



**PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:  
APROXIMACIONES TEÓRICAS Y CURRICULARES**

**Heriberto Antonio García**

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP)

Universidad Veracruzana (UV)

---

**Área temática:** Filosofía, teoría y campo de la educación

**Línea temática:** Filosofía de la enseñanza, enseñanza de la filosofía y del pensamiento crítico

**Tipo de ponencia:** Aportaciones teóricas

---

***Resumen:***

En este texto expongo básicamente la inclusión del pensamiento crítico en la educación superior; reflexiono entorno la formación integral y el currículo flexible como dos ejes importantes para el pensamiento crítico. Cito como ejemplo y como aproximaciones, tanto teóricas y curriculares, las innovaciones y aportes curriculares que recientemente la Universidad Veracruzana ha hecho al respecto. Así, la reflexión que presento obedece sobre todo a dar cuenta de la necesidad del pensamiento crítico en la educación superior; inscrita en la Agenda de Educación 2030 de la UNESCO (organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura) 2016, en el que se considera al pensamiento crítico como una *forma de pensar* fundamental para la educación del futuro. Además, indico las relaciones –directas– con el currículo flexible y la formación integral en los estudiantes universitarios

***Palabras clave:*** Pensamiento crítico, educación superior, currículo flexible y formación integral

## Introducción

Lo que analizo en este trabajo es la relación del pensamiento crítico (PC) y el contraste entre el currículo flexible y la formación integral, que considero relevantes para la educación superior (ES) de esta época planetaria –como la llama Edgar Morin–. Tomé como caso concreto algunas innovaciones y propuestas curriculares que se han hecho en la Universidad Veracruzana (UV) en los últimos años, en especial, la inclusión y/o incorporación de un programa de PC para promover un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos propios de la ES.

Más allá de señalar la agenda política y los retos de la ES –que es tema de otro discurso y trabajo distinto–, me interesó indagar sobre cómo a algunas instituciones de ES les interesa dar cabida a la formación integral a partir de la inclusión del PC en el currículo de todas las carreras, como es el caso de la UV. Aunque actualmente se hable de competencias en la ES y en la educación en general, se omite al PC como una competencia que enriquece y apoya a la formación integral de cualquier profesión. Los estudiantes que recientemente se incorporan a la ES –sea pública o privada– no asimilan del todo ciertas habilidades o hábitos que exige ese nivel; de allí, la necesidad del PC –sin importar la perspectiva que se adopte– para desarrollar habilidades y hábitos pero sobre todo que el PC se aplique como una herramienta para analizar problemas de otras áreas o disciplinas.

### Educación superior y pensamiento crítico

Independientemente de los desafíos y retos de la ES del siglo XXI, –que me parece relevante y no intento descartar– existe, según Acosta (2018), un diagnóstico básico sobre los efectos significativos de la ES en México, al menos de los últimos 30 años que se resumen en tres grandes dimensiones:

En términos económicos, transitamos de un modelo Estadocéntrico a uno mercadocéntrico, pero en el cual permanecen los viejos temas de desigualdad social y pobreza crónica de amplios sectores de la población. En la dimensión política, pasamos con el éxito de un régimen semiautoritario a uno relativamente pluralista y democrático, pero en el cual permanecen como sus bestias negras déficits de representación política, desconfianza en el gobierno y, como hemos visto en los últimos años, pequeños y grandes escándalos de corrupción política. En la tercera dimensión, la social, experimentamos una transición demográfica centrada en el crecimiento acelerado del segmento de los jóvenes que constituyen la demanda potencial hacia la educación superior. (p. 89)

Además de la brecha económica, política y social de la ES, también su financiamiento resulta ser un asunto por definir en la agenda política de la ES; dado que aún no se cumple a cabalidad con lo dispuesto en el artículo 25 de la Ley General de Educación, el cual expone que el Estado deberá destinar 8% del PIB. De acuerdo con cifras del 2016, “la inversión pública en educación superior relativa al PIB se encuentra por debajo del promedio de los países de la OCDE, que es de 1.3 %” (Mendoza, 2018, p.138). Lo que equivale a un rezago porcentual del PIB en relación con la inversión pública para la ES; además, cabe señalar, que

no existe un modelo coherente para designar el presupuesto, considerando que se aplican criterios y disposiciones particulares para cada subsistema, es decir, universidades públicas estatales, universidades tecnológicas, tecnológicos, etc.

Lo que está detrás de la agenda política de la ES, son además los esfuerzos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) por mejorar su calidad; en términos de la responsabilidad y la pertinencia (UNESCO, 2006). No obstante, es importante visibilizar en particular la pertinencia desde dos perspectivas centrales: 1) la evaluación del currículo y 2) la evaluación de la educación.

Ambos aspectos están ligados a procesos conjuntos, aunque en los procesos cuantitativos prevalece quizás más la evaluación de la educación por el carácter global que arrojan los datos duros. Esto no quiere decir que la evaluación del currículo no sea importante. La evaluación del currículo es uno de los ejes principales que articula, sobre todo, el proceso sistémico de producción de nuevos programas educativos o de revisión de programas existentes (UNESCO, 2016). Por eso, el currículo es un campo estratégico donde las instituciones de ES tratan de satisfacer las necesidades educativas e institucionales de los sujetos en proceso de formación profesional.

Desde hace un par de años, “la evolución del campo del currículo y su rompimiento con las teorías conductuales que llevaron a la conformación de saberes de múltiples disciplinas –hoy es un campo multidisciplinario de filosofías, sociologías, psicologías, teorías microsociales, etcétera– han favorecido la invasión de fronteras de otras disciplinas, o bien fusionarse con otros campos de conocimiento” (Díaz Barriga, 2003, p. 10).

En consecuencia, ha derivado en el fortalecimiento del currículo y formación integral, con la incorporación de contenidos y saberes que exigen la promoción de aprendizajes así como de competencias en la ES.

El PC corresponde a este emergente campo multidisciplinario en contraste con el currículo flexible. La Agenda de Educación 2030 de la UNESCO (2016) considera al PC y la resolución de problemas como *formas de pensar* importantes para la educación del futuro. Por ello, algunas instituciones de ES en México incluyen en su currículo programas de PC y, aunque no compartan, la misma perspectiva, cada uno está orientado a privilegiar diversos aspectos como la enseñanza, la evaluación, las actividades, las habilidades, entre otros, que favorecen, en general, el desarrollo del PC.

Dado este contexto, presento cinco perspectivas de PC que sirven de referencia para conocer el marco teórico/metodológico de algunas propuestas de PC:

1) La perspectiva de Lipman (1991) sobre *El programa de Filosofía para niños*, representa un enfoque para generar una comunidad de indagación donde el principal interés es la enseñanza de ciertas de habilidades cognitivas para reflexionar, hacer preguntas y formar juicios. La fuente de Lipman para visualizar la naturaleza del pensamiento y el lenguaje es Vygotsky, quien creyó que el pensamiento es como el lenguaje, por eso, supuso que las niñas y los niños no requieren ser educados en ninguna tipo de gramática para hablar correctamente, ni mucho menos enseñarles a pensar. En ese sentido, Lipman cree que sólo a través de la comunidad de indagación y el respaldo de comunidad de investigación es posible desarrollar habilidades

básicas y el lenguaje, por tanto, su noción se sustenta en la socialización e interacción con una comunidad para reflexionar, inferir y criticar.

2) La propuesta *homogénea* de Swartz (1994) y Govier (2014) de la Universidad de Windsor en Canadá, ofrece una visión de PC más definida por una teoría de la argumentación y no por una teoría de la acción. No obstante, el enfoque de Govier parece más atractivo, en general, el tratamiento de habilidades cognitivas sigue siendo parcial en estos autores, puesto que sus intereses se concretan en el pensamiento crítico como razonamiento lógico.

3) El *método socrático* de Paul y Elder (2006) hace referencia, al igual que Lipman, al desarrollo del pensamiento crítico por medio de la comunidad, ya que el contexto social facilita, en buena medida, el análisis y la evaluación del pensamiento, y lo metacognitivo posibilita el desarrollo de lo cognitivo a partir de la socialización que implica la comunidad.

4) El método *FRISCO* de Ennis (1996) se deriva de algunas aportaciones en los años sesenta en el terreno de la lógica informal, su perspectiva consiste, básicamente, en las habilidades de razonamiento informal; su propósito es educar para el pensamiento crítico con el fin de ayudarnos a decidir lo que debemos hacer o creer. Trata de desarrollar el razonamiento práctico que se desglosa en la vida cotidiana, pero con la precisión y coherencia que requiere el pensamiento crítico. Es una perspectiva que privilegia las habilidades desde la lógica informal.

5) Saiz (2017) alude a la enseñanza y evaluación como aspectos para mejorar el PC, lo define como “alcanzar la mejor explicación para un hecho, fenómeno o problema, con el fin de saber resolverlo eficazmente” (p.19). Los principales intereses de Rivas y Saiz (2012) en los últimos años han sido la evaluación y los tipos de enseñanza (*directa o indirecta*) en el desarrollo del PC. Para ello, diseñaron un instrumento llamado PENCRISAL (Pensamiento Crítico de Salamanca), es una prueba para evaluar y analizar diversos rubros del PC. En la Figura 1 sintetizo los programas de PC que he mencionado hasta aquí, y resalto los aspectos que predominan en cada programa.

Figura 1: Programas de PC

Autores	Programa de PC	Aspecto predominante
Lipman (1991)	Filosofía para niños	Metacognitivo
Swartz (1994) y Govier (2014)	Universidad de Windsor	Habilidades cognitivas
Paul y Elder (2006)	<i>El método socrático</i>	Metacognitivo
Ennis (1996)	El método <i>FRISCO</i>	Metacognitivo
Rivas y Saiz (2012) (2017)	Pensamiento crítico	Enseñanza y evaluación

Fuente: Elaboración propia.

Las múltiples perspectivas de PC (Lipman, 1991; Swartz, 1994; Govier, 2014; Paul y Elder, 2006; Ennis, 1996; Rivas y Saiz, 2012, 2017) que se abordan en líneas atrás, representan una aproximación conceptual sobre los enfoques que distintos programas retoman a través de su currículo flexible y la formación integral de la ES. No obstante, a pesar de que cada perspectiva sea completamente diferente, hay programas de PC que combinan puntos de vista entre autores para consensar criterios en común.

### Currículo flexible, formación integral y pensamiento crítico

La formación integral resulta clave en la ES, puesto que parte de la idea “(...) de desarrollar, equilibrada y armónicamente, diversas dimensiones del sujeto que lo llevan a formarse en lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional” (Universidad Veracruzana, 1999, p 22). Por ello, algunas instituciones de ES se han interesado en la inclusión y/o incorporación del PC como parte de un proceso fundamental para la formación integral, considerando especialmente las necesidades institucionales y educativas de acuerdo con su contexto.

En México hay escasas instituciones de ES preocupadas por el desarrollo del PC como un aspecto central de su formación integral. Por ejemplo, la UV en el año 1999 adoptó un nuevo modelo educativo estructurado por medio de un currículo flexible y por áreas de formación. En este busca la formación integral de los estudiantes a partir de la siguiente áreas: a) área de formación disciplinar (AFD), b) área de formación básica general (AFBG), c) área de formación terminal (AFT) y d) área de formación de elección libre (AFEL).

Me interesa centrarme en el AFBG como una instancia sustancial en la formación intelectual, ya que “corresponde a la adquisición y/o acreditación de conocimientos y habilidades de carácter inter y multidisciplinario, metodológico, instrumental y contextual mediante los cuales el estudiante será capaz de comunicarse eficazmente y sentar las bases para el estudio de una carrera universitaria” (Universidad Veracruzana, 1999, p 27). En el AFBG se encuentra insertó –en su primera versión– el curso de habilidades de pensamiento crítico y creativo (HPCyC).

En la Figura 2 se observa una parte del mapa curricular de la Licenciatura en Economía de la UV, donde resaltan de color rojo las asignaturas del AFBG entre la que destaca HPCyC.

Figura 2: Asignaturas del AFBG

Taller de Lectura y Redacción a través del Análisis Contemporáneo (6)	Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo (6)	Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales (8)	Diseño y Técnicas de investigación (7)
Inglés I (6)	Inglés II (6)	Teoría de las Organizaciones (8)	Liderazgo y Desarrollo Empresarial (6)
Computación Básica (6)	Estadística I (8)	Estadística II (8)	Teoría del Crecimiento Económico (9)
Cálculo I (8)	Cálculo II (8)	Contabilidad Administrativa (8)	Econometría I (8)
Álgebra Lineal (8)	Matemáticas Financieras (8)	Sistema Financiero (10)	Administración y Contabilidad Financiera (8)
Tópicos Selectos (5)	Microeconomía I (10)	Microeconomía II (10)	Organización Industrial (9)
Introducción a la Teoría Económica (10)	Macroeconomía I (10)	Macroeconomía II (10)	Economía Internacional (10)

Fuente: mapa curricular de la Licenciatura en Economía UV, Región Xalapa.

Según Díaz Villa (2005), el currículo flexible es necesario para aprender nuevos conceptos y estrategias pedagógicas para el desarrollo de un aprendizaje profesional continuo. En este sentido, el curso de HPCyC *potencializa, afina y pule* un conjunto de estructuras básicas o disposiciones según Paul & Elder (2005), que posibilita el aprendizaje en contextos sociales y profesionales. Es importante aclarar que la primera versión del curso HPCyC ofrecía al estudiante herramientas lógicas y cognitivas para aplicarlas distintas áreas de formación pero en concreto al AFD. La perspectiva de Swartz (1994) y Govier (2014) es similar a la que se adoptó en esta primera versión del HPCyC, junto con la visión de Campirán (2000) sobre el Modelo COL (comprensión ordenada del lenguaje).

El concepto de *formación integral* no sólo incluye lo profesional –disciplinar– como siempre se ha manejado en algunas universidades o instituciones de ES, que procuran llenar el currículo de discursos y disciplinas asociadas a la licenciatura y/o ingeniería fragmentando la formación integral. Por ello, la dimensión intelectual, humana y social complementan lo profesional según la formación integral (Universidad Veracruzana, 1999). En lo intelectual, se inscribe las HPCyC como un enfoque para analizar y evaluar el pensamiento, pero sobre todo para mejorar la formación disciplinar, multidisciplinar y metodológica.

Los entornos son paulatinamente dinámicos y cambiantes para la ES. Por esa razón, las actualizaciones y evaluaciones han sido importantes para la pertinencia de la educación en el marco de políticas educativas nacionales/internacionales. Así, la última actualización y evaluación del programa de HPCyC de la UV fue en el año 2017, cuando se modificó no sólo la perspectiva sino el programa completo, para dar paso ahora al curso de pensamiento crítico para la solución de problemas (PCpSP). En la Figura 3 sobresale la asignatura de PCpSP junto con las demás asignaturas de AFBG, en la que se conforma especialmente una nueva perspectiva del PC.

Figura 3: Pensamiento crítico para la solución de problemas

AREA DE FORMACION BASICA					
Experiencias Educativas	T	P	O	CR	Antecedentes
GENERAL					
.ITERACIDAD DIGITAL	0	0	0	4	
PENSAMIENTO CRITICO PARA LA SOLUCION DE PROBLEMAS	0	0	4	4	
.ENGLA I	0	0	0	4	
.ENGLA II	0	0	0	4	ENGLA I
.LECTURA Y ESCRITURA DE TEXTOS ACADEMICOS	0	0	4	4	

Fuente: mapa curricular de la Licenciatura en Gestión y Dirección de Negocios UV, Región Coatzacoalcos-Minatitlán.

La perspectiva de Saiz (2017) y Rivas (2012) fue la que acogió el enfoque de PCpSP –con las debidas adecuaciones institucionales y creación de modelos propios, cuestión que no abordaré en este texto–.

No obstante, independientemente de la perspectiva que se asumió, permanece la formación integral y el currículo flexible como dos ejes importantes para el PC. Cabe mencionar que, por desarrollo del PC (DPC), me refiero a la inclusión no sólo de programas sino de estrategias de enseñanza-aprendizaje y procesos de evaluación.

Por tanto, el DPC equivale a la formación integral pero no toda la formación integral consiste en el DPC –las otras asignaturas de AFBG también contribuyen a la formación integral–. Mientras, según Díaz Villa (2005) el currículo flexible tiene que ver con la apertura de curso y actividades académicas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, puesto que no necesariamente se refiere a curso o actividades relacionadas con la formación profesional; más bien a curso que fortalecen la formación integral como los cursos de PC –el ejemplo de la UV – e incluso otros curso que ayuden.

## Conclusiones

La formación integral corresponde a las dimensiones fundamentales según las necesidades de los sujetos, tales dimensiones atienden no sólo a lo profesional sino lo humano, lo social e intelectual. De modo que, la apertura de cursos y actividades académicas que promueve el currículo flexible construye procesos formativos en otras dimensiones de la ES. Por eso, considero que las innovaciones y aportes curriculares de la UV, en especial, la inclusión del PC contribuyen favorablemente a la formación integral y la calidad de la ES.

En conclusión, la formación integral y el currículo flexible son dos ejes importantes para el PC que implican: 1) adoptar una perspectiva teórica y metodológica (Roca, 2013) para obtener resultados relevantes principalmente en la dimensión profesional. 2) Evaluar el programa de PC en contraste con las demás dimensiones de la formación integral. 3) por medio de la evaluación visibilizar los aprendizajes que se gestan en el PC. 4) retroalimentar las innovaciones y aportes curriculares que se realizan cada que sea necesario.

## Referencias

- Acosta, A. (2018), "El gobierno de la educación superior como problema y como desafío" En H. Casanova (coord.). *La educación y los retos del 2018* (pp. 87-97). México, UNAM.
- Campirán, A. (2000), "Didáctica para mejorar la reflexión. Comprensión ordenada del lenguaje (COL)", en Guillermo Obiols y Eduardo Rabossi (comps.), *La enseñanza de la filosofía en debate* (pp. 191-205). México, Novedades Educativas.
- Díaz Barriga, A. (2003), "Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas" En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 5, No. 2. (pp. 1-13). México.
- Díaz Villa, M. (2005), "*Flexibilidad y organización de la educación superior*" En Pedroza Flores y García Briceño (comps), *Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior* (pp. 63-117). México, Porrúa
- Ennis, R. H. (1996), *Critical thinking*, Upper Saddle River, NJ, Prentice-Hall.
- Govier T. (2014), *A Practical Study of Argument*, 7ª Edición, Independence, KY: Cengage Learning

- Lipman, M. (1991), *Thinking in education, segunda edición*, Cambridge, University Press.
- Mendoza, J. (2018), "El financiamiento de la educación superior: problemas y retos" En H. Casanova (coord.). *La educación y los retos del 2018* (pp. 137-152). México, UNAM.
- Paul R. y Elder L. (2005), *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*. Recuperado de: [www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org)
- Paul, R. y Elder, A. (2006), *Critical thinking. Learn the tools the best thinker use*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.
- Rivas, S.F. y Saiz, C. (2012), "Validación y propiedades psicométricas de la prueba de pensamiento crítico PENCRIASAL". En *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*. Vol. 17 (1), (pp.18-34). España
- Roca, J. (2013), *El desarrollo del Pensamiento Crítico a través de diversas metodologías docentes en el Grado de Enfermería*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona
- Saiz, C. (2017), *Pensamiento crítico y cambio*. Madrid: Ediciones Pirámide
- Swartz, R. J. y Parks, S. (1994), *Infusing the teaching of critical and creative thinking into elementary instruction. A lesson design handbook for the elementary grades*. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press-Software.
- UNESCO (2016), *Habilidades para el mundo cambiante. Aprendizaje y docencia en la agenda de Educación 2030*, Chile, UNESCO.
- \_\_\_\_\_ (2016), *Tesaurus de la UNESCO*. Recuperado de <http://vocabularies.unesco.org/thesaurus/concept7273>
- \_\_\_\_\_ (2006), *Tesaurus de la UNESCO*. Recuperado de <http://vocabularies.unesco.org/thesaurus/concept90>
- Universidad Veracruzana (1999). *Nuevo Modelo Educativo para la Universidad Veracruzana. Lineamientos para el nivel de Licenciatura*. Propuesta. (pp. 29-35) Recuperado de <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/NME-Propuesta.pdf>