

Formación del pensamiento crítico en directivos desde la educación de posgrado: experiencia en la asignatura Comportamiento Organizacional

Critical Thinking Development in Executives through Graduate Education: Experience in the Organizational Behavior Course

Ana Teresa Molina Álvarez

Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría, Cujae, La Habana Cuba

Correo electrónico: anatere@ind.cujae.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4564-4825>

Recibido: 21 de enero de 2025

Aprobado 17 de marzo de 2025

Resumen

El pensamiento crítico en directivos de organizaciones es una habilidad fundamental para su desempeño. El artículo tiene como objetivos: analizar diferentes enfoques acerca del tema, así como presentar una experiencia en posgrado y los resultados obtenidos. Para ello, se realiza un análisis de la evolución del concepto de pensamiento crítico a través de los años y de cómo se ha ido ampliando acorde a las demandas que han surgido dentro del campo de la dirección empresarial. Se tienen en cuenta los aportes de la Teoría de la Actividad y la Pedagogía Radical que consideran el papel decisivo del sujeto, contextualizado social e históricamente, en la toma de decisiones en las organizaciones. Se subrayan, tanto los atributos característicos del pensamiento crítico como su impacto social. Un enfoque mixto para el desarrollo del pensamiento crítico, mediante la capacitación en temas afines y a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de forma transversal, es asumido en el presente artículo debido a las potencialidades que presenta dicha integración. Se expone una experiencia en la asignatura "Comportamiento Organizacional" de la Maestría en Dirección de la Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría, CUJAE que utiliza técnicas grupales, mediante la construcción y análisis de un caso real, para favorecer el pensamiento crítico en un grupo íntegramente formado por directivos.

Se presentan resultados derivados de una rúbrica de coevaluación y una encuesta de satisfacción, evidenciando el potencial de estas técnicas para desarrollar pensamiento crítico y otras habilidades directivas, como las comunicativas.

Palabras clave: pensamiento crítico, directivos, técnicas grupales, evaluación.

Abstract

Critical thinking in organizational leaders is a fundamental skill for their performance. The objectives of this article are to analyze different approaches to the topic and to present a postgraduate experience along with the results obtained. To this end, the evolution of the concept of critical thinking over the years is analyzed, as well as how it has expanded in accordance with the demands that have emerged within the field of business management. Contributions from Activity Theory and Radical Pedagogy are taken into account, which consider the decisive role of the subject, socially and historically contextualized, in decision-making within organizations. Both the characteristic attributes of critical thinking and its social impact are highlighted. A mixed approach for the development of critical thinking, through training in related topics and via the teaching-learning process in a transversal manner, is adopted in this article due to the potential this integration presents. An experience is presented from the course "Organizational Behavior" in the Master's in Management program at the José Antonio Echeverría Technological University of Havana, which uses group techniques through the construction and analysis of a real case to promote critical thinking in a group composed entirely of managers. Results derived from a peer-evaluation rubric and a satisfaction survey are presented, demonstrating the potential of these techniques to develop critical thinking and other managerial skills, such as communication.

Keywords: critical thinking, managers, group techniques, evaluation.

Licencia Creative Commons



Introducción

El pensamiento crítico constituye, en la actualidad, una capacidad fundamental en el trabajo de los directivos y una premisa básica para la innovación tecnológica y empresarial. Su desarrollo, lejos de propiciar, como pudiera pensarse, la discrepancia o las diferencias de enfoques, se constituye en un motor impulsor para el alcance de metas superiores y novedosas, tanto en el ámbito laboral como en escenarios propicios y susceptibles al cambio. Por otra parte, en Cuba, en los momentos actuales, el país está enfrascado en el desarrollo de políticas concretas para la implementación de la ciencia y la innovación en todas las esferas de la sociedad. Así ha sido motivo de análisis permanente por las autoridades institucionales y gubernamentales. A decir de Díaz-Canel refiriéndose a la innovación: "La innovación, sin embargo, se apoya también en la construcción de capacidades para absorber tecnologías, adaptarlas, aprender a usarlas con eficiencia y eficacia. En todo ello, el aprendizaje, tanto como la investigación, es clave. La innovación incluye formas mejoradas de producir bienes y servicios. Pueden ser novedosas en una empresa, en un territorio, aunque no lo sean para otros países y contextos" [1].

La capacidad de innovación, al igual que otras, puede desarrollarse desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. El pensamiento crítico se constituye en uno de los pilares fundamentales para su desarrollo, así como de otras capacidades y cualidades de la personalidad, como la creatividad y la capacidad para la solución de problemas y la argumentación de dichas soluciones. Todas ellas deberán corresponderse con las necesidades sociales.

La formación posgrada de directivos desde las diferentes figuras: diplomados, maestrías y doctorados, adecuadamente concebidas para los propósitos antes citados, pueden resultar una contribución al desarrollo del pensamiento crítico en estas personas. Ellos, a diario, enfrentan diversidad de problemas en condiciones muchas veces desfavorables y su repercusión afecta directamente a la sociedad.

La asignatura "Comportamiento Organizacional", que forma parte del plan de estudio de la maestría en Dirección de la Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría, CUJAE [2], posee en sus contenidos temas muy vinculados a las habilidades directivas, tales como: liderazgo, comunicación, negociación y solución de conflictos, trabajo en equipos, cultura organizacional y cambio organizacional.

Constituye una herramienta valiosa para el directivo que deben dominar estos temas que intervienen en el logro de un desempeño exitoso. Ella sirvió de base a la experiencia que se presenta, de cómo existen vías desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del posgrado, para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en directivos de empresas. Los docentes, asimismo, deben apropiarse de estas vías con miras a ser aplicadas en sus respectivas asignaturas. Por ello el objetivo de este artículo es: analizar diferentes enfoques acerca del tema, así como presentar una experiencia en posgrado y los resultados obtenidos.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolla en el contexto de la CUJAE, en particular en la Facultad de Ingeniería Industrial, Maestría en Dirección. Se seleccionaron 20 maestrantes como muestra para el estudio agrupados en cuatro equipos de 5 integrantes, todos directivos del Grupo Empresarial de Informática y Comunicaciones. Los métodos de investigación aplicados fueron: histórico-lógico; analítico-sintético; inducción-deducción y técnicas empíricas como la encuesta. Los datos obtenidos se procesaron porcentualmente en excel. Para la recogida de datos se aplicaron como instrumentos una rúbrica por la escala de Likert (anexo 1) por equipos y una encuesta (anexo 2).

Los indicadores que se tuvieron en cuenta en la evaluación fueron los siguientes:

- Calidad del problema seleccionado: el problema, en primer lugar, debe ser real, trascendente y vinculado con el tema que se está analizando.
- Fundamentación de las causas que generan el problema: deben ser causas de peso, bien identificadas y sustentadas. Argumentar teóricamente.
- Relevancia de los efectos negativos de la ocurrencia del problema en el ámbito laboral.
- Fundamentación de la(s) solución(es) propuesta(s) a la luz de los conocimientos adquiridos en la asignatura.
- Participación equilibrada de todos los miembros del equipo.
- Respuestas o valoraciones de las interrogantes o dudas del profesor o de sus compañeros.

Las rúbricas de evaluación seleccionadas fluctuaban en una escala de 1 a 5 puntos el orden ascendente como se muestra en el anexo 1.

Resultados

Marco teórico acerca del concepto y evolución del pensamiento crítico

El pensamiento crítico es una habilidad fundamental para los directivos, ya que les posibilita el análisis de manera objetiva, la reflexión de forma profunda para, al final, tomar decisiones responsables y bien fundamentadas.

El concepto de pensamiento crítico ha ido evolucionando a través del tiempo, al mismo ritmo que la humanidad también ha ido en evolución. La primera definición de que se tiene noticias es del pedagogo estadounidense John Dewey en 1910. Una cita representativa suya acerca del concepto lo relaciona con la educación y los procesos de reflexión: "El pensamiento crítico es un proceso activo, persistente y cuidadoso de formular preguntas, evaluar evidencias y razonar para llegar a conclusiones fundamentadas" [3].

Resulta interesante como, en dicha definición, están presentes los tres elementos fundamentales del pensamiento crítico, a saber: el cuestionamiento de la realidad por medio de preguntas, la búsqueda y valoración de argumentos para, al final, arribar a conclusiones o, en el marco que nos ocupa, tomar decisiones. Se infiere, asimismo, el papel protagónico del sujeto cuando se habla de "proceso activo", así como su carácter "persistente y cuidadoso" que decanta lo espontáneo o lo aleatorio y saca a flote, de manera intrínseca, lo organizado, sistemático y estructurado de este pensamiento, que lo ubica en un nivel superior al pensamiento empírico.

Numerosos autores han trabajado el concepto de pensamiento crítico, aplicado al ámbito de la educación y de la dirección. A continuación, en la Tabla N°. 1 se presentan las definiciones brindadas por algunos autores en diferentes momentos de la historia durante el pasado siglo y el presente siglo XXI.

Tabla 1. Resumen de diferentes enfoques acerca de la evolución del concepto de pensamiento crítico. Fuente: Elaboración de la autora

Autor	Definición	Año
Bloom	Un proceso que involucra evaluación de ideas, soluciones y argumentos [4].	1956
Petress	Un proceso que examina supuestos, discierne valores ocultos, evalúa la evidencia y obtiene conclusiones [5].	1984
Warnick e Inch	La habilidad de explorar un problema, pregunta o situación para integrar toda la información posible sobre ese asunto y llegar a la solución o hipótesis que permite justificar la posición adoptada [6].	1994
Ennis R. H.	Un proceso razonado, un pensamiento reflexivo, enfocado en decidir qué creer o qué hacer [7].	1996
Paul & Elder	La calidad de vida y de todo lo que producimos o hacemos depende de la calidad de nuestros pensamientos, y el pensamiento crítico es una de las habilidades de pensamiento que permite obtener resultados intelectuales de muy alto nivel [8].	2001
Scriven & Paul	Modo de pensar que mejora la calidad del pensamiento, autodirigido, autodisciplinado y autocorregido, con formulación clara de preguntas, evaluación y resolución de problemas complejos [9].	2003

Paul & Elder	Un pensador crítico instruido formula preguntas y resuelve problemas de manera clara y precisa; evalúa información con eficacia, propone soluciones razonadas; tiene mentalidad abierta y se comunica eficazmente [10].	2006
Afshar & Rahimi	Un conjunto de habilidades de pensamiento de orden superior, tales como análisis, inferencia, razonamiento deductivo e inductivo, que se puede enseñar y transmitir [11].	2014
Pérez López et. al.	Capacidades como actualizar, adaptar, crear y utilizar son derivadas e integrantes de las habilidades de pensamiento crítico y del pensamiento creativo [12].	2017
Morancho, V. I.	Proceso metacognitivo activo que implica habilidades, disposiciones y conocimientos para elaborar un juicio premeditado e introspectivo que dirige la acción o resolución eficaz de problemas [13].	2020
López et. al.	Identifican acciones concretas como interpretación, análisis, evaluación, inferencia, y explicación de evidencias, conceptos, métodos y criterios contextuales que sustentan un juicio [14].	2022
Romero, M. F., et al.	Definido como una habilidad cognitiva compleja que involucra la evaluación objetiva de evidencias, razonamiento lógico y reflexión para la resolución de problemas y toma de decisiones [15].	2022
Giuliano & Abate	El pensamiento crítico es la capacidad de detenerse en la configuración de un problema para ir más allá de sus síntomas, problematizar soluciones desde un contexto amplio, vislumbrar alternativas, superar miradas egocéntricas, tener horizontes comprometidos, entre otras [16].	2023
Administrative Staff College of India	El pensamiento crítico es una destreza que permite a los líderes y equipos evaluar información de manera objetiva, promover el pensamiento creativo y tomar decisiones estratégicas para el éxito empresarial [17].	2023
IDE Business School	Pensamiento crítico en el contexto empresarial se define como la capacidad de los líderes para analizar situaciones complejas, tomar decisiones acertadas y fomentar la innovación en entornos digitales [18].	2024
Revista Recursos Humanos	El pensamiento crítico es la habilidad fundamental para que los líderes evalúen información, anticipen problemas y implementen soluciones efectivas en entornos laborales cambiantes [19].	2025

En este análisis evolutivo se aprecia como, inicialmente, el concepto se aplicaba, fundamentalmente a la educación y, en los años más recientes ha trascendido al ámbito empresarial con bastante fuerza, llegando a considerarse como una cualidad imprescindible en el liderazgo y toma de decisiones.

Acerca de la estructura que debiera tener el pensamiento crítico, en términos generales, es posible destacar como invariantes las siguientes, que, de alguna manera están presentes en los enfoques señalados anteriormente:

- Propósitos y metas. Al pensar se tiene una finalidad, por lo que es necesario identificar cuál es ese propósito, el mismo que debe ser claro y real para conseguirlo.

- b) Cuestionamientos y preguntas. Para resolver problemas es indispensable hacer las preguntas precisas y luego buscar las respuestas correctas, sin dejar de lado el respeto a los diferentes puntos de vista.
- c) Información y datos. Todo pensador crítico debe contar con datos reales, que sean de uno mismo y de aquellos que contradigan.
- d) Interpretación. Una vez que se tengan los datos y preguntas, se debe recurrir a la interpretación de las respuestas. Estas deben estar relacionadas con lo que se investiga.
- e) Suposiciones. Son juicios que se consideran verdaderos. Frente a esto, es necesario distinguir entre aquellos juicios que fueron evaluados de los que no lo fueron.
- f) Conceptos. Son ideas que se basan en el pensamiento, y necesariamente, deben ser explicados con ejemplos.
- g) Implicaciones. Son los efectos del pensar crítico; pueden ser positivos o negativos e influyen en la toma de decisiones.
- h) Puntos de vista. Es la opinión que se tiene sobre algún tema. Es importante dejar de lado la subjetividad y el prejuicio [20].

En el caso de los directivos, se considera que debe formar parte de la citada estructura y como cierre, la comunicación. Es decir, el necesario intercambio que debe existir entre directivos y subordinados, con el propósito de colegiar la solución propuesta y enriquecerla a los efectos de evitar la autocracia en las decisiones y que estas sean del conocimiento de todos y que todos puedan participar en su aplicación en el escenario empresarial. Para ello, es recomendable la práctica de la comunicación ascendente en combinación con la horizontal [21].

Implicaciones sociales del pensamiento crítico

El pensamiento crítico posee una marcada connotación de carácter social en el sistema económico cubano. Si se están elaborando y aplicando políticas concretas en todos los ámbitos, vinculados a la actividad de innovación, una premisa importante es el desarrollo de dicha capacidad en aquellos sujetos que tienen el encargo social de llevar a cabo las políticas, o sea los directivos. El vínculo entre el pensamiento crítico y los aspectos social y político, signado por la denominada Pedagogía Radical, entre cuyos defensores se encuentra el fallecido Paulo Freire, es valorado y considerado particularmente importante.

Mejía [22] esgrime dos razones para ello: la primera es que amplía el universo de análisis para la evaluación de argumentos, ideas, o prácticas sociales, en la que se revisen solo las relaciones más visibles entre razones y conclusiones en un argumento. La segunda razón es que, de las varias perspectivas desde las cuales es posible evaluar un argumento, la Pedagogía Radical elige la social y política, que son particularmente relevantes tanto individual como socialmente. Esto posiciona a la educación para el pensamiento crítico como algo que tiene un sentido o propósito social, y que no se hace "porque sí". Ahora, para los proponentes de la Pedagogía Radical estas conexiones con lo social y lo político aparecen en todos los temas académicos, y por tanto no son solo dominio de las Ciencias Sociales o de las Humanidades.

Desde el punto de vista de la Teoría de la Actividad, de acuerdo con López et. al. [23], se entiende que los procesos de cognición y de construcción de los conocimientos, están mediatizados por los factores externos que la cultura y la sociedad ponen a nuestro alcance. En este sentido las situaciones de enseñanza en las que los estudiantes se enfrenten a dispositivos didácticos, que para su solución demanda construcción y uso de saberes, fortalecerá los modos de solución innovadores.

Igualmente, se sostiene que las competencias argumentativas, la creatividad y la pluralidad son condiciones necesarias para el surgimiento del pensamiento crítico, pero la esencia de tal práctica reside también en la ejecución de programas de investigación que apunten a clarificar y resolver problemas concretos, pertinentes e históricamente situados de la sociedad. En otras palabras, programas comprometidos de forma práctica con la diversidad cultural, la innovación y el cambio económico y social [24]. A la hora de analizar los requerimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico, conviene comentar acerca de los atributos que debe poseer, que son, además, válidos en el caso de los directivos.

Fiscal [25] se pronuncia porque el pensamiento crítico exija claridad, precisión, equidad y evidencias, porque intenta evitar las impresiones particulares. Y precisa, además, que el pensamiento crítico debe estar listo para analizar, poner en orden, explicar, esquematizar, justificar y comprobar para su aplicación. Por ello, el pensamiento crítico implica una dimensión reflexiva. La idea de aprendizaje reflexivo es un concepto estrechamente relacionado con el de pensamiento crítico. El aprendizaje reflexivo consiste en el proceso de examinar internamente y explorar un tema de preocupación, provocado por una experiencia,

que crea y aclara el significado en términos de autoaprendizaje, y que se traduce en una perspectiva conceptual cambiada [26].

Con relación a las vías para el desarrollo del pensamiento crítico en directivos, existen tendencias a considerar que este es susceptible de ser desarrollado a través de la capacitación, es decir, mediante la previsión de contenidos específicos en los planes de estudio, en nuestro caso de las figuras del posgrado, relacionados con el tema. Otros consideran que, en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la aplicación de técnicas y métodos apropiados, es posible enfrentar al estudiante a situaciones problemáticas en las que, para su solución, haya que activar el pensamiento crítico con su consecuente desarrollo. Mejía se pronuncia por una solución mixta cuando apunta que: "ello garantiza de una mejor manera una promoción efectiva del pensamiento autónomo crítico" y comenta acerca de la necesidad de una estrecha coordinación entre los cursos específicos y el resto de los cursos o asignaturas del plan de estudio, para el logro de dicho propósito [27]. Por todo ello, se demanda, por un lado, una coordinación fuerte entre los cursos técnicos específicos acerca del pensamiento crítico y los cursos de la especialidad; y, por el otro lado, un trabajo con los profesores para que abran espacios en sus cursos donde el pensamiento crítico pueda ser desarrollado y practicado.

Por tanto, se considera que para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en directivos se requiere de:

1. Desde lo curricular: explicitar en el plan de estudio como objetivo a alcanzar en el modelo del profesional el desarrollo del pensamiento crítico como uno de los fundamentos para contribuir a la actividad de innovación empresarial.
2. De igual forma, declarar el desarrollo del pensamiento crítico en directivos como objetivo a alcanzar en las asignaturas del plan de estudio.
3. Incluir en los planes de estudio asignaturas en las que se propicie el estudio del pensamiento crítico como contenido

Utilizar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, métodos y técnicas que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico.

4. Las formas de evaluación deberán ser diseñadas para evaluar en los directivos el desarrollo del pensamiento crítico.

El estudio de caso como método posee una amplia aplicación en el caso de las disciplinas relacionadas con la dirección empresarial.

Con relación a las posibilidades que posee este método de enseñanza para la formación del pensamiento crítico se pronuncian autores como Argandoña et al., ya que el mismo potencia habilidades como: evaluar, intuir, debatir, sustentar, opinar, decidir y discutir, entre otras. Estas mismas autoras enfatizan en que el método del estudio de casos: fomenta la autonomía cognoscitiva, se enseña y se aprende a partir de problemas o situaciones que tienen significado para los estudiantes, donde se trata de aplicar conocimientos y de resolver problemas o de encontrar la solución acertada de un caso problemático, donde la información estructurada parte de unos conocimientos previos y se busca una solución [28].

Experiencia en la evaluación final de la asignatura “Comportamiento Organizacional” de la Maestría en Dirección

A continuación, se describe la experiencia en la evaluación final de la asignatura “Comportamiento Organizacional” de la Maestría en Dirección. Los pasos a seguir fueron los siguientes:

1. Conformación de los equipos. El criterio seguido para ello consistió en agrupar a los directivos de una misma organización o de organizaciones afines o subordinadas, de no más de cinco miembros.
2. Se definieron los temas a abordar y, por sorteo, a cada equipo le correspondió uno de ellos.
3. Se orientó la tarea docente que consistió en elaborar un caso de estudio vinculado al contenido indicado donde se contemplara:
 - Identificación de un problema concreto vinculado al tema en cuestión.
 - Análisis de las posibles causas de la ocurrencia del problema.
 - Análisis del impacto de la ocurrencia del problema en el ámbito laboral que dirige.
 - A la luz de los conocimientos teóricos adquiridos en la asignatura “Comportamiento Organizacional”, identificar posibles soluciones factibles y pertinentes al problema(s) detectado(s).
 - Con toda la información elaborar un caso de estudio en el que se manifiesten los aspectos antes relacionados.
4. Se dieron a conocer los indicadores de evaluación.
5. Mediante los recursos definidos por el equipo, presentar el caso en plenario y responder las interrogantes de sus compañeros de clase y del profesor.

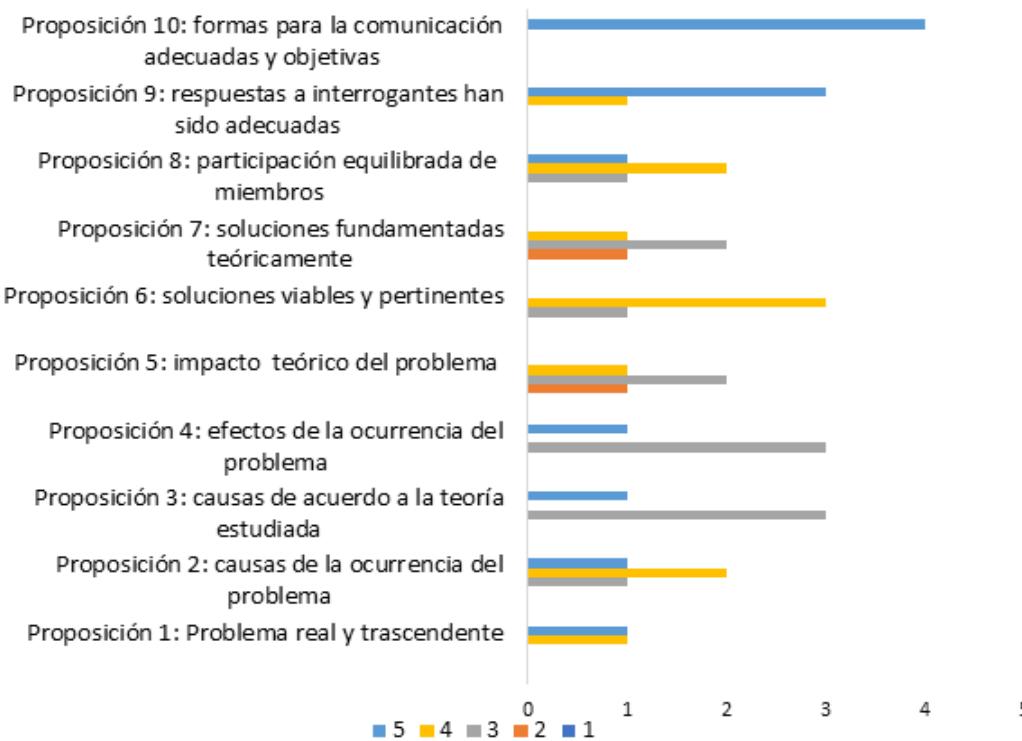
A los equipos se les brindó flexibilidad en cuanto a la forma de exponer sus resultados. Se utilizó, en prácticamente todos los casos, la modalidad de dramatización y juego de roles. Mediante un guion, cada miembro del equipo desempeñaba un papel en la historia contada.

En la puesta se representaba una situación real acerca de una problemática relacionada con el tema analizado en la que debía cumplirse con todos los indicadores. Al finalizar la dramatización, esta cerró con la propuesta de solución al problema detectado. En un caso se escenificó una reunión del consejo de dirección de una empresa; otro equipo presentó una clase en la que el profesor se auxiliaba de sus alumnos para identificar y solucionar el problema. Fue sorprendente el hecho de que un equipo presentara un dibujo animado, lo cual denotó un alto nivel de creatividad. Otro de los equipos presentó un video donde se mostraba una situación real filmada *in situ* y luego se analizaba por los integrantes.

Una vez presentados todos los casos, se realizó la coevaluación entre equipos a través de la rúbrica que se muestra en el Anexo 1 y cuyos resultados se presentan en el gráfico 1. Se puede apreciar que, en términos generales existen limitaciones en la definición y alcance del problema, mientras que una gran mayoría reconoce el valor de los medios seleccionados para la exposición.

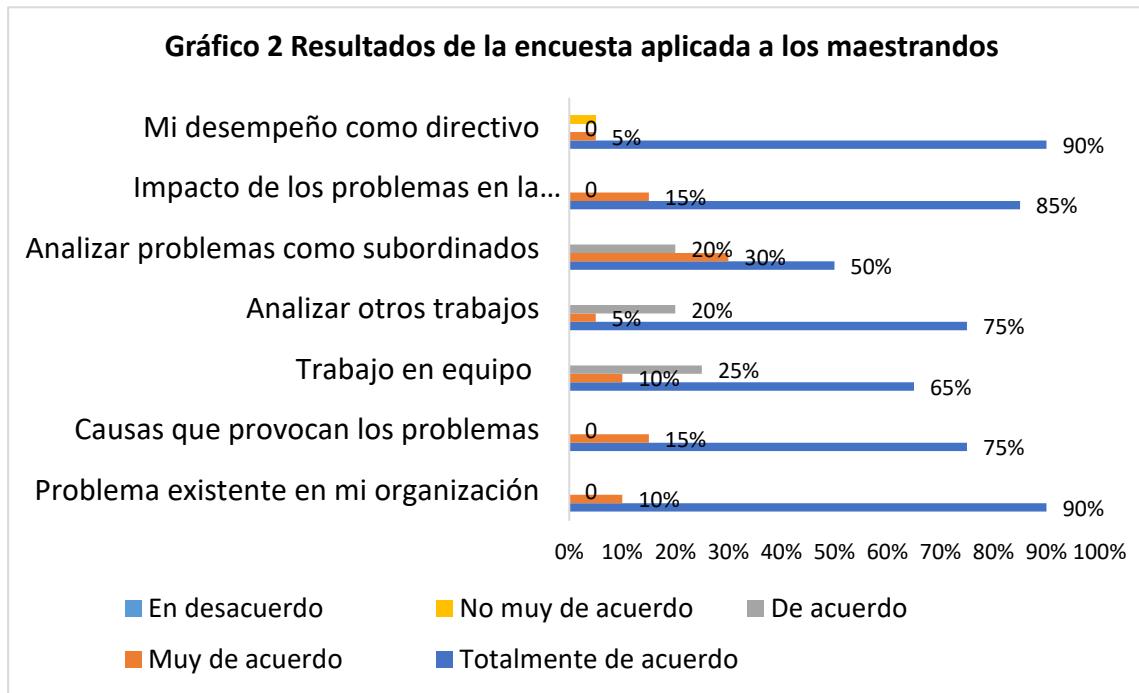
Al final se aplicó de forma individual, una encuesta (Anexo 2), en la que se precisa el nivel de satisfacción según los indicadores fijados. El instrumento se muestra en el Anexo 2 y los resultados se presentan en el gráfico 2, donde se puede apreciar que el nivel de satisfacción individual alcanzó niveles altos, en términos generales.

Gráfico No. 1 Resultados de la evaluación de proposiciones según escala



Discusión de los resultados

Cabe señalar que, en el momento de realizar el dictamen, los equipos evaluadores plantearon señalamientos muy pertinentes, entre los que se encontraron:



- Debió profundizarse más en las causas que originaron el problema.
- La solución propuesta tiene validez a corto plazo, pero no a largo plazo.
- El papel del directivo se ve disminuido ante la actuación de los subordinados. Debió presentarse el directivo con mayor liderazgo ante sus subordinados.
- No queda claro el impacto del problema en el colectivo de trabajadores.
- No se evidencia en el caso la influencia de la resistencia al cambio. No todos tienen por qué estar de acuerdo con la solución planteada.

La utilización de la coevaluación revela que, a pesar de haberse logrado los objetivos propuestos, existen algunas limitaciones en cuanto a los fundamentos teóricos, tanto en la detección e impacto de los problemas como en la fundamentación de las soluciones. Las evaluaciones de los equipos estuvieron entre Excelente y Bien.

Se previó, también, una pregunta abierta, cuyas respuestas reflejaron opiniones recurrentes como las siguientes:

- Este método de evaluación debiera aplicarse en todas las asignaturas de la maestría (75 %).
- Lo más difícil fue evaluar a mis compañeros (50 %).
- Es difícil, pero se logró colegiar las opiniones de todos los miembros (45 %).
- Me ayudó a visualizar mejor los problemas de la organización (40 %).
- Pude detectar errores que he cometido como directivo (10 %).

Al retomar los atributos que definen al pensamiento crítico, en la forma de evaluación que se adoptó en la asignatura “Comportamiento Organizacional”, se evidencia la manifestación de los siguientes:

- Desarrollo de la habilidad para detectar y fundamentar críticamente un problema real en su organización, a la vez que se identifican las posibles causas e impacto de su ocurrencia.
- Desarrollo de habilidades para la búsqueda colegiada de la solución o soluciones al problema.
- Creatividad en la elaboración y presentación del caso de estudio, a través de diferentes modalidades.
- Ejercicio de la crítica fundamentada y argumentada como resultado de la interacción entre los miembros del equipo y a la hora de evaluar el desempeño de sus compañeros.
- Lograr, finalmente, una participación equilibrada de todos los miembros del equipo.
- Al asumir un rol diferente en el desarrollo del caso, tanto como directivo, subordinado, cliente o simple trabajador, se logró una postura autocrítica ante su desempeño real en su organización ante situaciones similares.

Conclusiones

Luego del análisis de las diferentes conceptualizaciones brindadas por autores acerca del pensamiento crítico y de las modalidades posibles para su formación y desarrollo, se considera que ello es factible de realizar de una forma mixta considerando el aspecto curricular y a través del proceso de enseñanza aprendizaje, mediante el diseño de actividades docentes y de evaluación, que propicien o contribuyan a desarrollar el pensamiento crítico en directivos de organizaciones.

La asignatura Comportamiento Organizacional sirvió de escenario para esta experiencia y sus resultados contribuyen, en primer lugar, a eliminar la concepción tradicionalista de

evaluación del aprendizaje que poseía anteriormente, para devenir en una contribución al desarrollo del pensamiento crítico, así como de otras habilidades, como, por ejemplo, las comunicativas, tan importante en el desempeño de estas personas.

La arista social se evidencia en que los problemas identificados y analizados, así como las soluciones propuestas, pueden ser llevadas a vías de hecho en la realidad, con el consecuente impacto en la sociedad, que es uno de los requerimientos que identifica la Pedagogía Radical como materialización del desarrollo del pensamiento crítico.

Esta experiencia puede ser generalizada a otras asignaturas de la Maestría en Dirección, adecuadas a los objetivos que persigue cada una de ellas, teniendo en cuenta que se trata del mismo auditorio, lo cual puede propiciar un nivel superior de desarrollo de las habilidades deseadas.

Referencias bibliográficas

1. Díaz-Canel M. Sistema de Gestión del Gobierno basado en Ciencia e Innovación [tesis doctoral]. Santa Clara: Universidad Central Marta Abreu de Las Villas; 2021. Disponible en: <https://accesoabierto.uh.cu/s/scriptorium/item/2195244>
2. Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría. Plan de estudios de la maestría en Dirección. La Habana: CUJAE; 2022.
3. Dewey J. How we think [Internet] DigiCat, 2022. Disponible en: <https://acortar.link/mEgApK>
4. Bloom BS (editor). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay Company; 1956.
5. Petress K. Critical thinking: an extended definition. *J Educ.* [Internet] 1984; 124(3): 461-6. Disponible en: <https://shre.ink/S3t3>
6. Warnick B, Inch ES. Critical thinking and communication: The use of reason in argument. [Internet] 2nd ed. New York: Macmillan; 1994. Disponible en: <https://shre.ink/S3tI>
7. Ennis RH. Critical thinking. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall; 1996.
8. Paul R, Elder L. Critical thinking: concepts and tools. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking; 2001.

9. Scriven M, Paul R. Defining critical thinking. The Critical Thinking Community; 2003 [cited 2024 Jun].
10. Paul R, Elder L. The miniature guide to critical thinking: concepts and tools. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking; 2006.
11. Afshar HS, Rahimi M. The relationship among critical thinking, emotional intelligence, and speaking abilities of Iranian EFL learners [Internet]. *Procedia Soc Behav Sci*. 2014; 136:75-9. Disponible en:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814037720>
12. Pérez LCI, Vázquez GA, Martínez MA. Pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la educación superior: un análisis desde la Teoría de la Actividad. In: Memoria del Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí, México; 2017.
13. Morancho VI. El pensamiento crítico como proceso metacognitivo: una revisión necesaria [Internet]. *Investig Educ*. 2020;15(2):45-60. Disponible en: <https://shre.ink/S3qH>
14. López M, Pérez E, García L. El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia [Internet]. *Areté*. 2022;8(15):161-80. Disponible en: doi:10.55560/arete.2022.15.8.8
15. Romero MF, Sánchez J, Díaz R. El pensamiento crítico como habilidad cognitiva compleja: evaluación e implicaciones educativas. *Psicol Educ*. 2022;17(1):23-45.
16. Giuliano HG, Abate S. Pensamiento crítico como horizonte formativo en el currículum de ingeniería. *Educ Ingen*. 2023;18(35):1-6.
17. Administrative Staff College of India. Critical thinking for strategic decision making [programa de formación]. Hyderabad, India: ASCI; 2023 Sep 26-28. Disponible en:
18. IDE Business School. El pensamiento crítico en la era digital: una competencia esencial para el liderazgo empresarial. Informe Anual 2024. Madrid: IDE; 2024.
19. Rodríguez BER, Villanueva LKB, Zárate, AFF, de Oca Sánchez JE. Retos y oportunidades para líderes en entornos VUCA: una revisión de la literatura. Dilemas contemporáneos [Internet]. Año XII (2): Disponible en:
<https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaeyvalores.com/index.php/dilemas/article/view/4543>
20. Anaya YR, Serrano JÁ, Zuniga RT, et al. Desarrollo de los elementos del pensamiento crítico y su incidencia en la formación universitaria. *Rev Yachay*. 2019;8(1):530-4. Disponible en: doi:10.36881/yachay.v8i1

21. Trelles RI. *Comunicación Organizacional*. La Habana: Editorial Félix Varela; 2011.
22. Mejía A, Zarama R. La promoción del pensamiento crítico en ingeniería. *Rev Ingenierías*. 2014;(20):15-25.
23. López MM, Moreno MEM, Uyaguari FJF, et al. El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté*. 2022;8(15):161-80. Disponible en: doi:1055560/arete.2022.15.8.8
24. Camargo J, García A. Pensamiento crítico y aprendizaje activo en ingeniería. *Educ Ingen*. 2009;(7):98-106.
25. Fiscal C. Lógica, pensamiento crítico, argumentación y ética en la formación de ingenieros. *Innov Educ*. 2012;12(60):137-46.
26. Jácome Ortega M, Lapo Maza M. Integrando el Pensamiento Crítico a la Dirección de Empresas. *Rev Empresarial*. 2015;9(4):31-5.
27. Mejía A. *La enseñanza del pensamiento crítico: un enfoque por competencias*. Bogotá: Editorial Magisterio; 2018.
28. Argandoña F. Estudio de casos: una metodología de enseñanza en la educación superior para la adquisición de competencias integradoras y emprendedoras. *Técnica Empresarial*. 2018;12(3):45-58. Disponible en: doi:10.18845/te.v12i3.39

Anexo 1 Rúbrica para la coevaluación entre equipos. Fuente: elaboración propia

En una escala ascendente del 1 al 5, evaluar las siguientes afirmaciones:

Nº.	Proposición	1	2	3	4	5
1	El problema seleccionado es real y trascendente					
2	Se identifican claramente las causas de la ocurrencia del problema					
3	Las causas se justifican de acuerdo a la teoría estudiada					
4	Se identifican claramente los efectos de la ocurrencia del problema					
5	Se justifican los efectos o impactos del problema desde el punto de vista teórico					
6	Las soluciones propuestas son viables y pertinentes					
7	Las soluciones propuestas están bien fundamentadas desde lo teórico					
8	La participación de los miembros ha sido equilibrada					
9	Las respuestas a las interrogantes del profesor y del resto del grupo han sido adecuadas					
10	Los medios o formas utilizadas para la comunicación del caso han sido adecuadas y han cumplido su propósito					

Anexo.2 Encuesta de satisfacción aplicada a los estudiantes. Fuente: Elaboración propia

Marque con una X la respuesta que Ud. Entienda que mejor refleja situación planteada en la proposición.

No.	Proposición	A	B	C	D	E
1	Esta forma de evaluación me permitió identificar objetivamente un problema existente en mi organización.					
2	Igualmente me permitió profundizar en las causas que provocan los problemas.					
3	El trabajo en equipo posibilitó la búsqueda colegiada de las soluciones al problema.					
4	Aprendí al analizar el trabajo de mis compañeros.					
5	Tuve la posibilidad de analizar los problemas desde la óptica de los subordinados.					
6	De igual forma tuve la posibilidad de profundizar en el impacto de los problemas en la organización.					
7	Me posibilitó autoevaluar mi desempeño como directivo.					

Leyenda:

- A.- Totalmente de acuerdo
- B.- Muy de acuerdo
- C.- De acuerdo
- D.- No muy de acuerdo
- E.- En desacuerdo

Contribución de autoría

La concepción del trabajo, así como la redacción y revisión del manuscrito fueron realizados por la autora del artículo.

Conflicto de intereses

La autora declara que no existen conflictos de intereses con otros autores rganizaciones académicas o científicas.

Autora

Ana Teresa Molina Álvarez. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Centro de Estudios de Técnicas de Dirección. Universidad Tecnológica de La Habana José Antonio Echeverría, CUJAE, La Habana, Cuba.