una materia, y se centra en el conocimiento y el dominio de las formas de resolver problemas, utilizando evidencias y haciendo preguntas en una disciplina.
6. *Transferencia*: Se refiere a la aplicación de conocimientos y estrategias de un contexto en otro y a la exploración de las relaciones entre áreas de conocimiento aparentemente diferentes y remotas.

3.2 El Pensamiento Crítico como parte fundamental de la Cultura del Pensamiento.

En el capítulo anterior dejamos bien establecido el concepto de una Cultura del Pensamiento, en el que encontramos que el Pensamiento Crítico a tal punto un elemento indispensable para la misma que no podríamos hablar de uno sin referirnos al otro necesariamente. Es por esto que a continuación, haremos un poco de historia para descubrir los principios filosóficos del Pensamiento Crítico.

Dichos principios filosóficos encuentran sus bases en la llamada *Escuela de Frankfurt*, una escuela de pensamiento que se refiere a un grupo de teorías

similares enfocadas en el diálogo resultante a partir del acento de Karl Marx a la filosofía.

Los pensadores relacionados con esta escuela de pensamiento son , Theodor W. Adorno (Filósofo, Sociólogo y Musicólogo), Walter Benjamín (Ensayista y Crítico Literario), Herbert Marcuse (Filósofo), Max Horkheimer (Filósofo y Sociólogo) y finalmente Jurgen Habermas.

Este último representa la segunda ola de la Teoría Crítica e Introduce el concepto de Crisis. Habermas sostiene que la crisis radica en que la sociedad moderna no está cubriendo las necesidades individuales y que las instituciones en la sociedad están manipulando a los individuos. La respuesta de estos a la crisis es "*La Acción Comunicativa*". Ésta es un tipo de acción que Habermas dice utilizan todos los humanos en sus formas de pensar y en el lenguaje, lo que les permite comprenderse y comunicarse entre ellos para hacer planes en una acción común. Esta forma de relación toma el lugar de una revolución como forma de evolución. La argumentación en el contexto político se refiere a que los participantes en la comunicación se integren libremente con un genuino sentido de igualdad. Trasladando este concepto a la educación, vemos que la argumentación se da en tres niveles: lógico, dialéctico y retórico. El primero requiere que el participante tenga argumentos consistentes que no se contradigan entre ellos; el segundo, requiere una postura hipotética hacia el problema que se defiende. Esto implica que el participante de un paso atrás y se separe de su perspectiva personal para ver de manera crítica los aspectos relevantes de la idea. Finalmente, el tercero, requiere que el diálogo esté exento de represión e inequidad. Dado que el tipo de diálogo propuesto por Habermas requiere que el acuerdo esté motivado

racionalmente, las influencias que no estén acordes con la razón no podrán intervenir en la decisión de los participantes. A partir de la Argumentación, Habermas completa su *Principio Universal* como sigue:

“Si siempre que se pretende validar una afirmación se siguen las reglas del sentido lógico, se asume una actitud hipotética hacia los hechos relevantes, y se asegura el nivel libre e igualitario de todos los participantes en el diálogo, entonces se deriva en el principio del discurso ético que dicta que una norma es válida sólo si logra la aprobación libre de toda persona que pudiera verse afectada.”²⁹

El enfoque de Habermas es particularmente importante porque da pie a la autorreflexión, que tal como lo dice Noguera Díaz, tiene la virtud de desarrollar imágenes de manera instintiva en relación a determinadas actuaciones. La reflexión da paso a la introspección, cuya importancia para esta propuesta radica en que a través de ella se logran perspectivas de transformación.³⁰

3.3 Desarrollando el Pensamiento Crítico a partir de la autorregulación.

Una vez que hemos aclarado de dónde parte el concepto filosófico del Pensamiento Crítico es fundamental destacar su íntima relación con la autorregulación. De hecho este concepto quedó planteado por Habermas en su Principio Universal. No obstante, se precisa comprender mejor este concepto y por tanto damos paso a la exposición del tema evaluación, íntimamente relacionado con la autorregulación, partiendo desde la reflexión

²⁹ Jürgen Habermas. *Moral Consciousness and Communicative Action*. Cambridge, 1990.

³⁰ Ma. Dolores Noguera Díaz, *Ver, Saber y Ser: Participación, Evaluación, Reflexión y Ética en el Desarrollo de las Organizaciones Educativas*. Sevilla, 1995. Pag. 35

acerca de sus principios básicos, hasta llegar al punto de hablar del impacto que tienen en los estudiantes de Educación Universitaria la falta de los mismos, y por ende la falta de desarrollo del Pensamiento Crítico en su Educación Básica.

La evaluación se da en el sentido de acceder a la credibilidad de las declaraciones u otras representaciones que son recuentos o descripciones de la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión que tiene una persona, y acceder a la fortaleza lógica de la relación entre la inferencia real y la propuesta entre declaraciones, descripciones, preguntas, u otras formas de representación. La inferencia significa identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables, formar conjeturas e hipótesis, considerar información relevante y deducir las consecuencias, fluir de datos, declaraciones, principios, evidencias, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representaciones.

Más allá de ser capaz de interpretar, analizar, evaluar e inferir, los buenos pensadores críticos pueden hacer dos cosas más. Pueden explicar lo que piensan y cómo llegaron a ese juicio. Pueden aplicar sus poderes de pensamiento crítico a ellos mismos y mejorar así sus opiniones anteriores. Estas dos destrezas son conocidas como explicación y autorregulación.

Cuando hablamos de autorregulación nos referimos al hecho mismo de observarse y modificar a partir de lo observado la conducta a seguir. Este es un punto fundamental en lo que se refiere al desarrollo del pensamiento crítico y para sustentarlo planteamos a continuación los resultados que se

obtuvieron en los estudios citados por M. Aguirre en su Tesis Doctoral³¹. Es importante observar el impacto que acaba por tener la falta de desarrollo del Pensamiento Crítico en etapas tempranas de educación cuando los estudiantes se encuentran en etapas posteriores del desarrollo del ser humano.

En la década de los años cuarenta, educadores como Glaser, Watson y Dunker comenzaron a hacer investigación al respecto en los Estados Unidos llevando a cabo una serie de experimentos sobre las destrezas de pensamiento aplicadas a la solución de problemas. El uso de las entrevistas, el método de libre exposición oral y el análisis de sesiones grabadas (protocolo) constituyeron el instrumento básico de este tipo de investigación. De esta forma se experimentó con grupos de 30 a 35 estudiantes de primero y segundo año de universidad con el propósito de conocer el proceso en que el estudiante incurre al solucionar problemas. En estos primeros estudios se corroboró en gran medida lo que Dewey expuso respecto al proceso de solución de problemas, el cual ocurre por etapas y está condicionado por las diferencias individuales, sociales y culturales.

Una de las investigaciones más sobresalientes que se han hecho en términos comparativos entre estudiantes de rezago académico y estudiantes regulares a nivel universitario fue la realizada por Bloom y Broder. En uno de sus experimentos llevado a cabo en la Universidad de Chicago en 1945 se seleccionaron seis estudiantes con calificaciones de A y B y se compararon

³¹ M.AGUIRRE Estudio comparativo sobre el efecto de la estrategia de enseñanza basada en el desarrollo del pensamiento utilizada en la Biología de Escuela superior vs. La estrategia tradicional en el aprovechamiento académico de los estudiantes. Puerto Rico., 1988.

con otros seis con calificaciones de D y F. Todos eran estudiantes ya matriculados que llevaban de seis a ocho semanas de clases. Se utilizó el método de entrevista y protocolo, con preguntas usuales a las que contestaban en los exámenes de los cursos universitarios relacionados con la solución de problemas. Los investigadores encontraron que los de rezago académico resultaron con menos respuestas acertadas en sus contestaciones, pero que las diferencias entre ambos grupos fueron más significativas en términos de las actitudes y conducta ante la solución de los problemas. Los estudiantes de aprovechamiento bajo demostraron ser más limitados en sus hábitos de estudio, más superficiales, menos organizados en la estructuración de planes de acción y más impulsivos en la evaluación de sus propias conclusiones. Además demostraron ser menos objetivos en el análisis y solución de problemas al estar determinados por sus opiniones y prejuicios personales. Estos estudios concluyeron en forma general que las variables socio-culturales determinan el comportamiento de los estudiantes en sus actitudes y motivación para solucionar problemas. Se recomendó que se investigara con mayor precisión el efecto de estas variables en el aprovechamiento académico de los diferentes tipos de estudiantes. Las investigaciones de Bloom y Broder reconocen de esta manera lo importante que son las actitudes para el desarrollo y uso efectivo de las destrezas de pensamiento crítico.

Retomando el punto de la limitante que implican las opiniones y los prejuicios personales en la solución de problemas, hemos de destacar que Martín López Calva trata este punto cuando se refiere a enseñar a los alumnos a pensar y a tomar decisiones. A continuación citamos textualmente lo expuesto por él:

“(…)Los niveles y operaciones de la estructura dinámica del conocimiento humano no son solamente conscientes sino, además, intencionales. El ejercicio y dominio posterior del *método trascendental* (el de la propia conciencia, propio del ser hombre y por ello transcultural y transhistórico), consiste en ir agregando cada vez más intencionalidad a lo que es consciente, es decir, atendiendo al propio atender, entender, juzgar, y valorar; entendiendo el propio atender, entender, juzgar y valorar y finalmente, valorando el propio atender, el propio entender, el propio juzgar y el propio valorar. El alumno que domina este método (su propia manera de conocer la verdad), entra en una dinámica de autoapropiación que lo lleva a la autotrascendencia (crecimiento continuo trascendiendo los propios límites). Un alumno que ejercita las operaciones del valorar es alguien que no toma decisiones viscerales, precipitadas, caprichosas, impulsivas o ciegas, sino que orienta sus impulsos y sentimientos hacia lo que ha descubierto como mejor para él(…)En este nivel se llega a juicios de valor. Los juicios de valor afirman lo que es mejor, o más valioso o más urgente(…)una alumno que se forma en este descubrimiento de los valores se libera de pre-juicios derivados de la falta de conocimiento de la realidad y se responsabiliza de los juicios de valor que emite, pues es un sujeto que se autotrasciende.”³²

Cuando se habla de la importancia que reviste la actitud del estudiante para lograr la eficacia en una destreza, no podemos dejar de relacionar estos resultados con lo que expuesto a continuación en el Capítulo 3 en torno al Desarrollo de una Cultura del Pensamiento. En éste se habla de una nueva actitud que permita la libertad intelectual a partir de la libertad de elección entre diversas acciones y alternativas, de donde podemos decir que el hecho de propiciar la autorregulación en el alumno acaba por impactar en él a nivel de calidad de vida, con lo cual la labor del docente que lleve a cabo las prácticas que estimulen dicha actividad retomará su carácter de apostolado y con ello, desde luego, revestirá a la docencia de un compromiso mayor puesto que, en congruencia con lo que enseña, el docente será ahora un ser

³² Martín López Calva, Pensamiento Crítico y Creatividad en el Aula. México. Pag.14

reflexivo y libre, siempre consciente de que no hay posibilidad de vivir la libertad sin responsabilidad.

3.4 La postura del docente en el Desarrollo de una Cultura de Pensamiento.

Sin duda el docente tiene un impacto decisivo en esta propuesta puesto que es él quien ha de estar convencido de la necesidad de cambio para ser el punto de partida del mismo. El docente pasa de ser un dador del conocimiento a un ser humano con una postura muy bien definida en torno al compromiso de vida que su labor representa en la de cada uno de sus alumnos. En ese sentido vale la pena recordar que el propósito de enseñar a pensar es el de preparar a los alumnos para que en el futuro puedan resolver problemas con eficacia y tomar decisiones bien meditadas para así disfrutar de una vida de aprendizaje.³³

El docente que decida implementar en su diaria tarea esta propuesta habrá de partir de la certeza de que cultivar el espíritu estratégico de los alumnos implica enseñarles a usar estrategias de pensamiento cuando encaran importantes desafíos intelectuales. Es por esto que su postura, misma que se ha venido bosquejando a lo largo de los capítulos anteriores, reviste una importancia fundamental para el cambio hacia una cultura de pensamiento. Rodríguez Lestegás³⁴ cita a Moll para definir los distintos roles del docente en su labor hacia la construcción de un nuevo sistema de aprendizaje:

- a) Guía y soporte: Permite al niño tomar retos y lo ayuda a focalizar sus ideas con la meta de que cada alumno logre éxito académico.

³³ S. Tishman, D. Perkins, E. Jay .Op.Cit.Pag.14

³⁴ Francisco Rodríguez Lestegás, El Constructivismo en la Práctica, España, 2003.Pag.65

- b) Participante activo en el aprendizaje: Investiga con demostraciones de los procesos de investigación.
- c) Evaluador del desarrollo.
- d) Facilitador: A través del uso de diferentes tipos de medios culturales (currículo, lenguaje, etc.)

Sin duda alguna cualquier docente que se avoque a formar parte de un nuevo enfoque en el proceso de enseñanza aprendizaje debe tener muy claro el objetivo de su nueva postura, y haciendo un recuento de lo expuesto en los capítulos anteriores, podemos definir para esta nueva postura los siguientes objetivos:

1. Buscar la formación de alumnos críticos que sepan pensar y libres que sepan valorar para tomar decisiones y orientar su vida de acuerdo con lo que descubren que es valioso a partir de la formulación de preguntas hechas por ellos mismos .
2. Llevar al alumno a dominar este método (su propia manera de conocer la verdad) para que logre entrar en una dinámica de auto-apropiación que lo mueve a la autotrascendencia (crecimiento continuo trascendiendo los propios límites)³⁵.

Haciendo un recuento hasta este punto, a lo largo de este trabajo se ha partido de la hipótesis que nos dice que a través del Aprendizaje Cooperativo podemos desarrollar el Pensamiento Crítico. En el desarrollo de este tema se ha destacado la importancia de la postura del docente aduciendo que no hay posibilidad de cambio si no se parte del mismo para lograrlo. Así mismo, se ha puntualizado que la labor del docente tiene un impacto profundo en la vida

³⁵ Martín López Calva. Op. Cit. Pag.14

de cada uno de sus alumnos, por lo cual se mencionó la labor docente como un auténtico apostolado lo que sugiere un compromiso y una responsabilidad de las que el docente tendrá que estar plenamente consciente en cada momento de su labor cotidiana.

CONCLUSIONES

La institución académica tiene una influencia determinante en la sociedad al ser el crisol en el que se mezclan tanto sus propios intereses como los conocimientos que sirven de base para el desarrollo científico de la nación. Por otro lado, la labor del docente cobra una importancia en ocasiones menospreciada, pues es él quien finalmente transmitirá a través de ésta, ya sea de manera consciente o inconsciente, su propios valores e intereses. De aquí la importancia de un docente convencido de las bondades de una enseñanza participativa y cooperativa de la que él mismo forma parte ya no como un mero diccionario viviente sino como un auténtico facilitador del aprendizaje.

Considerando que los niveles de educación obligatoria son los formativos del individuo, parece de gran utilidad tener en mente esta perspectiva para encaminar de una forma consciente el rumbo de nuestra sociedad. De hecho, aquí encontramos la diferencia entre una sociedad avanzada y una que permanece estancada. La sociedad avanzada está utilizando la institución escolar como semillero de su ORIENTACIÓN CONSCIENTE, lo cual lleva a cabo mediante el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos a través de la práctica de estrategias que permiten a los mismos aprender a pensar críticamente siendo cada vez más capaces de plantearse sus propias interrogantes y resolver las mismas sin necesidad de “recetas” o fórmulas memorísticas. El desarrollo del pensamiento crítico tiene un profundo impacto en la sociedad pues a través de la práctica continúa el alumno es capaz de llegar a preguntas que lo guíen hacia el descubrimiento del sentido de la existencia y finalmente de su existencia .

Lo que se plantea aquí requiere de una labor constante en la capacitación del docente, tanto en lo que respecta a métodos de enseñanza eficaces para el propósito de enseñar a sus alumnos a pensar críticamente, como en lo tocante a la organización dentro del aula, como es el método aquí propuesto de Aprendizaje Cooperativo. Dicha capacitación le permitirá abrirse a una nueva visión de la educación, teniendo siempre en mente que su labor impactará en la vida futura de sus alumnos . Éste se convierte en el punto de partida desde el cual el maestro debe provocar, siempre apoyado en el currículum previamente estructurado para tales fines, la reconstrucción de preconcepciones del alumno. El objetivo será, en definitiva, lograr que el alumno sea capaz de integrar y comprender, con base en el intercambio y negociación, su postura y peso específico como miembro de una sociedad organizada de la cual el forma parte como miembro activo de su comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE, M. Estudio comparativo sobre el efecto de la estrategia de enseñanza basada en el desarrollo del pensamiento utilizada en la Biología de Escuela superior vs. La estrategia tradicional en el aprovechamiento académico de los estudiantes. Río Piedras, Escuela Graduada de Educación, Universidad de Puerto Rico. Tesis Doctoral, 1988. S/N de páginas.

CORMINAS, O. Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana. Madrid, Gredos, 1976. S/N de páginas

Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, cuarta re-impresión. México, Editorial Santillana, 1990.

DUBROVSKY, Silvia. Vigotski su Proyección en el Pensamiento Actual. Colección Psicología y Educación. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2000.

FERREIRO GRAVIE, Ramón y Margarita Calderón Espino. El ABC del Aprendizaje Cooperativo. México, Editorial Trillas S.A., 2005. 180p.

GALLEGOS NAVA, Ramón. Comunidades de Aprendizaje. México, Fundación Internacional Para la Educación Holística, 2003. 197p.

HABERMAS, Jurgen. Moral Consciousness and Communicative Action. Cambridge, MIT Press, 1990. S/N de páginas.

HABERMAS, Jurgen. The Theory of Communicative Action. Life World and System A critique of Functionalist Reason Vol. 2. Boston, Beacon Press, 1987. S/N de páginas.

LIPMAN, Mathew. Pensamiento Complejo y Educación 2a Edición. Madrid, Ediciones de la Torre, 1988. 366p.

LOPEZ CALVA, Martín. Pensamiento Crítico y Creatividad en el Aula. México, Editorial Trillas, S.A. de C. V. 77p.

NERICI, Imideo. Hacia una Didáctica General Dinámica. Argentina, Editorial Kapelusz, S.A., 1973. 541p.

NOGUERA DIAZ, Ma. Dolores . Ver, saber y ser: Participación, Evaluación, Reflexión y Ética en el Desarrollo de las Organizaciones Educativas. Sevilla, Publicaciones M.C.E.P. 1995. 151p.

RODRÍGUEZ LESTEGÁS, Francisco El Constructivismo en la Práctica. Colección Claves para la Innovación Educativa Vol.2. España, Editorial Laboratorio Educativo GRAO, 2003. 155p.

TISHMAN Shari, David Perkins y Eileen JAY. Un Aula para Pensar. Argentina, Editorial AIQUE ,1994.259p.

REFERENCIAS DE INTERNET

[www. geocities.com/Athens/Parthenon/2380/critco.html](http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/2380/critco.html)

www.ed.uiuc.edu/EPS/PES-Yearbook/96_docs/endres.html

www.uta.edu/huma/illuminations