

EL AULA TRASCIENDE A LO SOCIAL: PRAGMÁTICA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

THE CLASSROOM TRANSCENDS TO THE SOCIAL:
PRAGMATICS OF CRITICAL THINKING

Pablo Emilio Cruz Picón*, Lady Jazmín Hernández Correa**

Resumen

Este artículo constituye una aproximación reflexiva a las connotaciones socio-pedagógicas de la incidencia pragmática del pensamiento crítico en la sociedad. Para ello, el ejercicio reflexivo se contextualizó desde un paradigma cualitativo, abordando un enfoque exploratorio-descriptivo que, a partir del análisis de la investigación documental, fundamentó el estado del arte, así como las tipologías y teorías que lo sustentan, ya que su trazabilidad sitúa la intencionalidad metodológica. Luego, se relacionó la significación educativa de las variables examinadas con la funcionalidad social. Entre los resultados, se evidencia que la pragmática de la criticidad en el ámbito social se concreta en la proposición “construir humanidad”. Se concluye que el aula trasciende a lo social al fortalecer el diálogo en la comunidad, alejándose del relativismo, el dogmatismo y el totalitarismo cognitivo para formar una ciudadanía participativa desde la racionalidad, la autonomía, la humildad y la libertad intelectual.

* Magíster en Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga-Colombia (UNAB). Docente Investigador UNAB. Email: pcruz553@unab.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2548-4657>

** Especialista en Innovación Docente Mediada por TIC, Universidad ECCI-Colombia. Docente Investigadora ECCI. Email: ladyj.hernandezc@ecc.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5399-3849>

Palabras clave:

Aprendizaje, educación, habilidad, medio social, pedagogía, pensamiento.

Abstract

This article constitutes a thoughtful approach to socio-pedagogical connotations of the pragmatic incidence of critical thinking in society. To this end, the reflective exercise was contextualized from a qualitative paradigm, addressing an exploratory-descriptive approach that, based on the analysis of documentary research, founded the state of the art, as well as the typologies and theories that support it, since its traceability places the methodological intentionality. Then, the educational significance of the examined variables was related to social functionality. Among the results, it is evident that the pragmatics of criticality in the social sphere is specified in the proposition "build humanity". It is concluded that the classroom transcends to the social as it strengthens dialogue in the community, moving away from relativism, dogmatism and cognitive totalitarianism in order to form participatory citizenship from rationality, autonomy, humility and intellectual freedom.

Keywords:

Learning, education, ability, social environment, pedagogy, thought.

1. Introducción

En la actualidad, la educación está en constante transformación socio cultural. Pero el sistema educativo está polarizado; en atención a lo cual, el pensamiento crítico es una alternativa pedagógica significativa. En esa dinámica ilustrativa, la habilidad crítica es sustancial e imperativa para la sociedad. En efecto, el enfoque de Lipman (1998), la pedagogía de Freire (2002) y la línea pedagógica transformadora de Iafrancesco (2011), entre otros, hacen parte de ese dinamismo socio pedagógico que orienta el pensamiento crítico como posibilidad de cambio social.

En Europa, un estudio realizado por el Parlamento Europeo

(2020) subraya la trascendencia educativa de competencias fundamentales que componen la funcionalidad pragmática de políticas formativas, incluidos conocimientos, valores y actitudes enfatizados en la promoción de habilidades críticas, en un marco social de legitimidad, inclusión y participación.

En Centroamérica, específicamente en México, Nicaragua, Costa Rica y Guatemala, entre otros países, reflejan la utilidad pragmática del pensamiento crítico como elemento integrador para la sociedad de la información (economía del conocimiento e innovación). La criticidad constituye un valor capital para la vida social (Dardón, 2017).

En el contexto de América Latina, un estudio del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO, 2020), examinó los currículos de 19 países latinoamericanos y exploró por primera vez la presencia conceptual para la Agenda de Educación 2030. Entre los hallazgos, se muestra que los valores sociales comunitarios de ciudadanía, identidad, respeto y diversidad residen en todos los países estudiados. Se concluye, la notabilidad pragmática de trascender lo aprendido en el aula para formar ciudadanía crítica.

Dentro del contexto nacional colombiano, el Decreto 1075 del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015), ha centrado su interés en instituir ciudadanos críticos y democráticos, donde se construya ciudadanía justa, ecuaníme y solidaria. Eso demuestra la función escolar como mecanismo trascendente hacia el campo social desde la práctica de valores cívicos fortalecidos en la educación.

De acuerdo con Fuentes (2016), el desarrollo del pensamiento crítico en el aula es una alternativa pragmática para una transformación social. Siguiendo esta investigación cualitativa, la escuela es una zona propicia para la construcción de ciudadanía, privilegiando el respeto a la diversidad, inclusión, liderazgo, valores y derechos; por eso, es importante que los agentes del proceso educativo tengan en cuenta la realidad de su entorno social. La transformación social en la escuela es un inicio efectivo para los cambios sociales necesarios en la realidad mudable. Se concluye que, la escuela es un eje de emancipación en donde el rol del docente y

educando tienen una trascendencia para la formación integral del sujeto político, cultural y social.

Un estudio doctoral realizado por Alejo (2017) desde la investigación cualitativa, plantea la comprensión del carácter pragmático del pensamiento crítico y su incidencia en la sociedad. Entre los resultados se evidencia la relevancia en desarrollar y entrenar la criticidad desde el aula para otorgar al educando un razonamiento que le permita integrarse en una ciudadanía justa y responsable, acorde con la sociedad.

Swartz (2018) subraya que el aprendizaje estudiantil es más demostrativo y diligente cuando está combinado con la criticidad. Mediante la metodología de *Aprendizaje Basado en el Pensamiento*, o TBL (Thinking Based Learning), se revela la pragmática de lo crítico (aprender a pensar en acción social); permite poner en práctica el pensamiento creativo y análisis. En otros léxicos, se fusionan contenidos curriculares del aula con la perspectiva experiencia de aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

En cuanto a experiencias en investigación, Quiñones y Salas (2019) enfocan el pensamiento crítico como estrategia para desarrollar competencias en el aula (razonamiento, resolución de problemas, interacción dialógica, identificación de inconsistencias narrativas y toma de decisiones) que se propaguen al terreno social. A su vez, Miró (2019) en un análisis investigativo doctoral suscita la necesidad de una visión crítica y transformadora por parte del sujeto. Por tanto, se reivindican las posibilidades socio-pedagógicas del pensamiento crítico como ingrediente insustituible para el empoderamiento del estudiante.

En el mismo sentido, Gonzales et al. (2020) revelan que la vida social afronta desafíos complejos. Por tal razón, el desarrollo del pensamiento crítico debe ser un pilar crucial para la escuela porque permite el fortalecimiento y práctica de habilidades necesarias para la vida comunitaria.

A partir de la anterior disertación, el objetivo del artículo consiste en reflexionar sobre las relaciones socio pedagógicas de la incidencia pragmática del pensamiento crítico para la sociedad. De modo que, en un primer momento del ejercicio reflexivo se contextualiza desde

un contorno histórico y conceptual la noción del pensamiento crítico, además, se subrayan los rasgos distintivos del pensador crítico. En segundo momento, se relacionan los alcances de las variables investigadas con su funcionalidad educativa y social (servicio). Dentro de estas coordenadas metodológicas, las temáticas a analizar en el escrito, tendrán correlación directa con la práctica socio crítica. Al mismo tiempo, se presenta el *Aprendizaje-Servicio* como fundamento pedagógico para que el aula trascienda a la sociedad. Se concluye que el aula se une a lo social en la medida en que se practican los conocimientos, valores y competencias orientadas al vivir en comunidad.

2. Síntesis histórica y conceptual del pensamiento crítico

La significación del pensamiento crítico comenzó en la trilogía filosófica griega con Sócrates, Platón y Aristóteles, quienes, desde sus marcos proyectivos filosóficos consideraron la relevancia de formar ciudadanos críticos, reflexivos y virtuosos en beneficio de la ciudad-estado (Marciales, 2003). En la Edad Media, pese a que el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo disminuyó, existieron algunos periodos de avance intelectual (Renacimiento Carolingio). En el Renacimiento (siglos XV y XVI), se inició a pensar críticamente sobre diversidades temáticas: religión, arte, naturaleza, hombre, ley, libertad y sociedad. Los dos siglos posteriores fueron históricamente revolucionarios, ya que primero aconteció la Revolución Científica, después la Independencia de Norteamérica y la Revolución Francesa, hechos que fueron promovidos por las ideas suscitadas en la Ilustración y que hallaron su fundamento en la ciencia positivista y el pensamiento crítico. En el siglo XIX y en el entretejido del empirismo francés, se destaca el trabajo acerca del pensamiento crítico que trascendió al ámbito social, por Comte y Spencer. En el siglo XX, el pensamiento crítico es concretado de una forma más explícita. Por antonomasia, pensadores como el psicólogo y filósofo Dewey (2001) y el pedagogo brasileño Freire (2002) subrayaron la relevancia de la habilidad crítica para el campo socio pedagógico.

Con la génesis dinámica de los años 60 desde 1950, las filosofías “divergentes” o de “ruptura” como las de Deleuze y Derridá, (desde lo psicológico), Foucault (desde lo histórico), Bourdieu y Bauman (desde lo sociológico), o en el enfoque semántico y lingüístico con Umberto Eco y Sloterdijk (desde lo epistemológico), hasta la actualidad con Adorno y Habermas (teoría crítica de la escuela de Frankfurt) se ha reivindicado el valor de la habilidad crítica en el individuo, en razón de que es un factor determinante para la sociedad (Cruz, 2020).

Con la misma línea temporal, países como Estados Unidos y Gran Bretaña, pregonaron el proyecto llamado *Critical Thinking*, como reacción ante los bajos índices de habilidad crítica. Desde la década de 1980 se trae a colación otro antecedente histórico significativo que se enmarca en la *American Philosophical Association*, un conjunto de académicos que reflexionan en torno al pensamiento crítico y las estrategias más adecuadas para desarrollarlo. Este estudio produjo en 1990 el *Informe Delphi de Facione*, en la que se recapitulaban las características del pensamiento crítico y se establecieron seis habilidades intelectuales: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación.

Desde este panorama, es trascendental también destacar que a partir de Lipman (1998), Ennis (2001), Villarini (2003), Paul y Elder (2003), Swartz (2018), entre otros, hasta la actualidad, han determinado, descrito y reflexionado en torno al pensamiento crítico desde sus marcos proyectivos de estudio, involucrando mecanismos, fundamentos, fases, estrategias pedagógicas, etc., para la promoción y desarrollo de habilidades del siglo XXI (esenciales) que permiten enfrentar a la sociedad del conocimiento y el mundo laboral.

Conforme al Grupo de Trabajo de Educación Popular y Pedagogías Críticas y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO, 2018), en el contexto Latinoamericano, se considera que el desarrollo de la criticidad no ha prosperado de manera significativa. Sin embargo, algunos países como Brasil, Argentina y Chile, entre otros, han reaccionado y tomado como ejemplo en los últimos años, las propuestas educativas de mejoramiento; alternativas esbozadas por países extranjeros como, por ejemplo: EE. UU, Singapur, Japón, Finlandia, Canadá, entre otros.

Según Fernández (2017) en Latinoamérica, el pensamiento crítico ha estado matizado por políticas educativas teórico-prácticas que pretenden trascender el enfoque de competencias al ámbito social. Sin embargo, factores como la pedagogía tradicional, brecha digital y crisis social, entre otros, dificultan el desarrollo permanente de la habilidad.

Este sucinto recorrido histórico, evidencia una preocupación lacerante de los teóricos por el desarrollo del pensamiento crítico para su aplicabilidad en múltiples contextos sociopolíticos, filosóficos, epistémicos, educativos y culturales. De hecho, lo característico del concepto no es su aspecto semántico, sino su funcionalidad pragmática.

Ahora bien, es ineluctable que el pensamiento crítico es un catalizador trascendente para la sociedad, pero, su complejidad conceptual, nos trasporta a la pregunta: ¿Qué es en realidad el pensamiento crítico? Para afrontar la complejidad de la cuestión, se traen a colación los aportes de Lipman (1998), Ennis (2001), Villarini (2003), Paul y Elder (2003), Facione (2007) y Swartz (2018), que pueden concretar la acepción del mismo. Lipman (1998) considera que el pensamiento crítico es un proceso organizativo, estratégico, analítico, metódico, deliberativo, pragmático y sistemático que contribuye a la reflexión del contexto social con multiperspectivismo, argumentación, adecuación y significación. Ennis (2001) lo define como un raciocinio reflexivo (proceso cognitivo complejo), implicado en tres elementos: juicio, criterio y pragmática (comprensión para la transformación del entorno). Para Villarini (2003), el pensamiento crítico se define como una habilidad orientada al autoconocimiento y del entorno. Este autor vincula la educación crítica en la realidad sociopolítico del sujeto. En conjunto, Paul y Elder (2003) trasladan el término al campo pragmático, con el objeto de clarificar los problemas complejos sociales y dar solución a los mismos. Facione (2007) entiende el pensamiento crítico como un juicio autorregulado e intencionado para robustecer la interpretación, análisis, evaluación e inferencia. El filósofo de Harvard, Swartz (2018), considera que es una posibilidad para transformar el entorno social del hombre de manera trasversal.

3. Rasgos distintivos del pensador crítico

Un pensador crítico, afirma Lipman (1998), es un sujeto *multidimensional* que tiene la habilidad organizativa aportando claridad, deliberación y reflexión en opinión, juicios e ideas. Por último, el filósofo, Paul y Elder (2003) consideran que los rasgos de un intelectual crítico son:

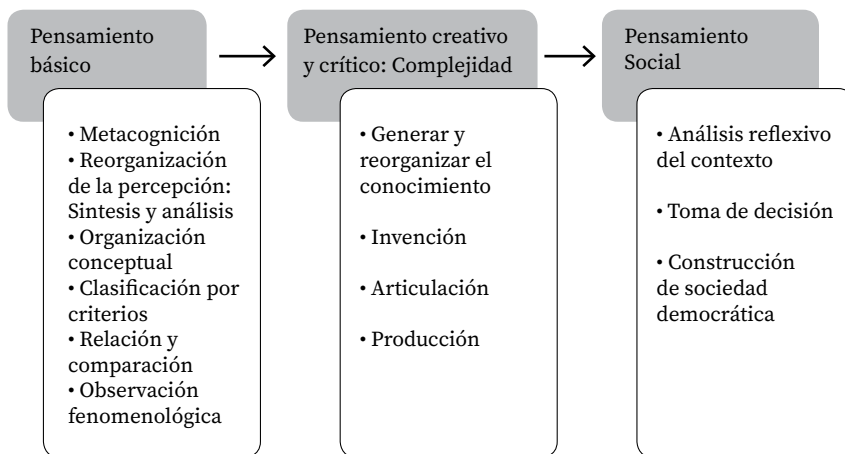
- Autonomía, integridad, justicia, empatía, perseverancia y humildad intelectual.
- Diálogo asertivo.
- Clarificación de datos.
- Exteriorización de problemáticas e interrogantes trascendentes, con precisión.
- Objetividad, análisis y pensamiento sistémico.
- Integración en el razonamiento mediante la cognición y emoción. Razonamiento intuitivo (desarrollo de juicios desde la lógica).
- Análisis de la realidad sociopolítica.
- Evaluador de procesos desde la metacognición y autorregulación.

El pensador crítico es un sujeto que ejerce ciudadanía participativa. En la *modernidad líquida* (Bauman, 2005), en la que se viene formando el ser social, es primordial tener un “espíritu crítico” (de Miguel, 2016) para explorar diversidad de posibilidades. De lo anterior se desprende una pregunta: ¿cuáles son las características pragmáticas del pensador crítico? Las habilidades socio prácticas y experimentales subyacen en la curiosidad, flexibilidad, autoconocimiento, imparcialidad, honestidad, prudencia, multiperspectivismo y atención.

Un rasgo distintivo del pensador crítico es su adaptabilidad y analítica de los sistemas axiológicos y legítimos del Estado; vivir en sociedad implica adscribirse a una “normatividad convencional” o *contrato social*, mediante mecanismos cognitivos y regulatorios. En virtud de ello, el pensador crítico se acomoda a los patrones para contribuir, no desde la crítica destructiva, sino armónica (cooperación, alteridad y generosidad), en correspondencia a las exigencias del medio sociocultural.

Por otro lado, los elementos pragmáticos e inherentes al proceso de formación del pensador crítico son:

Figura 1. Elementos pragmáticos de la criticidad.



Fuente: Elaboración propia

4. La trascendencia del pensamiento crítico en la educación

La educación es vital para la sociedad (Bruer, 1995); tiene como propósito constituir el pensamiento complejo (creativo y crítico) en los educandos (López, 2013). La educación está influenciada por los aspectos sociopolíticos, culturales y económicos de la realidad. En la actualidad, se ha demostrado que las emergencias sanitarias (pandemia), sociales (desigualdad social), económicos (pobreza), tecnológicos (brecha digital) y políticos (polarización, demagogias y clientelismo) inciden en el sector educativo. Es claro que la educación pretende formar sujetos racionales, pero las mismas condiciones han afectado al desarrollo del ejercicio de pensar crítico. El objeto de la educación no debe radicar en enseñar multiplicidad de conocimientos disciplinarios, sino, ante todo, en el desarrollo de pilares esenciales del proceso educativo para encaminar a las personas hacia el saber ser, hacer, conocer, a vivir juntos, habilidad crítica y relaciones sociales (Delors, 1994).

Lo reflexivo de la temática es que en diversos contextos educativos y a pesar de los continuos esfuerzos de las políticas orientadas al desarrollo de competencias, variedad de entes institucionales continúan enfocando en el trasfondo curricular y pedagógico desde un *enfoque tradicional* que direcciona principalmente el quehacer académico a una trasmisión de conocimientos, valores y costumbres, dejando en segundo plano las habilidades críticas y su progreso. El enfoque memorístico no contribuye a la promoción de habilidades significativas para el vivir en comunidad.

Ahora bien, según Bona (2016), el pensamiento crítico se puede sujetar con lo pragmático en el aula y la sociedad. No obstante, el sistema educativo actual tiene un sustentáculo en la pedagogía memorística que dificulta la trascendencia social de lo que se debe aprender en el aula. El desarrollo de competencias se ha fundado en una política de trasmisión de adjuntos conceptuales. Este autor afirma que observar, analizar, interpretar y evaluar de manera aislada a la realidad sociopolítica no es una prueba fehaciente del rol práctico de la educación. El aula trasciende a lo social desde una visión pragmática crítica cuando se integra un proyecto axiológico (respeto y empatía), tecnológico (innovación), colectivo, (trabajo en equipo) y socio cultural (interacción con la sociedad).

En contraste, un enfoque pedagógico crítico desarrolla en el estudiante la cultura social, tal como se puede observar en la siguiente figura:

Tabla 1. Habilidades fomentadas por el pensamiento crítico

Habilidades sociales	
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación al contexto. - Delineación y solución de problemas. - Resiliencia ante las dificultades o retos. - Autonomía. - Diálogo asertivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Creatividad, admiración e invención. - Deliberación. - Investigación con legitimidad y objetividad. - Empatía, alteridad y otredad. - Trabajo en equipo.

Nota: Datos tomados de Swartz, (agosto de 2018).

El desarrollo de dichas habilidades es elemental para el sector educativo, en vista de que el propósito pragmático de la educación reside en la formación holística del sujeto. De tal forma que el aspecto crítico permite un proceso de *integralidad*. De acuerdo a Iafrancesco (2011), el fundamento pragmático del pensamiento crítico está en el ejercicio transformador (modelo pedagógico holístico) entre actores del proceso y en correlación con la realidad socio-cultural. Así, la mediación potencia habilidades sociales para ser un sujeto ciudadano y político.

El vínculo de la educación y el pensamiento crítico es plausible, debido a que no se puede aprender sin el proceso de pensamiento. Con la habilidad crítica, el estudiante adquiere: razonar de forma metódica en función a su contexto; resolver problemas de la vida cotidiana; interpretar el mundo; analizar y evaluar hipótesis; tomar decisiones, organizar información; obtener conclusiones razonadas, reflexionar diversidad temática; entre otras. Lipman (1998) destaca el enlace del pensamiento con las nuevas periferias socioeducativas; en otro lenguaje, un proceso que esté afectado de manera transformadora por el campo social y cultural. En la educación, el aspecto crítico agrega un valor cognitivo, funcional, analítico, pragmático y reflexivo al proceso de aprendizaje. La didáctica, el currículo y la planificación pedagógica circundantes, desde el enfoque crítico, orientan la autoconciencia y uso recursivo al pensamiento social. Por lo tanto, la enseñanza para el aprendizaje estará basada en el diálogo y el razonamiento crítico conforme a Dewey (2001), Freire (2002), Habermas (1987), Puig (2021) y Bona (2021).

Educar en el pensamiento crítico es formar para la vida en sociedad, plasmada en una accionar transformador en la etapa familiar, personal, laboral y social. La trascendencia de la criticidad escolar es un debate abierto por su aplicabilidad en el actuar racional en sociedad, cuyo impacto trasciende el aula. Esta habilidad, transforma la sociedad.

A la educación le urge trascender los contenidos teóricos-prácticos e instituir alternativas pedagógicas, didácticas y conceptuales, que se circunscriban en el desarrollo totalizante del educando desde una perspectiva axiológica, con objeto de afrontar los desafíos

contemporáneos relacionales a la toma de decisión. El proceso de enseñanza para el aprendizaje, bajo todo el contexto crítico, crea una cultura común del mundo y sus hábitats, favoreciendo a la reciprocidad social e histórica del individuo en la sociedad, tendiendo dentro de su existencia a una consonancia sociocultural (identidad y alteridad).

Dentro de otro marco de análisis, el enfoque pedagógico por competencias necesita del carácter crítico para desarrollar ciudadanía. En otras cláusulas, las habilidades cognitivas, emocionales, comunicativas, procedimientos, conocimientos y actitudes hacen del ciudadano un proyecto social en construcción democrática. En síntesis, la educación no se asienta simplemente en adherir formas pasivas de información y contenidos cognitivos y culturales, sino emprender retos para que la razón sea más activa, competente y dinámica, dotada de criticidad ante la permanente complejidad social (Nussbaum, 2010).

5. Pragmática del Pensamiento crítico en lo social

Antes de ahondar en este punto, es menester considerar las dimensiones del pensamiento crítico para concretar el análisis objetivo de la temática, dado que el proceso pedagógico actual envuelve a los agentes educativos con roles activos, empleando nuevas estrategias de socialización. Según Rojas (2000), la habilidad crítica posibilita percibir estructuras de interpretación y connotación con el sujeto y entorno, materializadas en diversas dimensiones, a saber:

- **Lógica:** Imprime en los procesos de razonamiento un rasgo de organización, coherencia, certeza y claridad en función a las reglas del pensamiento (estructurar de forma adecuada una idea, juicio u opinión).
- **Sustantiva:** Permite situar el pensamiento en un campo de objetividad.

- **Dialógica:** Viabiliza el reconocimiento de maneras de pensar, ser y existir.
- **Contextual:** Facilita la adecuación del pensamiento al contexto sociopolítico.
- **Pragmática:** Refiere a la práctica, ejecución y finalidad del pensamiento.

Acorde a lo anterior, es innegable que el pensamiento crítico se engrana desde dos ejes articulados: teórico (lógica, sustantiva, dialógica y contextual) y práctico (pragmática). Esta última dimensión se traduce en la razón práctica que se orienta hacia la acción. El ejercicio pragmático del pensamiento crítico es base de la construcción social (acción comunitaria).

La pragmática del pensamiento crítico en la esfera social se concreta en la proposición “construir humanidad”. Si en el contorno escolar la habilidad crítica proporciona un reconocimiento aproximativo de la realidad humanista (libertad, derechos, participación, deberes, principios morales, formas de pensar y actuar); en la sociedad la funcionalidad práctica del pensar crítico simboliza la reflexión taxativa del mundo globalizado, digital, *líquido* más allá de las lógicas estructurales (teóricas) del pensamiento. Desde el micro espacio (aula) se trasciende hacia el macro espacio (sociedad). Pero, ¿de qué manera?

El ejercicio práctico de lo crítico se condiciona desde un dispositivo vinculado a la dialéctica de colectividad como potencia y articulación. Esto representa que desde la constante coyuntura social en la cual el hombre está inmerso, se experimentan momentos en los que se exige proferir el pensar crítico análogo a la cultura y la sociedad. Lo curioso es que la educación tradicional y el aceleramiento humano (procesos de mercantilización) no estimulan la lectura del medio sociocultural. Esta ojeada del medio es un proceso constructivo que implica adoptar una actitud dinámica frente a las problemáticas sociales, económicas, políticas y culturales.

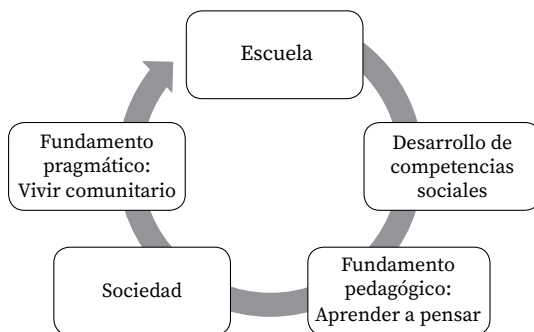
La actividad pragmática del pensamiento crítico no vendrá del flujo de información sino de la manera en que se accede, organiza, analiza e interpretan los datos que ofrece el medio. La educación requiere comprender las sinergias del mundo social para extender la alteridad, otredad, diversidad y principios morales vitales para la sociedad existente. La pragmática del pensamiento crítico en lo social constituye una dimensión humana colectivizada en la complejidad de la acción comunitaria. En otros términos, el rasgo transformador de lo crítico (relación pensamiento y acción) debe ser orientado para el progreso social. Esta cualidad va desarrollando en el sujeto social un activismo político (ciudadano activo), sensible a las exigencias del mundo laboral y en sintonía con el saber práctico.

El aula trasciende a lo social en la medida que vigoriza el diálogo en comunidad, alejándose del relativismo, dogmatismo y totalitarismo cognoscitivo, para que desde la racionalidad, autonomía, humildad y libertad intelectual se forme ciudadanía participativa. En el pragmatismo crítico la *colaboración* es un componente imprescindible para el desarrollo cognitivo emocional y social que ubica la ciudadanía en una dimensión democrática. La colaboración proporciona las relaciones dialógicas participativas escolares. Lo anterior sugiere que la educación se engrane al binomio estratégico enseñar y comprender en diversidad (convivencia armónica).

La línea pragmática del pensamiento crítico se correlaciona con el lenguaje socializador. Esto implica la formación ciudadana fundamentada en atención al rasgo del diálogo mediante el razonamiento, que interpreta significados internos y externos. El aspecto sociológico, moral, cultural, lingüístico, filosófico y cognitivo que es base del significado, posibilita el *multiperspectivismo* suscrito al aspecto socio pragmático y etnometodológico de la cognición (competencias cognitivas) y emoción (competencias socio afectivas). Por lo cual, las variables socioculturales y comunicativas (constructos de la criticidad) establecen las acciones comunes (vivir en comunidad).

Este punto puede concretarse en la dialéctica de la siguiente figura:

Figura 2. Dialéctica del pragmatismo crítico social



Fuente: Elaboración propia.

La figura supone, la correlación cíclica articulada a la pragmática del pensamiento social, cimentado en la habilidad crítica: construcción del conocimiento se da en la medida en que se integre el pensamiento y la acción. El acto pedagógico de la criticidad trasciende a la sociedad de una forma reflexiva y activa. Con ello, se propicia la utilidad social incorporada a la necesidad del contexto (construcción de conocimientos, valores y juicios).

6. El Aprendizaje-Servicio como pragmática del pensamiento crítico

El Aprendizaje-Servicio (APS) es una estrategia pedagógica formativa que integra en un campo la cognición, las emociones, los valores y las habilidades (contenidos, competencias y valores) con el objeto de servir a la comunidad. El estudiante es un ser activo y cívico que participa de proyectos del contexto global mientras aprende, comprende y busca soluciones a las complejidades del mundo socio-cultural. Este tipo de metodología indaga la formación de ciudadanía inspirada en la pedagogía activa. El APS es una práctica dialógica y cooperativa con el mundo (Puig, 2021).

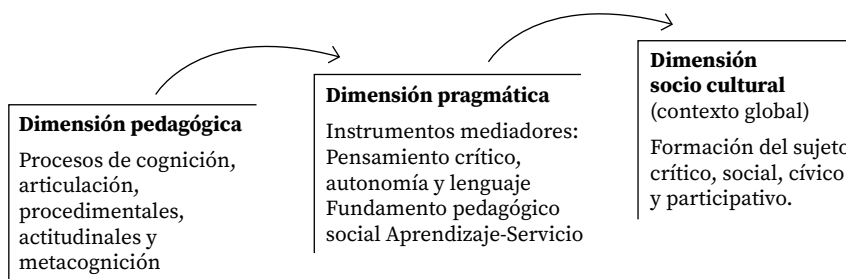
El APS como pragmática del pensamiento crítico sugiere un paradigma socio crítico que acopla lo axiológico (toma de decisiones, cooperación, respeto, alteridad, otredad, diversidad, inclusión) con lo pragmático (reflexión, comunicación, lenguaje, diálogo asertivo, acción social). Lo teórico fundamentado en el aula trasciende en práctica al mundo cotidiano por medio del *aprender haciendo*. Por tal circunstancia, la intencionalidad pedagógica tiene un carácter de interacción social y de comunicación.

La metodología APS, ligada a la práctica social, centraliza al sujeto en la adquisición de libertad y autonomía para aprender mientras coopera con los demás. Dewey (2001) sostenía que el aula debe trascender al ámbito social; el objetivo de la educación no es memorizar conocimientos, sino comprender el verdadero significado pragmático (valor social) de lo que se aprende.

Hasta este punto se ha mostrado que la dimensión pragmática es una mediación del acto pedagógico con el contexto sociocultural. Aquí se necesita tomar resguardo de dos cuestiones importantes: En primer lugar, el instrumento mediador es el rasgo comunicativo argumentativo fundamentado en el pensamiento crítico. En segundo lugar, el acto pedagógico involucra aspectos cognoscitivos y conceptuales (contenidos, procedimientos y actitudes) que se direccionan mediante la criticidad práctica argumentativa, dialógica y participativa a la dimensión sociocultural (proceso de humanización y socialización).

En el siguiente gráfico se sintetiza la esencia de esta reflexión:

Figura 3. Ciclo pragmático del pensamiento crítico y Aprendizaje-Servicio.



Fuente: Elaboración propia.

El proceso anterior, supone que la educación (escuela-aula) debe tener una identidad emancipadora que genere actitudes, valores y juicios idóneos en el educando. La transformación social se da en la medida en que se ponga en práctica lo aprendido en el aula, pero no de manera tecnicista o sin reflexionar la acción pedagógica, sino que infunda como mencionaba Freire (2002) un papel *liberador*, “que oriente, en palabras de Puig (2021) en trayectoria a la *acción común*”.

7. Conclusiones

El pensamiento crítico es un concepto polisémico y multívoco, pues su funcionalidad pragmática mantiene relación directa en el campo socio pedagógico. La escuela-aula (micro espacio) trasciende a lo social (macro espacio) en la medida que fortifica el diálogo crítico y asertivo en colectividad. Se puede trazar un hilo conductor conceptualizado (dimensión social) en el margen dialéctico del mundo operante (nuevas oportunidades para ser, pensar y actuar). La escuela-aula necesita propiciar espacios de reflexión, debate, argumentación e indagación. Estos elementos son fundamentales para el proceso educativo y la construcción de ciudadanía.

La relación del aula con la sociedad mediada en la criticidad tiene un desafío y deber humanizante. En otros vocablos, la educación como su rol social está coligada al dinamismo transformador del contexto común, volatilidad económica y globalización. En tal caso, el pensamiento crítico no solo debe entenderse desde sus dimensiones teóricas (lógica, sustantiva, dialógica y contextual) sino prácticas, que imprimen el sello de la intencionalidad.

El objeto pragmático del pensador crítico como sujeto político y social subyace en la habilidad práctica para *de construir* la cultura social y valores axiológicos con fines académicos, sociales, laborales, personales y familiares. Por consiguiente, la dialéctica del pensamiento crítico solicita un aprendizaje dinámico para construir sociedades democráticas y participativas. Desarrollar el pensamiento crítico en la escuela debe entenderse como una acción pedagógica que trasciende con destino a la práctica social (acción

común). Pero, ¿qué significa esto? Pensar crítico no encierra solo el buen juicio y la argumentación, sino que tan reflexivos se puede llegar a ser. Al concebir la criticidad como acción, se exige la práctica (solución de complejidades y toma de decisiones).

La reflexión suscitada en el estudio dio cuenta de que la criticidad es un beneficio colectivo tanto para el ámbito educativo como para el social. Lo anterior señala que los argumentos y opiniones del sujeto son direccionados de una manera teórica en el aula, pero están gravitados en la acción *social*. Es en la atmósfera sociocultural que los pensamientos críticos poseen su significado pragmático.

Referencias

- Alejo, L. (2017). *El pensamiento crítico desde la didáctica y el currículo*. [Tesis Doctoral], Universidad de Málaga, España.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bona, C. (2021). *Humanizar la Educación*. Barcelona: Plaza y Janes Editores.
- Bona, C. (2016). *Pensamiento Práctico*. Barcelona: Editorial Paidós
- Bruer, J. (1995). *Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Cruz, P. (2020). *Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander*. [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Disponible en, <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/12089>
- Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, (2018). *Educación popular y pedagogías críticas en américa latina y el caribe*. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf
- Dardón, M. (2017). *El pensamiento crítico: Interpretación del proceso de formación del pensamiento crítico en la Universidad de San Carlos de Guatemala*. [Tesis doctoral]. Universidad San Carlos de Guatemala. Recuperado de http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_2317.pdf
- Decreto 1075 de 2015, por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. 26 de mayo de 2015. Ministerio de

- Educación Nacional, Colombia (MEN, 2015), Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-353594_recurso_1.pdf
- de Miguel, J. (2016). Entre la Teoría Educativa y el Pensamiento Crítico. En J. de Miguel, A. Melenda, P. Fernández y M. Razquin (Ed), *Espíritu crítico y educación*, (pp. 9-32). Soria: CEASGA.
- Dewey, J. (2001). *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones Morata. (Trabajo original publicado en 1916)
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación: La educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103. Disponible en <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Ennis, R. (2001). Is critical thinking culturally biased? *Teaching Philosophy*, 21(1), 15-33.
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico ¿Qué es y por qué es importante?* [ArchivoPDF]. Recuperado de <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Fernández, O. (2017). Pedagogía de la iluminación desde una perspectiva Neurocrítica. En C. Viltre, O. Fernández y G. López (Coord), *Pedagogía Crítica: aportaciones de investigadores y educadores latinoamericanos*, (pp. 47-75). CESPE, Centro Latinoamericano de estudios en epistemología pedagógica.
- Fuentes, L. (2016). *Desarrollo de pensamiento crítico en el aula de clase, alternativa para una transformación social*. [Tesis de maestría]. Universidad Santo Tomás. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29903/2016josefuentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del Oprimido*. Ciudad de México: Editorial Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1968)
- Gonzales, V., Hernández, B., Mendoza, T., y Ruiz, A. (2020) El pensamiento crítico y creativo: un caso desde la investigación-acción. *Revista Conrado*, 16(76), 79-84.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Cataluña: Ed. Taurus.
- Iafrancesco, G. (2011). *Educación, Escuela, y Pedagogía Transformadora*. Recuperado de <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/9696>
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 12(22), 41-60.

- Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. [Tesis doctoral], Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4759/1/T26704.pdf>
- Miró, D. (2019). *Desarrollo del Pensamiento Crítico y la acción empoderada del estudiantado universitario en la fase de detección de necesidades en los proyectos de Aprendizaje-Servicio (APS)*. [Tesis doctoral], Universidad de Lleida. Recuperado de <https://www.thesesenred.net/bitstream/handle/10803/668332/Tdmm1de1.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin Fines de Lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Parlamento Europeo. (2020). *Investigación para la Comisión CULT - Hacia una educación europea: perspectivas críticas sobre los desafíos futuros*. Recuperado de [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/652217/IPOL_STU\(2020\)652217\(SUM01\)_ES.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2020/652217/IPOL_STU(2020)652217(SUM01)_ES.pdf)
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La Mini Guía para el Pensamiento Crítico. Conceptos y herramientas*. Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Puig, M. J. (2021). *Pedagogía de la acción común*. Barcelona: Graó.
- Quiñonez, B., y Salas, M. (2019). *Pensamiento crítico como estrategia para mejorar el desempeño académico desde el área de Ciencias Sociales*. [Tesis de maestría], Universidad de la Costa. Recuperado de <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5922/PENSAMIENTO%20CR%C3%8DTICO%20COMO%20ESTRATEGIA%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rojas, C. (2000). *¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos*. En A. Villarini Jusino, D. Schipani y F. Noriega (Eds.). [Actas del 10^{mo}. Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento: Globalización, pensamiento crítico y pedagogía de la liberación] (pp.23-30). Universidad de Puerto Rico: Proyecto para la Enseñanza de Destrezas de Pensamiento.
- Swartz, R. J. (agosto de 2018). *Transformando el aprendizaje mediante el pensamiento crítico y creativo*. [Ponencia], Congreso Internacional Creatividad y Pensamiento. Universidad Católica Argentina, Puerto Madero, Buenos Aires.

- UNESCO, (2020). *La UNESCO alerta sobre la necesidad de mayor presencia de conceptos como el conocimiento del mundo, el cambio climático y la equidad de género en los currículos de América Latina y el Caribe*. [Archivo PDF] Recuperado de <https://es.unesco.org/sites/default/files/comunicado-regional-lanzamiento-analisis-curricular-23.07.2020.pdf>
- Villarini, A. (2003). Teoría y Pedagogía del Pensamiento Crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3 (4), 35-42.

Recibido: 10.08.2021 Aceptado: 12.03.2022