



Literacidad y/o pensamiento crítico en estudiantes universitarios

Ma. de Lourdes Román Arjona¹
Eduardo López Hernández²
María Elena Morales Vázquez³
Maricela Sánchez Espinoza⁴

.Introducción

Con el fin de descubrir cómo inician nuestros estudiantes de la Universidad La Salle Benavente el pensamiento crítico al abordar temas de estudio, partimos con un primer momento de acercamiento para conocer la forma en que realizan dicho proceso a partir del guión que a continuación se presenta; el cual podrá ser aplicado en las asignaturas que impartimos en las diversas licenciaturas y posgrados en educación.

Recordemos que no necesariamente se trabajará con lecturas impresas, sino que podremos partir de actividades prácticas, presentaciones con diapositivas, exposiciones de los alumnos, o alguna otra forma de trabajo que conduzca a la comprensión por parte de los estudiantes. Asimismo podremos recurrir al apoyo de alguno de ellos con el fin de ir sistematizando toda la información que se genere en el aula.

La actividad en el trabajo con contenidos de aprendizaje da inicio cuando el docente hace una presentación del tema a tratar, posteriormente realiza una serie de pre interrogantes (preguntas literales) para sondear acerca de lo que los estudiantes conocen de dicho tema, o les pide definir, mencionar y enumerar algunos aspectos del mismo. Esta primera etapa

permitirá al docente revisar y actualizar el conocimiento previo de los alumnos.

Posteriormente dará las instrucciones para el siguiente momento de la clase. En caso de tratarse de una lectura, señala cómo se realizará ésta (de manera individual o en equipo). De tratarse de otra forma de trabajo indicará la estrategia a seguir.

A continuación el docente o el estudiante relator procede a anotar las actividades que realiza el resto del grupo, por ejemplo: si se trata de una presentación con diapositivas, si los alumnos formulan preguntas acerca de lo que se está abordando, si realizan analogías, dan su punto de vista, generan conclusiones respecto de la información abordada, etc.. Por otra parte, al tratar de leer un texto: si realizan una lectura previa, una segunda lectura fragmentada, subrayado lineal y estructural, o bien formulan preguntas al margen.

Al término de la actividad anterior, el docente puede plantear interrogantes que conduzcan al análisis, interpretación, argumentación y reflexión del tema abordado. Se puede emplear para ello la diversidad de ideas surgidas en el grupo y así el docente realimentar las mismas.

1 Maestría en Psicología Clínica. Universidad la Salle Benavente

2 Ingeniería Química Industrial. Universidad la Salle Benavente

3 Maestría en Educación Superior. Universidad la Salle Benavente

4. Doctorado en Educación, maricela.sanchez@benavente.edu.mx. Directora de Posgrado e Investigación.



El guión seguido para esta experiencia de aprendizaje ha sido elaborado por los docentes que investigamos esta línea de trabajo. Está basado en el material de apoyo del Programa de Orientación Educativa, DGB, (2007) que queda conformado de la siguiente manera:

Palabras clave:

Preguntas literales, inferenciales y críticas.

Habilidades cognitivas: análisis, crítica, reflexión y argumentación. Estrategias de trabajo.

Guión a seguir para la inducción al pensamiento crítico:

- El docente inicia la clase presentando el tópico que se abordará.
- Posteriormente formula preguntas literales con el propósito de inducir la información por aprender.
- Los estudiantes participan de manera autónoma y decidida recuperando conocimientos previos o integrando nuevos conocimientos.
- A continuación el docente actualiza el conocimiento previo con la intención de comenzar con el proceso de análisis y crítica de conceptos e información.
- El docente organiza el trabajo (apoyándose de preguntas inferenciales) dando oportunidad para que el estudiante participe desde la construcción de significados.
- El maestro supervisa el trabajo de los alumnos para dar cuenta de la construcción de saberes.
- Por su parte los alumnos realizan la actividad, (analizan, identifican, infieren y deducen conceptos o afirmaciones)
- Procede a finalizar la actividad a través de preguntas críticas con el fin de valorar la construcción de saberes.



- Concluye realizando una coevaluación de la sesión en la que buscará evaluar el nivel de comprensión de los estudiantes.

Desarrollo del trabajo académico en el aula.

Experiencias exitosas:

Como docentes estamos a punto de iniciar esta aventura acompañados por nuestros alumnos, veamos qué es lo que sucede en el aula correspondiente al tercer semestre de Psicopedagogía.

La docente inicia la clase presentando un marco de referencia del contenido abordado en la clase, en este caso se trata de estilos de pensamiento en el aula. Posteriormente formula preguntas literales con el propósito de recuperar información previa que se tiene en relación a la temática por iniciar; las alumnas participan de manera interesada respecto a lo que se dice o argumenta del tema que se trata, algunas de las preguntas surgidas son: ¿Cómo voy a realizar el análisis del contenido de la lectura?, a lo cual se explica que busquen o encuentren los conceptos que justifiquen el fundamento de los estilos del pensamiento. La organización del trabajo se da cuando las alumnas leen, subrayan, vuelven a releer, marcan las ideas más importantes, escriben ideas extraídas del análisis, resumen las ideas importantes para después explicarlas, construyen un cuadro comparativo señalando conceptos y afirmaciones. La docente supervisa el trabajo de análisis de la información a través de la socialización o puesta en común de las ideas relevantes respecto al contenido analizado en clase; para finalizar la actividad la docente pide la atención necesaria a cada una de las explicaciones que las alumnas realizan respecto a lo comprendido en clase, éstas se muestran atentas a las explicaciones y la docente escribe en el pizarrón los conceptos centrales extraídos del análisis de información. La clase concluye presentando argumentos o conclusiones que son el resultado del



análisis realizado de la lectura abordada en clase para la comprensión de conceptos.

Se invita a las alumnas a contestar las siguientes preguntas inferenciales: ¿Qué es lo que he aprendido en esta clase?, ¿Cómo demuestro que verdaderamente he comprendido?, ¿Qué ha sido lo más relevante de este contenido abordado?, ¿Cuáles son los argumentos lógicos que deja el análisis de esta lectura?

Los aprendizajes logrados se observan al dar respuesta a cada una de las cuestiones abordadas como cierre de sesión de clase.

Para Sternberg (2009, p. 17) un estilo de pensamiento es la mejor idea para estimular el aprendizaje de las alumnas y tiene que ver con el grado de preferencia de un tarea en específico.

Ahora visitemos el salón correspondiente al primer semestre de Maestría en Educación Superior, aquí se inicia la clase por parte de la docente presentando el tema denominado: Buscando a Hal desesperadamente de la Psicología Cognitiva y la Psicología del Conocimiento.

Se realizan preguntas con el fin de buscar la participación de los alumnos para llegar a la comprensión del tema.

Durante aproximadamente 15 minutos, participan activamente al menos seis estudiantes y poco a poco se va integrando el resto del grupo.

Se aclaran dudas, se comparten experiencias, se organiza la información y también se juega con los conceptos trabajados en clase, se realizan preguntas como: ¿creen que se construyen las representaciones sociales?

La docente pregunta, cuestiona, relaciona, compara, hace analogías; por su parte los estudiantes toman nota, comentan, participan y preguntan.



Otra experiencia de aprendizaje por compartir es al trabajar el tema que tiene que ver con la presentación del video “los delfines rescatados por personas”.

Se lanza la pregunta al grupo: ¿Por qué vivo y para qué vivo?

Los alumnos participan, preguntan y escriben lo siguiente:

¿Ya terminaron compañeros?

No tengo lapicero...

No sé para qué vivo...

¿Por qué vivo y para qué vivo?

Los alumnos participan preguntando y escriben lo siguiente:

¿Tú vives para tus hijos?

¿Puedes morir en vida?

¿Una parte del motor de tu vida?

Se escuchan voces, murmullos, risas.

-Levanten la mano quienes ya terminaron- Señala la docente, los estudiantes escuchan:

Aquí otras preguntas más:

¿Hay sentido en tu vida?

¿Tienes un propósito en tu vida?

¿Tienes claro el lugar a donde quieres llegar?

Se genera discusión y debate en el grupo a partir de estas preguntas. Al inicio parece que habían más incertidumbre, risas, poco a poco el grupo se fue apropiando del tema y respondiendo, realizando a su vez nuevas interrogantes, lo cual hace que exista mayor riqueza en la comprensión del tema.

Con estas experiencias que propician el pensamiento crítico podemos definir la criticidad como la capacidad que tiene el ser humano para hacer conscientemente afirmaciones verdaderas, por lo que cae en cuenta por qué las hace, los límites de estas afirmaciones y del dinamismo que lo lleva a agruparse siempre más allá de los límites.



Richard Paul citado por Cázares, y López (2006), menciona que el pensamiento crítico es un arte y también un proceso que parte de la identificación, comparación, categorización, organización, entre otros, para construir inferencias y análisis que ayuden a transformar, utilizar y relacionar nueva información.

En este mismo sentido, Morín (2009, p. 187) dice que desarrollar el pensamiento complejo implica pensar sobre nuestra forma de pensar, del análisis y reflexión de nuestras formas de practicar la docencia, de establecer juicios críticos y creativos.

Veamos ahora qué está aconteciendo en las Licenciaturas en Educación Secundaria. Iniciaremos en el aula de Biología y Química 5° semestre, aquí observamos que el docente presenta el tema a desarrollar, éste lo denomina Problemáticas de una comunidad. Formula preguntas literales con el propósito de indagar y buscar en su almacén (cerebro de los alumnos) acerca del tema con la finalidad que los alumnos inicien indirectamente el abordaje del contenido donde los alumnos participen de manera autónoma y continua relacionando el tema con sus experiencias de la vida diaria en su comunidad. Se organiza el trabajo con apoyo en las preguntas inferenciales dando conceptos y ejemplos, comparan situaciones donde el término y acción de lo propuesto se lleva a cabo, se supervisa el trabajo de los alumnos al preguntarles acerca de este tema desarrollado en clase.

Por su parte, los estudiantes realizan la actividad mediante una pequeña síntesis del tema que se ha explicado en diez renglones, ahí el docente se da cuenta si ha sido un aprendizaje significativo.

Se procede a finalizar la clase a través de preguntas críticas con el fin de enriquecer el conocimiento adquirido, se reflexiona en torno a ello y se asocia a su comunidad de origen lo que permite la comprensión y entendimiento.



La clase concluye al realizar una evaluación sobre la sesión y buscan que: los alumnos piensen, razonen, analicen y reflexionen acerca del tema, así como que tengan una apertura más amplia en su contexto educativo y social.

La teoría de Ausubel (2014, p. 1) nos dice que un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe.

Indudablemente lo deseable es que todo estudiante sea capaz de interactuar con cualquier tipo de texto que esté a su alcance y tenga una comprensión auténtica de lo que analiza.

Nuestro recorrido nos conduce ahora a las Licenciaturas en Historia y Geografía de 7° Semestre. Aquí la primera experiencia la inicia la docente al explicar la actividad que deberán realizar, la cual consiste en dividir al grupo en dos equipos con el fin de efectuar la lectura del artículo Enseñar en tiempos de cambio de la pedagoga Rosa María Torres, lo que señala la importancia que tiene dicho artículo para su desempeño docente así como las funciones que conlleva dicha actividad hoy en día.

Los estudiantes participan de manera voluntaria en la formación de los equipos, cada uno de ellos decide la forma de organización y toman decisiones, así uno de ellos lo hace repartiendo el tema por número de lista de los integrantes, mientras que el segundo lo hace conforme a la ubicación de cada miembro dentro del equipo.

Al proceder a efectuar la lectura de manera individual se puede observar que la mayoría hace una lectura general y/o extrae las ideas principales. Dos de ellos proceden a realizar dos lecturas y a hacer anotaciones al margen. Uno establece comparaciones con otra lectura que había realizado de manera autónoma y uno más busca las palabras desconocidas.



Posteriormente se recurre a su conocimiento previo con la intención de lograr un mejor análisis de la información; se supervisa el trabajo de cada equipo, sin embargo por falta de tiempo los estudiantes continúan la actividad en casa.

Según Argudín (2001, p. 18) la lectura rápida es aquella que permite a la persona identificar las ideas clave de un texto o discurso oral e inferir conclusiones a partir de ellas.

De regreso al aula de psicopedagogía, encontramos otra actividad en la cámara *Gessel*, que sirve de escenario en donde los alumnos de tercer semestre de esta especialidad trabajan con alumnos de secundaria sobre estrategias de aprendizaje.

La actividad a desarrollar con los estudiantes de secundaria es el juego, éste es presentado dando indicaciones de cómo comenzar el ejercicio, el cual requiere de destreza, observación y manipulación de piezas (Yenga). Los estudiantes razonan sobre la movilidad de las piezas, reciben sugerencias para seguir armando la torre, la docente pide a los estudiantes de Psicopedagogía que observen las estrategias cognitivas utilizadas; los estudiantes de secundaria se muestran interesados, identifican, ubican y encuentran el país que corresponde en el mapamundi, el aprendizaje es inducido y se presentan algunos errores, los cuales son orientados por las alumnas de Psicopedagogía.

Otra actividad trabajada con los estudiantes de secundaria es encontrar las semejanzas y diferencias del concepto hombre y mujer, los estudiantes se detienen, piensan y expresan conceptos, argumentan al respecto de estas diferencias. La actividad se vuelve un debate el cual es orientado por las estudiantes de Psicopedagogía.

Para finalizar la experiencia de trabajo, utilizan el cuento como herramienta de análisis y comprensión, se apoyan de preguntas respec-



to del contenido utilizado en la narración para lo cual los alumnos de secundaria desarrollan estrategias cognitivas de aprendizaje como la atención, memoria, razonamiento, argumentación; lo que indica que se han comprendido las ideas consideradas en el cuento.

Como cierre de esta actividad se pregunta a los estudiantes de secundaria qué fue lo que aprendieron, cuáles son las habilidades que desarrollaron y cómo se sintieron.

Para Stone (2003, p. 38) la comprensión de conceptos consiste en generar estrategias cognitivas que favorezcan las construcciones intelectuales y de reflexión.

Mientras en el aula de Maestría, la docente inicia la clase con la pregunta: ¿a qué equipo corresponde exponer el tema de Psicología Cognitiva? Una alumna pregunta al grupo: ¿Qué creen que se construye primero, el lenguaje o el pensamiento? Las respuestas surgidas del grupo son: primero el pensamiento y luego el lenguaje; el pensamiento es el lenguaje interno; los dos al mismo tiempo.

Los alumnos responden a las preguntas, observan, atienden, hacen uso de la memoria y asociación. ¿Qué piensan de la persona que escribió esta frase? Contéstale que sí, -le dijo- ¿Quién ha ido a pescar, a jugar? ¿Cómo aprendiste a pescar? ¿En qué año murió Hitler? Los intereses de los alumnos están relacionados con las preguntas y los materiales.

La docente realiza preguntas inferenciales: ¿Cómo se llamó el tema expuesto?, ¿Cuáles fueron los principales conceptos que se manejaron? ¿Qué relación encuentras entre estos conceptos y los procesos de aprendizaje? Se supervisa el trabajo de los estudiantes al preguntar.

Los estudiantes evalúan, comentan, sugieren, retoman y comparan conceptos. Se comenta en el grupo que podemos tener datos, pero estos los tengo que relacionar, al relacionar



realizamos proceso internos, que tienen que ver con la cognición.

Finalmente, ¿a qué conclusiones podemos llegar?, ¿ustedes piensan que a través de procesos cognitivos de la memoria puede haber conocimiento?

Se considera que la memoria implica conocimiento, pero también con las experiencias se construyen conocimientos y saberes.

Al asomarnos al aula de 5° semestre de Biología y Química, se presenta el tema a desarrollar por parte del catedrático, posteriormente formula preguntas literales con la intención de hacer reflexionar al alumnado para poder desarrollar su pensamiento crítico, donde los estudiantes participan de manera constante, dan a conocer sus dudas y ejemplos pertinentes al tema.

A continuación actualiza el conocimiento previo con la intención de que el mismo esté mejor fundamentado y que se refuerce correctamente.

El docente organiza el trabajo con el apoyo de preguntas inferenciales que dan ejemplos de cada concepto para poder hacer el vínculo del tema con la vida real, supervisa el trabajo de los estudiantes al hacer preguntas de manera individual y colectiva para verificar que se presta atención y saber si existe alguna duda o vacío de conocimiento.

Por su parte los estudiantes realizan la actividad mientras hacen apuntes conforme se desarrolla el tema y proporcionan ideas para su enriquecimiento.

La actividad finaliza a través de preguntas críticas con el fin que el conocimiento sea comprendido y se genere un aprendizaje significativo; la coevaluación permite concluir la sesión al buscar la síntesis del conocimiento y la reflexión del mismo para aterrizar los aprendizajes pertinentes.



Según lo aportado por Priego (2014), la criticidad es la capacidad que tiene el hombre para hacer conscientemente afirmaciones verdaderas, cayendo en la cuenta de por qué las hace, de los límites (de éstas) y del dinamismo que lo lleva a agruparse siempre más allá de los límites.

Mientras tanto en nuestras Licenciaturas en Historia y Geografía de séptimo semestre, se inicia la clase mientras se reparte al azar preguntas preescritas y se explica cuál es la actividad a realizar, la cual consiste en que los estudiantes lean en voz alta la pregunta a sus compañeros, las preguntas hacen referencia a los actores de la escuela y se busca que ellos expresen su experiencia en estas primeras semanas de práctica intensiva con el fin de analizar su actuación y valorarla.

Los estudiantes participan de manera espontánea e individual, se apoyan en los compañeros que están practicando en la misma institución para reforzar su opinión o para que den un panorama diferente si es el caso.

Se retoman los conocimientos previos con fin de llegar a una crítica constructiva en cuanto a las formas específicas de trabajo en cada institución, la influencia que ejerce el contexto social en el que se encuentre insertada la escuela e incluso el poder que ejercen los padres de familia y los propios estudiantes con los docentes y directivos.

Más adelante, a través de preguntas inferenciales se busca que ellos establezcan la relación e importancia de cada uno de los puntos tratados con el fin que ellos deduzcan qué es lo que pueden hacer o evitar en su desempeño docente.

La supervisión del trabajo de los estudiantes consiste en la observación de cada uno de ellos y en constatar que lo que están aportando sea apoyado por sus compañeros de práctica; en caso contrario, preguntar a quién no apoya la aportación de su compañero, explique cuál es



su punto de vista y dé argumentos sobre el tema.

La actividad se desarrolla de manera retrospectiva y se aportan experiencias que se han vivido durante sus jornadas de práctica, ya sea con los alumnos o los docentes de secundaria. Se formulan preguntas críticas en torno al papel de los diferentes actores de la escuela para de evitar ideas erróneas.

Finalmente se cierra la actividad al señalar en ambas partes la importancia del trabajo del docente en el aula, el cómo lograr ser docentes y personas eficientes.

Según el Diccionario Planeta de la Lengua Española Usual (1991) eficiente (es aquella persona) que tiene poder o facultad para alcanzar un propósito.

Para la siguiente sesión se pide a uno de los equipos que pase al frente a exponer tanto el contenido como a contestar las preguntas inferenciales que la docente les formula tales como: ¿Es necesaria la profesionalización docente? ¿En la actualidad es indispensable que los docentes empleen las TIC'S? ¿Se debe revalorizar la profesión docente?, entre otras. En esta etapa de preguntas se hace participar al otro equipo quien también debe dar respuesta a los cuestionamientos y formular otras preguntas a sus compañeros.

Para cerrar la actividad se hacen preguntas críticas con el fin de llegar a formular sus propias conclusiones y a que relacionen la teoría con la práctica.

En este momento se logra que: respeten las opiniones de los demás, aprendan a escuchar lo que sus compañeros expresan, conozcan otros puntos de vista tanto de la autora como de la docente y compañeros, así como también tomen notas sobre los aspectos que les parecen significativos.

Finalmente expresan que les agrada la partici-



pación de la docente como moderadora, que haya interacción con ellos y que las conclusiones que se obtienen sean tanto del grupo como de la docente.

Se procede a una coevaluación de la sesión que busca enriquecer la experiencia realizada escuchando los puntos de vista de los alumnos quienes se autoevalúan, evalúan la actividad y a la docente. Lo mismo hace ella en relación a su trabajo, participación, actividad y desempeño propio.

Para terminar los alumnos señalan que es grato llegar a formular conclusiones comunes, sin embargo hubiesen querido tener mayor tiempo de intervención.

Conclusión

Como cierre, el haber iniciado la búsqueda de la literacidad a través de estas experiencias a las que hemos denominado exitosas, nos permitimos acercarnos a nuestros estudiantes y observar de cerca cómo ellos inician sus procesos de comprensión no solo en la lectura de textos, sino en las diversas actividades que cada uno de nosotros implementa en las aulas y en las que los estudiantes desarrollan habilidades de procesamiento cognitivo como el rescate de conocimientos que parecían estar guardados en su almacén (cerebro), desarrollar su pensamiento, su capacidad de análisis, reflexión y criticidad; encaminadas todas ellas hacia el logro de aprendizajes significativos y de una mejor comprensión de conocimientos.

A la vez que se desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes, el proceso de autorregulación de sus fortalezas cognitivas es manifiesto y el interés apertura en la escucha, así como la disposición por aprender se hace más presente.

Largo es el camino, ésta es la primera fase de nuestro recorrido, juntos docentes y estudiantes seguimos en la búsqueda de la literacidad hasta alcanzar la meta.

Fuentes de consulta:

Argudín Y. (2001) *Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico*. México, Plaza y Valdes.

Instituto Tecnológico de Monterrey, (2008) *Los escabrosos caminos de la literacidad*. Material de apoyo Diplomado en Comprensión lectora.

Material de apoyo al Programa de Orientación Educativa (Técnicas de Estudio), DGB/DCA/00/07

Programa de Orientación Educativa, (2007). *Guía para el alumno sobre técnicas de estudio*. DGB

Sternberg, R. (1999) *Estilos de pensamiento*. Barcelona, Edit. Paidós.

Stone, M. (2002) *La enseñanza para la comprensión vinculación entre la investigación y práctica*. Buenos Aires, Paidós.

Recuperación de la información, material de apoyo Diplomado en Comprensión lectora, Instituto Tecnológico de Monterrey, (2008).

<http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/ausubel/index.html> Recuperado el día 14 de febrero del año 2014.

Priego, www.psicopedagogia.com Recuperado el día 14 de Febrero del año 2014.



Copyright (c) 2014 Ma. de Lourdes Román Arjona; Eduardo López Hernández; María Elena Morales Vázquez; Maricela Sánchez Espinoza.



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para **Compartir** —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y **Adaptar** el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla la condición de:

Atribución: Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)