

**PREPRINT: Educación para el cambio en una sociedad hiperconectada:
cuando el otro se virtualiza**

**PREPRINT: Education for Change in a Hyperconnected Society: When the
Other is Virtualized**

**PREPRINT: Educação para a mudança numa sociedade hiperconectada:
quando o outro se torna virtualizado**

Francisco José García-Moro
Universidad de Huelva
Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte
Huelva, España
fjose.garcia@dpsi.uhu.es
<http://orcid.org/0000-0002-4735-3239>

Resumen: Introducción: La sociedad de la hiperinformación no conlleva ni supone el hiperconocimiento, ni siquiera el simple conocimiento. La sensación de asfixia ante el bombardeo continuo de lo otro, que no necesariamente del otro o de los otros, hace que la persona sintiente perciba que el pensar es un **Bisquerra** n sobreesfuerzo de discriminar lo útil de lo innecesario. **Objetivo:** Con el presente ensayo pretendemos reflexionar acerca de los elementos socio-personales de nuestra cultura actual que interrogan el quehacer educativo exigiéndole asumir nuevas respuestas pero, sobre todo, una vuelta a los orígenes dialógicos, puesto que, más que nunca nos sentimos rodeados sin identificar muchas veces por quién o quiénes. **Discusión:** La información aparece de forma aparentemente gratuita, sin aparente intencionalidad, sin metas, sin un propósito dialógico. El cara a cara se difumina en imágenes virtuales sin textura natural, representando algo pero que sacia y conforma al consumidor de hoy. Lo ilusorio toma cuerpo e interactúa con el uno como una caña de pescar con su presa: esperando pacientemente; utilizando magistralmente el arte del engaño -conocimiento-, sabiendo cuándo y no necesariamente a quienes con un sentido narrativo. Ante esto, la importancia del pensamiento crítico y del pensamiento consciente resultan estrategias

fundamentales para defender un principio de realidad ontológico. **Conclusiones:** La educación juega un papel decisivo en el entramado de lo virtual porque de personas físicas seguimos hablando, y más la educación con un propósito claro de cambio para la vida plena.

Palabras Claves: Comunicación interpersonal, psicología de la educación, filosofía de la educación, alteridad, aprendizaje.

Abstract: Introduction: The hyper-information society does not involve or imply hyper-knowledge, not even simple knowledge. The sensation of asphyxiation before the continuous bombardment of the other, that not necessarily of the other or of the others, makes the feeling person perceive that thinking is an over-exertion to discriminate the useful from the unnecessary. **Objective:** With this essay we intend to reflect on the socio-personal elements of our current culture that question the educational task, demanding new answers but, above all, a return to the dialogical origins, since, more than ever we feel surrounded without identifying many times by whom or who. **Discussion:** The information appears in an apparently free form, without apparent intentionality, without goals, without a dialogical purpose. The face to face is blurred in virtual images without natural texture, representing something but which satisfies and conforms today's consumer. The illusory takes shape and interacts with one like a fishing rod with its prey: waiting patiently; masterfully using the art of deception - knowledge -, knowing when and not necessarily those with a narrative sense. In the face of this, the importance of critical and conscious thinking are fundamental strategies to defend a principle of ontological reality. **Conclusions:** Education plays a decisive role in the network of the virtual because we are still talking about physical persons, and more so education with a clear purpose of change for a full life.

Keywords: Interpersonal communication, Educational psychology, Educational philosophy alterity, learning.

Resumo: Introdução: A sociedade hiper-informadora não envolve ou implica um hiper-conhecimento, nem mesmo um simples conhecimento. A sensação de asfixia antes do bombardeio contínuo do outro, que não necessariamente do outro ou dos outros, faz a pessoa sentir que o pensamento é uma exergia excessiva para discriminar o útil do desnecessário. **Objectivo:** Com este ensaio pretendemos reflectir sobre os elementos socio-pessoais da nossa cultura actual que questionam a tarefa educativa, exigindo novas respostas mas, sobretudo, um regresso às origens dialógicas, uma vez que, mais do que nunca, nos sentimos cercados sem identificar muitas vezes por quem ou por quem. **Discussão:** A informação aparece de uma forma aparentemente livre, sem intencionalidade aparente, sem metas, sem um propósito dialógico. O face a face é desfocado em imagens virtuais sem textura natural, representando algo mas que satisfaz e conforma o consumidor de hoje. O ilusório toma forma e interage com um como uma cana de pesca com sua presa: esperando pacientemente; usando magistralmente a arte do engano - o conhecimento -, sabendo quando e não necessariamente aqueles com um sentido narrativo. Diante disso, a importância do pensamento crítico e consciente são estratégias fundamentais para defender um princípio de realidade ontológica. **Conclusões:** A educação desempenha um papel decisivo na rede do virtual porque ainda estamos falando de pessoas físicas, e mais ainda, educação com um claro propósito de mudança para uma vida plena. **Palavras-chave:** Comunicação interpessoal, psicologia educacional, filosofia educacional, alteridade, aprendizagem.

Introducción

Partimos del presupuesto de que la educación es un bien necesario, aunque no suficiente, para favorecer el cambio en la persona y en la sociedad. El tipo de cambio irá influenciado por un cúmulo de variables que interactúan entre sí y que tienen mayor o menor peso específico en el proceso de construcción personal del individuo. Hoy en día, el papel específico que el medio y las tecnologías están

teniendo en este proceso es algo fuera de toda cuestión, hasta el punto de que no se puede entender la relación educativa solo como una triada profesor-contenido-alumnado, minusvalorando el medio como exclusivamente un añadido aséptico que facilita el conocimiento. El medio, el instrumento, la tecnología actual, no es aséptica, sino que genera cambios en las personas que la utilizan, pudiendo crear comportamientos dependientes y obsesivos-compulsivos como si de máquinas tragaperras se tratara (Doval, 2017). Por otra parte, partimos del presupuesto de que no se puede entender la educación sin la comunicación, sabiendo que no se pueden confundir los dos términos puesto que en muchas ocasiones comunicamos sin la intención de educar (Tourrián, 2019).

Nosotros partimos de la visión educativa como una relación que interpela, trasvasando valores, procedimientos y contenidos, y que busca el enriquecimiento personal del individuo como ser social situado en un contexto determinado. Vinculamos, por tanto, la educación con el cambio personal, y por extensión con el cambio social. Le damos un carácter de servicio asentado en el seno de la interacción con uno mismo y con los demás, pero sobre todo pensando en los demás. En este orden de cosas, el papel del docente, el que tiene la misión y tarea de interpelar al otro, resulta vital; y es que resulta clarificadora la idea de que cuanto menos peso tiene la educación más peso tiene la psiquiatría (Cury, 2007). Cuanto menor es el tiempo de la construcción en un proyecto común más oportunidad hay para una visión sesgada de la vida.

El cambio social requiere de profesionales que entiendan los tiempos y espacios necesarios para promover dicho cambio y que asuman un rol de *escrutador social*. Esta afirmación exige comprender conceptos fundamentales que, por su obviedad, pasan desapercibidos a la luz del entendimiento del que actúa sin pensar. Saber qué profesional defendemos, comprender los tiempos y los espacios en los que nos desenvolvemos, intuir -al menos- lo que supone el hecho de promover, y focalizar nuestros esfuerzos en eso que tan alegremente todo el mundo

llama cambio, aunque sea lo permanente lo que muchas veces lo caracterice, no son ejercicios banales de una filosofía de la psicología, sino de una psicología y educación que parten de principios filosóficos asentados en una forma de entender y actuar en la vida, no como un mero placer reflexivo, muchas veces objeto legítimo de la filosofía, sino de una necesidad del ser útil para el otro y para el nosotros con el objeto de favorecer el desarrollo pleno de la persona y de la sociedad.

Defendemos una forma transversal de entender el cambio y, por tanto, intercomunicada. Trascendemos las concepciones simplistas que se centran en una variable de la ecuación pretendiendo sobrecalentarla como generadora de cambio. Frente a visiones trascendentalistas del *si quiero, puedo* anteponeamos un enfoque que asume la coexistencia de múltiples realidades, cada una con su peso específico y con la importancia que le damos en un momento específico. Esta variedad de realidades, motivada por la riqueza de la propia vida y por la obvia complejidad de quienes miramos, obliga a un ejercicio de aprehender para comprender y si, es posible, aprender.

La educación y la psicología, la historia y la epistemología, constituyen pilares fundamentales que coadyuvan a este proceso de vislumbrar lo oscuro y lejano para acercarlo a nuestro entendimiento, pero un entendimiento que se motiva por la utilidad, por usar lo aprendido para propiciar la transformación de las realidades que nos acompañan. Propiciando el cambio para la mejora de lo que ontológicamente nos importa o lo que debe de importar.

Defendemos que la vida que merece la pena vivir exige reflexión compartida y con una intencionalidad clara de promoción de los valores que favorecen el buen vivir de las personas. Compartir reflexiones en espacios y tiempos intencionales son una de las características fundamentales de la educación. La intencionalidad de la educación es una de las piedras angulares que diferencian una educación con sentido de una información con sentido, aunque aparentemente tenga poco o

ningún sentido. Educar al otro en la justicia es trascender la importancia del tú para focalizarla en un contexto de interacción: el nosotros.

Esta *formación para la vida social justa* (Dewey, 1996) requiere de un esfuerzo dirigido por parte del que educada. Un esfuerzo que se debe de caracterizar, a nuestro parecer, por las siguientes características:

1. Acompañamiento en, desde, por, para y con el *otro*. Obviamente no todo acompañamiento es educativo, sano, oportuno o intencionado. Aquí hablamos de un acompañamiento que interpela desde un sistema de valores; desde la mirada cercana que facilita y habilita en un proyecto conjunto e individual de realización personal en sociedad. Este acompañamiento debe de partir del conocimiento del otro como un rostro que cobra sentido educativo, buscando la interpelación desde una posición de conocimiento mediante la comunicación que busca el cambio.
2. Educación en el discernimiento de lo que puede ser importante de lo que solo es urgente; de lo que es de interés social y personal más de lo que interesa a la sociedad y a la persona (Doval, 2017). Es tanta la información disponible que materialmente no es posible disponer de tanta información y mucho menos de asimilarla, si es que es necesario hacerlo. Además, la capacidad crítica resulta fundamental para decidir lo que realmente tiene interés más allá de lo que me interesa. Hablar de dónde estamos conlleva inevitablemente hablar de lo que somos. El aletargamiento que produce el bombardeo constante de lo que no se puede abarcar produce una sensación de indefensión a la que hay que preparar a la persona (Innerarity, 2011; Wolton, 2010). Estamos en la era de los impactos más que en la de los conocimientos; la posverdad acampa a sus anchas fruto de una cultura que parece huir de la realidad, o más aún llegando a confundir la realidad con lo virtual, y donde la capacidad de atención queda condenada a la incapacidad de abarcar lo que de una forma constante va creciendo (Doval, 2017).

3. Visión multidimensional de la vida, comprendiendo y aceptando que la vida es compleja, que la ambigüedad forma parte de la misma y que el proceso de discernimiento para superarla es parte necesaria de la educación con intención de construir un mundo mejor. En este sentido, el *escrutador social* no debería de conformarse con una visión unilateral de la vida; entendiendo que lo que aparece no siempre es lo que debe de ser; que la cantidad no tiene que ver con la calidad; y que lo virtual es una forma de realidad, pero no es la realidad. Los *otros digitales* que aparecen en las pantallas no dejan de ser indicadores indirectos de una realidad que trasciende la propia pantalla; en este sentido, es importante reencontrarse con la realidad una vez que se apagan las máquinas (Wolton, 2010).
4. Pragmatismo como modo de defender los valores fundamentales; de los derechos y de los deberes. No como un utilitarismo desbocado conformado con el placer de lo propio y lo ajeno, sino como capacidad y competencia de hacer lo conveniente a la luz de los valores que promueven un desarrollo positivo de la persona como ser situado en un contexto social determinado que le da y al que da sentido.
5. Capacidad de seleccionar y discriminar para combatir el *síndrome del pensamiento acelerado* (Cury, 2007). La información que existe no es la información que se puede manejar. Facilitar el aprendizaje de las competencias necesarias para la vida plena. La solución es algo más que un cúmulo de conocimientos, es la práctica de esos conocimientos; esto supone la defensa de un enfoque basado en competencias, en este caso las referidas a las que favorecen una vida de calidad, solidaridad, respeto, compasión, protección, inclusión y diversificación. Competencias que alejan a la persona en sociedad de fundamentalismos personales, grupales y virtuales. Competencias que interpelan y desgranán, que abarcan e individualizan, que me hacen mejor y mejores, que miran a mí y al otro en un nosotros. Competencias que toleran aparentes contradicciones pero que no admiten lo que atentan contra el bien de la persona y de la sociedad.

6. Importancia de los valores prosociales como elementos fundamentales que activan el proyecto-hombre, el proyecto-sociedad, más allá de visiones sectarias de la propia vida que defienden lo anecdótico de un *vosotros* y un *ellos*. En este sentido, creemos en lo que afirma [Barcellona](#) (1996) cuando indica que “el reconocimiento del diferente, del otro, no es un lujo ni una obra de caridad, sino la consciencia adquirida de que yo no puedo dar forma a mi identidad sin afirmar la diferencia del otro y custodiarla como una necesidad básica” (p. 114). Nuestra sociedad actual necesita de plataformas comunitarias que vinculen a los unos con los otros en un propósito común: potenciar la *buena vida*. El individuo, por sí mismo, carece de las estrategias necesarias y suficientes para alcanzar lo máximo a lo que puede llegar. Somos seres sociales y como tales, nos guste o no, necesitamos del *nosotros* para avanzar; sin embargo, nos atrae la confrontación, el gregarismo, la defensa equivocada de un *yo* por encima de un *tú*. Es necesario defender la importancia del individuo en el seno de la comunidad que amortigüe los posibles efectos perniciosos de la vida y que potencie los aspectos saludables y positivos de la misma. Siguiendo a [Barcellona \(1996\)](#),

Si hoy parece necesario criticar la forma histórica bajo la que se ha manifestado el individualismo, la misma en la que sigue manifestándose en el mundo contemporáneo y en nuestra vida cotidiana, no es ya en nombre de una nostalgia comunitaria o de una lamentación por un *ethos* perdido para siempre, sino sobre la base del fracaso de nuestra capacidad para dar respuestas a los problemas más agudos de nuestro tiempo (p.111).

Estamos de acuerdo con [Touriñán \(2019\)](#) cuando considera necesario asumir una responsabilidad en la relación educativa para la relación educativa. Toda la tradición pedagógica que sitúa al educador y educando en el centro de la ecuación, como elementos indisociables de un sistema complejo, cobra especial sentido en la actualidad. Cuando la información es tan cercana y accesible, pero el

roce resulta tan difícil como incómodo por la distancia espacio-temporal real que no virtual, resulta fundamental retomar la valía e importancia de la relación cara a cara. En palabras de [Wolton \(2010\)](#), se soñaba con la aldea global, pero se redescubre la torre de Babel, puesto que el acceso a la información no es lo mismo que acceder al conocimiento. El mismo Wolton reflexiona sobre la abundancia de la información en detrimento de la escasez de la comunicación, incluso llegando a afirmar que si cada vez hay más incomunicación se debe a que cada vez hay más información (2010). Es necesario educar para que se aprenda a vivir juntos “desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” ([UNESCO, 1996, p.109](#)).

La educación que interpela parte de la información, pero necesariamente debe de llegar al conocimiento a través de la comunicación dialógica, con uno mismo, con el otro y/o con otros. El instrumento no basta *per se* para crear la función educativa, aunque no es aséptico, sino que incluso modela una forma de relacionarse con el mundo que no siempre es beneficiosa para la persona, ni por tanto para los demás. Lo virtual acerca lo que, hace poco, era inaccesible por espacio, tiempo y volumen; sin embargo, hace falta educar en determinadas competencias prosociales y propersonales para que la ilusión de lo virtual no se confunda con la mirada que me mira ([García Moro, 2015](#)). Más que nunca, la educación intencional que busca favorecer el desarrollo pleno de las personas ([UNESCO, 1996](#)), debe cuidar estos aspectos fruto del avance tecnológico. Obviamente, las bondades que aportan a las personas son incuestionables como erróneo sería calificarlo como instrumento aséptico.

La educación que se basa en la comunicación debe ubicar y dar sentido, y esto es tan válido para las plataformas presenciales como virtuales de enseñanza y aprendizaje. No cabe duda de que el profesor que solo se limita a informar está despersonalizando lo que por derecho le corresponde a la educación. Tampoco

cabe duda de que una buena preparación de materiales enfocados al e-learning, garantizando espacios y tiempos de tutorización, etc., se constituye, como de hecho ocurre con frecuencia, en espacios educativos de calidad. Pero, al fin y al cabo, de lo que estamos hablando en los dos casos es de responsabilidad, poca en la primera y mucha en la segunda.

La comunicación, antes que nada, es un sistema abierto de interacciones [...]. El predominio de los medios de difusión como centro de la reflexión oscurece las aportaciones de todo lo concerniente al diálogo, al vínculo entre los seres humanos, a la capacidad de éstos para comunicarse consigo mismos, con los otros y con el entorno físico y simbólico en el que se desenvuelven ([Rizo García, 2011](#))

Condiciones necesarias para favorecer la responsabilidad educativa

Esta responsabilidad de la educación, en el sentido más amplio de la palabra, requiere de unas condiciones que, si bien no garantizan el hecho educativo, sí que son necesarias para que se produzca:

1. Persona que asume la responsabilidad de enseñar; entendiéndose esto desde un punto de vista vygotskiano de acompañamiento y oportunidades de aprender en el seno de la sociedad y con la participación intencionada de personas que poseen más competencias y conocimientos para ello ([Vygotsky, 2010](#)). La zona de desarrollo potencial es un concepto fundamental de la aportación del eminente psicólogo ruso que remarca la importancia del contexto de aprendizaje y la intención para el aprendizaje; en este sentido, el acompañamiento y orientación de uno *experto* que prevea lo que el tú pueda alcanzar con su ayuda resulta algo interesante que podemos relacionarlo con la filosofía de la alteridad.

2. Persona con intención de aprender más allá de lo que aparece en lo informal de la vida y de su cotidianidad. Obviamente esta intención es menos clara en cortas edades, asumiéndolas normalmente las personas que están al cuidado de las mismas. Nos encontramos aquí con una intencionalidad vicaria que permite ir configurando en los niños y niñas de corta edad el marco para ir construyendo su propio futuro en el presente. También, en estas edades la intencionalidad vicaria la asume la escuela y, aunque de intención esté llena, aunque solo sea de carácter informativo y banal muchas veces, la sociedad con sus medios de comunicación de masas, aunque más propiamente se debería llamar medios de información de masas.
3. Recursos materiales, contenidos, principios, etc., necesarios y que tienen que ver con lo que se enseña o lo que hay que aprender.
4. Tiempo necesario para planificar, favorecer y materializar el proceso de enseñanza/aprendizaje. Frente a la tentación de lo inmediato, es necesario recordar la importancia de la actitud investigadora del que se educa y del que educa. La mera información, si quiere ser dialógica, requiere de un proceso necesario de contrastación y adecuación a lo que se necesita. Hoy en día, con la facilidad de acceso a cualquier tipo de información, con ofertas casi ilimitadas de cursos y con un piélago de temáticas variopintas como creativa es la mente de las personas, parece como si solo con apretar un botón se entrara en un proceso educativo y, por tanto, convivencial. La convivencia, al igual que la educación, necesita tiempo de maduración puesto que estamos hablando de cambiar esquemas e interpelar al otro atendiendo a sus necesidades y características personales.
5. Asegurarse de que lo que se ha enseñado se ha aprendido. Obviamente aquí la evaluación y la oportunidad de que la persona pueda poner en práctica lo aprendido son los elementos definitorios que retroalimentan el proceso educativo; y no estamos hablando de utilidad, sino de la capacidad y posibilidad de usar lo aprendido. Esta capacidad y posibilidad no siempre se dan conjuntamente; la dificultad en el acceso al mercado laboral tiene parte

de culpa de esto. La capacidad no siempre va acompañada de la posibilidad y cuántas posibilidades derrochadas por inadecuadas capacidades. En este punto es importante el concepto de “competencia” el cual se entiende como “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 63)

Las plataformas virtuales de información

Esta complejidad de la educación como elemento definitorio de un proceso enriquecido de intencionalidad basada en un conocimiento cara a cara del otro no queda tan claramente reflejada en las plataformas virtuales de formación. Sí es cierto que se prevé y considera que el otro al que se dirige la información diseñada en las comunidades virtuales de aprendizaje es merecedor de una historia de vida concreta, pero, al fin y al cabo, presupuesta. Pero ¿hasta qué punto se puede abarcar en una relación dialógica real el devenir informativo de lo virtual? Está claro que se producen interacciones y trasvase de conocimientos; está claro que la disponibilidad de información, de ritmos, tiempos y recursos son mucho más ilimitados; pero, dónde queda lo carnal, el roce del conocimiento que se transforma en educación, la mirada que me mira (García Moro, 2015) ¿Dónde queda el otro alumno que al fin y al cabo es un yo que me mira? Las nuevas técnicas de la formación están lejos de ser educación en el sentido que la filosofía de la alteridad entiende ese cara a cara en exclusividad (Lévinas, 1997).

Zilka y Zeichner (2019) apuntan que, en un entorno de aprendizaje virtual o mixto, los estudiantes pueden percibir la situación como un reto o una amenaza. En su investigación, indican que la separación física entre el profesor y los alumnos puede conducir a una distancia transaccional, que a su vez puede causar un sentido de amenaza y crear enojo, lagunas en la comprensión o conceptos erróneos entre

los alumnos sobre sí mismos y sobre el proceso de aprendizaje. Los estudiantes pueden entender la situación como un desafío o una amenaza. Estos investigadores encontraron que la comunicación interpersonal diferencial, la retroalimentación y los foros pueden llevar a una disminución en los sentimientos de amenaza y a un aumento en el sentido de desafío. Algunos solo necesitan una interacción intelectual; otros necesitan tanto una interacción intelectual como emocional.

Esta variabilidad del uno, por obvia, se camufla y olvida. Lo que puede funcionar para muchos, no lo hace para otros. Lo virtual sin un acompañamiento cercano que mire al que mira puede servir, pero no a todos. Ese distanciamiento de lo cercano quizá sea asumible cuando los pilares que permiten a la persona desenvolverse de una forma autónoma y responsable por el mundo estén mínimamente consolidados; pero mientras tanto, es necesaria la cercanía y el trato directo que permita el trasvase de historias de vida. Estamos de acuerdo con [Tourrián \(2019\)](#) y [Wolton \(2010\)](#) cuando reflexionan sobre el carácter convivencial de la comunicación y de la educación. Si comunicar es convivir puesto que busca la interpelación del *otro*, defendemos que la educación que enriquece es aquella que parte de interacciones convivenciales de conocimientos.

El pensamiento crítico como competencia de responsabilidad educativa

[Olivares y López \(2017\)](#) insisten en la importancia fundamental de que los estudiantes vayan aprendiendo y desarrollando habilidades, destrezas y competencias que les permitan enfocar adecuadamente la hiperinformación de la sociedad actual; competencias como la capacidad de establecer juicios y argumentaciones más allá de la mera opinión. Y es que estamos de acuerdo con [\(Paul y Elder, 2003, p. 2\)](#) cuando afirman que "Aquel que piensa críticamente tiene un propósito claro y una pregunta definida. Cuestiona la información, las conclusiones y los puntos de vista. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad"

Nuestra calidad de pensamiento es primordial para que nuestra vida sea una vida de calidad, tanto desde el punto de vista personal como social; no obstante, lo cierto es que mucho del pensamiento que ejercemos se caracteriza por ser errático como consecuencia de los prejuicios, los sesgos, las falacias que empleamos en nuestras argumentaciones, la desinformación, la apatía o el peso desmesurado de una información que nos narcotiza con su velocidad y magnitud independientemente de su utilidad, idoneidad y oportunidad.

El pensamiento crítico es tan importante hoy en día que, tal y como apunta [Franco et al. \(2014\)](#), constituye un recurso cognitivo fundamental que se relaciona con el rendimiento académico y el éxito en la vida cotidiana.

Pero ¿qué es el pensamiento crítico? Definirlo no es una tarea sencilla puesto que se puede entender de diversas formas y desde diferentes perspectivas. Tal es así que se ha entendido como un proceso de pensamiento lógico y científico, o como una posición de desaprobación contestataria hacia algo o alguien, o como un procedimiento para reflexionar o filosofar. A la hora de aproximarse al concepto de pensamiento crítico, se ha hecho y hace desde diferentes disciplinas, buscando cada una de ellas su desarrollo y su aplicación ([Altuve, 2010](#); [Valencia y Puente, 2018](#); [Vélez, 2013](#)). La filosofía, la psicología, la sociología o la pedagogía, ofrecen sus propias definiciones, aunque a grandes rasgos se considera como un proceso cognitivo que implica evaluación y reflexión o como una habilidad que favorece la construcción de un conocimiento nuevo y la solución de problemas presentes en la vida cotidiana. En todo caso, tal y como apunta [Valenzuela y Nieto \(2008\)](#), no hay una definición de pensamiento crítico que sea comúnmente aceptada debido a que su naturaleza es multicompleja.

Facione, uno de los autores que más ha investigado sobre pensamiento crítico, lo define como la capacidad de desarrollar un juicio que se caracteriza por

su autorregulación y que tiene un propósito concreto y delimitado, cuyo resultado se explica a partir de las evidencias, los conceptos, los métodos, criterios y contextos que previamente se consideraron para establecer dicho juicio (Facione, 1990). El mismo autor indica que el pensamiento crítico se define por ser un pensamiento elaborado que depende de la propia persona que busca un objetivo. No estamos hablando, por tanto, de un pensamiento latente, sino focalizado en entender cuestiones desgranando la verdad de lo que aparece. Olivares y López (2017), por su parte, lo define como la capacidad de desarrollar un juicio basado en datos objetivos y subjetivos que han sido interpretados y analizados con anterioridad, facilitando a la persona inferir las consecuencias de sus propias decisiones.

Paul y Elder (2003) consideran que la persona que se caracteriza por ser un pensador crítico tiene la capacidad real de cuestionarse acerca de los problemas fundamentales de una manera abierta, reconociendo y valorando las implicaciones; teniendo la habilidad de recopilar información significativa para dicho fin así como evaluar su pertinencia e idoneidad; llegando a conclusiones convenientemente razonadas; y teniendo la destreza de comunicar, ante los problemas, alternativas.

Este conjunto de habilidades no se adquiere sin esfuerzo y dedicación; aún más, resulta fundamental, siguiendo las aportaciones vygotskianas, que coparticipen otros más expertos que uno.

Si repasamos las habilidades propuestas anteriormente por Paul y Elder, no cabe duda de que la cuestión de lo que es o no esencial está supeditado a un conjunto más o menos extenso de variables; obviamente, desde un punto de vista general y referido a nuestro ámbito educativo, lo esencial es lo que apunta al bien de la persona; siendo un elemento valedor fundamental la promoción de los derechos -y de los deberes- de la misma. Ya esto, en sí mismo, resulta problemático teniendo en cuenta las características de nuestra sociedad actual y del relativismo

ético y partidista en el que nos encontramos. Debatir sobre qué es lo esencial para la persona y la sociedad no es para nada un tema baladí, sino fundamental a la hora de entender que somos un proyecto inacabado que necesita constantes mejoras. La educación es un derecho y la información emitida tiene el deber de sumar en esta dirección. En cuestión de derechos, por ejemplo, el *escrutador social* es testigo de la paradoja de tener y/o avanzar en la adquisición de más derechos sociales y personales; sin embargo, este proceso no va solo, sino que parece crecer al mismo tiempo los mecanismos que crean nuevas necesidades que alienan a la persona en sociedad (García Moro, 2015). Tal y como apunta García Inda (2008), este choque de fuerzas genera una sensación de vaciamiento influido por cuatro circunstancias que influyen en nuestro posicionamiento hacia lo que significan los derechos humanos:

- El hartazgo de lo que significa debido a etiquetar gran parte del discurso social con lo que es el derecho del hombre, de la mujer, del niño, del discapacitado, etc. Está tan en boca de todo el mundo que parece que todo el mundo sabe de lo que habla, confundiéndose opinión con argumentación basada en el conocimiento. Los temas fundamentales que más íntimamente interpelan a la persona son los temas, quizá, más complicados de educar por lo que le supone a la persona en cuanto realidad discursiva materializada en historias de vidas entrelazadas.
- La hiperabstracción de lo que significa, dificultando su composición y credibilidad, porque cuando llega el inevitable momento de particularizar, de poner rostro al otro concreto (Lévinas, 1997), nos damos cuenta de que tiene ideología, sexo, carácter, historia de vida, no coincidiendo muchas veces con nuestro modelo abstracto de lo humano. Con mucha frecuencia, la información que no-comunica parte de planteamientos abstractos que aleja, en nuestro caso, al educado de la realidad del otro como persona social que se desenvuelve en un contexto sociocomunitario determinado, con una

historia de vida particular, con unas necesidades y características determinadas.

- Los derechos de una minoría poderosa imperan sobre los derechos de una mayoría subyugada. Parece que esta ecuación ha sido la predominante en la historia de la humanidad, incluso a pesar de los esfuerzos por democratizar lo que por derecho le corresponde a todo hombre, mujer, niño o niña. El poder de lo que se transmite está en manos de unos pocos procedentes de aún más pocos países que monopolizan la información, aunque no el conocimiento. En este sentido, la visión del *escrutador social* será la de velar para que la comunicación que quiere educar no sea toda la información que quiere llegar, y que esa comunicación sea coherente con los principios y valores inclusivos.
- Tecnificación de los derechos desvinculando su responsabilidad de todos para ubicarlas en unos pocos: los que saben, los expertos, los ejecutores. En este punto, resulta interesante observar cómo la información que nos viene de los medios virtuales, debido a su extrema rapidez, a su facilidad para acceder -aunque no sepamos siempre a lo que queremos acceder o a lo que accedemos- se le concede un cierto boato de experto, cuando en realidad no siempre es así. En esta línea, no siempre sabemos las credenciales de quienes informan a través de internet, ni mucho menos las intenciones; y ya, si nos centramos en nuestra reflexión educativa, ni hablemos de la intención establecida en función de las necesidades del que es informado. Obviamente no todos los portales pecan de esto, pero... nos exige tomar partida como investigadores que saben escrutar lo que hay, no buscando la imposibilidad de aparecer como un experto de todo, sino de saber lo que suma y lo que resta, eligiendo de una forma responsable en función de principios y valores sólidos.

La reivindicación de una *ética del pensamiento consciente* en una sociedad de cambio

Esta realidad social y personal, puesto que son elementos indisociables de la misma ecuación, requiere de un replanteamiento de los elementos más íntimamente humanos, siendo uno de ellos el pensamiento, desde la luz de otro elemento constitutivo como es la ética. Y todo ello, en un ámbito tan importante como es el educativo, independientemente de los útiles que se utilicen. No podemos hablar de educación en general sin referirnos a la ética puesto que "la acción educativa es, en suma, una acción ética" (Campillo y Sáez, 2012, p. 33).

En una sociedad hipermoderna, caracterizada por la incertidumbre y la sensación de vacío (Lipovetsky, 2006); por la necesidad de un consumo de la información sin llegar muchas veces al conocimiento (Cury, 2007); por el imperativo que muchas veces siente la persona de adaptarse a una sociedad cambiante, globalizada pero que mira a lo concreto sin unos pilares claros (Bauman, 2007); en esta sociedad no basta con dominar competencias profesionales ejecutoras de capacidades aprendidas, sino que se necesita de una sólida preparación ética y de una adecuada destreza crítica para vislumbrar lo adecuado de lo pernicioso.

En una sociedad de cambio, los educadores -y la persona en general- tienen la responsabilidad ética de reflexionar acerca de la realidad que no es pero que debe ser (Petrus, 1998), evitando los prejuicios y teniendo en cuenta lo que necesita el otro; teniendo cuidado de no marcar la acción educativa con nuestros deseos por encima del bien de la persona (Sen, 2010); y teniendo en cuenta la importancia de seguir construyendo un nosotros en una sociedad que acompaña y que no excluye; con una actitud de servicio hacia lo que realmente importa; el conocimiento que autorrealiza.

Cualquiera que de alguna manera sea parte de la sociedad tiene que sentirse responsable y en deuda con esa sociedad porque no puede vivir aislado, depende de esa sociedad; el que vende depende de esa sociedad, el que

comunica depende de esa sociedad. [...], no pondría yo a los comunicadores para el cambio social “por encima” de otros miembros de la sociedad (Gumucio Dagrón en Pérez, Marion y Franco, 2009, p. 287).

A la hora de implicarse, de interactuar, de conocer y contar historias de vida, porque sería perjudicial para el desarrollo pleno del uno y del otro vivir encarcelado en nuestro propio mundo (Cury, 2007), es necesario replantearse una serie de cuestiones que afectan a la ética del escrutador social y cuya reflexión requiere inevitablemente de la coparticipación de la otra persona. Son cuestiones que no apuntan exclusivamente a la reflexión de un campo profesional, sino que da en la diana en lo que toda persona necesita en la sociedad hiperconectada de hoy: educación que libere desde la responsabilidad; teniendo la capacidad de decidir lo que es importante y esencial de lo que no lo es, y más aun teniendo en cuenta la capacidad de engaño de lo que muchas veces se nos presenta como real aunque en esencia sea virtual.

- El punto de partida y de llegada del que educa y escruta empieza y termina con la persona en sociedad. Es importante tener en cuenta este principio fundamental que supera cualquier consideración que relativice lo permanente. Entender que la información parte para llegar a personas que le quieran dar sentido es ubicar el mensaje en un contexto dialógico y, por tanto, de comunicación educativa.
- Decidir lo que quiero hacer con la información que emito o recibo es fundamental, puesto que el sentido e importancia de las cosas no siempre van acompañadas con el tiempo, el medio o el contexto. Por otra parte, lo que se necesita requiere de una mínima reflexión que muchas veces la *infobesidad*, tal y como dice Wolton (2010), dificulta. En este sentido, es importante comprender que, si el exceso de información puede confundir o bloquear, la persona con las herramientas adecuadas de investigación, conocimiento, pensamiento crítico, educación, en definitiva, puede y debe

superar. Educar, comunicar, es una cuestión que tiene que ver con la convivencia y el vínculo social, no tanto con el contenido; somos en esencia sociales no somos contenedores de información.

- ¿Cuál es mi posición? ¿De dónde parto? ¿Qué defiendo y qué denuncio?
- ¿Qué puedo hacer?
- ¿Cómo me comunico con el otro para ser un nosotros en el contexto?
- ¿Quién es el otro? ¿Cuáles son sus potencialidades? ¿Cuáles sus necesidades?
- ¿Cómo es el contexto en el que estoy, puedo y quiero estar?
- ¿Cómo es el contexto en el que el otro está, puede y quiere estar?
- ¿Cómo es el contexto en el que estamos, podemos y queremos estar?

Conclusiones

- Educar es comprometerse para que se comprometan en una sociedad en la que la consciencia de lo que hay y de lo que pasa debe ser superada por el conocimiento reflexivo de lo que hay y pasa, no solo como mecanismo de focalización y definición de textos en diferentes contextos, sino como procedimiento que busca interpelar para la mejora desde el buen hacer y de la potencialidad del buen ser. Hoy más que nunca, la persona debe de tener la habilidad suficiente de entrever *al otro* entre la información indiscriminada *de otros*. La necesidad del encuentro cara a cara resulta esencial para recordarnos la importancia de la palabra como motor de cambio cuando va acompañada de historias de vida concretas.

Bibliografía

Altuve, J. G. (2010). El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior. *Actualidad contable Faces*, 13(20), 5-18.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00089.pdf>

Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.

Barcellona, P. (1996). *Postmodernidad y comunidad. El regreso de la vinculación social*. Trotta.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>

Campillo, M. y Sáez, J. (2012). Por una ética situacional en Educación Social. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 19, 13-36. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135025474002>

Cury, A. (2007). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Zenith / Planeta.

Dewey, J. (1996). *Liberalismo y acción social y otros ensayos*. Alfons el Magnànim.

Doval Avandaño, M. (2017). *Comunicación efímera. De la cultura de la huella a la cultura del impacto*. Kindle ediciones. <https://www.amazon.es/Comunicaci%C3%B3n-ef%C3%ADmera-cultura-huella-impacto/dp/1976705495>

Facione, P.A. (1990). *Critical thinking: a statement of expert consensues for purposes of educational assessment and instruction*. The California Academic Press. https://www.researchgate.net/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction

Franco, A., Almeida, L. y Saiz, C. (2014). Pensamiento crítico: reflexión sobre su lugar en la Enseñanza Superior. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 81-96 <https://doi.org/10.6018/j/202171>

García, A. (2008). Identidades y derechos colectivos. En R. S. Beltrán y D. S. M. Segura (Coords.) *Identidades. Reconocimiento y diferencia en la modernidad líquida*. Universidad de la Rioja-Tirant lo Blanch.

- García, F. J. (2015). *Competencias psicológicas del profesional de la educación social*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Innerarity, D. (2011). *La democracia del conocimiento*. Paidós.
- Lévinas, E. (1997). *Totalidad e infinito*. Sígueme.
- Lipovetsky, G. (2006). *Los tiempos hipermodernos*. Anagrama.
- Olivares Olivares, S.L. y López Cabrera, M.V. (2017). Validación de un instrumento para evaluar la autopercepción del pensamiento crítico en estudiantes de Medicina. *REDIE. Revista electrónica de investigación educativa*, 19(2), 67-77. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/848/1524>
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*. Dillon Beach: Fundación para el pensamiento crítico. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pérez, S. J., Marion Castaño, M. y Franco, F. P. (2009). Comunicar para el cambio social: una comunicación ética y política. Entrevista con Alfonso Gumucio Dagron. *Signo y Pensamiento*, 28 (55), 278-290. <http://148.215.2.11/articulo.oa?id=86020246018>
- Petrus Rotger, A. (1998). *Pedagogía social*. Ariel Educación.
- Rizo García, M. (2011). Pensamiento sistémico y comunicación. *Razón y Palabra*, 75. http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/29_Rizo_M75.pdf
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Taurus.
- Tourián, J. (2019). La relación educativa es un concepto con significado propio que requiere concordancia entre valores y sentimientos en cada interacción. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), 223-279. <https://www.researchgate.net/publication/330370094>
- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana/UNESCO
- Valencia, G., y Puente, S. (2018). Representaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico en maestros en formación. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-25. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230086>

Valenzuela, J. y Nieto, A. (2008). Motivación y pensamiento crítico: aportes para el estudio de esta relación. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 28(11).

<http://reme.uji.es/articulos/numero28/article3/article3.pdf>

Vélez, C.F. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista latinoamericana de Estudios Educativos*, 9(2), 11-39.

[http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9\(2\)_2.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9(2)_2.pdf)

Vygotsky, L. (2010). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós

Wolton, D. (2010). *Informar no es comunicar*. Gedisa

Zilka, G. C., & Zeichner, O. (2019). Factors Necessary for Engaging Preservice Teachers Studying in Virtual and Blended Courses. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, 11(1), 42-57.

<https://doi.org/10.4018/IJMBL.2019010104>