

Particularidades del pensamiento reflexivo en el escolar primario

Some particulars about the reflexive thinking of primary students

Roxanne Mastrapa-García*, Aurora García-Gutiérrez**, Isabel Lautín-Lópeztegui***

* Licenciada en Educación Primaria
Universidad de Holguín, sede José de la Luz y
Caballero. Cuba
roxanne@feipa.uho.edu.cu

*** Doctora en Ciencias, profesor Asistente
Universidad de Guantánamo. Cuba
isabelll@cug.co.cu

** Doctora en Ciencias, profesor Titular
Universidad de Holguín, sede José de la Luz y
Caballero. Cuba
aurora@feipa.uho.edu.cu

Recibido: 13 de mayo de 2016
Aceptado: 15 de julio de 2016

RESUMEN

En Cuba la estimulación del pensamiento reflexivo desde los primeros grados de la escuela primaria constituye una necesidad, pues este permite a los escolares autorregular su proceso de aprendizaje y asumir una posición activa en la búsqueda de soluciones a los problemas que enfrentan. El objetivo de este artículo es caracterizar el concepto pensamiento reflexivo y determinar las particularidades de este en la etapa escolar. Se analizan sus principales exponentes en el escenario mundial y la valoración de su situación actual en Cuba con el empleo de los métodos análisis- síntesis e histórico-lógico.

Palabras clave: Pensamiento reflexivo; Pensamiento crítico; Escolar primario; Etapa escolar

ABSTRACT

In Cuba the stimulation of reflexive thinking is of great importance, a priority since the first grades of elemental education. This level of thought allows the students to control learning and assume an active position in the search of solutions to the problems they face while learning. The objective of this paper is characterizing the concept “reflexive thinking” and determining its features on primary school students. An evaluation of the main exponents of this concept worldwide, as well as its current state in Cuba, is carried out by means of the use of the analysis- synthesis and historical-logical methods.

Keywords: Reflexive thinking; Critical thinking; Elementary School student; Elementary school

INTRODUCCIÓN



No existe realización humana sin el pensamiento. Este es uno de los procesos más complejos e importantes de la psiquis. Sin tomarlo en consideración sería inconcebible representarse el progreso humano, es por ello que su desarrollo constituye una de las exigencias más importante que plantea la sociedad a las instituciones educativas.

El estudio de los documentos estatales que norman la implementación de la Política Educativa en Cuba permitió conocer que en el fin de la escuela primaria se incluye la necesidad e importancia de estimular el desarrollo del pensamiento reflexivo:

Contribuir a la formación integral del escolar primario fomentando desde los primeros grados la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento (...) lograr la formación de un niño reflexivo, crítico e independiente, que asuma un rol cada vez más protagónico en su actuación. (Rico, Santos y Martín-Viaña, 2008, pp. 19-20)

Tal demanda requiere de la profundización teórica para determinar las posibilidades y particularidades del pensamiento reflexivo en escolares primarios. En tal sentido se hace inminente la sistematización teórica desde el estudio de la literatura especializada y los resultados de investigaciones que aportan al diagnóstico con esta especificidad.

DESARROLLO

La etapa escolar abarca seis años en el proceso de formación de la personalidad. Comienza con niños del primer grado y termina con preadolescentes de doce años de edad. Esto la particulariza como la etapa con mayor diversidad en el desarrollo psíquico de los sujetos, considerado como el periodo sensitivo del desarrollo intelectual.

El concepto pensamiento reflexivo tiene múltiples interpretaciones. El análisis de sus definiciones se aborda desde un estudio comparado de diferentes autores para determinar las regularidades de su tratamiento al concepto. Para ello se utilizaron tres niveles de análisis:

1. Surgimiento del concepto
2. Divergencias en la conceptualización
3. Convergencias en la definición

Los autores Norris y Ennis (1989), Fisher (2001), León(2014) coinciden en identificar al filósofo norteamericano Dewey (1859-1952), devenido en psicólogo y pedagogo, como el autor que introduce este concepto considerándolo la función más importante de la

inteligencia, en el marco del funcionalismo, que tiene su basamento filosófico en el pragmatismo.

Desde 1909 Dewey definió al pensamiento reflexivo como “la consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de las bases que la soportan y las conclusiones consiguientes a las que atiende” citado por (Fisher, 2001, p.2)

Según Segura, González y Álvarez (2005) en su artículo “Análisis de un acto completo de pensamiento”, Dewey plantea cinco pasos de la reflexión: el sentimiento de una dificultad, su localización y definición, la sugerencia vaga de una posible solución, el desarrollo, mediante razonamiento, de lo implícito en la sugerencia vaga, nuevas observaciones y experimentos nos conducen a su aceptación o su rechazo, es decir, la conclusión de creer o no creer. Además señala que:

... la función del pensamiento reflexivo consiste en transformar una situación en la que existe oscuridad, duda, conflicto, confusión de cualquier tipo que sea, en una situación clara, coherente, armoniosa (...) Cuando se presenta una situación que implica una dificultad o perplejidad, la persona afectada puede elegir una entre muchas salidas (...) Puede afrontar la situación en este caso comienza a reflexionar. (Segura et al, 2005, p. 57)

Para Zapata (2010) en su obra “Cómo pensamos”, Dewey hace a la vez un examen y una propuesta en torno a lo que significa el pensamiento reflexivo y sobre las posibilidades y condiciones de su desarrollo en el campo de la educación. Dewey trata, entonces, de analizar y mostrar cómo la conducta humana se puede guiar y puede generar cambios desde el método transversal de la investigación científica, en un proceso prescriptivo que pasa de lo que es a lo que debería ser.

Este nivel de análisis permite identificar como primera regularidad que el concepto de pensamiento reflexivo surge en el funcionalismo y evoluciona hacia el conductismo y el cognitivismo, con un marcado carácter psicopedagógico y basamento en la filosofía pragmática, de importancia significativa en el desarrollo de las ciencias de la educación con un enfoque interdisciplinario. Como rasgo positivo se distingue el ser un concepto novedoso que establece la relación entre la psicología y la educación. Sin embargo, reduce el

pensamiento reflexivo en su intencionalidad y contenido al análisis y reflexión de la conducta como la función más importante de la inteligencia.

El segundo nivel de análisis fue dirigido a identificar las divergencias existentes en su conceptualización. El concepto evoluciona indistintamente después de la segunda década del siglo XX hasta la década de los ochenta del propio siglo. Se manifiestan diferentes posiciones:

- Concepto que se denomina indistintamente como pensamiento reflexivo o pensamiento crítico.

En esta posición se encuentran diversos autores que no coinciden al conceptualizarlo y además difieren en algunos rasgos que se van incorporando. Así se tiene que la sistematización realizada por León F. (2014) reconoce la concepción de Dewey, en tanto estuvo prevaleciendo durante tres décadas, hasta ser enriquecida por Glaser (1941) quien incorpora ciertas destrezas intelectuales y lo define como pensamiento crítico. Bajo estos términos se continua por los autores Norris y Ennis (1989), Fisher y Nosich (1993), Fisher y Scriven (1997), Halpern (1998), Bailin, Case, Cooms y Daniels, (1999).

Se distinguen Norris y Ennis (1989) al considerar que el pensamiento crítico es un pensamiento reflexivo, razonable, que se enfoca en la decisión acerca de creer o hacer. Según la sistematización que realiza Difabio (2005), Ennis es el autor de una posición más contradictoria, pues asume los pasos del pensamiento reflexivo de Dewey como elementos del pensamiento crítico. Por ello, recibió la crítica detallada de Biron (1993).

Paul, Fisher y Nosich (1993) lo conciben como la manera de pensar mediante la cual el pensador mejora la calidad de su pensamiento; es resultado de un proceso consciente de mejoramiento mediante la autoevaluación de cómo piensa cada uno. En correspondencia, Halpern (1998) afirma que cuando la gente piensa críticamente está evaluando los resultados de sus procesos mentales.

Finalmente Bailin et al. (1999), en un intento por alcanzar mayor precisión y armonizar los diversos puntos de vista, consideraron al pensamiento crítico como una competencia montada en recursos intelectuales como: conocimiento de antecedentes (conocimiento profundo del tema o la capacidad de reunir rápidamente la información del caso), conocimiento operativo de los estándares del buen pensar (lo proveen de reglas generales que el pensador entenderá profundamente solo después de haberlas implementado en la

práctica e incorporado a su experiencia), conocimiento de conceptos críticos claves (permiten distinguir diversos tipos de productos y procesos intelectuales), heurísticas (estrategias, procedimientos de búsqueda de información o soluciones), hábitos mentales (actitudes que disponen a las personas a usar los recursos intelectuales para satisfacerlos principios y estándares del buen pensar)

Los autores antes referidos reconocen en la obra de Dewey ¿Cómo pensamos? sus antecedentes. No obstante, insisten en llamarlo crítico y desestiman el término reflexivo en su denominación.

- **Como diferentes tipos de pensamiento**

Para Villarini, A. (s.f) tanto el pensamiento reflexivo como el crítico son niveles de funcionamiento mental consciente del pensamiento, resultado de la combinación de representaciones, operaciones y actitudes mentales. El pensamiento reflexivo es el segundo nivel y permite usar todos los recursos intelectuales del sujeto (conceptos, destrezas y actitudes) para crear nuevas respuestas a las situaciones. En este caso, el pensamiento crítico es el tercer nivel y le permite al sujeto volver sobre su propio pensamiento para examinarlo. Este autor aboga por la formación de un pensamiento reflexivo y crítico.

- **Como incluyentes indistintamente**

En este sentido, el tratamiento desde el movimiento de pensamiento crítico que se desarrolla en E.U. desde la Filosofía de la Educación, que tiene entre sus representantes a Lipman (1988), considera que el pensamiento reflexivo es el componente del pensamiento crítico que le permite preguntarse, evaluar, corregir y tomar posiciones. Este autor señala que la reflexión no es simplemente meditación, sino competencia en el manejo de habilidades del pensamiento. En correspondencia con esa idea la colombiana Rosario Jaramillo también considera el pensamiento reflexivo como parte del pensamiento crítico, siendo el componente que se enfoca en poder decidir qué creer o qué hacer.

Por otro lado, Zapata (2010) señala que el pensamiento crítico tiene como presupuesto el deseo de una libertad intelectual, idea promulgada por Kant y Dewey, cuyo eje es la capacidad de análisis y reflexión sobre el conocimiento teórico, el modo de actuar y la conducta. Apunta además que el pensamiento reflexivo es el que permite la construcción de esa autonomía y libertad intelectual que lleva dentro de sí la responsabilidad de pensar y actuar crítica y razonablemente.



▪ **Como un mismo concepto con denominaciones diferentes**

Los autores Difabio (2005), Vélez(2013), León (2014), parten del criterio de que lo que hoy se conoce como pensamiento crítico surge como pensamiento reflexivo en los trabajos del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey. En la sistematización que realiza Difabio (2005) reconoce que pensamiento crítico es el pensamiento reflexivo que, mediante el análisis cuidadoso de los argumentos, busca evidencia válida y conclusiones fundamentadas. Existen otros autores como Ortiz(2013), que consideran que es un pensamiento que algunos teóricos lo definen como crítico, reflexivo o racional.

Este nivel de análisis permite apreciar como regularidad la aparición de dos vertientes en su conceptualización y la necesidad de profundizar en su definición. Dado el carácter reciente de este estudio resulta más objetivo aproximarse primero a la caracterización de este concepto.

El tercer nivel de análisis incluyó el tratamiento que han recibido los términos que conforman el concepto “pensamiento reflexivo” en tanto constituye un concepto compuesto. El propósito fue identificar los rasgos comunes entre algunas de las definiciones aportadas.

Por otra parte, se aprecia que varias de las definiciones de pensamiento coexisten en la psicología a través de los tiempos. En la Psicología Marxista se reconocen autores como Galperin (1959), Rubinstein (1976), Davidov (1982), Elkonin (1988) y en Cuba marcan pautas los investigadores Labarrere (1996), Martínez (1996), Rico (2003).

Por su función, el pensamiento es un proceso que “hace posible el conocimiento de las propiedades, nexos y relaciones esenciales de la realidad objetiva, permitiendo al hombre el acceso a aquello que no es dado directamente en la superficie de las cosas” (Leontiev, 1975, p. 77).

Tal como afirma S. L. Rubinstein, 1977:

el pensamiento, en el auténtico sentido de la palabra, consiste en una penetración en nuevas capas de lo existente, de modo que se escarba y se saca a la luz del día algo que estaba hasta entonces en ignotas profundidades; consiste en plantear y resolver problemas del ser y de la vida, consiste en buscar y hallar respuestas a la pregunta de cómo es en realidad lo que se ha hallado, que hace falta para saber cómo vivir y qué hacer. (p.386)

A partir de lo señalado por estos autores, se entiende que el pensamiento no se produce de forma arbitraria, sino cuando se presentan situaciones que no pueden ser solucionadas por las formas anteriores y más sencillas del conocimiento. Surge a partir de necesidades que se concretan en motivos que orientan y regulan la actuación. El proceso de pensar es un acto de interrelación de procesos cognitivos y afectivos orientados hacia una finalidad.

Los autores Vigotsky, Rubinstein, Petrovski consideran que el pensamiento busca descubrir lo nuevo, penetrar en la esencia de un fenómeno. Participa en la elaboración conceptos, juicios y razonamientos, los que son expresados y compartidos mediante procesos de interacción social a través del lenguaje.

Dewey (1929), Rubinstein (1976), Vigotsky (1982), Labarrere (1996) coinciden en vincular al pensamiento con la solución de problemas aunque no lo reducen solo a ese actuar. Para Dewey el pensamiento no solo se inicia, sino que se encamina, conduce y regula a partir de preguntas problematizadoras que mueven a buscar soluciones.

Del análisis realizado se puede inferir que el pensamiento es un proceso dirigido la búsqueda de nuevos conocimientos, utilizando diferentes procedimientos o acciones mentales que devienen habilidades intelectuales para implicarse en la solución de problemas y en la autorregulación del sujeto.

Desde la Psicología Marxista en las obras de Davidov (1988) y Elkonin (1988) se reconoce la necesidad de orientar la formación del pensamiento teórico que es aquel que revela, no los nexos casuales y externos de los objetos, fenómenos y hechos de la realidad, sino los sustanciales que constituyen la esencia general. Señalan además que a este pensamiento le es inherente el análisis como procedimiento e incluye la reflexión, mecanismo que emplea para examinar los fundamentos de sus propias acciones mentales y desentrañar sus interrelaciones.

La formación del pensamiento teórico presupone el desarrollo, en los niños, de capacidades tan esenciales como **la planificación** (la habilidad para orientarse correctamente en la actividad conjunta y propia), **el análisis** (la habilidad para diferenciar en sus conocimientos y acciones lo fundamental y lo derivado, lo principal y lo secundario), **la reflexión** (la habilidad para pasar del examen de los resultados de sus acciones a la aclaración de los procedimientos mismos de su realización. (Davidov, s.f., p.15)

El mismo autor expresa que “la reflexión posibilita (...) distinguir, analizar y relacionar, con la situación objetal, sus propios procedimientos de actividad (...)” (Davidov, 1987, p.158).

Zajarova (1982) resalta la función de la reflexión en la actividad intelectual del sujeto, enfatiza su papel en la regulación del proceso de búsqueda de la solución del problema, en la estimulación del planteamiento, la sustitución de hipótesis y en la corrección de su valoración.

De tal modo, se entiende que la formación de acciones de control y valoración resultan tanto condición del proceso de formación de la reflexión como el medio de funcionamiento, en ese sentido señala: “a través de la formación planificada de las acciones de control y evaluación podemos aproximarnos en mayor grado a la influencia dirigida sobre la formación de la reflexión” (Zajarova, 1982, p.159). Resulta importante la argumentación que realiza la autora del carácter formativo de la reflexión.

Por otra parte, Canfux y Rodríguez. señalan que: “la reflexión es la cualidad que expresa el funcionamiento del pensamiento como un sistema autorregulado del individuo, que le permite plantearse problemas ante las diferentes situaciones que se le presentan, estimula el planteamiento de hipótesis sobre las causas que propician estos problemas y posibilita la búsqueda de vía(s) adecuada(s) para su solución” (Canfux. y Rodríguez, 2003, p. 31). En esta definición se distingue como género próximo o clase la reflexión como cualidad del funcionamiento del pensamiento.

Sin embargo, Labarrere considera que la reflexión constituye el mecanismo principal de la metacognición y señala que “se dirige principalmente a los procedimientos de la actividad (...) a las estrategias de transformación del objeto” (Labarrere, 1996, p.103). Mientras que, Pilar Rico realiza el análisis de las manifestaciones del pensamiento reflexivo en la etapa escolar. También lo concibe como cualidad del pensamiento que posibilita la capacidad de hipotetizar y autorregular la actividad e implica al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas, las vías para su solución y control valorativo, generando de esta forma la activación intelectual esencial en el proceso de aprendizaje.

El estudio realizado permite develar los autores que han profundizado en las definiciones de este concepto. El análisis de las correlaciones entre esas definiciones me permitió identificar los rasgos esenciales, necesarios y suficientes para caracterizar el pensamiento reflexivo.

Elementos comunes	Dewey (1910)	Glasner (1941)	Davidov (1982)	Zajarova (1982)	Lipman (1988)	Norris, S. y Ennis, R (1989)	Villarini ()	Labarrere (1994)	Halpern (1998)	Bailin et al. (1999)	V. Canfux M.Rodríguez (2003)	Rico P. (2008)
Transformación del objeto o situación	X							X				
Búsqueda de alternativas de solución	X			X				X			X	X
Dirigido a la toma de decisiones	X					X						
Empleo de recursos o destrezas intelectuales		X			X		X			X		
Planteamiento o sustitución de hipótesis				X							X	X
Emplea y examina			X				X	X				X



procedim ientos para realizar la actividad												
Acciones de control, valoració n, autorreg ulación				X	X				X		X	X

El análisis realizado permite identificar otros rasgos importantes que no son coincidentes en varias definiciones. La mayor diversidad de criterios responde a la interrogante ¿qué es? En este sentido se entiende como la función más importante de la inteligencia (Dewey, 1910) una competencia en el manejo de habilidades del pensamiento (Lipman, 1988), una manera de pensar (Paul, Fisher y Nosich, 1993), el mecanismo principal de la metacognición (Labarrere, 1994) una habilidad académica crucial (Fisher y Scriven, 1997), una competencia montada en recursos intelectuales (Bailin et al., 1999) y el segundo nivel de funcionamiento mental (Villarini, s.f.) Aparecen otros rasgos referidos a la construcción de la autonomía y libertad intelectual, que mejora la calidad del pensamiento y que implica al sujeto en el análisis de las condiciones de la actividad.

Desde el punto de vista histórico se identifica un periodo de tratamiento del concepto de 100 años, desde la primera década del siglo XX hasta la primera del siglo XXI. En las definiciones se aprecia un silencio de 32 años, entre la obra de Dewey y los aportes de Edward Glaser; momento a partir del cual surgen dos vertientes en su conceptualización: pensamiento crítico y pensamiento reflexivo. La primera, asumida por investigadores de habla anglosajona, y la segunda con un seguimiento desde la psicología marxista. Es un concepto de reciente tratamiento en la psicopedagogía, tanto por pedagogos como psicólogos.

Se coincide con Difabio(2005), Vélez(2013), Ortiz(2013) y León(2014), quienes encuentran este proceso con diferentes denominaciones.



Por otra parte, se evidencia un mayor análisis de este tipo de pensamiento en la etapa de la juventud. En la etapa escolar marcan pautas Davidov, Labarrere y Rico.

Siendo un tema de reciente tratamiento científico es posible llegar a la caracterización de dicho concepto respondiendo a interrogantes que conducen a rasgos esenciales, tales como: ¿qué es?, ¿cómo ocurre?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿para qué?

- es el nivel del pensamiento teórico portador de la reflexión
- le permite al sujeto tomar conciencia de los procedimientos de la actividad, de los medios y vías por los cuales se realiza y de sus productos
- implica al sujeto en el análisis de: las condiciones de la tarea, las alternativas de solución y las vías para su control valorativo
- está dirigido a la toma de decisiones que buscan la transformación del objeto

Asimismo, se considera que es posible su diagnóstico con indicadores que emanan del análisis de los rasgos esenciales del concepto. Según la lógica dialéctica el concepto como primera forma del conocimiento científico aporta la esencia del objeto de la realidad que identifica.

En la literatura especializada sobre el tema alude al desarrollo que se alcanza al finalizar la etapa escolar. Sin embargo, constituye una necesidad de la práctica educativa contar con las características que va adquiriendo durante los periodos parciales identificados por Rico, (2008): de 6 a 7 años, de 8 a 10 años, de 11 a 12 años.

Para ello se realizó una sistematización teórica, a partir del análisis de diferentes indicadores:

- los indicadores propuestos por Pilar Rico y otros en el 2004, para medir la dimensión reflexiva reguladora del aprendizaje desarrollador; que se centra en la presencia de procedimientos dirigidos al análisis reflexivo y a acciones de control valorativo que le permitan reajustar y regular sus objetivos
- los indicadores identificados en la sistematización teórica de las definiciones del concepto pensamiento reflexivo
- las otras caracterizaciones del desarrollo psíquico del escolar, resultado de otras investigaciones de Bozhovich(1976), Liublinskaia(1981), Elkonin (1988), Domínguez (2007).

El análisis epistemológico anteriormente presentado permite precisar algunos indicadores para la caracterización del pensamiento reflexivo en escolares primarios. Se asume la propuesta de Rico P. y otros (2004) Los indicadores son:

- análisis de las condiciones de la tarea
- análisis de las alternativas de solución
- las vías para su control valorativo.

Como resultado del estudio realizado se pudo conformar un modelo teórico sobre las características del pensamiento reflexivo con la profundización de su interpretación en los tres periodos que abarcan la etapa escolar.

Al iniciar la vida escolar (6 a 7 años) la formación de conceptos con los que opera el pensamiento se apoya en objetos concretos o en modelos. Se inicia el desarrollo de procesos del pensamiento a través de acciones como: la observación, descripción, comparación y clasificación.

En estas edades el carácter analítico puede alcanzar niveles de síntesis si se trabaja la comparación en el establecimiento de relaciones, especialmente las relaciones parte-todo, y la interpretación de lo percibido. Estos procesos de análisis y síntesis, de composición y descomposición del todo en sus partes, constituyen aspectos esenciales para los diferentes aprendizajes escolares como la lectura, la escritura y la matemática, entre otros.

El escolar de siete años es capaz de realizar un análisis reflexivo de las condiciones de las tareas aplicando estrategias de lectura global, lectura analítica y modelación. Muestra niveles de flexibilidad ante las instrucciones dadas por el maestro, interpreta y ejecuta órdenes sencillas que le permiten la búsqueda de alternativas de solución y el planteamiento de suposiciones al resolver ejercicios con solución, sin solución, con varias alternativas de solución y con errores que le posibiliten enfrentar diferentes situaciones, dar soluciones y argumentar la que conviene o no.

Siguiendo las orientaciones del adulto es capaz de evaluar su actuación y la de sus compañeros, quienes cobran una gran importancia, iniciándose en la utilización de formas de trabajo en pareja. Disminuye el egocentrismo. Las valoraciones que realiza tienen una gran carga afectiva. Comienza a pensar lógicamente, el pensamiento va pasando de concreto a abstracto con el desarrollo de la memoria y el lenguaje, del autoconcepto y la autoestima.

A los ocho y nueve años las manifestaciones del pensamiento reflexivo son más frecuentes al consolidar el carácter voluntario y consciente de sus procesos psíquicos. Estas manifestaciones se evidencian en el análisis reflexivo de errores, de ejercicios sin solución, y en la búsqueda de diferentes alternativas de solución. El niño de esta edad muestra un desarrollo superior en sus procesos cognitivos al ajustarlos gradualmente a partir del conocimiento que adquiere. Su imaginación le da la posibilidad de crear libremente sus propias historias, cuentos, dibujos dramatizaciones, que concibe libremente. Posee independencia al ejecutar ejercicios y tareas de aprendizaje y mayor interés por el estudio.

La valoración de las tareas planteadas y su comportamiento se hace más objetiva a partir de indicadores establecidos. Comienzan a utilizar esos indicadores como elementos orientadores en la regulación de sus acciones.

Al finalizar el nivel de enseñanza primaria el escolar (10 a 12 años) ha desarrollado potencialidades para la asimilación consciente de los conceptos científicos y para reflejar en los procesos lógicos del pensamiento niveles superiores con logros significativos en el plano teórico. Es capaz de desempeñarse de forma independiente, crea sus propias estrategias en la solución de diferentes actividades de aprendizaje, utilizando correctamente diversos procedimientos. No requiere la presencia de modelos externos para realizar el control valorativo, pues ha interiorizado las exigencias. Regula su conducta y su proceso de aprendizaje al hacer reajustes según sus objetivos.

CONCLUSIONES

Desde el análisis histórico se identifica un periodo de tratamiento del concepto pensamiento reflexivo de 100 años por lo que es de reciente tratamiento en la psicopedagogía, tanto por pedagogos como psicólogos. Se introduce por John Dewey desde el funcionalismo y evoluciona hacia el conductismo y el cognitivismo con un marcado carácter psicopedagógico y basamento en la filosofía pragmática. Tiene una importancia significativa en el desarrollo de las ciencias de la educación con un enfoque interdisciplinario.

Después de su surgimiento aparecen dos vertientes en su conceptualización, como pensamiento reflexivo o pensamiento crítico.

Con el estudio epistemológico realizado se ofrece una caracterización del concepto pensamiento reflexivo y la profundización en sus manifestaciones en la etapa escolar a partir de la precisión de indicadores por los tres periodos que abarca esta etapa.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bailin, S., Case, R., Cooms, R. y Daniels, L. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of Curriculum Studies*, 31, 285-302.
- Biron, R. (1993). Exploring the non-algorithmic in critical thinking. *Journal of Thought*, 28 (34).
- Bozhovich, L. (1976) *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Canfux, V. y Rodríguez, M. E. (2003). Acerca del estudio de la reflexión y la criticidad en el pensamiento del profesor universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 23 (1).
- Davidov, V. (1987). *Formación de la actividad docente en los escolares*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Davidov, V. (s.f.). La enseñanza que desarrolla en la escuela del desarrollo. *Parte 1. Slobódchikov*.
- Difabio, H. (2005). El critical thinking movement y la educación intelectual. *Estudios sobre Educación*, (9), 167-187.
- Domínguez, L. (2007). *Psicología del desarrollo del escolar. Problemas, principios y categorías*. La Habana: Félix Varela.
- Elkonin, A. L. y Venguer, A. L. (1988). *Particularidades del desarrollo psíquico de los niños de 6-7 años de edad*. Traducción al español Vneshtorgizdat, URSS.
- Fisher, A. (2001). *Critical thinking: An introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Fisher, A. y Scriven, M. (1997). *Critical thinking: Its definition and assessment*. Point Reyes, CA: Edgepress.
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains - Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53 (4)
- Labarrere, A. (1996). *Pensamiento. Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. (2da ed.) La Habana: Pueblo y Educación.
- León, F. R. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. *Propósitos y Representaciones*, 2 (1), 161-214. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56>
- Leontiev, A. N. (1975). *El pensamiento*. En Superación para profesores de Psicología. La Habana: Pueblo y Educación.
- Lipman, M. (1988). *Philosophy Goes to School*. (PINEDA, D. Trad.) Philadelphia, Estados Unidos. Temple University Press.



- Liublinskaia, A. A. (1981). *Psicología Infantil*. La Habana: Libros para la educación.
- Martínez, G. (1996). *Aportes de la teoría de P. Ya. Galperin a la concepción histórico-cultural*. Inédito.
- Norris, S. y Ennis, R. (1989). *Evaluating critical thinking*. Pacific Grove: Midwest Publications.
- Ortiz, J. D. (2013). Filosofía y pensamiento crítico. *Sincronía. Revista de filosofía y letras*. 63(17), Recuperado de <http://sincronia.cucsh.udg.mx>
- Rico, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P., Santos, E. M. y Martín-Viaña, V. (2008). *Exigencias del Modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rubinstein, J. L. (1977). *Principios de Psicología General*. La Habana: Edición Revolucionaria.
- Segura, M. E.; González, D.; González, M. E. y Álvarez, M. I. (2005). *Teorías Psicológicas y su influencia en la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vélez, C. F. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 9(2), 11-39.
- Villarini, A. (s.f.). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3 – 4 (4).
- Zajarova, A.V. (1982). *Las particularidades de la reflexión como neoformación psíquica en la actividad docente*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Zapata, Y. P. (2010). *La formación del pensamiento crítico: entre Lipman y Vygotski*. (Tesis de Licenciatura en Filosofía). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C.