

Comparación entre dos autores del pensamiento crítico: Jacques Boisvert y Richard Paul-Linda Elder

Hilda Naessens¹

El presente trabajo tiene por objetivo analizar el concepto de pensamiento crítico a través de la comparación de dos propuestas realizadas por Jacques Boisvert² y Richard Paul-Linda Elder³. A fin de llevar adelante este planteamiento, dividiremos nuestra exposición de la siguiente manera: en primer lugar, nos referiremos a la expresión pensamiento crítico, en segundo lugar, analizare-

1 Investigadora del Centro de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de México.

2 Jacques Boisvert es maestro en educación por la Universidad de Quebec en Montreal, Canadá; sus investigaciones y enseñanzas han contribuido a la formación del pensamiento crítico entre los jóvenes.

Entre sus obras podemos mencionar *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica* y *Administración de la comunicación de masas*, entre otras.

3 Richard Paul es Director de Investigación en el Centro para el Pensamiento Crítico y Presidente del Consejo Nacional para la Excelencia del Pensamiento Crítico. Es autor de varios libros y de más de 200 artículos sobre el pensamiento crítico. La mayoría de sus aportaciones las ha realizado en coautoría con Linda Elder, como por ejemplo: *Estándares de competencia para el pensamiento crítico*, *El arte de formular preguntas esenciales*, *La mini-guía para el Pensamiento Crítico. Conceptos y herramientas*, *Una guía para los Educadores en los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico*, entre otros. También es autor de textos escritos por él solo como por ejemplo: "Critical Thinking: What, Why, and How", *New Directions for Community Colleges*, núm. 77, 1992; "Why Critical Thinking Is Essential", en *Critical Thinking*

mos la propuesta de Jacques Boisvert, en tercer lugar, la propuesta de Richard Paul-Linda Elder y, finalmente, compararemos ambos planteamientos. El análisis de las dos posiciones se realizará teniendo en cuenta los ítems siguientes: definición de pensamiento crítico, características del pensador crítico, elementos que componen el pensamiento crítico, características de dicho pensamiento, dimensiones del pensamiento crítico, objetivos de la enseñanza del pensamiento crítico, competencias y pensamiento creativo.

A mediados de los años 70, en Canadá, Estados Unidos e Inglaterra, comienza a surgir un movimiento de insatisfacción con relación a los cursos tradicionales de lógica formal. Este movimiento propone como alternativa la enseñanza del pensamiento crítico. Una de las primeras personas que utilizó la expresión “Critical Thinking” fue el filósofo Max Black, en 1946, como parte del título de un texto de lógica. Otros autores prefirieron utilizar títulos como “El arte de razonar”, “Lógica práctica”, “Lógica aplicada” entre otros, pero lo que más se utilizó fue la expresión “lógica informal”. En 1978 surge en Canadá la *Informal Logic Newsletter* cuyos editores fueron J. Anthony Blair y Ralph H. Johnson. En el primer número caracterizan la lógica informal por vía negativa y por vía positiva de acuerdo a los razonamientos cotidianos de la gente. Otras expresiones que se vinculan a este movimiento son las de argumento o argumentación y la de retórica. El pensamiento crítico entonces, pretende examinar la estructura de los razonamientos referidos a cuestiones de la vida diaria, y por ello se puede decir que tiene una doble vertiente: analítica y evaluativa. Lo que se pretende es superar el aspecto mecánico del estudio de la lógica, para así entender y evaluar los argumentos en sus espacios naturales (el jurídico, el estético, el ético, entre otros). De este modo, podemos decir que el pensamiento crítico no tiene un sentido destructivo o demoleedor sino más bien es un pensamiento reflexivo que busca fundamentar adecuadamente las afirmaciones. Tal como lo expone Ariel Campirán el concepto Critical Thinking tiene más de una definición: “a. un conjunto de temas de lógica aplicada; b. un conjunto de estrategias para realizar tareas intelectuales; c. un conjunto de modelos para com-

and Educational Reform, décima conferencia internacional, agosto de 1990, Center for Critical Thinking & Moral Critique, Sonoma, State University, Rohnert Park, California; Paul Richard, A. J. A. Binker, Douglas Martin y Ken Adamson (1989), *Critical Thinking Handbook: High School. A Guide for Redesigning Instruction*, Sonoma State University, Center for Critical Thinking and Moral Critique, Rohnert Park, California, entre otros.

Linda Elder es una psicóloga educativa, Directora Ejecutiva del Centro para el Pensamiento Crítico y Presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico. Es coautora de numerosas guías sobre Pensamiento Crítico con R. Paul, algunas de las que hemos mencionado anteriormente. Tiene una columna sobre el pensamiento crítico en el *Journal of Developmental Education* y dirige múltiples talleres y seminarios.

prender el análisis del discurso y d. una serie de recomendaciones para la transmisión del conocimiento” (Campirán, 1999: 24) Nosotros lo utilizaremos como un proceso mental reflexivo, de gran rigor intelectual y que busca fundamentar sus razonamientos, tal como lo analizaremos más en detalle en el siguiente apartado.

Creemos poder afirmar que las diferencias entre Boisvert y Paul-Elder no son sustanciales. Con ello queremos decir que ambas propuestas se complementan pues están generadas a partir de ideas similares y preocupaciones también semejantes. Si bien es cierto hay temas que uno aborda con más detalle que el otro, en lo sustancial no se oponen en sus puntos de vista esenciales ni reflejan corrientes contrarias.

Queremos también señalar que hemos abordado el tema del pensamiento crítico porque es muy debatido dentro del campo de la educación, en el marco del modelo por competencias⁴, y también de la enseñanza de la filosofía; sin él no sería posible una educación sólida y un pensamiento profundo. A partir de la implementación de este modelo en la segunda mitad del siglo XX y comienzos del XXI, en especial en América del Norte, sin desconocer que también tiene una fuerte presencia en países de América del Sur, como por ejemplo Argentina, resurge el interés por el pensamiento crítico, uno de los temas centrales de dicho modelo. Se pretende desarrollar competencias: despertarlas, cultivarlas y perfeccionarlas hasta el nivel crítico, o sea, a través del desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes con valores se busca maximizar los resultados y obtener la asimilación de las competencias que el alumno desea alcanzar al finalizar su carrera.

Nos parece importante destacar que en el campo de la educación el pensamiento crítico ayuda al alumno a conservar cierto grado de competencia en el uso de habilidades del pensamiento como también le ayuda a centrarla en procesos creativos y críticos para la toma de decisiones en la vida escolar y cotidiana. Lo que se busca es que el alumno fortalezca sus conocimientos, su actividad intelectual, su autonomía, su flexibilidad y el dominio de habilidades que le permitan adoptar un estilo de vida, que luego repercute en su vida personal y profesional.

4 Este modelo por competencias concibe a la competencia o como un conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos o como una red de conocimientos, habilidades y actitudes que tienden hacia la comprensión, transmisión y transformación de una tarea. Este modelo busca la formación integral del ser humano, donde el conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes y valores se conjugan para hacer un todo indisoluble. Este modelo ha variado en su aplicación dependiendo de los países y de los modelos educativos vigentes (socio-cultural o socioconstructivista).

Pensamiento crítico

Este término es la traducción de lo que los norteamericanos llaman “critical thinking” o “clear thinking”, y tiene que ver con la pragmática del lenguaje concebida con criterios de transposición didáctica para ser aplicada en la educación.

Una de las metas de la educación es el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de personas críticas. La expresión pensamiento crítico es ambigua ya que se refiere: 1) a contenidos que se usan como instrumento de enseñanza para la internalización de habilidades. Es entendido como un cuerpo de conocimientos que debe estar presente en todos los niveles de la enseñanza para ser transferido y aplicado a otros conocimientos y situaciones, para que se internalice como habilidad o competencia del pensamiento y se vea reflejado en conductas y 2) a cierto tipo de habilidades cognitivas y conductas que posee una persona.

Cada vez se escucha con más frecuencia el término pensamiento crítico pero al momento de dar una definición precisa del mismo surgen las dificultades. La palabra pensamiento hace alusión a la acción de pensar. La palabra “crítico” viene del griego *kritiké* y éste de *kritikós* y tiene las siguientes acepciones: 1- juzgar de las cosas, 2- censura de las acciones o la conducta de alguno y 3- conjunto de opiniones expuestas sobre cualquier asunto.⁵

Se podría decir que el pensamiento crítico es la facultad de pensar sobre lo que uno está pensando, es la habilidad de pensar sobre el propio pensamiento con el fin de mejorarlo, volverlo más claro, más exacto o acertado.

Este término no tiene una única definición, como lo veremos en los siguientes apartados. John Dewey habla de suspensión de juicios, de ejercitar una mente sana con cierto grado de escepticismo, conjugando componentes intelectuales y emocionales; Stephen Brookfield sugiere que hay que suspender el juicio para poder desafiar suposiciones; pero al mismo tiempo encontramos ideas en común entre las diferentes acepciones que dicen que el pensamiento crítico es un pensamiento reflexivo, que requiere la suspensión de los juicios, que implica pensar para sí mismo y que es un pensamiento de un elevado rigor intelectual.

Ahora bien, si aplicamos el adjetivo “crítico” a seres humanos “se alude a un tipo de persona que posee ciertas habilidades para emitir juicios inteligentes, [...] a personas capaces de elaborar, por decisión existencial, su propio proyecto de vida. Ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo” (José, 2000:46). Como podemos apreciar la expresión pensamiento crítico es muy amplia, y se aplica tanto a una persona en particular como a una corriente educativa vinculada a la teo-

5 Esta definición surge del Diccionario de la *Real Academia Española de la Lengua*, en <http://lema.rae.es/drae/?val=critico>

ría y práctica de la argumentación y del razonamiento. Atendiendo a este segundo sentido, Jacques Boisvert y Richard Paul-Linda Elder desarrollarán su propuesta, tal como lo veremos a continuación.

Pero antes de pasar al siguiente apartado, nos parece importante señalar que la formación crítica de una persona tiene que ver con el proceso de integración de una o más competencias. ¿Qué queremos decir con esto? Para entenderlo tenemos que tener en cuenta que, en México, en la época actual, dentro del campo educativo se ha implantado la educación basada en competencias, que consiste en generar un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de competencias. Ésta es una red de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten la comprensión, transmisión y transformación de una tarea. Según Ariel Campirán Salazar “la educación ha desintegrado su función más natural: propiciar armónicamente en un Plan basado en competencias y aprendizajes para el desarrollo sincrónico del conocimiento, la habilidad y la actitud” (Campirán, 1999: 28). De ahí que el aprendizaje sea entendido como un proceso en el cual se adquieren conocimientos, se despiertan, cultivan y perfeccionan habilidades y se crean actitudes, basadas en la experiencia y en la elección de valores. El pensamiento crítico puede ser aplicado al desarrollo de una o más competencias, ayudando a la transferencia de conocimientos y habilidades a áreas nuevas, lo que permite la adaptación de las personas a circunstancias cambiantes. El crítico no es el disconforme que elabora ofensivas sólo para desacreditar, sino el que analiza poniendo en tela de juicio lo que se dice o lo que se hace, fundamentando sus opiniones y dando alternativas, por lo que se constituye en un *transformador de la realidad*. Según Elena Teresa José: “si por medio de la educación lográramos formar hombres y mujeres transformadores, creativos, con fe y empuje en lo que hacen, que no se conformen con la realidad sino que la mejoren con discernimiento, análisis, buenas razones y coraje, indudablemente nos habremos acercado a uno de los fines más abarcadores de la educación como es el de construir un mundo mejor, más justo y más equitativo” (José, 1999: 111).

El “pensamiento crítico” según Jacques Boisvert

Boisvert, en su libro *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica* (2004), comienza señalando que pretende dar una definición aproximada del pensamiento crítico, basándose en diversos autores, buscando comprenderlo desde tres ángulos complementarios: como una estrategia de pensamiento, como una investigación y como un proceso. A continuación, nos referiremos a los autores que cita Boisvert en el libro antes mencionado. Según Romano (1995), concebir el pensamiento crítico como una estrategia significa que coordina diversas operaciones:

habilidades básicas (analizar, inferir, comparar, clasificar, sintetizar, etc.), estrategias de pensamiento (resolución de problemas, toma de decisiones, formación de conceptos, pensamiento creativo, etc.) y habilidades metacognitivas (operaciones de planeación, vigilancia y evaluación) (citado en Boisvert, 2004: 17-18).

Para Kurfiss (1988), el pensamiento crítico es una investigación cuyo propósito es explorar una situación, fenómeno, pregunta o problema con el fin de elaborar una hipótesis o llegar a una conclusión que integre toda la información disponible y que por lo tanto se justifique de manera convincente (citado en Boisvert, 2004: 18).

Si concebimos el pensamiento crítico de manera más dinámica, como un proceso, dice Boisvert, debemos contemplar tres posturas al respecto: la de Zechmeister y Johnson, la de Brookfield y la de Halonen. Según Zechmeister y Johnson (1992) pensar el pensamiento crítico como un proceso significa que está en esencia activo y que es aquel que desencadena la acción. A partir de la aparición de un problema, el individuo debe pensar críticamente y para ello se vale, por un lado, de las actitudes apropiadas (amplitud de mente y honestidad intelectual), y por el otro, de las capacidades de razonamiento e investigación lógica, para así resolver el problema. Según Brookfield (1987), el pensamiento crítico como proceso, señala que consta de una alternancia entre las fases de análisis y las de acción. Para él, el proceso implica cinco fases: aparición de una situación que no se atendió y que provoca incomodidad en el sujeto; quien evalúa la situación; la tercera fase, que es de exploración, busca explicaciones o posibles soluciones a la incomodidad que experimenta el sujeto; se conciben diferentes perspectivas; para finalmente integrar las ideas y lograr la resolución de la situación. En el caso de Halonen (1986) se formula un proceso similar al anterior también en cinco etapas. Plantea que ante la aparición de una “disonancia”, la persona busca la información necesaria para conectarla o relacionarla con la “disonancia” que se padece. A partir de allí formula una nueva teoría personal y la evalúa para ver si es adecuada y con ello resuelve el conflicto (citados en Boisvert, 2004: 19-22).

Aunque Boisvert no se suscribe a ninguna de las tres posturas antes señaladas, cuando se refiere al pensamiento crítico como un proceso, piensa en un proceso activo en el cual el individuo toma decisiones a partir de un modo crítico de pensar. Sostiene que el individuo, que piensa de forma crítica posee ciertos rasgos que lo caracterizan como una persona que piensa “correctamente”.

Según Boisvert, en el libro *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica* (2004), existen características predominantes para el ejercicio del pensamiento crítico dado que una persona que ejercita dicho pensamiento actúa en situaciones problemáticas, recurre a la autocrítica, busca las evidencias, reflexiona, delibera, otorga valor a la racionalidad, define sus objetivos, delimita con precisión el problema, ordena las ideas, las expresa con coherencia, obtiene conclusiones y

las evalúa. (Boisvert, 2004: 23) Todo este ejercicio requiere contar con una actitud adecuada, la cual se manifiesta en una tendencia o disposición personal a: analizarse a sí mismo, observar el comportamiento propio y del otro, obtener conclusiones luego de recopilar la información, analizar y evaluar las ideas y modificar la manera de pensar. Como se puede apreciar, “el ejercicio del pensamiento crítico requiere una gran actividad intelectual por parte del individuo, una buena dosis de autonomía, mucha flexibilidad y un claro escepticismo” (Boisvert, 2004, 23-24).

Boisvert insiste en que hay muy buenas razones para formar un pensamiento crítico y que es la educación el campo propicio para desarrollarlo. Reconoce que hay que responder a las exigencias sociales actuales, preparando a los alumnos en el desarrollo de su capacidad para analizar y dominar un conjunto creciente de información, a través del desenvolvimiento de un sentido crítico que les permita discernir entre las diversas disciplinas, que le ayude a cuestionar y cuestionarse sobre la veracidad de lo recibido, que le permita un distanciamiento de lo ya establecido para tener mayor objetividad y criterio para decidir.

Sostiene, junto con otros autores⁶, que existen tres objetivos de la enseñanza del pensamiento crítico: enseñar qué es el pensamiento (teaching of thinking), enseñar a pensar (teaching for thinking), y enseñar a reflexionar sobre el pensamiento (teaching about thinking). Ellos son complementarios y básicos para el buen desarrollo del acto de enseñar a formar un pensamiento crítico.

- Enseñar qué es el pensamiento representa explicar directamente a los alumnos los procesos del pensamiento, así como las habilidades necesarias para aprender un tema en especial. Se deben aplicar diversas estrategias de pensamiento y de enseñanza para lograr que el alumno integre y asimile lo que se le ha enseñado.
- Enseñar a pensar significa que tanto los administradores como los profesores, deben crear las condiciones propicias para la reflexión. Esto supone estrategias de enseñanza que motiven al alumno a pensar, como por ejemplo: la discusión, la resolución de problemas, la experimentación y la redacción.
- Enseñar a reflexionar sobre el pensamiento requiere de tres elementos: el funcionamiento cerebral (funcionamiento de los hemisferios derecho e izquierdo), el estudio de los procesos de pensamiento en los artistas y

⁶ Boisvert menciona a diversos autores cuyas obras enunciamos: Beyer, Barry (1988), *Developing a Thinking Skills Program*, Allyn and Bacon, Boston; Brandt, Ron (1984), “Teaching of Thinking, for Thinking, About Thinking”, *Educational Leadership*, vol. 42, núm 3 y Costa, Arthur (1985), “Teaching for, of, and About Thinking”, en Arthur L. Costa (comp.), *Developing Minds. A Resource Book for Teaching Thinking*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia.

científicos (contribución del pensamiento divergente y convergente para la resolución eficaz de los problemas) y la metacognición (actividad mental mediante la cual los demás estados o procesos mentales se convierten en objetos de reflexión). De este modo, se enseña a examinar y discutir acerca de lo que los alumnos hacen mentalmente cuando ejecutan una operación de pensamiento. (Boisvert, 2004:73)

Otro punto importante que desarrolla Boisvert, tiene que ver con la enseñanza de las dimensiones del pensamiento crítico, es decir, las habilidades o capacidades, estrategias o procesos y disposiciones o actitudes. Señala y explica que existen cuatro capacidades del pensamiento crítico, que a nivel del proceso enseñanza-aprendizaje incluyen diversas etapas de ejecución en las que el alumno puede intervenir.

- 1) Evaluación de la credibilidad de una fuente: consiste en evaluar, a partir de ciertos criterios, en qué medida es posible creer en las afirmaciones de las personas y fiarse de sus opiniones. En este caso el alumno evalúa los conocimientos y la reputación de la persona o grupo, si está de acuerdo o no con otras fuentes, si se es capaz o no de dar razones para sostener una postura, entre otras capacidades.
- 2) Análisis de los argumentos: significa discernir las razones en las que se apoya una afirmación o una tesis. Se busca examinar un conjunto de proposiciones con la finalidad de establecer sus posibles consecuencias. Para ello, el alumno determina los enunciados con que termina un razonamiento, busca los argumentos explícitos e implícitos, busca la estructura de la argumentación y lo resume.
- 3) Presentación de una argumentación, de forma oral o escrita: consiste en expresar una opinión o en adoptar una postura sobre un determinado tema, utilizando argumentos presentados de manera oral o escrita. Los elementos de esta capacidad que debe tener en cuenta el alumno son: expresar de manera oral o escrita el punto principal de la presentación, sin perder de vista a quienes se dirige el mensaje, y comprender la argumentación exponiendo los motivos que la originan, al tiempo que considera otras posibilidades o soluciones alternas.
- 4) Respetar las etapas del proceso de resolución de problemas: significa resolver un problema particular o tomar una decisión sobre un determinado asunto, siguiendo un método que conste de varias etapas. Frente a esta situación, el alumno debe definir el problema, buscar los criterios que le permitan apreciar las posibles soluciones, formular las respuestas proba-

bles, evaluando las soluciones presentadas, ponerlas en práctica y verificar la eficacia de dichas soluciones. (Boisvert, 2004, 99)

El “pensamiento crítico” según Richard Paul-Linda Elder

Paul y Elder, en sus textos *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas* (2003) y *Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico* (2005), dicen que el pensar es propio de todo el mundo, pero gran parte de nuestro pensar es arbitrario, distorsionado, desinformado, parcializado o prejuiciado. El pensar tiene que ver con la calidad de vida, es decir, nuestra calidad de vida depende de la calidad de nuestro pensamiento. Definen el pensamiento crítico afirmando que: “es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva” (Paul y Elder, 2005: 7).

Con respecto a las características del pensador crítico, Paul y Elder señalan que es una persona que: formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión, acumula y evalúa información importante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente, llega a conclusiones y soluciones, utilizando criterios relevantes, tiene una mente abierta, reconoce y evalúa lo que es necesario (supuestos, implicaciones, consecuencias prácticas, entre otros), cuando debe afrontar soluciones a problemas complejos, busca comunicarse abiertamente, es intelectualmente humilde y empático, posee confianza en la razón y en la integridad intelectual, muestra coraje y autonomía intelectual. Para Paul y Elder, el pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-correctivo, al tiempo que debe tender a superar el egocentrismo natural del ser humano. Consideran que aquella persona que tiende a ser un pensador crítico, además de lo ya mencionado, busca ciertos estándares intelectuales como: claridad, precisión, exactitud, relevancia, lógica, profundidad, amplitud, imparcialidad y pertinencia del pensamiento que deben usarse cuando se quiere verificar la calidad del razonamiento sobre un problema, asunto o situación (Paul y Elder, 2003: 10-12). Su uso debe ser tan frecuente que debe llegar el momento en que se fusionen en el proceso de pensar del estudiante, hasta convertirse en parte de su voz interior que lo guiará, a su vez, a un proceso de razonamiento cada vez mejor.

Paul y Elder señalan que el pensamiento crítico abarca ciertos elementos que le son indispensables, ellos son:

- el problema o la pregunta en cuestión
- el objetivo o propósito del pensamiento
- los puntos de vista pertinentes o el marco de referencia
- los supuestos o presuposiciones formulados que se aceptan como dado
- los conceptos, definiciones, axiomas, leyes, modelos pertinentes
- las teorías y los principios utilizados
- las pruebas, datos o razones expuestos
- las interpretaciones y las afirmaciones expresadas
- las inferencias, el razonamiento y las líneas de pensamiento formuladas
- las implicaciones y las consecuencias que se derivan de ello.

(Paul y Elder, 2003: 22)

Es interesante señalar que Paul y Elder, al igual que Boisvert, consideran que la educación es el campo propicio para el desarrollo del pensamiento crítico y, que es necesario preparar a los alumnos en dicho sentido. Paul y Elder sostienen que para que los estudiantes se conviertan en buenos pensadores críticos, deben cultivar al menos ocho rasgos de carácter interdependientes. Estos autores se expresan en la exposición de estos rasgos porque consideran que son importantes, ya que se aplican a todas las áreas o modos del conocimiento. Son características intelectuales esenciales y universales, que son analizadas por Paul y Elder contraponiéndolas a sus más duros adversarios. Cabe señalar que ambos pensadores enuncian y explican estas características intelectuales tanto en *La Mini-guía para el pensamiento crítico* (2003) como en la guía *Estándares de competencia para el Pensamiento Crítico* (2005), en base a las cuales, y en especial a la primera, hemos reseñado sus características:

- humildad intelectual vs. arrogancia intelectual, que implica tener conciencia de los límites del propio conocimiento y tener sensibilidad ante los prejuicios, las tendencias y las limitaciones que surgen frente al pensamiento propio. “La humildad intelectual radica en reconocer que uno no debe pretender que sabe más de lo que realmente sabe” (Paul y Elder, 2003:16). Este rasgo señala la carencia de pretensiones, jactancia o engreimiento;
- entereza intelectual vs. cobardía intelectual, que nos lleva a examinar y evaluar equitativamente las ideas, creencias o puntos de vista que no se comparten totalmente. Paul y Elder sostienen que no podemos aceptar

pasivamente lo que hemos aprendido, y que puede suceder que creamos como peligrosas algunas ideas que están muy afianzadas en nuestro grupo social, por lo que necesitamos la entereza para reconocer las cosas como son y aceptarlas. “Hay que reconocer que puede haber serias consecuencias para aquel que no se conforma” (Paul y Elder, 2003: 16);

- empatía intelectual vs. estrechez intelectual, que consiste en reconocer nuestra necesidad de ponernos en el lugar de los demás para comprenderlos. Se relaciona con la habilidad de construir con precisión los puntos de vista y el razonamiento de los demás y el razonar, a partir de premisas, supuestos e ideas que no son los nuestros;
- autonomía intelectual vs. conformidad intelectual, Paul y Elder señalan que se debe dominar de forma racional los valores y las creencias que uno tiene y lo que uno infiere. Lo ideal es que uno aprenda a pensar por sí mismo, a dominar su proceso mental de razonamiento. Se debe analizar y evaluar las creencias a partir de la razón y la evidencia, cuestionando, cuando la razón así lo indica, y creyendo, cuando la razón dice que hay que creer (Paul y Elder, 2003: 17);
- integridad intelectual vs. hipocresía intelectual, que nos hace ver la necesidad de ser fieles al pensamiento propio, de ser constantes en el uso y aplicación de criterios intelectuales propios, y de actuar de acuerdo a las normas, con igual rigor que el que se exige a los adversarios. Hay que ser consistentes en los estándares intelectuales que se aplican, y admitir con humildad las inconsistencias de pensamiento y acción en las que uno incurre;
- perseverancia intelectual vs. pereza intelectual, que significa tener la voluntad de investigar y profundizar las certezas e intuiciones intelectuales a pesar de las dificultades, obstáculos y frustraciones que se puedan presentar. Implica una “necesidad de enfrentarse por más tiempo con la confusión y con los asuntos irresolutos, para lograr un entendimiento o una comprensión más profunda” (Paul y Elder, 2003: 17);
- confianza en la razón vs. desconfianza en la razón y en la evidencia, que implica confianza en que con el tiempo, los intereses propios fundamentales y los de la humanidad, serán mejor atendidos si nos atenemos a la razón. Esta fe significa que cada individuo llega a sus propias conclusiones, por medio

del desarrollo de sus propias facultades racionales. “Tener fe que la gente puede aprender a pensar por sí mismos, a construir visiones racionales, a pensar de forma coherente y lógica, a persuadirse por medio de argumentos lógicos y a ser seres razonables si se les anima y provoca a ello y a pesar de la sociedad y de los obstáculos inherentes al carácter y a la condición humana” (Paul y Elder , 2003: 17-18);

- imparcialidad vs. injusticia intelectual, que requiere considerar todos los puntos de vista con comprensión y evaluación, sin que intervengan los sentimientos propios o intereses personales que uno, los amigos, la comunidad o la nación tengan, sin importar las ventajas que uno mismo o su grupo pueda obtener.

Paul y Elder afirman que, todo pensador crítico aplica naturalmente los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento para desarrollar las características intelectuales universales. Para ellos, es un procedimiento propio de toda persona que desea desarrollar un buen nivel de razonamiento, y que gracias al proceso educativo lo puede aprender y aplicar en su vida personal y en su interrelación con los otros.

Si bien es cierto que Paul y Elder no hablan específicamente de objetivos de la enseñanza del pensamiento crítico, sí se refieren al “qué” y al “cómo” de la educación. El “qué” de la educación es el contenido que queremos que aprendan los estudiantes, y el “cómo” es el proceso, o sea, todo lo que hacemos para apoyar al estudiante para que adquiera el contenido de manera profunda y significativa. Sostienen que la enseñanza ha fallado al centrarse en cubrir los contenidos, en lugar de aprender a cómo aprender. Según Paul y Elder, si queremos que los estudiantes sean aprendices efectivos, debemos hacer que los profesores aprendan lo que es el trabajo intelectual, cómo funciona la mente cuando se encuentra intelectualmente comprometida, que adquieran las capacidades de pensamiento crítico, lo que significa tomar posesión de las ideas, y que comprendan el papel esencial del pensamiento en la adquisición del conocimiento. Si los profesores propician el aprendizaje por memorización, en lugar de aprender lo esencial de un contenido a partir de la comparación y sistematización de las ideas, están impidiendo que el pensamiento crítico guíe el proceso de aprendizaje, le están negando a los estudiantes la oportunidad de convertirse en alumnos autodirigidos y motivados en todos los niveles, tanto personales como educativos y en todas las disciplinas y, por ende, evaluarán incorrectamente el trabajo del estudiante.

Es interesante mencionar que Boisvert, en su libro *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica* (2004) analiza el pensamiento de Paul y otros

colaboradores⁷ y hace referencia a otro aspecto que plantean y que tiene que ver con las dimensiones del pensamiento crítico. Para ellos, dichas dimensiones se denominan estrategias y se dividen en dos categorías: afectivas y cognitivas. Estas últimas, a su vez, se subdividen en macrocapacidades y microhabilidades (Boisvert, 2004: 46-48). Esta lista de treinta y cinco dimensiones facilita enormemente el trabajo en clase o en un programa escolar. Las estrategias afectivas reflejan rasgos de carácter y predisposiciones a pensar de forma crítica. Por ejemplo: “pensar de forma autónoma, manifestar imparcialidad, mostrar humildad intelectual y evitar los juicios, demostrar valor intelectual,” etc., son algunas de estas estrategias.

Respecto de la división de las estrategias cognitivas, lo que se busca es que el profesor tienda a tener dos niveles de aprendizaje: “el de las habilidades elementales del pensamiento crítico (microhabilidades), y el de los procesos de armonización de dichas habilidades (macrocapacidades)”. Estos dos tipos de estrategias cognitivas funcionan de forma interdependiente y su puesta en práctica se apoya en las estrategias afectivas. Paul y sus colaboradores nos dan ejemplos de las macrocapacidades: “reforzar las generalizaciones y evitar las simplificaciones al máximo, desarrollar un punto de vista personal, dilucidar problemas, conclusiones o creencias, elaborar criterios con base en la evaluación, evaluar la credibilidad de las fuentes de información, analizar o evaluar argumentos, interpretaciones, opiniones o teorías, leer y escuchar de manera crítica, razonar de manera dialogística”, entre otros. Con respecto a las microhabilidades, nos señalan las siguientes: “comparar y confrontar los ideales con la realidad, reflexionar con precisión sobre el pensamiento, señalar semejanzas y diferencias significativas, distinguir entre hechos pertinentes y los que no lo son, discernir las contradicciones, examinar las implicaciones y las consecuencias”, para mencionar algunas (Boisvert, 2004: 46-48)

Aunque brevemente, Paul y Elder se refieren a la relación existente entre las competencias y el pensamiento crítico, señalando que existe una estrecha relación entre ambos. Afirman que las competencias del pensamiento crítico tienen dos formas: competencias generales aplicables a todo pensamiento en cualquier dominio, tema, disciplina o profesión, y competencias específicas a dominios, temas, disciplinas y profesiones en particular. Los profesores deben dominar las competencias del pensamiento crítico que se vinculan con los elementos del razonamiento (propósito, pregunta, información, suposiciones, inferencias, conceptos, implicaciones y puntos de vista), los estándares intelectuales universales (claridad, precisión, veracidad, relevancia, profundidad, extensión, importancia, lógica

7 Paul Richard, A. J. A. Binker, Douglas Martin y Ken Adamson (1989), *Critical Thinking Handbook: High School. A Guide for Redesigning Instruction*, Sonoma State University, Center for Critical Thinking and Moral Critique, Rohnert Park, California.

y justicia), y las características o rasgos intelectuales (humildad intelectual, valor intelectual, autonomía intelectual, empatía intelectual, perseverancia intelectual, integridad intelectual y confianza en la razón), mencionados y analizados anteriormente (Paul y Elder, 2005: 17). También se refieren a las competencias enfocadas en las habilidades del pensamiento crítico indispensables para el aprendizaje: habilidades en el arte de estudiar y aprender, de hacer preguntas esenciales, de leer con atención y de la escritura sustantiva.

Otro tema que también es abordado brevemente por Paul y Elder, es la relación existente entre el pensamiento crítico y el creativo. Sostienen que existe una interrelación entre ambos ya que, en el diario razonar, son inseparables. La criticidad hace referencia a un proceso de evaluar o juzgar, y la creatividad de hacer o producir. El trabajo de la mente al pensar requiere tanto de la disciplina intelectual como de la imaginación. Tanto el pensamiento crítico como el creativo, son considerados como dos polos inseparables de la excelencia del pensamiento, porque están totalmente entrelazados. La mente crea pensamientos cuya calidad varía de persona a persona. “El juicio crítico es esencial para todo acto de construcción; y todos los actos de construcción están abiertos a la evaluación crítica. Creamos y evaluamos; evaluamos lo que creamos” (Paul y Elder, 2005: 13), o sea, a la vez y al mismo tiempo, pensamos crítica y creativamente.

Comparación entre el planteamiento sobre el pensamiento crítico de Jacques Boisvert y el de Richard Paul-Linda Elder

Diferencias

- Aunque ambos pensadores trabajan detenidamente el tema del pensamiento crítico, se advierte que Paul y Elder poseen trabajos más precisos sobre el tema. Si bien es cierto que Paul trabaja con Linda Elder, expone su pensamiento de una manera muy clara y detallada, donde no es posible confundir sus ideas con las de otros. En cambio, el libro de Boisvert incluye los puntos de vista de numerosos autores en torno al tema, y es muy difícil discernir el pensamiento propio de Boisvert, el cual debe ser rastreado cuidadosamente para no caer en el error de confundirlo con el de otro autor.
- Con respecto a la definición de pensamiento crítico, podemos observar que Boisvert se auxilia de otros pensadores para definirlo, como estrategia, o como investigación o como proceso, pero no elige una de estas definiciones como propia. Aunque si se refiere a este pensamiento entendido como proceso activo, no hace una valoración del mismo, sólo menciona que la

persona que lo utiliza piensa “correctamente”, aunque no explica lo que entiende por dicho término. En cambio, Paul y Elder hablan del pensamiento crítico como un proceso, cuya finalidad es mejorar dicho pensamiento, a través del conocimiento y aplicación de los elementos del pensamiento y de los estándares intelectuales universales.

- El planteamiento de Boisvert sobre los objetivos de la enseñanza del pensamiento crítico nos parece muy acertado, pues al enseñar las condiciones propicias para la reflexión y las estrategias del pensamiento, entre otros aspectos, se toman en cuenta diversas dimensiones del pensar que garantizan su aprendizaje y su ejercicio dentro de un curso disciplinar. Paul y Elder, en sus textos, no se refieren a los objetivos de dicha enseñanza, pero sí hacen referencia a la importante relación que existe entre la educación y el pensamiento crítico, sosteniendo que el mismo es el “cómo”, (proceso) para obtener todo el contenido educativo. Se debe entender que el compromiso intelectual al aprender es muy importante, y no sólo consiste en que los maestros actúen, como si pudieran vaciar las ideas y pensamientos en las mentes de los alumnos, sin que ellos deban llevar a cabo un trabajo intelectual para adquirirlas. Si bien es cierto que tanto Boisvert como Paul y Elder no se refieren a lo mismo, sí reconocen que existe un fuerte vínculo que une los objetivos de la enseñanza del pensamiento crítico, con el contenido educativo.
- Paul y Elder agregan más aspectos sobre el pensamiento crítico que Boisvert no menciona, al hablar sobre los estándares intelectuales, los elementos del pensamiento y las características intelectuales esenciales universales, sobre las que se apoya el proceso que elabora el pensador crítico, aspectos que nos parecen muy relevantes, al momento de tener presente los pasos del pensamiento crítico. Es en el desarrollo de estos puntos donde se observa el profundo conocimiento que Paul y Elder tienen del tema, lo cual no se advierte en Boisvert, donde vemos un tratamiento del tema con menor profundidad y detalle.
- Otra cuestión que nos parece importante señalar, es la mención que realizan Paul y Elder de las estrategias afectivas, tema que no toca Boisvert. Es sustancial para el pensamiento crítico tener un manejo adecuado de las emociones, pues para ejercerlo, debemos saber encausarlas de tal modo de no actuar bajo la presión de juicios emocionales o decisiones irreflexivas.

Temas de Historia y Discontinuidad Sociocultural en México

- Hay que señalar que Boisvert realiza una explicación detallada de cada una de las capacidades del pensamiento crítico, pero Paul y Elder solamente mencionan las estrategias y no las desarrollan de manera más amplia, lo cual no nos permite comprender en profundidad, todo el alcance que dichas estrategias pueden englobar.
- Richard Paul y Linda Elder abordan la relación entre las competencias y el pensamiento crítico y la importancia del pensamiento creativo, temas a los que Boisvert no se refiere directamente. Podemos decir que ambas cuestiones estarían presentes en el “espíritu” del libro de Boisvert, cuando habla de la naturaleza, enseñanza y evaluación del pensamiento crítico, aunque no hace una mención específica sobre ellas, no les dedica un apartado especial, ni habla de las competencias ni del pensamiento creativo de manera directa. En cambio, Paul y Elder sí trabajan estos temas, poniendo de manifiesto su interrelación con el desenvolvimiento del pensamiento crítico. Esto los sitúa dentro de un marco más amplio de comprensión del proceso educativo, tal como lo señalamos al inicio de este trabajo, en el que se conjugan el conocimiento, las habilidades y las actitudes conforme a valores.

Semejanzas

- Ambos autores coinciden en afirmar que el pensamiento crítico está estrechamente ligado a la educación, y que ella es el medio propicio para su enseñanza y divulgación. El pensamiento crítico es necesario para todo ambiente de aprendizaje efectivo, y para todos los niveles en la educación. Permite a los estudiantes analizar y evaluar ideas de un modo más efectivo, y así alcanzar mayor control sobre su aprendizaje, sus valores y sus vidas.
- Con respecto a las características del pensador crítico, consideramos que ambos planteamientos tienen ciertas similitudes, dado que para ellos éste debe saber afrontar los problemas con la debida claridad, debe acumular la información necesaria para su análisis, debe evaluar y extraer las conclusiones o soluciones requeridas, y por sobre todo, actuar siempre con la mente abierta a otras posibilidades.
- Otra semejanza que podemos señalar entre ambos pensadores, tiene que ver con las dimensiones del pensamiento crítico. Boisvert las llama capacidades y Paul y Elder las llaman estrategias, pero hacen alusión a lo mismo,

salvo que el primero de ellos sólo menciona cuatro capacidades, mientras que el segundo habla de treinta y cinco estrategias. Hay que observar que las capacidades de las que habla Boisvert, se encuentran incluidas entre las estrategias cognitivas, y dentro de ellas, entre las macrocapacidades que enuncian Paul y Elder. Los alumnos, con el fin de desarrollar su pensamiento crítico, deben aprender las operaciones intelectuales fundamentales como formular inferencias o discernir contradicciones, e integrarlas en un conjunto más complejo, cuando se dé la ocasión de aplicar su pensamiento crítico a una situación real, como apreciar la credibilidad de fuentes de información o de dilucidar un problema.

- Ninguno de los autores mencionados apoya la enseñanza por memorización, y la critican ampliamente al insistir en que el alumno debe aprender a pensar y a generar un espíritu crítico.
- Para finalizar, queremos señalar algo que nos parece curioso en ambos pensadores. Ninguno de ellos menciona la estrecha relación que existe entre la filosofía y el pensamiento crítico. Si bien es cierto que ellos señalan que dicho pensamiento se aplica en todos los campos del conocimiento y en todas las disciplinas, nos parece que el campo más propicio es el de la filosofía, la cual, en realidad, es el ejercicio directo del pensamiento crítico y por ende, de la pragmática del lenguaje, o sea, el estudio de cómo los seres humanos usamos el lenguaje, principalmente cómo argumentamos. “Puesto que teoría y práctica de la argumentación, lógica informal o pensamiento crítico constituyen un área de conocimiento tendiente a incentivar en los alumnos capacidades cognitivas (reflexión y análisis de la información); afectivas (seguridad y autoestima por la capacidad para argumentar) y de inserción social (tolerancia y respeto por la opinión de los demás), estimo que el *Critical Thinking*, como contenido, permitirá en gran medida contribuir al logro de uno de los objetivos que aparecen reiteradamente en los documentos sobre educación” (José, 1999: 113).

Conclusiones

Si bien es cierto que el tema de pensamiento crítico no es nuevo y hay numerosos estudiosos del mismo, nuestro interés se centró en Boisvert y Paul-Elder por considerar que son dos voces distintas y a la vez similares sobre dicho tema. Surgen de dos contextos diferentes, uno canadiense y otro norteamericano, que reflejan enfo-

ques y modos distintos de pensar y abordar el tema que nos interesa. Creemos que estos autores, en la actualidad, han recuperado el tema y han puesto de manifiesto la importancia del mismo dentro del marco de la enseñanza por competencias. Este modelo de enseñanza ha dado preponderancia al pensamiento crítico y creativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y estos autores han insistido en su importancia y actualidad. Ya hace varios años que vienen trabajando en su difusión a través de la docencia, de seminarios, talleres, conferencias, además de diversas publicaciones. En la actualidad estos pensadores han insistido fuertemente en la importancia del pensamiento crítico a través de la enseñanza de actividades prácticas concretas como un modo de atraer a jóvenes y docentes hacia el desarrollo de un pensar reflexivo y fundamentado.

Por otro lado, afirmamos que el campo más propicio del pensamiento crítico es la filosofía porque es propiamente aquella que nos enseña a pensar, a reflexionar, a fundamentar nuestras ideas a través del uso del lenguaje. Este es un instrumento por medio del cual nos comunicamos pero al mismo tiempo nos permite actualizar nuestras emociones, sentimientos, pensamientos que se expresan en el acto lingüístico, en un aquí y en un ahora. Argumentamos para sostener nuestras ideas y creencias, para darles un valor acorde a lo que sentimos y pensamos, Somos seres reflexivos que manejamos contenidos conceptuales que hacen referencia a la realidad en la que estamos inmersos. Pensar críticamente es enseñar a filosofar, a saber ser, a saber hacer y a saber estar situado en un contexto. Más allá de lo importante y beneficioso que es pensar críticamente en todos los aspectos de la vida, creemos que el acto de pensar, y pensar reflexivamente, es fundamental para vivir en sociedad. Vivimos situaciones en las que el pensar está ausente y eso nos preocupa enormemente, por ello sostenemos que el modelo por competencias, en lo que al pensamiento crítico se refiere está muy bien. El pensamiento crítico, hay que implementarlo en todos los niveles de nuestra sociedad mundial y mexicana en particular, para ayudar a vivir con una mejor calidad de vida personal, profesional y social.

Si bien es cierto que estos autores no hacen referencia directa a la pragmática del lenguaje, nosotros creemos que en sus textos y pensamiento está presente la preocupación por el uso del lenguaje y su contextualización, sin lo cual el pensamiento crítico se vería muy afectado. El contexto nos constituye como seres humanos que somos y nos determina en gran medida, motivo por el cual ignorarlo sería poco racional.

BIBLIOGRAFÍA

- Boisvert, Jacques (2004), *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Brookfield, Stephen (1986) en <http://web.ucs.ubc.ca/kpenner/c-think.htm> en López Frías, Blanca Silvia, *Pensamientos crítico y creativo*, 2009, México, Trillas.
- Brookfield, Stephen (1987), *Developing Critical Thinkers: Challenging Adults to Explore Alternative Ways to Thinking and Acting*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Campirán Salazar, Ariel F. (1999), “*Critical Thinking y desarrollo de competencias*”, en Morado Estrada, Raimundo (comp.), *La razón comunicada*, México, Facultad de Filosofía de la Universidad de Xalapa / Editorial Torres Asociados.
- Dewey, John (1982), *¿Cómo pensamos?*, en <http://www.gsu.edu/dschjb/wwwcrit.htm>.
- Halonen, Jane (comp.) (1986), *Teaching Critical Thinking in Psychology*, Alverno Productions, Milwaukee, Wisconsin.
- José, Elena Teresa (1999), “El “pensamiento crítico” en la reforma educativa”, en *Textos y pretextos para filosofar*, Argentina, Biblos.
- (2000), “Educación y pensamiento crítico” en Obiols, Guillermo y Eduardo Rabossi (comps.), *La enseñanza de la filosofía en debate*, Ediciones Novedades Educativas, Brasil.
- Kurfiss, Joanne (1988), *Critical Thinking: Theory, Research, Practice, and Possibilities*, Ashe-Eric Higher Education, documento núm. 2.
- Paul, Richard y Linda Elder (2003), *La mini-guía para el Pensamiento Crítico. Conceptos y herramientas*, www.criticalthinking.org, consultada el 15 de junio de 2012.
- (2005), *Una guía para los Educadores en los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Estándares, Principios, Desempeño. Indicadores y Resultados con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico*, www.criticalthinking.org, consultado el 15 de junio de 2012.
- Paul Richard, A. J. A. Binker, Douglas Martin y Ken Adamson (1989), *Critical Thinking Handbook: High School. A Guide for Redesigning Instruction*, Sonoma State University, Center for Critical Thinking and Moral Critique, Rohnert Park, California.
- Zechmeister, Eugene y James E. Johnson (1992), *Critical Thinking. A Functional Approach*, Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove, California.

