

PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN SUPERIOR: ANÁLISIS DE UN GRUPO DE DISCUSIÓN

Inés Mosquera Bargiela, Blanca Puig, Beatriz Crujeiras Pérez, Paloma Blanco Anaya
Universidad de Santiago de Compostela

RESUMEN: En esta comunicación se aborda un análisis cualitativo de la percepción de algunos expertos en educación sobre la caracterización del pensamiento crítico y sus destrezas. El estudio se enmarca en un proyecto europeo cuyo fin es promover el pensamiento crítico en la educación superior. Las preguntas de investigación son: 1) ¿Qué destrezas y disposiciones de pensamiento crítico consideran prioritarias los expertos en educación? 2) ¿En qué medida mencionan la argumentación como parte de las destrezas PC? La metodología empleada es de tipo cualitativo y comprende la realización de un grupo de discusión con expertos en educación superior (N=6). Los resultados muestran que la mayoría identifica como destrezas prioritarias la disposición de estar abierto a otras alternativas y la argumentación.

PALABRAS CLAVE: pensamiento crítico, destrezas, disposiciones, argumentación, educación superior.

OBJETIVOS: Este trabajo forma parte de un proyecto europeo para promover destrezas de pensamiento crítico en la educación superior. Nos centramos en identificar destrezas y disposiciones de pensamiento crítico que profesionales de distintos ámbitos de la educación identifican como prioritarias, para dar una visión sobre las necesidades de formación en pensamiento crítico en la educación superior.

Las preguntas de investigación son:

- ¿Qué destrezas y disposiciones de pensamiento crítico consideran prioritarias los expertos en educación?,
- ¿En qué medida mencionan la argumentación como parte de las destrezas del PC?

MARCO TEÓRICO

Existen diferentes corrientes de pensamiento crítico (PC), desde la filosofía, psicología y la didáctica de las ciencias, que sostienen que el PC debe integrarse en la educación superior (Davies y Barnett, 2015). Entre las definiciones de PC, en el ámbito de la filosofía, destacamos la de Ennis (1987), que define el pensamiento crítico como “*un pensamiento reflexivo razonado que se centra en decidir que creer y hacer*” (1987, p.87). De acuerdo con este autor, el PC incluye una serie de disposiciones y capacidades consideradas como condiciones necesarias para su desarrollo. En línea con Ennis, otro filósofo, Siegel (1988) pone énfasis en la importancia de las disposiciones, argumentando que las “capacidades” no son suficientes si no existe voluntad para fundamentar en razones las acciones y creencias de uno mismo.

En el ámbito de la psicología, por el contrario, D. Kuhn (1991) critica la definición de Ennis, en el sentido de que no logra caracterizar los procesos de pensamiento que forman parte del PC. La autora define el PC como un argumento razonado, destacando la importancia de formar estudiantes preparados más allá del ámbito del aula. Esta visión del PC pone de relieve la importancia de la práctica de argumentación que, de acuerdo con Jiménez-Aleixandre (2010) consiste en la capacidad para “evaluar los enunciados en base a pruebas” (p.17), incluyendo además, la capacidad para diferenciar opiniones de enunciados científicos sustentados en pruebas. Esto se relaciona con una serie de destrezas de pensamiento crítico tales como: interpretación, análisis, inferencia, evaluación y explicación, indicadas por Facione (1990).

En didáctica de las ciencias nos situamos dentro de la caracterización de PC propuesta por Jiménez-Aleixandre y Puig (2012), que incluye dos grandes bloques o “componentes” relacionados con la evaluación de pruebas y con la emancipación social. Este trabajo analiza cuál es la percepción de un grupo de expertos en educación sobre el PC con el objetivo de identificar qué disposiciones y destrezas consideran importantes y en qué medida son coherentes con lo señalado por la literatura.

El PC constituye uno de los temas de proyectos europeos en enseñanza de ciencias, aunque la mayoría lo abordan como una dimensión que se relaciona con el desempeño de prácticas científicas (e.g. PreSEES). Este trabajo se enmarca en el proyecto Critical Thinking Across the European Higher Education Curricula (CRITHTINKEDU) en el que participan 12 instituciones europeas de educación superior especializadas en distintos ámbitos profesionales de 9 países. El proyecto nace en respuesta a las necesidades sociales y educativas en materia de PC y, entre sus objetivos incluye identificar y desarrollar un repertorio de estrategias para integrar el PC en los currícula europeos de educación superior. Se pretende aportar una serie de recomendaciones para favorecer el desarrollo de PC en la educación superior teniendo en cuenta las necesidades sociales y profesionales.

El PC, como señala Williams (1976), es uno de los conceptos, cuya caracterización genera debate entre los expertos. Nuestro trabajo se enmarca en la definición consensuada el panel Delphi de la Asociación Americana de Filosofía: “juicio útil, autorregulado, que da como resultado la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como la explicación de pruebas y de criterios conceptuales, metodológicos o contextuales en los se basa dicho juicio” (Facione, 1990, p. 2).

El PC ha ido desapareciendo de los currícula de enseñanza superior de diversos países, pasando a hablarse de capacidades de PC como la cooperación, el trabajo en equipo, entre otras. De acuerdo con Davies y Barnett (2015), es necesario mejorar la formación en PC dentro de este ámbito, poniendo especial atención a las metodologías de enseñanza para promoverlo. Proponemos, siguiendo a Tiruneh et al. (2015), que la enseñanza de PC combine dos enfoques, explícito e implícito, que permitan al alumnado desarrollar destrezas de PC generales y específicas, relacionadas con la profesión a ejercer. El proyecto en el que se sitúa este trabajo, pretende, entre otros objetivos, identificar qué destrezas y disposiciones de PC son consideradas como prioritarias por expertos de distintos ámbitos y sectores profesionales, desde la salud, educación e ingeniería, así como en qué medida se promueven en la instrucción. Este artículo presenta un análisis preliminar de las opiniones de algunos expertos de distintos sectores de educación sobre el PC, tema que no ha sido suficientemente investigado en didáctica de ciencias.

METODOLOGÍA

Se emplea una metodología cualitativa basada en los grupos de discusión (Krueger, 1991). Se utiliza esta técnica, definida por Krueger como “una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo, no-directivo” (1991, p. 24).

En la sesión llevada a cabo participaron seis profesionales del ámbito de la educación, que imparten docencia en diferentes ámbitos: primaria, secundaria y universidad. Respecto a su formación, dos de

ellos son biólogos, una es psicóloga y los restantes cursaron estudios relacionados con las ciencias de la educación. Cabe destacar, además, que tres de los/as participantes pertenecen al sector público (P2, P3, P4), dos al privado (P5, P6) y el restante a una Organización no Gubernamental (ONG) (P6).

Antes de comenzar la sesión, se realizó una breve introducción sobre el propósito del proyecto CRITHINKEDU sin hacer mención alguna a definiciones o cuestiones que pudiesen influir en sus respuestas. Se les proporcionaron cinco preguntas abiertas sobre la importancia del PC en su ámbito profesional. Con el objetivo de situar a los participantes en la temática a tratar, cubrieron previamente por escrito sus respuestas.

La sesión tuvo una duración de 1 h y 45 minutos, dejando 15 minutos para cubrir las preguntas. La dinámica seguida atiende a la propuesta de Kruger (1991), que incluye una moderadora y dos personas encargadas de la recogida de datos en audio y vídeo, así como una observadora externa. Los/as asistentes se dispusieron en forma de U, marcando ellos/as el orden de intervención.

Para el análisis de las preguntas adaptamos la rúbrica de Facione (1990) sobre destrezas y disposiciones de PC, consensuada en el panel Delphi sobre PC y resumida en la tabla 1. En la comunicación del poster se presentará el análisis detallado.

Tabla 1.
Destrezas y disposiciones de PC (adaptada de Facione, 1990)

Destrezas de PC	Disposiciones de PC
Interpretación	[Persona que] Busca la verdad
Análisis	Apertura de mente/De mente abierta
Inferencia	Analítico/a
Evaluación	Sistemático/a
Explicación	Autoconfianza
Autorregulación	Inquisitivo
	Madurez cognitiva

RESULTADOS

Destrezas y disposiciones de PC prioritarias para los expertos

Las tablas 2 y 3 resumen los resultados de las destrezas y disposiciones que los expertos mencionan en el grupo de discusión. La destreza de análisis es la que más mencionan, seguida de la de interpretación. A las destrezas de inferencia, explicación y autorregulación, les otorgan una importancia similar.

Tabla 2.
Destrezas de pensamiento crítico prioritarias.

Destrezas	Frecuencia	ONG	Público	Privado
Interpretación	11	5	6	0
Análisis	14	5	8	1
Inferencia	9	3	5	1
Evaluación	8	2	4	1
Explicación	10	7	1	2
Autorregulación	6	0	6	0

Tabla 3.
Disposiciones de pensamiento crítico prioritarias.

Disposiciones	Frecuencia	ONG	Público	Privado
[Persona que] Busca la verdad	7	1	6	0
Apertura de mente/De mente abierta	25	3	17	5
Analítico/a	16	2	13	1
Sistemático/a	5	0	5	0
Autoconfianza	2	0	2	0
Inquisitivo/a	11	1	10	0
Madurez cognitiva	0	0	0	0

La destreza de explicación es entendida por algunos participantes como la capacidad para “comunicar ciencia”. Dos ejemplos son los siguientes:

P1: “*Capacidad de comunicar la ciencia, es decir, de que estás hablando (...)*” y “*Conocer los códigos de la ciencia para también comunicar*”.

La autorregulación, por otro lado, la relacionan con la necesidad de la autoevaluación y el autoanálisis, como señalan estos participantes:

P2: “*Ser una persona reflexiva*” y “*...el profesorado necesita realizar mucha autoevaluación...*”.

Hay que destacar, que la destreza de evaluación la vinculan a la práctica de argumentación:

P1: “*Usar pruebas para cuestionar refutaciones o fenómenos*”.

Las disposiciones de PC prioritarias para los/as participantes son la apertura de mente y el ser analítico/a, manifestadas así:

P4: “*El grupo de gente que pone en práctica el pensamiento crítico es gente que discute sin dejarse llevar solo por intereses personales o convenciones sociales y se plantea ir más allá de lo establecido (...)*” y “*la búsqueda de la aplicación social del trabajo que se realiza en la Universidad*”.

Los/as participantes realizan múltiples referencias a la empatía, el trabajo en equipo, tolerancia a la frustración y otras dimensiones socio-emocionales estrechamente vinculados con las disposiciones secundarias: “tolerancia hacia opiniones diferentes” y “considerar diferentes opiniones, normas éticas, etc.”

Es reseñable que la autoconfianza no sea una disposición prioritaria para los/as expertos/as, mencionándola solo en dos ocasiones: una vinculándola con cualidades de tipo personal, como “tener iniciativa” (P2), y la otra con la “capacidad de elaborar pensamientos, ideas y argumentos propios” (P3).

P2: “*Capacidad de elaborar sus propios pensamientos, ideas, argumentos...*”

El análisis de las destrezas y disposiciones según los sectores a los que pertenecen los/as participantes (tablas 2 y 3) revelan que aquellos/as que pertenecen al sector público realizan una gran parte de las aportaciones tanto en lo que respecta a las destrezas como a las disposiciones predominando, por ejemplo, las relativas a la apertura de mente (17) y el ser analítico/a (13). La persona que pertenece a la ONG también contribuye de forma significativa, sobresaliendo las aportaciones relacionadas con las destrezas de explicación (7), interpretación y análisis (5). Por último, la frecuencia de las intervenciones de los/as profesionales del sector privado es escasa, si bien se pueden destacar entre estas las referencias que realizan a la apertura de mente (5).

Estos resultados se discutirán de manera más detallada en el congreso.

Destrezas relacionadas con la argumentación

Los resultados de la primera pregunta de investigación muestran que cinco de los/as seis participantes mencionan en sus respuestas alguna o varias destrezas de PC mencionadas en la definición de Facione (1990). Entre las destrezas que mencionan destacan: interpretación, análisis, evaluación, explicación e inferencia; todas relacionadas con la práctica de argumentación.

Cuatro de los/as seis participantes mencionan la argumentación de manera explícita y/o implícita al menos una vez, expresándolo de la siguiente forma: “es necesaria más argumentación” o “capacidad de elaborar argumentos propios”. Destacamos las referencias reiteradas de una participante del sector público, que considera esta una destreza central a desarrollar entre los profesionales de la educación, señalando de manera explícita que “falta preparación para la argumentación”. Esta participante considera la argumentación una destreza que forma parte del PC y que se relaciona con la capacidad para tener una opinión independiente, componente de emancipación social presente en la caracterización de Jiménez Aleixandre (2010).

P4: “Optar por romper determinados cánones muy establecidos siendo claros, precisos en la argumentación”.

CONCLUSIONES

El análisis del grupo de discusión sobre PC en educación superior revela cierta confusión entre los participantes acerca de las destrezas y disposiciones de PC. Los/as participantes identifican disposiciones con “capacidades” de PC. Asimismo, consideran como una disposición central la misma señalada por la literatura sobre PC, tener la mente abierta (open-minded). Hay que destacar la importancia que dan a la práctica de la argumentación, que es la destreza más mencionada por los/as participantes. Las actitudes necesarias para el trabajo en equipo y/o cooperativo también se mencionan entre las disposiciones relacionadas con el PC.

Podemos concluir que existe una preocupación compartida entre los/as participantes por mejorar la enseñanza de PC en la educación superior, de tal modo que se forme a ciudadanos/as capaces de participar activamente en una sociedad democrática. Estas preocupaciones están en línea con los propósitos de la educación actual centrada en el desarrollo de competencias, clave en la educación secundaria, y profesionales en la educación superior.

En la literatura se señalan distintos recursos o estrategias que permiten mejorar el desarrollo del PC en el mundo educativo entre los que se encuentran los diálogos socráticos (Betancourt Zambrano, Insuati Quevedo y Riascos Portilla, 2012), foros de discusión (Robles Noriega y Rodríguez Fuentes, 2013) o los debates (Ruiz, Solbes y Furió, 2013) ya que favorecen el desarrollo de destrezas de PC, en particular de la argumentación. En esta línea autores como Ruiz, Solbes y Furió (2013) señalan la utilidad de los debates sobre cuestiones sociocientíficas para promover la argumentación y mejorar su calidad. También Solbes y Torres (2012) señalan la utilidad de abordar cuestiones sociocientíficas para desarrollar competencias de PC.

El proyecto en el que se sitúa este trabajo pretende avanzar en el diseño de recursos y estrategias para incorporar la enseñanza de PC en educación superior, que este póster pretende exponer.

AGRADECIMIENTOS

Al proyecto Erasmus+ Critical Thinking Across the European Higher Education Curricula (CRITHINKEDU), código 2016-1-T01-KA203-022808. A los participantes en el estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (SELECCIÓN)

- DAVIES, M. y BARNETT, R. (2015). Introduction. En M. Daviez y R. Barnett (Eds.), *The Palgrave Handbook of Critical Thinkinhg in Higher Education* (pp.1-125). New York: Palgrave Macmillan US.
- ENNIS, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking abilities and dispositions. En J. B. Baron y R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice* (pp. 9-26). New York: W. H. Freeman.
- FACIONE, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations*. California: American Philosophical Association.
- JIMÉNEZ-ALEIXANDRE, M. P. (2010). *10 ideas clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas*. Barcelona: Graó.
- JIMÉNEZ-Aleixandre. M. P. y PUIG, B. (2012). Argumentation, evidence, evaluation and critical thinking. En B. Fraser, K. G. Tobin y Mc Robbie (Eds.), *Second international handbook of science education, Vol. 2* (pp. 1001-1017). Dordrecht: Springer.
- KRUEGER, R. A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- KUHN, D. (1991). *The skills of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RUIZ, J., SOLBES, J., y FURIÓ, C. (2013). Debates sobre cuestiones sociocientíficas. Una herramienta para aprender física y química. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 64, 32-39.
- SIEGEL, H. (1988). *Educating reason: Rationality, critical thinking and education*. New York: Routledge.
- SOLBES, J. y TORRES, N. J. (2012). Análisis de las competencias de pensamiento crítico desde el aborde de las cuestiones sociocientíficas: un estudio en el ámbito universitario. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 247-269.