Revista educare
Segunda nueva Etapa 2.0
ISSN: 2244-7296
Versión Electrónica

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
"LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA"
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
BARQUISIMETO ESTADO LARA

Volumen 24 Nº 2 Mayo-Agosto 2020 (296-307)

*Gabriela Rivas-Urrego
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9766-3182

** Ana Jacqueline Urrego
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4799-7931

***Juan Carlos Araque Escalona
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2684-7889

INSTITUTO TECNOLOGICO SUPERIOR "COMPUSUR"
ECUADOR
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA DEL ECUADOR
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

ECUADOR

*Magister en Investigación Educacional. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-IPB. Correo electrónico gabrielarivasu@gmail.com
**Dra. en Ciencias de la Educación. Universidad Fermín Toro. Magister en Educación Superior Universidad Pedagógica Experimental Libertador-IPB. Docente en la Universidad Iberoamericana del Ecuador. Correo electrónico anaurrego70@gmail.com
***Doctor en Cultura Latinoamericana y Caribeña. Universidad Pedagógica Experimental Libertador-IPB. MSc. en Literatura Latinoamericana. Universidad de Los Andes. Docente en la Universidad Técnica de Cotopaxi. Correo electrónico jaraquescalona@gmail.com

PAULO FREIRE Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO: PALABRA Y ACCIÓN EN LA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

PAULO FREIRE AND CRITICAL THINKING: WORD AND ACTION IN UNIVERSITY PEDAGOGY

Recibido:
12-03-2020
Aceptado:
26-06-2020

Revista educare
Segunda nueva Etapa 2.0
ISSN: 2244-7296
Versión Electrónica

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
"LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
BARQUISIMETO ESTADO LARA

Volumen 24 Nº 2 Mayo–Agosto 2020 (293-307)

PAULO FREIRE Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO: PALABRA Y ACCIÓN EN LA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA

PAULO FREIRE AND CRITICAL THINKING: WORD AND ACTION IN UNIVERSITY PEDAGOGY

Resumen

El pensamiento crítico y la educación liberadora han estado presentes en el modelo educativo de diversas instituciones latinoamericanas desde la segunda mitad del siglo pasado, sin embargo, en la actualidad aún son muchas las interrogantes con relación al mismo. Por ello, desde la revisión de diversas fuentes de información se seleccionaron textos relevantes y pertinentes a la presente temática dando como producto este ensayo, en el cual se intenta una reflexión desde las ideas planteadas por Paulo Freire y la concepción del pensamiento crítico para hacer una aproximación a su inserción en el quehacer educativo en el escenario de instituciones universitarias latinoamericanas. Pues en ese espacio de formación se hace urgente la sensibilización de individuos para que cada quien desde su ámbito asuma su compromiso en forjar la conciencia de aprender, la valoración del rigor intelectual y la aplicación de acciones para mejorar su contexto.

Palabras Claves: Paulo Freire; pensamiento crítico; pedagogía; universidad.

Abstract

Critical thinking and liberating education have been present in the educational model of various Latin American institutions since the second half of the last century; however, today there are still many questions in connection with it. For this reason, from the review of various sources of information, relevant and pertinent texts were selected, giving as a product this essay, in which a reflection is attempted from the ideas raised by Paulo Freire and the conception of critical thinking to make a approach to its insertion in the educational task in the scenario of Latin American university institutions. Well, in this training space, the sensitization of individuals is urgent so that each one from their field assumes their commitment forging the consciousness of learning, the assessment of intellectual rigor and the application of actions to improve their context.

Keywords: Paulo Freire; critical thinking; pedagogy; university

Introducción

La educación a lo largo de la historia ha sido objeto de reflexión sobre la práctica pedagógica y los propósitos de formación del ser humano, manteniendo la convicción que el proceso educativo debe atender a las políticas del Estado y ha de ser cónsono con el propósito que el mismo ha designado para sus ciudadanos. En tal sentido, Barraza y Barraza (2016) señalan que en la implementación de políticas públicas intervienen diferentes sectores de la sociedad de un país, las cuales definen el diseño, operación y evaluación de los fines para los que son promulgadas, no estando exenta de esta dinámica la legislación en materia educativa.

Los sectores de la sociedad tienen niveles de influencia asimétricos y presionan de acuerdo al poder que poseen en pro de incidir en el diseño de políticas educativas que favorezcan sus propios intereses, por lo que "entre mayor poderío tenga un sector, tratará siempre de sacar el mejor partido de dicha política educativa" (Barraza y Barraza, 2016, p. 16). Por tanto, las reformas educativas favorecen a los sectores de la sociedad que concentran mayor poder, siendo estos el Estado y el sector económico, es así como las reformas educativas hasta la primera mitad del siglo XX se centraron en consolidar un modelo educativo bancario.

Lastimosamente, ese modelo educativo vinculado a una percepción que desdeña el saber cotidiano y construido desde la cultura del estudiante, permanece como una práctica facilista en la que el docente se considera dueño del conocimiento y se aferra a la reproducción de información. Sin embargo, ese escenario descrito no es el más reprochable, porque la situación que lo supera, o la más deplorable aún, es que el estudiante se acostumbre y se conforme con una educación mediocre que lo conduzca a la obtención de un título que no sabrá enaltecer la labor profesional para la cual se formó.

Por ello, desde estas líneas se intenta generar una reflexión en torno a la dialéctica educador-educando como actores principales en los espacios de formación universitaria, en la cual sociedad espera actores que le permitan seres más dignos y críticos para la superación de las dificultades que aquejan a la humanidad.

educare
ISSN: 2244-7296

Freire y la Transformación de la Acción Pedagógica

La educación bancaria es una metodología en que los docentes son los poseedores del conocimiento y su deber es introducir ese 'conocimiento' en los estudiantes, para posteriormente realizar evaluaciones cuantitativas que le permiten extraer el contenido de la información impartida, tal cual como si se tratase del procedimiento de una cuenta bancaria (Cabaleiro, 2015). En consecuencia, en el modelo de pedagogía bancaria los estudiantes tienen un rol pasivo en el que actúan como contenedores sobre los cuales se vierte información, considerando estala única forma para percibir el conocimiento en cuyo caso el docente es el único medio para el aprendizaje. Por tanto, el modelo educativo descrito está orientado a formar individuos que no poseen las herramientas intelectuales para cuestionar, reflexionar, comprender y transformar la realidad.

En el contexto descrito, uno de los pensadores que se replanteó la dinámica educativa fue Paulo Freire, quien basándose en sus estudios como filósofo y pedagogo, comenzó a descubrir la singularidad de la sociedad moderna y tomó ideas de Hegel sobre la dialéctica del amo y el esclavo para plantear su tesis sobre la pedagogía del oprimido. Para Ocampo López (2008) los aportes de Paulo Freire en el ámbito de la pedagogía se difundieron a nivel mundial, incluso “considerándosele como uno de los grandes educadores de la segunda mitad del siglo XX” (p. 15).

La Pedagogía del Oprimido, plantea dos perspectivas: La del opresor y la del oprimido, el primero es la figura que ejerce el poder y el segundo es quien pierde la libertad al cumplir los mandatos de otro. Esta dinámica se suscita impregnada de la deshumanización de ambos, el opresor porque a través de ella logra el poder, pero también desconoce su propia humanidad al necesitar el reconocimiento en otros, mientras que el oprimido a raíz de sus carencias anhela ser opresor empequeñeciendo así también su condición humana.

Por consiguiente, se propone una bifurcación en esa dinámica la cual se centra en la radicalización mediante la humanización de los individuos, tanto del oprimido en el mero acto de dignificarse como del opresor como un horizonte de esperanza e igualdad. Pues, se considera que el sujeto radical representa una unidad dialéctica en el ámbito de los pensamientos propios, en que se consolidan hitos concretos sobre la realidad a la par que se

educare
ISSN: 2244-7296

efectúa el acto cognoscente sobre la misma. Por ende, la subjetividad y la objetividad se conjugan en un mismo acto, al respecto Freire (1970) asegura que "se encuentran… en aquella unidad dialéctica de la que resulta un conocer solidario con el actuar y viceversa. Es, precisamente, esta unidad dialéctica la que genera un pensamiento y acción correctos en y sobre la realidad para su transformación" (p. 20). Consecuentemente, se hace ineludible para la colectividad indagar sobre el método adecuado que le permitirá buscar la trasformación de los males de una sociedad que oprime al hombre y no lo deja ser cada vez más digno, más humano.

En este sentido, la educación como un modo que pudiese ayudar al hombre a salir del contexto que no le permite descubrirse como recreador de su mundo, como un ser que puede repensar y mejorar su realidad; requiere lo propuesto por Freire (2009) "El hombre debe ser partícipe de la trasformación del mundo por medio de una nueva educación que le ayude a ser crítico de su realidad, lo lleve a valorar su vivencia como algo de valor real" (p. 64). Por ello la importancia significativa de la educación debe radicar en una formación humana a partir del diálogo permanente para que la gestión educacional facilite principalmente el insertar en la sociedad a los individuos para que desarrollen actividades en las que logren los mejores resultados para su vida.

A partir de esta idea se propone repensar la educación como un proceso intrínseco de la praxis, la reflexión y la acción del hombre, es así como Freire (1970) atribuye una dimensión política al acto educativo, pues la mediación pedagógica tiene como propósito generar una visión crítica en el ser humano al asumir una postura epistemológica y percibir la realidad como un objeto cognoscible. Consolidándose, el concepto de praxis en la pedagogía del oprimido como un proceso de concientización en el que el sujeto adquiere visiones de la problemática general y a partir de ello destaca percepciones, que son los desafíos históricos a responder.

La pedagogía del oprimido da paso a la consolidación del Método Freire para la pedagogía liberadora, principalmente refiere que la educación debe comenzar por superar la contradicción educador-educando y basarse en una concepción que acoja los dos componentes en un elemento de integración, de manera que ambos confluyan y se hagan a la vez educadores y educandos (Santos Gómez, 2008). Es importante mencionar que la praxis en este ámbito es concebida bajo los preceptos de Hegel, Marx y Husserl (en Masi, 2008), pues la realidad se

educare
ISSN: 2244-7296

compone de visiones de fondo y percepciones, que se relacionan en el proceso intuitivo en que la conciencia aprehende existencias y deduce de ellas existencias subordinadas.

Ideada de esta manera la educación deja de ser el acto de transferir conocimientos y valores por parte de una figura de autoridad absoluta, poseedora el conocimiento hacia alumnos que son considerados tabulas rasas esperando en los que se vierte un cúmulo de información. En palabras de Freire (2009), gnoseológicamente la educación es el objeto de conocimiento en lugar de "ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes – educador, por un lado; educandos, por otro – la educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos" (p. 96). Sin embargo, un punto álgido para que esto se materialice es la profunda creencia del educador humanista en la capacidad creadora y transformadora del ser, en la que la episteme solo encuentra autenticidad en la yuxtaposición del pensamiento de los educandos y el educador al ser mediatizados por la realidad.

En este contexto, el educador y el educando emprenden una relación en la que la dialogicidad es el punto de partida para que el ser cognoscente sea capaz de aprehender. Es decir, tanto el educador como el educando son al mismo tiempo educando y educador en un proceso dialéctico, transformándose en sujetos centrales del proceso en un crecimiento mutuo, en el que la palabra no tiene un propósito ideologizante, sino que son un instrumento de transformación y búsqueda permanente de la liberación del pensamiento.

La educación liberadora se apoya en la organización reflexiva del conocimiento para dar al ser humano los mecanismos de liberación necesarios para dejar percibir la realidad desde una perspectiva inocua, sino por el contrario se propone desapretar la reflexión crítica hacia situaciones existenciales concretas. En este sentido, Flores Flores (2015) afirma que la educación liberadora "es un proceso de concienciación mediante el análisis crítico y reflexivo del mundo y el rol que deben desempeñar en la red de relaciones diversas con sus semejantes" (p. 11), consolidándose así el pensamiento crítico como el vehículo para ejercer la educación liberadora.

Pero… ¿Qué es el pensamiento crítico?

Actualmente, es común observar cómo organizaciones de diferentes ámbitos tales como empresas, centros educativos, organizaciones gubernamentales, entre otros; consideran que

educare
ISSN: 2244-7296

como requisito primordial sus colaboradores deben poseer capacidad de pensamiento crítico. Haciendo referencia a la capacidad de resolver problemas, pero el pensamiento crítico engloba un conjunto de competencias que van más allá del simple sentido utilitario que se le acuña a la expresión.

Es necesario acotar, que el término pensamiento crítico es polisémico y, de hecho, Facione (2007) hace un ejercicio inductivo para generar significados en el lector que van llevando a la construcción de la definición para finalmente presentar un consenso entre expertos en el que se toma al pensamiento crítico como:

> El juicio autoregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. … constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. (p. 22)

Así también Facione (2007) expone las características de la persona que posee pensamiento crítico, presentando, entre otras, que es habitualmente inquisitivo, está siempre bien informado, confiable, de mentalidad abierta y justa, honesto, sin prejuicios, dispuesto a reconsiderar cuestiones varias; es diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; es enfocado y persistente en la investigación. Lo descrito anteriormente hace inferir que la capacidad de pensamiento crítico denota en el individuo, de forma que intrínseca, un entramado de capacidades intelectuales para la aplicación de procesos cognitivos, habilidades para la aplicación de procedimientos y exige una postura ética y axiológica determinada.

Por otro lado, Badía y Gisbert (2013) explican que la taxonomía de Bloom involucra seis aspectos del pensamiento crítico que están relacionados al aprendizaje y que son ordenados de acuerdo a su complejidad: (a) El conocimiento, consiste en recordar el contenido aprendido con anterioridad. (b) La comprensión, relacionado a la habilidad de demostrar el entendimiento de hechos e ideas aplicando procedimientos de organización, comparación, interpretación, entre otros. (c) La aplicación, referido a la resolución de problemas aplicando el conocimiento adquirido. (d) El análisis, la habilidad para examinar y fragmentar la información en diferentes partes mediante la identificación de causas y motivos. (f) La síntesis, relacionado con la

educare
ISSN: 2244-7296

compilación de información y relacionarla conectando elementos con un nuevo patrón distintas alternativas de solución. Y (g) Evaluación, radica en la exposición y sustentación de juicios de valor sobre la información, validación de ideas con base a criterios preestablecidos.

La taxonomía de Bloom, denominada así debido a su creador el psicólogo y pedagogo estadounidense Benjamín Bloom, consiste en la clasificación los procesos mentales basada en dos tipos de habilidades de pensamiento, "las de orden superior (HOST) y las de orden inferior (LOST). El autor organiza, clasifica y ordena estas habilidades de forma ascendente, mostrándonos la capacidad de procesar y utilizar la información, de una manera significativa" (Bezanilla, Poblete, Fernández, Arranz, y Campo, 2018, p. 2). Por lo que el proceso educativo desde la progresividad implícitamente se relaciona con el pensamiento crítico que profundiza la complejidad del conocimiento y puede replicarse a todos los ámbitos de acción del ser humano.

En este orden de ideas, el pensamiento crítico requiere la capacidad de indagar el contexto para hallar una situación problemática, integrar la información válida y los acontecimientos, y finalmente proponer hipótesis afianzadas en aprensión de la realidad y la pertinencia de la propuesta o solución. Por consiguiente, el pensamiento crítico exige también una visión más aguda del entorno potenciando la efectividad en la exploración de hechos y datos, la optimización de recursos, así como también la integridad del contenido y las condiciones para la trasmisión de información (Petress, 2004).

Consecuentemente, los pensadores críticos tienen una inclinación a aplicar cotidianamente estándares intelectuales para juzgar los elementos de razonamiento, que paulatinamente se refleja en el desarrollo de capacidades para establecer la relevancia, precisión y profundidad del contenido. También evaluar el contexto con base en la lógica, la reflexividad de las ideas propias y ajenas, que surgen en un contexto de resolución de problemas y está orientado a al accionar sobre el entorno. Por tanto, el pensamiento crítico es indispensable para la innovación y la mejora puesto que está infundado en el compromiso con el cambio y resolución de nudos críticos.

Sin duda, el pensamiento crítico se fundamenta en ideales que pueden ser primordiales tales como la libertad, la autonomía, la soberanía y la verdad, entre otros. Por ello, el pensador crítico se sensibiliza con el contexto social y político, así como con una ética personal que está relacionada con cualidades tales como la humildad, flexibilidad, honestidad, empatía, autonomía, autoseguridad y perseverancia; que permiten experimentar la realidad desde otras

educare
ISSN: 2244-7296

perspectivas y a partir de ello defender una postura que ha sido formada con base en su razonamiento y comprensión del contexto (Bezanilla, Poblete, Fernández, Arranz, y Campo, 2018).

Al realizar una síntesis de lo anteriormente presentado, se tiene una concepción del pensamiento crítico como el proceso de indagación del contexto y recolección de información, que produce aseveraciones que luego son integradas para obtener una cosmovisión de la situación que es objeto de reflexión y que desencadena la generación de propuestas para la resolución de una situación que se considera problemática. A la par de esto, se encausan procesos de pensamiento ordenados de acuerdo a su complejidad tales como el conocimiento, la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación.

Es importante mencionar, que el pensamiento crítico se suscita en los individuos en la medida en que están comprometidos con los ideales de verdad, autonomía, soberanía y libertad del ser. Por lo que inexorablemente el pensador crítico posea un marco de valores éticos que le permitan formular preguntas con claridad y precisión, evaluar la pertinencia de la información de sus procesos intelectuales para comprender y forjar posturas frente a las situaciones problemáticas, para finalmente proponer soluciones a base de criterios relevantes.

El pensamiento crítico en la universidad latinoamericana

En el ámbito educativo el desarrollo del pensamiento crítico es encausado por una gran cantidad delineamientos y directrices, sin embargo, al ser un término que puede ser percibido desde diferentes perspectivas su concreción en el aula de clases se ve limitada por el enfoque y el significado bajo el cual lo percibe el docente que guía el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para Castro, Franco y Villacis (2018) la mayoría de instituciones universitarias establecen el pensamiento crítico como un eje transversal en la formación del futuro profesional independientemente del área de formación de las carreras que imparten.

Ciertamente, el pensamiento crítico al ser una aptitud autorregulada cruza las fronteras de la educación formal e impregna todos los ámbitos de la vida del ser humano. Es decir, se convierte en una capacidad que abarca las competencias necesarias para la educación, la heurística, la vida cívica y personal. Consecuentemente, se puede apreciar la importancia que le atribuye la academia al pensamiento crítico por estar directamente relacionado con la capacidad

educare
ISSN: 2244-7296

de generar proyectos de desarrollo, emprender procesos de investigación científica y su aplicación en diferentes entornos.

En Latinoamérica, universidades de la región incluyen el pensamiento crítico como parte del modelo educativo, perfil de egresado e incluso dentro de los estándares de calidad educativa. A continuación, se presentan extractos que son evidencia de ello:

a) La Universidad Autónoma de Chile (2017) expone en su modelo de formación pedagógica "Formación General comprende el conjunto de asignaturas que integran los aprendizajes transversales y que permiten el desarrollo de las competencias genéricas, asociadas a las habilidades de comunicación, pensamiento crítico, el trabajo en equipo, el comportamiento ético, la responsabilidad social" (p. 43).
b) Pontificia Universidad Católica del Ecuador (2017) explicita en su modelo educativo "desarrollo de estas dos últimas dimensiones el estudiante aprenderá a ser. Es decir, aprenderá a asumir confiadamente lo que es y lo constituye, a vivir bajo los valores y criterios que le permiten ser autónomo, justo, crítico, responsable y solidario" (p. 13)
c) El modelo educativo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (2015) reseña acerca del tópico "La formación universitaria exige el desenvolvimiento de un pensamiento divergente, crítico, autocrítico y creativo, capaz de dar soluciones diferentes e innovadoras a los problemas científicos, sociales y políticos, desafío que la universidad debe afrontar y resolver" (p. 9)

A pesar de los esfuerzos el panorama no es favorable, pues las investigaciones que se realizan en la región, aun siendo conscientes de sus limitaciones al abordar un objeto de estudio de gran amplitud, concluyen que el desarrollo del pensamiento crítico no ha alcanzado el potencial esperado. Así también, en Latinoamérica "se suman brechas muy amplias a nivel social, cultural, económico, educativo y de inclusión. Algunos países más que otros muestran niveles diferentes, una de las brechas más significativas es la educación."(Cejas, Lozada, Urrego, Mendoza y Rivas, 2020, p. 134).

Un ejemplo de ello, es el estudio realizado por Pineda y Cerrón (2015) para conocer la relación que existe entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Facultad de

Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú-Huancayo en el año 2013, cuya metodología fue de carácter cuantitativo, de tipo aplicada y nivel descriptivo con diseño descriptivo correlacional. Entre los resultados hallados, de manera concerniente al pensamiento crítico sostienen "Los datos indican que el 53.97% de la muestra de estudio se ubican en el nivel medio de pensamiento crítico" (p. 83). Por tanto, los estudiantes consideran que poseen medianamente las habilidades básicas del pensamiento en relación a habilidades de lectura, escritura y expresión oral, abordadas desde dos dimensiones: la dimensión sustantiva, referida a las acciones del estudiante para dar cuenta de las razones y evidencias en las cuales sustenta su punto de vista; la dimensión dialógica, referente a las acciones enfocadas en el análisis e integración de perspectivas divergentes.

Resultados similares a los de este estudio los obtuvieron Parra y Lago de Vergara (2003), en una investigación realizada en la Universidad de Cartagena en Colombia, cuya metodología fue descriptiva de corte transversal. En este estudio se evaluó el pensamiento crítico considerando 4 dimensiones, las cuales fueron el uso de estrategias de construcción de pensamiento, aplicación de técnicas de pensamiento, competencias escriturales y lectura comprensiva. El análisis de datos estadísticos arrojó que solamente el 10 % de los estudiantes ha recibido programas de formación sobre el uso de estrategias para construcción de conocimiento; ninguno de los estudiantes recibió instrucción en técnicas de pensamiento; el 25 % de los estudiantes presentaba destrezas en la competencia comunicativa escrita y sólo el 30 % de los estudiantes realizaban lectura comprensiva.

Por otra parte, Steffens, Ojeda, Martínez, Hernández y Moronta (2018) realizaron una investigación explicativa para determinar la efectividad del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Universidad de la Costa en Colombia. A través de la información recabada se validó la postura teórica de dimensiones del pensamiento crítico Lógica, Sustantiva, Dialógica y Contextual y se concluyó que estas dimensiones se evidencian en un nivel medio. Añaden Steffens, Ojeda, Martínez, Hernández y Moronta (2018), que la información recabada es congruente con los resultados obtenidos por el Ministerio de Educación Colombiano en al exponer los resultados obtenidos en pruebas nacionales como Saber-Pro (2012, 2015), donde se deduce que los niveles de pensamiento crítico son bajos; esto es los estudiantes de educación superior terminan su formación y no logran alcanzar niveles sobresalientes de pensamiento crítico.

Lo anteriormente referenciado, da cuenta de que múltiples investigaciones realizadas en la región Latinoamérica para conocer el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios conducen a resultados similares, que permiten concluir que los esfuerzos encaminados al fortalecimiento del pensamiento crítico en los universitarios no han sido favorables. A pesar, de que gran parte de las universidades latinoamericanas sientan las bases de su modelo pedagógico en la criticidad y la pedagogía liberadora, en la práctica educativa aún se impone la transmisión de conocimientos ya elaborados, en los que el proceso de enseñanza aprendizaje se reduce a la instrucción técnica, cuyo fin último es la producción de perfiles profesionales para cubrir la demanda del mercado laboral.

De este modo, se obvia que la praxis educativa requiere per se la reflexión que conduce al acceso del pensamiento crítico y a la construcción del saber. Además, retomando las ideas de Paulo Freire se necesita "la concepción de una pedagogía fundada en la esencia humana, en la ética, la dignidad y la autonomía del educando, todo ello… para la construcción de un mundo mejor." (Viscaya, 2010, p. 95). Por ende, la universidad como espacio para la formación de seres críticos ha de fomentar en el estudiante la conciencia de aprender, la valoración del rigor intelectual y el compromiso con la transformación de la realidad.

Reflexiones Finales

El reto de la educación actual es mediar para lograr que cada individuo venza el estatismo del consumidor de contenidos multimedia que a la final terminan careciendo de sentido y trascendencia, es encaminar la mediación pedagógica en la formación de individuos lúcidos, críticos y sagaces. Para Morín (2001), la educación de este siglo implora transitar por una serie de modificaciones necesarias para su trasformación, siendo inconmensurable la necesidad de construir un pensamiento disímil, policéntrico, con consciencia de unidad y diversidad simultaneas, que se nutra del conocimiento y la cultura global, sin menosprecio de lo propio o lo ajeno, que emerja de la heurística y sobretodo que exalte la condición humana.

Para lograrlo, se requiere repensar el hecho educativo, darle relevancia a la reflexión epistemológica y el compromiso individual y colectivo con la transformación. Además, la universidad no sólo debe ser el lugar donde se adquiera una profesión, debe ser un espacio de formación intelectual y cívica, donde se impulse a cuestionar, a ser creativos, reflexivos y

participativos para instrumentar acciones que permitan comprender y mejorar situaciones que afectan a la humanidad.

La universidad, como espacio en el que se genera conocimiento, requiere de docentes y estudiantes comprometidos con su entorno; para que desde el aula y en las actividades de extensión y vinculación con la comunidad, ese conocimiento sea aplicado producto de reflexiones que lleven a cambios en beneficio de toda la colectividad. De manera que el conocimiento deje de ser una mera reproducción de información y conduzca a acciones, en las cuales cada quien, desde su ámbito, propicie la superación de problemas que cotidianamente se ven acrecentados por la ignorancia y la falta de criticidad.

Referencias

Badía, M. y Gisbert, M. (2013). Categorización a partir de la taxonomía de Bloom (1956). Diseño de una pauta para clasificar actividades incluidas en cursos de contenido TIC. *Edutec*, 1-14, Costa Rica. https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/badia_merce_71.pdf

Barraza, I. y Barraza, L. (2016). *Políticas públicas en educación su implementación*. México: Red Durango de Investigadores Educativos A. C

Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos*, 44(1), 89-113. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089

Cabaleiro, A. (2015). La pedagogía bancaria como herramienta clave del conductismo. *Escritos de la Facultad*, 124, 11. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=12976&id_libro=624

Castro, R.; Franco, D. y Villacis, P. (2008). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202018000100336&script=sci_abstract&tlng=en

Cejas, M.; Lozada, B.; Urrego, A. J.; Mendoza, D. y Rivas Urrego, G. (2020). La irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), un reto en la gestión de las

competencias digitales de los profesores universitarios en el Ecuador. *RISTI*, 37, 132-148. http://www.scielo.mec.pt/pdf/rist/n37/n37a10.pdf

Facione, P. (2007). *El pensamiento crítico ¿Qué es y porque es importante?* http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php

Flores Flores, V. (2015). Metacognición y educación liberadora: Componentes Esenciales para la Formación Integral en Educación Primaria. *Dialógica*, 12(2), 4-17. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224429

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. J. Mellado (Trad.). México: Siglo XXI

Freire, P. (2009). *La Educación como práctica de la libertad*. L. Ronzoni (Trad.). Madrid: Siglo XXI

Masi, A. (2008). El concepto de praxis en Paulo Freire. En: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. M. Moacir Godotti, J. Gomez, A, Fernandes (Comp.). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/09Masi.pdf

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios*. Barcelona, España: Paidós

Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 10, 57-72. https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf

Parra, E. y Lago de Vergara, D. (2003). Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes Universitarios. *Educ Med Super*, 17(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412003000200009

Petress, K. (2004). Pensamiento crítico: una definición extendida. *Educación*, 124(3). https://www.questia.com/library/journal/1G1-117036575/critical-thinking-an-extended-definition

Pineda, M. y Cerrón, A. (2015). Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Horizonte de la Ciencia*, 5 (8), 105-110. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420484

Pontificia Universidad Católica del Ecuador. (2017). *Modelo educativo*. https://www.puce.edu.ec/intranet/documentos/Reglamentos/PUCE-Modelo-Educativo-06-03-2017.pdf

educare
ISSN: 2244-7296

Santos Gómez, M. (2008). Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46. https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a08.htm

Steffens, E.; Ojeda, D.; Martínez, J.; Hernández, H. y Moronta, Y. (2018). Presencia del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la Costa Caribe Colombiana. *Revista Espacios*, 39(30). https://www.revistaespacios.com/a18v39n30/a18v39n30p01.pdf

Universidad Autónoma de Chile. (2017). *Modelo Educativo*. Resolución de Rectoría nº 179/20. https://cdn-ua.hostingreactor.com/ua_www/cache/wp-content/uploads/2018/10/modelo-educativo_folleto.pdf

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (2015). *Modelo Educativo*. Vicerrectorado Académico. https://viceacademico.unmsm.edu.pe/wp-content/uploads/2015/07/Modelo_Educativo_COMPLETO.pdf

Viscaya, M. (2010). Concepción pedagógica creativa fundamentada en la teoría crítica educativa de Pablo Freire. *Revista EDUCARE UPEL-IPB*, 14(1), 93-117. https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/249/236