

Año 29 No. Especial 12, 2024
JULIO-DICIEMBRE



Año 29 No. Especial 12, 2024

JULIO-DICIEMBRE

Revista Venezolana de Gerencia



UNIVERSIDAD DEL ZULIA (LUZ)
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Centro de Estudios de la Empresa

ISSN 1315-9984

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_ES

Como citar: Arenales, J. C. E., Villegas, M. C., Torero, M. J., y Rimarachin, L. A. (2024). Pensamiento crítico y currículo por competencias: reflexiones desde la educación superior peruana. *Revista Venezolana De Gerencia*, 29(Especial 12), 1667-1679. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.e12.49>

Universidad del Zulia (LUZ)
Revista Venezolana de Gerencia (RVG)
Año 29 No. Especial 12, 2024, 1667-1679
julio-diciembre
ISSN 1315-9984 / e-ISSN 2477-9423



Pensamiento crítico y currículo por competencias: reflexiones desde la educación superior peruana

Arenales Solis, José Carlos Ernesto*
Villegas Paz, Magali Cleofé**
Torero Soralez, Marcos Jahimi***
Rimarachin Montesinos, Leslie Alexandra****

Resumen

Un reto de la educación superior, en momentos de la automatización de la generación y uso del conocimiento, es la promoción del pensamiento crítico, considerada clave tanto para el éxito académico como para la transformación requerida de la educación universitaria. El objetivo de este estudio fue reflexionar sobre el pensamiento crítico y el currículo por competencias en la educación superior peruana mediante la contrastación teórico-práctica. Los resultados dan cuenta de tres facetas del pensamiento crítico desde las cuales se genera conocimiento que se integra en las prácticas del país para el impulso de esta habilidad como competencia profesional y como estrategia asociada a la calidad de la educación universitaria. Se concluye que dos aspectos surgen de la vinculación del pensamiento crítico con el currículo por competencias en la educación superior peruana: el primer asociado a una nueva política y el segundo vinculado a prácticas investigativas de las universidades.

Palabras clave: pensamiento crítico; educación superior; currículo por competencias.

Recibido: 29.07.24

Aceptado: 14.11.25

- * **Institución de agradecimiento:** Universidad Nacional de Ingeniería del Perú, Instituto de Investigación de la Facultad de Ingeniería Eléctrica y Electrónica de la Universidad Nacional de Ingeniería de Perú, en mención al proyecto 2023: 26-2023-002588
- ** Arenales Solis José Carlos Ernesto. Doctor en Educación, Universidad César Vallejo. Docente de la Universidad Nacional de Ingeniería del Perú. E-mail: jarenaless@uni.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6558-0607>
- *** Villegas Paz Magali Cleofé. Licenciada en Lingüística, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Docente de la Universidad Nacional de Ingeniería. E-mail: mvillegas.paz@uni.edu.pe, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1387-0676>
- **** Torero Soralez Marcos Jahimi. Estudiante de Ingeniería Electrónica de la Universidad Nacional de Ingeniería. E-mail: marcos.torero.s@uni.pe, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-5092-3243>
- ***** Rimarachin Montesinos, Leslie Alexandra. Estudiante de Ingeniería Electrónica de la Universidad Nacional de Ingeniería. E-mail: leslie.rimarachin.m@uni.pe, ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8570-9544>

Critical thinking and competency-based curriculum: reflections from Peruvian higher education

Abstract

A challenge for higher education in times of automation of the generation and use of knowledge is the promotion of critical thinking, considered key to both academic success and the required transformation of university education. The objective of this study was to reflect on critical thinking and the competency-based curriculum in Peruvian higher education through theoretical-practical contrast. The results show three facets of critical thinking from which knowledge is generated that is integrated into the country's practices to promote this skill as a professional competence and as a strategy associated with the quality of university education. It is concluded that two aspects arise from the linkage of critical thinking with the competency-based curriculum in Peruvian higher education, the first associated with a new policy and the second linked to research practices of universities.

Keywords: critical thinking; higher education; competency-based curriculum.

1. Introducción

Aproximándonos al primer cuarto del siglo XXI, se hace pertinente reflexionar sobre la preparación de los estudiantes de educación superior de cara a los retos planteados por acontecimientos del siglo que inicia. Entre los que resalta el avance de técnicas basadas en inteligencia artificial para la investigación en todos los campos del conocimiento, así como su uso en la producción de bienes y servicios.

En el plano del conocimiento, la inteligencia artificial a través de las computadoras “demuestra o ayuda a demostrar teoremas matemáticos; se adquieren automáticamente conocimientos a partir de cantidades inmensas de datos, cuyo volumen se

mide en terabytes (10¹² bytes), o incluso en petabytes (10¹⁵ bytes), utilizando técnicas de aprendizaje automático” (Ganascia, 2018). Desde hace algunos años se utilizan en el ámbito educativo aplicaciones o programas basados en inteligencia artificial: “generación de texto coherente en respuesta a solicitudes de los usuarios, análisis y extracción de información, coherencia y seguimiento del diálogo con el usuario, síntesis, acceso a una gran cantidad de información de diversas áreas, etc.” (Romero-Rodríguez, 2023).

Si bien no corresponde a esta investigación hacer un balance sobre los aspectos positivos y negativos del uso de la inteligencia artificial en la educación universitaria, se plantea la necesidad de cuestionar una competencia universitaria

clave de cara a este primer cuarto de siglo XXI. Varios autores plantean que un rasgo clave de la educación del siglo XXI será el de cambios de paradigmas tradicionales educativos producto del uso de la inteligencia artificial (García et al, 2020).

En términos concretos, se puede decir que tradicionalmente los tres pilares fundamentales de todo sistema educativo han sido: leer, escribir y contar; ahora, en la sociedad de la información y el conocimiento, estos pilares deben ser ampliados con competencias no cognitivas, como: empatía, creatividad y pensamiento crítico (Loble, 2018; Garcia et al, 2020).

En este mismo orden de ideas, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Unicef (2020) resalta que el pensamiento crítico es clave para el éxito académico; en estos últimos tiempos, reconoce supuestos, cuestiona evidencias, verifica información. Sin embargo, ante esta necesidad formal que la organización internacional plantea para los estudiantes respecto a la formación en la competencia de análisis crítico, la realidad demuestra brechas que es pertinente mencionar.

Un estudio empírico realizado por Sallam (2023) en la formación de estudiantes del área de la salud que usaban herramientas de IA¹ detectó el riesgo de declive de las destrezas clínicas, el pensamiento crítico y las habilidades de solución de problemas. Esto ocurre paralelamente a una situación estructural en la educación superior latinoamericana, en la cual, según Betancourt (2015), los docentes universitarios no aplican el pensamiento

crítico: eligen lo tradicional y la memorización. En el caso de Perú.

Esta realidad representa una amenaza a la educación superior considerando lo planteado por García y Castro (2021): la ES exige competencias que fortalezcan la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Más aún si se aspira a la transformación de la sociedad e incidir en un modelo de desarrollo más humano con respeto a la naturaleza, es necesario apostar a la transformación de la educación dado que, según Páez citado por Páez y Oviedo (2013), "el escenario mayor de posibilidades de reconocimiento, formación y transformación de los seres humanos, que no se reduce a las instituciones creadas para tal fin, pero que, si tiene lugar en ellas, se maximizan las posibilidades formativas y el desarrollo humano de quienes participan de esta".

Ante estos desafíos que se plantean en los últimos quince años del siglo XXI a la educación y la importancia de esta última en la transformación de los seres humanos, emerge la competencia del pensamiento crítico como una exigencia infranqueable en la formación de estudiantes universitarios actualmente. Toda vez que las estrategias de formación basadas en este tipo de pensamiento producen que el estudiante tome decisiones, dé soluciones a sus necesidades, asuma un juicio crítico y cuestione el conocimiento haciendo uso de la investigación desde la identificación de problemas y procese en forma autónoma (Bransford y Stein, 1993; Novoa y Sandoval, 2023) todo ello inmerso en

1 ChatGPT

presiones por la automatización de los procesos de generación y aplicación de conocimientos.

Entonces se hace pertinente como objetivo de investigación reflexionar sobre el pensamiento crítico y el currículo por competencias en la educación superior peruana. La metodología consistió en la contrastación teórica-empírica, tomando como fuentes información proveniente de la teoría, los preceptos legales o normativos y la práctica de las instituciones universitarias, teniendo como fuentes de información bibliografía, leyes y entrevistas a funcionarios públicos obtenidas de fuentes secundarias obtenidas de portales especializados. Se trata de retomar la discusión del currículo por competencias como una estrategia de impulso al pensamiento crítico con la finalidad de situar una discusión prioritaria ante la rapidez de los cambios tecnológicos y de la crisis de logros educativos que afecta a América Latina en momentos pospandémicos.

2. Facetas del pensamiento crítico en la universidad.

El pensamiento crítico, como concepto polisémico, tiene una bibliografía variada, por lo que se hace necesario precisar cada una de las facetas o perspectivas bajo las cuales se ha estudiado o se genera conocimiento sobre pensamiento crítico.

2.1. La faceta propositiva

Tiene un alto contenido propositivo basado en iniciativas de principios consensuados, surge en agencias internacionales con miras a la búsqueda de la transformación de la educación superior. Estas agencias formulan

diagnósticos, principios y estrategias a seguir por los países miembros o firmantes de los documentos de principios. Se actualizan en conferencias mundiales, cuyo resultado es un documento de lineamientos específicos para la transformación universitaria a nivel mundial.

La UNESCO constituye la organización pionera en este tipo de conocimiento sobre pensamiento crítico, que hasta ahora se han celebrado tres conferencias de educación superior con alcance mundial. La primera conferencia realizada en 1998 en París, cuyo título fue *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción* contemplaron al pensamiento crítico como una estrategia para lograr la calidad de la educación superior. Se estableció según la UNESCO (1999) la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de educación superior que debería estar centrado en el estudiante mediante la reformulación de los planes de estudio, la adquisición y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales.

Otra estrategia que involucró el pensamiento crítico en esta primera conferencia fue la concepción de estudiante como ciudadano con sentido crítico-social para buscar soluciones con responsabilidad; superar el memorismo; acceder a nuevas ideas pedagógicas, didácticas, saberes prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, análisis creativo y crítico, reflexión independiente y trabajo en equipo en contextos interculturales (Scott, 2015).

En la segunda conferencia titulada Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación

para el cambio social y el desarrollo, el pensamiento crítico se posiciona como un criterio de calidad manteniendo una perspectiva de aprendizaje para toda la vida. Las funciones fundamentales de los centros de educación superior se proveen atravesadas por el pensamiento crítico asociado a metas como el desarrollo sostenible, la paz y el bienestar (UNESCO, 2009).

La tercera conferencia celebrada en el 2022 se proyectó junto a dos marcos de política pública con plazos diferentes: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y la iniciativa Futuros de la Educación con la mirada puesta en 2050. Se postula en su contenido el manejo de las complejidades y la promoción de la ciencia abierta para integrar diferentes sistemas de conocimiento. Ocurre un viraje hacia la cualidad sostenible del desarrollo y la consideración del cambio climático como problema que debe abordar la educación superior. Se mantiene el pensamiento crítico como una cualidad de la educación superior requerida para los tiempos presentes, junto a otros rasgos como: estándares académicos, inclusivos, interculturales, interdisciplinaria, con empatía, ética y creatividad (UNESCO, 2022).

Cierre del apartado: La postura propositiva proveniente de la UNESCO sobre pensamiento crítico concibe al estudiante como ciudadano, es decir, lo ubica en relación con una pertenencia geográfica. También toma en cuenta un modelo de desarrollo denominado desarrollo sostenible, desde el cual se da contenido a los objetivos sociales, económicos y políticos de la transformación de la educación superior. Asimismo, es el marco de una conciencia humanística hacia la conciencia de la amenaza de la vida humana ante las consecuencias de un

desarrollo depredador de la naturaleza. Este enfoque da un sentido sociopolítico al pensamiento crítico.

2.2 Faceta estratégica-normativa

La faceta estratégica tiene que ver con estrategias de formación educativa para potenciar las capacidades humanas como parte de políticas de estado y de políticas institucionales de los centros de educación superior de cada país. El objetivo es fijar normas para instrumentar la educación como servicio a la sociedad y que parten de un currículo para ejecutar los fines que se establecen en la faceta normativa.

El currículo es la unidad que organiza un plan de estudios por competencias, plantea mejoras para desarrollarlas, relaciona teoría y práctica vía actividades planificadas. El docente debe tener competencias para elaborarlo: transdisciplinaria, trabajo en equipo, uso de TIC, comunicatividad, entre otras. Debe plantearse desde la reflexión en un contexto de aprendizaje, precisar objetos de aprendizaje y acoplamiento. En Martínez et al, (2007), debe ser digital para agilizar su actualización, promueve la interacción docente-discente con estrategias adecuadas, relaciona con otros recursos de aprendizaje para ser reutilizados en contextos distintos.

En esta faceta también es válido señalar la concepción de currículo de Navarro et al, 2010, quienes sostienen que en el currículo se materializan las exigencias de la sociedad, las políticas educativas propuestas por el Estado y por las propias instituciones de educación superior. El Estado diseña la política educativa para el desarrollo de la sociedad que aspira construir, lo cual es posible lograr si las estructuras

curriculares garantizan un contenido programático o instrumental que desarrolle en el educando su capacidad para desempeñarse en la profesión que ha seleccionado, un contenido humanístico-social que fortalezca sus capacidades de interpretar y transformar el medio y condiciones idóneas para la ejecución de lo planeado.

La máxima representación gubernamental en el área educativa del Perú ha realizado llamamientos a los docentes para la implementación del pensamiento crítico en sus prácticas. Tal es el caso del ministro de Educación, Rosendo Serna, quien “hizo un llamado a los maestros del país a tener una participación más activa en la implementación y el desarrollo de una educación pospandemia con el fin de mejorar los aprendizajes y consolidar una educación básica en la que predomine el pensamiento crítico y reflexivo” (Oficina de Prensa, 2022 4/10/22).

En el plano de las normas, en el 2014 se formuló la Ley Universitaria persiguiendo reformas en la educación superior del país explícitamente, el pensamiento crítico no aparece en la norma; sin embargo, el principio universitario denominado “espíritu crítico y de investigación” lo acoge como tal aparejado de la investigación concebida en la ley como una función esencial y obligatoria de las instituciones de educación superior. En un balance realizado en el 2022, Panfichi, citado por Gallegos (2022a), expresa que “las cifras indican que uno de los pros de la ley universitaria ha sido el incremento de la investigación en las universidades. Lo que deriva en más pensamiento crítico y desarrollo para el país”.

La ley indica también que el diseño curricular es determinado por cada institución universitaria en

cada especialidad, en los niveles de enseñanza respectivos, de acuerdo a las necesidades nacionales y regionales que contribuyan al desarrollo del país (Congreso de la República del Perú, 2014). En consecuencia, esta concepción de diseño curricular se asocia a la faceta propositiva en el compromiso del estudiante con el desarrollo del país, es decir, un ciudadano que canaliza sus aprendizajes y pensamiento al desarrollo de su país, que a menudo lleva a ejercer un análisis crítico a pensamientos dominantes para lograr este cometido.

El desafío para lograr las estrategias previstas en las normas es, según Bossio (2023), el sesgo y desinformación en las instituciones que dificulta la coordinación para la ejecución de la ley. Por otro lado, se resaltan esfuerzos del MINEDU por la formación de docentes de niveles educativos previos al universitario en pensamiento crítico, lo que permitiría la adquisición de competencias de pensamiento crítico entre aspirantes a ingresar a la educación universitaria peruana.

En este sentido, el Estado ha formado a más de 32 mil docentes en pensamiento crítico y metacognición para fortalecer sus aprendizajes. A medida que los estudiantes avanzan hacia nuevos semestres se suman capacidades más complejas relacionadas con la naturaleza de las carreras profesionales; por ello, el pensamiento crítico debe ser fortalecido desde los primeros ciclos y consolidarse a longitudinalmente (Oficina de Prensa-MINEDU, 2019).

2.3 Faceta conceptual

Esta faceta del pensamiento crítico se relaciona con su contenido, son las definiciones propias de la categoría,

aquí se presenta la justificación teórica de su importancia en la formación de estudiantes y profesores. Se parte de la siguiente definición de pensamiento crítico:

Una modalidad de razonamiento que profundiza en temáticas de diversos órdenes y desde distintas perspectivas, y que genera construcciones de significado y de sentido múltiples que se expresan o visibilizan a través de lenguajes distintos [...] una combinatoria de operaciones y estrategias cognitivas que ayudan a la persona a tomar distancia de las creencias e ideología de su propia cultura, a establecer nuevas relaciones en las prácticas y discursos sociales, a inferir en diversos textos y a producir enunciados, así como acciones razonables (Clasco citado por Páez y Oviedo; Bejarano et al, 2013; Betancourt 2015; Ennis, 2011).

En términos de Facione (2007), el pensamiento crítico es trascendente porque motiva a construir saber y capacidades bajo un aprendizaje significativo, reduce el aprendizaje memorístico, cuestiona juicios, resuelve problemas, busca el control emotivo y justifica valores. Ha sido calificada siguiendo a Facione (2007) como la "habilidad cognitiva más extraordinaria de todas" porque permite a quienes lo practiquen mejorar su propio pensamiento. De allí que sea considerado como principios o criterios en los procesos de reforma universitaria, así como también el diseño curricular de instituciones universitarias.

A nivel conceptual, es una habilidad cognitiva superior que se instrumentaliza en el currículo como una competencia genérica de carácter transversal porque su aplicación no se restringe a una disciplina de conocimiento en particular, sino que es útil para generar

conocimiento en cualquier disciplina (Aguilar, 2017; Montes, 2022; Olivares y Heredia, 2012). En el siguiente apartado reflexionaremos sobre la relación entre el currículo por competencias y el pensamiento crítico, así como algunos elementos de su instrumentalización en el Perú.

3. Currículo por competencias y pensamiento crítico: integración de facetas

En este apartado partimos de la definición de currículo por competencias por especialistas reconocidos en la temática, desde la cual se integran las facetas del pensamiento crítico revisadas anteriormente.

El currículo por competencias es una selección de procesos, capacidades, valores y contenidos que demanda la sociedad en una coyuntura; negociación social entre instituciones y personas para el aprendizaje de competencias en diversas áreas para la autorrealización, formación social y desarrollo económico (Tobón, 2013:149).

Debe ser entendido con una perspectiva amplia y holística, con componentes acordes con un grupo social; busca el aprendizaje y dominio de competencias en un determinado contexto. Por ser multidimensional, no debe ser limitado a un documento, pues relaciona componentes educativos, científicos, socioculturales, de autorrealización, formación ciudadana.

Para su efectividad en educación superior, debe elaborarse desde un perfil profesional y un plan de estudios. Para Tobón et al, (2006), el plan de estudios se organiza en módulos, asignaturas en lo local, planes completos para una o más competencias con una cantidad de

créditos, recursos, actividades y un plan de evaluación.

La competencia es una destreza personal que involucra saberes, un criterio y habilidades con un fin (Montes, 2016: 162; Spencer y Spencer 1993). Para Tobón (2007), es un proceso complejo de desempeño en diversos contextos e integra saberes para realizar actividades y resolver problemas con motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión, emprendimiento y compromiso ético, que contribuye al desarrollo personal y social. Se evidencian en cualidades particulares, procedimientos, anticipa respuestas en diversas situaciones. Comprenden dos dimensiones, cognitiva y procedimental, para lograr soluciones a diversos problemas. Este concepto varía constantemente. De la suma de capacidades a lo holístico, que integra componentes (habilidades, disposiciones, conocimientos y actitudes), una labor planificada, innovadora para lograr un propósito y/o resolver un problema para mejorar el entorno.

El pensamiento crítico es valorado como una forma superior de razonamiento y una competencia transversal en el currículo (Almeida & Rodríguez, 2011). Siendo entonces la concepción general de pensamiento crítico como una competencia transversal es conveniente revisar los lineamientos normativos y acciones para la instrumentalización del currículum en el Perú que tienda al impulso del pensamiento crítico (estudiante crítico reflexivo, contexto, pensamiento crítico como competencia).

El impulso en el país del currículo por competencias desde el cual se promociona el pensamiento crítico está supeditado a la actualización de la política educativa universitaria desde inicios del

siglo XXI en la búsqueda de condiciones básicas de calidad universitaria. En el 2014 se emiten lineamientos para la creación del Sistema Nacional de Acreditación y Certificación, así como la sanción de una Ley Universitaria (2014) para promover un modelo de licenciamiento peruano.

La Ley Universitaria bajo el número 3220 establece que el diseño curricular debe responder a las necesidades de la nación y de la región, contribuyendo al desarrollo del país. La competencia profesional es un objeto de evaluación al final de la carrera, la actualización del currículo debe realizarse cada 3 años de acuerdo a los avances científicos y tecnológicos, y las carreras deben diseñarse según módulos de competencia profesional (Congreso de la República del Perú, 2014: art.40). Ante ello, la referencia a competencias profesionales influye en la aplicación del currículum por competencias por parte de las universidades.

Otro aspecto importante que se incluye en la ley y que influye en el impulso del pensamiento crítico es la institucionalización de la función investigativa en las universidades peruanas, la cual, antes de la ley, era una actividad desarrollada por algunas universidades. De acuerdo con Romaní (2021) y Facioni et al., hallaron relación significativa entre competencias investigativas y pensamiento crítico en estudiantes de educación superior.

En el artículo 48 de la ley se contempla que “la investigación constituye una función esencial y obligatoria de la universidad, que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional”

(Congreso de la República del Perú, 2014).

Sobre este aspecto, Cuenca, citado por Gallegos (2022b), señala que la ley propone retomar los fines universitarios hacia la investigación, reconstruir la estructura y organización de las universidades con vicerrectorados e institutos de investigación, generar competencias de investigación en los estudiantes, como la exigencia del trabajo de investigación para el bachillerato, fortalecer el cuerpo docente exigiendo grados y un mínimo trabajo a tiempo completo, entre otros. De manera indirecta, está abierto el camino para impulsar el pensamiento crítico mediante la promoción de la investigación como función sustantiva de la universidad.

Si bien hallamos rasgos formales generales de aplicación de currículum por competencias, existe una posibilidad de aplicación concreta en el aula de clases en la práctica particular de docentes. Nos referimos a la dimensión informal de aplicación del pensamiento crítico en los procesos pedagógicos en el aula, tales como: 1) comprensión lectora mejora las habilidades, pues sin ella es difícil adquirir pensamiento crítico (Díaz et al, 2020); 2) contenido y contexto en las asignaturas crean entornos para que los estudiantes adquieran estrategias de pensamiento crítico (Węgrzecka, 2018).

En la práctica se han identificado incrementos en la producción científica de las universidades peruanas en los últimos años debido a los cambios en la política con la implementación de la Ley Universitaria con el cumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad. Aunque es necesario recalcar que la participación de los estudiantes en la producción científica se está iniciando, todavía los profesores trabajan aislados o únicamente con estudiantes de

pregrado (Flores et al, 2019).

4. Conclusiones

Las facetas delineadas del pensamiento crítico muestran la complejidad de este concepto, mostrando la convergencia de elementos teóricos y prácticos cuando se aplica la reflexión de los lineamientos para la aplicación del currículo por competencias.

Dos aspectos surgen de la vinculación del pensamiento crítico con el currículo por competencias en la educación superior peruana. El primero es su impulso desde lineamientos normativos comprometidos con la calidad universitaria mediante un sistema de acreditación que incluye las competencias profesionales en el diseño curricular, entre las que se encuentra el pensamiento crítico como una competencia transversal. El segundo aspecto se presenta con la institucionalización de la función investigativa en las universidades peruanas, cuya práctica está asociada a la aplicación del pensamiento crítico a medida que esta responda a procesos racionales y sistemáticos para la generación de nuevo conocimiento.

Se precisa, además, la importancia de continuar haciendo trabajos que vinculen la teoría, los preceptos legales y la realidad para estudiar en profundidad el avance de la implementación del pensamiento crítico, tales como estudios de caso en universidades particulares.

Referencias bibliográficas

Aguilar, R. (2017) El currículo basado en competencias profesionales integradas en la universidad ecuatoriana, *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*,

16(31). <https://doi.org/10.21703/rexe.2017311291528>

[que-mas-investigacion-cientifica-realizaron-en-2022/](https://doi.org/10.21703/rexe.2017311291528)

Almeida, L., & Rodríguez, A. (2011). Critical thinking: Its relevance for education in a Shifting society, *Revista de Psicología*, 29(1), 175-195. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=es&nrm=iso

Congreso de la República del Perú. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con2_uibd_nsf/F1B0B96E9791F3140525782D-0069CE19/\\$FILE/DECLARACION_MUNDIAL.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con2_uibd_nsf/F1B0B96E9791F3140525782D-0069CE19/$FILE/DECLARACION_MUNDIAL.pdf)

Bejarano, L. M., Galvan, F. y Lopez, B. (2013). *Pensamiento crítico y motivación hacia el pensamiento crítico en estudiantes de Psicología* [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales]. <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1285/GalvanAcostaFranciElena2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Da Siva, L. y Rodrigues, A. (2011) Critical thinking: Its relevance for education in a shifting society. *Revista de Psicología*, 29(1), 175-195. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/1182/1140>

Díaz, B. A., Soler, A. M. y Zabala, H. A. (2020). *Estrategias Didácticas para Potenciar el Pensamiento Crítico desde la Comprensión Lectora* [Tesis de Magister, Universidad Santo Tomás Tunja]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/30458/2020hernandozabala.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Betancourt, S. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en docentes universitarios. Una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(44), 238-252. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/627/1162>

Ennis, R. H. (2011). *The Nature of Critical Thinking: An Outline of Critical Thinking Dispositions and Abilities*. *Critical Thinking*. <http://www.criticalthinking.net/longdefinition.html>

Bossio J. (29 de abril de 2023). Inteligencia artificial y el equilibrio con lo humano. *El Peruano*. <https://www.elperuano.pe/noticia/211393-inteligencia-artificial-y-el-equilibrio-con-lo-humano>

Facione, P. (2007) Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Bransford, J. D. y Stein, S. (1993). *Ideal problem solver 2nd ed* (W.H Freeman and Company. New York (ed.); W.H Freema). W.H Freeman and Company. New York. https://www.tntech.edu/cat/pdf/useful_links/idealproblemsolver.pdf

Facione, P., Facione, N., y Giancarlo, C. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking. *Informal Logic*, 20(1), 61-84. <https://pdfcoffee.com/the-disposition-toward-critical-thinking-its-character-measurement-and-relationship-to-critical-thinking-skill-pdf-free.html>

Collave, Y. (2022). *Las universidades peruanas que más investigación científica realizaron en 2022*. Científica Divulga. <https://divulga.cientifica.edu.pe/nuestra-ciencia/ranking-universidades-estas-on-las-universidades-peruanas->

Flores, E. M., Meléndez, J. M., & Mendoza, R. L. (2019). Producción científica como medio para la transformación social desde las

- universidades. *Revista Cientific*, 4(14), 62-84. <https://www.redalyc.org/journal/5636/563662154004/html/>
- Gallegos, J. (2002b) La producción académica creció en 244% <https://larepublica.pe/domingo/2022/01/17/la-reforma-universitaria-ha-favorecido-la-produccion-academica-en-el-pais>
- Gallegos, J. (17 de enero de 2022a). ¿La reforma universitaria ha favorecido la producción académica en el país? *La República*. <https://larepublica.pe/domingo/2022/01/17/la-reforma-universitaria-ha-favorecido-la-produccion-academica-en-el-pais>
- Ganascia, J. G. (2018) Inteligencia artificial: entre el mito y la realidad En: *El Correo de la UNESCO*. N° 3. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265211>
- García, A. y Castro, J. (2021). Un modelo para estudiar la apropiación del pensamiento crítico. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 36(2), 17-32. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/2865/2257>
- García, V., Mora, A., y Ávila, J. (2020) La inteligencia artificial en la educación. *Dominio de las Ciencias*, 6(3). <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1421>
- Loble, L. (2018). Aprender a vivir en la era de la IA. Inteligencia Artificial, promesas y amenazas. *El correo de la UNESCO*. Julio-septiembre del 2018. N°3, pp. 34-36.
- Martínez, S., Bonet, M. P., Cáceres, P., Fargueta, F., y García, E. (2007). Los objetos de aprendizaje como recurso de calidad para la docencia: criterios de validación de objetos en la Universidad Politécnica de Valencia. En M. Llamas Nistal, C. Vaz de Carvalho, C. Rueda Artunduaga (Ed.), *TICAI 2007. TICs para el Aprendizaje de la Ingeniería* (pp. 67-72). IEEE Sociedad de Educación
- Montes de Oca Serpa, H. (2022). Diseño curricular basado en competencias: un desafío en la educación superior. *Cátedra Villarreal - Psicología*, 1(2). Recuperado a partir de <https://revistas.unfv.edu.pe/CVFP/article/view/1374>
- Montes, S. V. (2022). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, Facultad de Ingeniería Industrial y Sistemas Universidad Nacional del Callao 2021* [Tesis de Doctor, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/18543/Montes_ps.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Navarro, Y., Pereira, M., Pereira, L. y Fonseca, N. (2010) Una mirada a la planificación estratégica curricular. *Revista Telos*, 12(2), 202-216. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569006.pdf>
- Novoa, M., y Sandoval, M. (2023). Estrategias para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de educación superior. Un estudio de revisión. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 134-147, <https://doi.org/10.47606/acven/ph0213>
- Oficina de Prensa (2022). Ministro Serna pide a maestros consolidar la educación básica con pensamiento crítico y reflexivo. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/657285-ministro-serna-pide-a-maestros-consolidar-la-educacion-basica-con-pensamiento-critico-y-reflexivo>
- Oficina de Prensa- MINEDU (11 setiembre 2019). Más de 32 mil docentes son capacitados en

pensamiento crítico. [gob.pe. https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/50758-mas-de-32-mil-docentes-son-capacitados-en-pensamiento-critico](https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/50758-mas-de-32-mil-docentes-son-capacitados-en-pensamiento-critico)

Olivares, S. y Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de Educación Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 759-778. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023127004>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (2009) Comunicado Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el [desarrollohttps://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183277_spa)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (2021). *Pasado, presente y futuro de la educación superior en el mundo*. El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/2021/05/27/una-vision-historica-acompanada-de-perspectivas-futuras-caracterizo-la-celebracion-de-los-30-anos-de-la-revista-ess/>

Páez, R. y P. Oviedo (2020) Introducción. En: *Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas*. Paulo Emilio Oviedo, Ruth Milena Páez Martínez (editores académicos); Adriana Milena Bedoya Conde [y otros quince]. – Primera edición - Bogotá: Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación: CLACSO, 2020

Romani, B. S. (2021). *Competencias*

investigativas y pensamiento crítico en los estudiantes de X ciclo de la Facultad de Educación de la UNMSM [Tesis de magister, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/18842/Rom%C3%A1n%20C3%A1Dob.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Romero-Rodríguez, P., (2023). La Incorporación del ChatGPT en la Educación Superior: Una Mirada desde el Paradigma de la Complejidad. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(5), 213-225. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.5.1976>

Sallam, M. (2023). ChatGPT utility in healthcare education, research, and practice: Systematic review on the promising perspectives and valid concerns. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 11(6), 887. <https://doi.org/10.3390/healthcare11060887>

Scott, C. (2015). *El futuro del aprendizaje. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* UNESCODOC Biblioteca digital. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa

Spencer, L. y Spencer, S. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons

Tobón, S. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción Pedagógica*, 16(1), 14-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2879794>

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones. https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias

[Pensamiento complejo currículo didáctica y evaluación/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022_spa)

Tobón, S., Rial, A., Carretero, M., y García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Delfin

Universidad Nacional Autónoma de México- UNAM (20 de julio de 2013). *Dimensión ambiental*. <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/biologia2/unidad2/ambienteDimension/dimensionAmbiental>

UNESCO (1999) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el

siglo XXI: Visión y acción. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022_spa

UNICEF (2020). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe. Documento de discusión*. Unicef. https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_0.pdf

Węgrzecka, E. (2018). *Pensamiento crítico en programas intensivos de lenguas para estudiantes internacionales en universidades de Estados Unidos*. [Tesis de PhD, University of Pittsburgh]. <https://d-scholarship.pitt.edu/35367/>