

Nuevas perspectivas en la educación superior: desarrollo del pensamiento cognitivo-reflexivo

El creciente volumen de la información, falta de habilidades y escasa capacidad de orientación en el espacio informativo y educativo¹, el no saber seleccionar y evaluar los datos necesarios, además de la reducción de horas lectivas en ciertas asignaturas académicas, conllevan el hecho de que muchas materias se estudien de manera superficial y baje el nivel general de preparación profesional. Por otro lado, cualquier profesor en el ejercicio su actividad profesional se habrá enfrentado a situaciones de una extraordinaria defensa por parte de los estudiantes contra el exceso de esfuerzo, duro trabajo y estrés académico. Se trata de que muchas veces simplemente rechazan la información, no quieren enfrentarse a las dificultades, muestran indiferencia ante los problemas, y, desgraciadamente, todo aquello se manifiesta primero en el ámbito académico y después en el laboral.

Estas razones determinan la necesidad de un nuevo tipo de enseñanza que favorezca, en primer lugar, el desarrollo de las habilidades cognitivas de orden superior (en inglés, *higher order thinking skills*). En el contexto de la didáctica de la lengua, estas habilidades se construyen en tres espacios estrechamente relacionados: desarrollo del pensamiento crítico, desarrollo de estrategias cognitivas y desarrollo de la capacidad de reflexión.

El pensamiento crítico es un pensamiento racional de orden superior que está orientado al análisis de la información, identificación de argumentos, relaciones y significados de palabras y acciones. El pensador crítico sabe cuestionar, revisar y evaluar la información que recibe, sacar conclusiones, detectar contradicciones y defectos lógicos, sin embargo, siempre escucha y respeta las opiniones ajenas. Cabe subrayar que muchas veces la enseñanza tradicional, no crítica, ofrece una concepción simplificada de contenidos académicos y promueve la adquisición de un conocimiento estéril, “conocimiento para conocimiento” y no “conocimiento para aprendizaje”. Esta simplificación no le permite al estudiante tener una visión global de opiniones, problemas y soluciones, a veces complejas y conflictivas, que no se reducen a esquemas fijos de pensamiento de tipo “correcto-incorrecto” y provocan situaciones de incertidumbre donde hay que saber manejarse.

Las estrategias cognitivas proporcionan una organización coherente de los conceptos en la mente del alumno para un mejor procesamiento y memorización de la información, así como facilitan el acceso a los conocimientos que ya se tienen, permiten comprender e interiorizar la

¹ Entendemos bajo el concepto de *espacio educativo* todo el material didáctico facilitado a los estudiantes en su día a día en la universidad.

información de calidad, predecir y planificar utilizando datos disponibles, etc. Se empieza trabajando según los modelos cognitivos provistos por un experto (en inglés, *scaffolding*) y se procura que el alumno adquiera la autonomía intelectual. Además, diversificando las circunstancias y el material educativo, se llega a descontextualizar las estructuras cognitivas (patrones) y se enseña a utilizarlas para enfrentar diferentes situaciones académicas y laborales.

La capacidad de reflexionar sobre la propia práctica supone destrezas relacionadas con la identificación de errores propios y ajenos, búsqueda de métodos eficaces y eficientes de resolución de problemas, así como se destaca la interacción con otras personas, apertura mental y flexibilidad. Se trata de una reflexión orientada a la acción, toma de decisiones estratégicas, aplicación del conocimiento elaborado a los contextos prácticos, valoración permanente de la coherencia de la estrategia elegida y el objetivo propuesto.

Planteamos que una práctica educativa que integre los tres aspectos mencionados puede denominarse, y no sin razón, una enseñanza cognitivo-reflexiva. La sociedad moderna requiere habilidades que permitan al estudiante y futuro profesional orientarse en el océano de información, reflexionar, razonar, valorar, en búsqueda de material necesario para el desarrollo y la autoformación. Las profundas transformaciones tecnológicas y sociales se viven en la actualidad y es necesario que la universidad se adapte a ellas, en el caso contrario seremos testigos del penoso proceso de conversión del *alma mater* en una institución obsoleta que ha dejado de responder a las demandas sociales.

En este sentido, José-Ginés Mora, profesor del Institute of Education, University of London, previamente Director del Centro de Estudios en Gestión de la Educación Superior de la Universidad Politécnica de Valencia, señala que el sistema educativo superior en España es un caso típico de modelo francés de universidad, también llamado modelo napoleónico, cuyo objetivo primordial fue formar a los profesionales que necesitaba el recién organizado Estado-nación burocrático en la Francia napoleónica. Las universidades eran parte de la administración del Estado, los profesores eran funcionarios públicos y preparaban a los profesionales que el Estado necesitaba (Ginés Mora, 2004).

Es evidente que el modelo latinoamericano de formación universitaria es similar al modelo español y, por consiguiente, al modelo napoleónico francés. También está orientado fundamentalmente a dar formación altamente profesionalizada, “con profesiones bien definidas, con escasa intercomunicación, con competencias profesionales claras, y, en muchos casos, hasta legalmente fijadas”, que apenas cambian a lo largo de la vida profesional (Ginés Mora, 2004).

Es curioso el comentario que hace Ginés Mora acerca de la palabra “licenciado”:

La palabra “licenciado”, de tanto arraigo en nuestros sistemas universitarios, representa bien ese sentido que se le ha dado a la universidad como otorgadora de licencias para ejercer las profesiones. Lógicamente, si se trataba de formar para profesiones que además iban a ser estables durante mucho tiempo, las universidades formaban enseñando el estado del arte en cada profesión.

(Ginés Mora, 2004).

Dicho de otra forma, la tarea principal de los profesores de antes era asegurar que los futuros profesionales obtuvieran los conocimientos específicos para el correcto ejercicio de su futura profesión, y que si obtenían el título de licenciado, eran unas personas totalmente competentes y habilitadas para el ejercicio profesional. Mientras tanto, la manera de enseñar, e.d. transferir los conocimientos profesionales del profesor al estudiante, consistía en dar instrucciones estandarizadas que los jóvenes tendrían que aceptar y llevar concienzudamente a la práctica. Había muy poco espacio para la innovación por parte de los estudiantes, y, lo que es más importante, el pensamiento libre, el análisis crítico y la propuesta de ideas propias no se fomentaban.

Actualmente, y debido a los grandes avances en las nuevas tecnologías y en la comunicación, especialmente al Internet, en el mundo empresarial innovador se imponen las tendencias a internacionalizar las empresas, repartir el trabajo en régimen de subcontratación (*outsourcing*) e incorporar a profesionales que sean, por supuesto, rápidos, eficientes, y altamente cualificados, pero también que sean flexibles y tengan una facilidad para adaptarse a los cambios, aprender y autoperfeccionarse.

Como bien señalan los profesionales del Grupo Operativo de CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo), “la sociedad actual puede ser descrita como Sociedad de la Información, del Conocimiento, de las Comunicaciones y del Consumo” (Seguimiento de Egresados e Inserción Laboral: Experiencias Universitarias, p. 26). Para nosotros, esta idea es muy acertada e interesante sobre todo porque puede servir de guía indicando hacia dónde se deberían dirigir los pasos en el camino a la transformación de la educación universitaria:

Se espera no solo que posean los conocimientos y aptitudes avanzados y especializados, sino que actúen de modo flexible y adaptable, dispuestos a enfrentarse a retos no necesariamente relacionados al campo específico en el que han sido formados. Surge así la necesidad de formar un profesional más maduro, poseedor además de las habilidades instrumentales, de aptitudes sociales que le permitan desenvolverse en forma responsable y comprometida en el lugar en el cual se encuentra inserto laboralmente.

(Seguimiento de Egresados e Inserción Laboral:
Experiencias Universitarias”, pp. 113-114)

Está claro que los futuros graduados universitarios desarrollan un conjunto de conocimientos, destrezas, actitudes y habilidades que, sean cuales sean, constituyen su perfil de solicitantes de empleo. ¿Se diferencian las competencias que necesitan los egresados para ajustarse a los requerimientos del mercado laboral de distintos países? Luego de revisar los resultados de diversos estudios, tanto nacionales como internacionales, llegamos a la conclusión de que la respuesta a esta pregunta es negativa, al menos en lo que concierne a Rusia, España y algunos países latinoamericanos. Por consiguiente, confiamos en que las necesidades y el camino de reestructuración de la formación universitaria tendrán patrones similares en estos países.

Ha habido varios proyectos de investigación recientes destinados a conocer la adecuación de los estudios universitarios a la búsqueda de trabajo y la inserción laboral de los egresados en los países de Europa y Latinoamérica. En el caso de España son los informes elaborados por ANECA; también merece especial atención el proyecto CHEERS (1998) que abarcó a 11 países europeos y Japón y que luego fue continuado por el proyecto REFLEX (2005-2006, 13 países europeos) y seguido por PROFLEX (2010), en este último además de países europeos se incluyó a representantes de América Latina. Se destaca también el Proyecto Alfa Tuning para América Latina (2004-2008), un estudio internacional que aporta, entre otros datos, una información valiosa sobre los requerimientos de los empleadores a los titulados. Todos estos estudios proporcionan un análisis de datos sobre un tema directamente vinculado a la calidad de la educación superior: las demandas expresadas por los empleadores en cuanto a las competencias y actitudes deseables y reconocidas por ellos como significativas en el proceso de selección de los candidatos entre los graduados universitarios.

Los estudios citados destacan que el nivel de ajuste entre la formación ofrecida y los requerimientos de los empleadores es bajo. A modo de ejemplo, entre las deficiencias de los graduados chilenos se subraya su baja predisposición a cuestionar ideas propias o ajenas, baja capacidad para trabajar bajo presión, negociar y detectar nuevas oportunidades, poco dominio de lenguas extranjeras, escasa capacidad para redactar informes y documentos.

En cuanto a España (Carot et al., 2011), los métodos de enseñanza-aprendizaje más comúnmente empleados, en la opinión de los egresados, consisten en otorgarle mucha importancia al profesor como principal fuente de información y al concepto de teorías y paradigmas en detrimento de los conocimientos prácticos e instrumentales y la asistencia a clase. Mientras tanto, la capacidad de aprendizaje independiente basado en problemas y proyectos, el desarrollo de las actitudes y habilidades personales, sociales y comunicativas, por lo visto, no tienen tanto peso en este país europeo, al igual que en el caso de Chile.

El sistema educativo ruso en general tampoco está orientado a formar las habilidades cognitivas y sociales necesarias en la futura actividad profesional de los egresados. A menudo, al obtener el título universitario en Rusia se produce un mínimo progreso en tales capacidades altamente demandadas en el mercado laboral como el trabajo en grupo, liderazgo, apertura hacia las nuevas ideas, capacidad para tomar decisiones, solucionar de manera rápida y operativa los problemas que surgen.

En relación con lo arriba expuesto, adquieren especial relevancia los datos recogidos en el estudio del Banco Mundial “Desarrollo de habilidades para el crecimiento innovador en Rusia”, realizado en el año 2015 (Развитие навыков для инновационного роста в России, 2015). En el estudio está muy bien demostrado que en la economía rusa actual hay falta de profesionales que tengan las habilidades sociales y conductuales (tales como el trabajo en grupo, liderazgo, apertura hacia nuevas ideas), así como las habilidades cognitivas de orden superior bien desarrolladas (capacidad de tomar decisiones incluso en situaciones no estándar, capacidad para solucionar de manera rápida y operativa los problemas que surgen, entre otras). La situación actual en la educación superior y en el mercado laboral demuestra que las habilidades más demandadas en el ámbito profesional (solución de problemas, pensamiento crítico, capacidad de trabajo individual y colectivo, capacidad de planificar el tiempo y el trabajo de uno mismo y de otras personas), se adquieren con más frecuencia en el trabajo y no durante los estudios universitarios. Basándose en ello, los investigadores del Banco Mundial han llegado a la conclusión de que el sistema educativo superior está orientado a formar las habilidades cognitivas básicas y concede un progreso mínimo en el dominio de las habilidades cognitivas superiores y habilidades sociales tan altamente valoradas por los empleadores.

Es muy característico que los estudiantes encuestados suponían, por ejemplo, que para su futuro trabajo el dominio de una lengua extranjera era más importante que la capacidad para resolver los problemas. Sin embargo, las encuestas realizadas a los empleadores y el análisis del mercado laboral ponen de manifiesto lo contrario: la capacidad para resolver los problemas es una de las habilidades más requeridas. En los datos del estudio preocupa también el hecho de que los estudiantes rusos por lo general tiendan a infravalorar la importancia del pensamiento crítico y creativo y en su mayoría aprecien más las habilidades profesionales que las habilidades cognitivas superiores. Contrariamente a esta opinión muy arraigada en la comunidad universitaria rusa, en el mismo estudio se repite varias veces la idea, confirmada por datos reales, sobre la extraordinaria importancia y alta demanda que tienen estas habilidades entre las compañías innovadoras rusas. Los profesionales capaces de pensar de manera creativa y realizar tareas no rutinarias se aprecian mucho por los empleadores y las habilidades cognitivas se cotizan mucho más alto que la capacidad de realizar trabajo manual o mecánico.

Esta realidad debería poner en alerta a los profesionales responsables de educación superior y demostrar la necesidad de fomentar en los estudiantes una “cultura del aprendizaje”, sustentada principalmente en distintos tipos de saber (conocer, hacer, ser) y en el hábito de seguir estudiando y formándose incluso después de obtener el título deseado.

Pensamos que los profesores de lenguas extranjeras tenemos más posibilidades que los docentes de cualquier otra asignatura para incentivar la capacidad creativa y reflexiva de los estudiantes, desarrollar las competencias relacionadas con la resolución de problemas y autogestión, así como fomentar la capacidad crítica, analítica y lógica y los comportamientos necesarios para responder a la creciente complejidad de los fenómenos políticos, sociales y culturales de la actualidad.

Cabe subrayar también el papel del idioma en la enseñanza cognitivo-reflexiva, ya que las destrezas cognitivas de orden superior dependen directamente del progreso del dominio lingüístico. La enseñanza de una lengua extranjera a través del análisis de textos originales es, en primer lugar, una enseñanza mediante actividades de atención al significado y sentido, lo que desarrolla la habilidad de orientación lógico-semántica, enseña a entender las relaciones entre palabras, conceptos, inferencias, implicaciones y finalidades comunicativas.

La experiencia de uso de estrategias cognitivas en clases dedicadas al análisis de textos en el idioma extranjero ya se había expuesto en (Ковригина, 2016), junto con algunas recomendaciones prácticas. Y además de esto siempre tenemos que tener en cuenta que la clase de un idioma extranjero es una perfecta oportunidad de brindar un espacio para los debates, el análisis y el pensamiento crítico (véase, por ejemplo, la propuesta para el desarrollo de pensamiento crítico durante el análisis de textos mediáticos en Ковригина, 2015), la lluvia de ideas, los juegos de *role-play* y simulación de cualquier contexto relacionado con la creación científica, social y política de la humanidad.

En síntesis, se trata no sólo de aumentar el número de horas de práctica profesional o acciones extracurriculares y cursos de libre elección que apoyen la inserción laboral, sino también debemos poner énfasis en el desarrollo de las habilidades cognitivas y reflexivas de los estudiantes. Éste es un reto de gran importancia, sin embargo nos permitirá tener un sistema de educación superior más eficiente y competitivo, tener mayor capacidad de atender a los requerimientos de la actualidad y ofrecer a los estudiantes una formación académica que favorezca la inserción laboral exitosa.

Referencias:

1. Ковригина А.И. Медиакомпетентность как составляющая речевой компетенции студентов вуза // Современная коммуникативистика. 2015. Том 4. № 4. С. 47-49.
2. Ковригина А.И. Когнитивные стратегии при обучении реферированию текстов на иностранном языке // Материалы XXIII Международного молодежного научного форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2016». М.: МАКС Пресс, 2016. Электронный ресурс. 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM).
3. Развитие навыков для инновационного роста в России. М.: «Алекс», 2015 (URL: http://www.hse.ru/data/2015/04/06/1096342275/russia_skills.pdf 16.11.2015).
4. Carot J. M., Conchado Peiró A., Ginés Mora J., Vila Lladosa L. E. La opinión de los graduados europeos sobre la universidad cinco años después de haber finalizado sus estudios // Papers: revista de sociología. 2011. Vol. 96. № 4 (URL: <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862v96n4/02102862v96n4p1269.pdf> 16.11.2015).
5. Ginés Mora, J. La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento // Revista Iberoamericana de Educación. 2004. № 35 (URL: www.rieoei.org/rie35a01.pdf 16.11.2015).
6. Seguimiento de Egresados e Inserción Laboral: Experiencias Universitarias. Centro Interuniversitario de Desarrollo – CINDA. Santiago, Chile, 2012. (URL: http://www.academia.edu/4360013/Seguimiento_de_Egresados_e_Inserci%C3%B3n_Laboral_Experiencias_Universitarias 16.11.2015).

