

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

**Yunaika de Jesús Venegas Camejo, Saida María
Castillo de Higuera, Alba Yaseni Mata Millán**

**PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES
PARADIGMÁTICAS**

**Pensamiento crítico en estudiantes
universitarios desde dos vertientes
paradigmáticas**

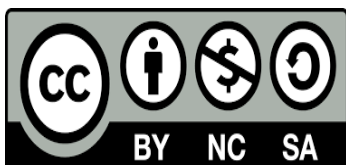
**Yunaika de Jesús Venegas Camejo, Saida María
Castillo de Higuera, Alba Yaseni Mata Millán**

**Colección: Educación y Pensamiento
Latinoamericano**

Primera Edición, Abril, 2026

Depósito Legal: **AR2026000120**

ISBN: **978-980-456-088-0**



Se permite copiar, distribuir, comunicar públicamente y adaptar esta obra, siempre que se reconozca adecuadamente la autoría, no se haga con fines comerciales y las obras derivadas se compartan con la misma licencia.



**Libros@Red de Investigadores de la
Transcomplejidad.**

<https://reditve.wordpress.com>

Rif: J403566976

Portada: Gemini AI

Revisión General: Comité Editorial

Libro arbitrado por pares ciegos

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS



AUTORIDADES REDIT

**Dra. Crisálida
Villegas
Presidente
Dra. Nancy Schavino
Vicepresidente
Dra. Mary Stella
Directora de
Administración
Dra. Alicia Uzcátegui
Secretaria**



FEREDIT

**Dra. Sandra Salazar
Directora
Comité Editorial
Dra. Betty Ruiz
Dra. Rosana Silva
Dra. Evelyn Ereú
Dra. Miozotis Silva
Dr. Arturo Dávila
Dr. Renné Pérez**

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

ÍNDICE DE CONTENIDO

		pp.
	Presentación Saida María Castillo de Higuera	<u>4</u>
I	Pensamiento crítico como categoría central en la producción de conocimiento Yunaika de Jesús Venegas Camejo	<u>12</u>
	Actitud Intelectual	<u>14</u>
	Origen y evolución histórica desde el logos griego a la ciencia contemporánea	<u>21</u>
	Rol en el proceso de la validación del saber científico	<u>28</u>
II	Pensamiento crítico desde la vertiente positivista Saida María Castillo de Higuera	<u>37</u>
	Paradigma positivista: fundamentos epistemológicos y metodológicos	<u>39</u>
	Principios orientadores	<u>48</u>
	Limitaciones y críticas al positivismo en la formación del pensamiento crítico.	<u>57</u>
	Estrategias formativas basadas en el positivismo para fomentar el pensamiento crítico	<u>62</u>
III	Interpretativismo y pensamiento crítico Alba Yaseni Mata Millán	<u>70</u>

**PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES
PARADIGMÁTICAS**

	Hacia una ontología del sujeto que piensa	<u>74</u>
	La subjetividad en la era de la información	<u>77</u>
	Fenomenología de la práctica	<u>80</u>
	Ecología del pensar	<u>85</u>
	Reflexión	<u>88</u>
	Referencias	<u>91</u>

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

ÍNDICE DE TABLAS

No.		pp.
1	Dimensiones clave del pensamiento crítico según modelos contemporáneos	<u>20</u>
2	Pensamiento crítico en la validación del conocimiento científico	<u>32</u>
3	Fundamentos del paradigma positivista: articulación epistemológica y metodológica.	<u>47</u>
4	Principios orientadores del pensamiento crítico en el marco positivista	<u>55</u>
5	Limitaciones del positivismo en el desarrollo del pensamiento crítico universitario	<u>61</u>
6	Estrategias formativas positivistas para fomentar el pensamiento crítico	<u>66</u>
7	Fundamentos teóricos de la perspectiva interpretativista sobre el pensamiento crítico	<u>72</u>
8	Dimensiones existenciales del pensamiento crítico en la era digital	<u>84</u>

PRESENTACIÓN

La universidad, como institución social y académica, reafirma cada día su función fundamental de formar a los profesionales del futuro, no solo en competencias técnicas propias de cada disciplina, sino también en capacidades intelectuales que les permitan comprender, analizar y actuar de manera responsable en contextos cada vez más complejos.

En este marco, la formación universitaria está llamada a promover una visión cosmopolita del mundo, entendida como la capacidad de los estudiantes para situarse críticamente frente a realidades diversas, dinámicas y globalizadas, que caracterizan la contemporaneidad, demandando profesionales capaces de interpretar fenómenos desde perspectivas amplias, fundamentadas y reflexivas, lo cual demanda un pensamiento crítico como componente central del quehacer

universitario.

El desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios ha sido históricamente una aspiración permanente. Sin embargo, en el contexto actual, dicha necesidad se ha intensificado y se ha vuelto más visible. El acelerado avance del conocimiento científico, la digitalización de la información y la irrupción de la inteligencia artificial han transformado radicalmente las formas de acceder al saber.

Hoy, gran parte de la información se encuentra disponible de manera inmediata, organizada y aparentemente validada, lo que puede generar la ilusión de comprensión sin un proceso reflexivo profundo. Esta disponibilidad constante, mediada por algoritmos y sistemas automatizados, demanda con mayor urgencia la capacidad de analizar, contrastar y cuestionar los contenidos que se consumen, especialmente en escenarios

académicos donde el rigor intelectual es un requisito fundamental.

No obstante, esta realidad plantea importantes dificultades para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios. La avalancha de información, caracterizada por su rapidez, volumen y diversidad, tiende a privilegiar la inmediatez sobre la reflexión, la acumulación de datos sobre la comprensión y la aceptación acrítica sobre el cuestionamiento fundamentado.

Esta situación, configura un problema educativo relevante, ya que limita la capacidad de los estudiantes para discernir entre información válida y no válida, reconocer supuestos epistemológicos y desarrollar juicios críticos en el ámbito académico y profesional.

Ante este escenario, se hace necesario fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios desde enfoques que reconozcan la diversidad de formas de concebir el conocimiento y

la realidad. En este sentido, los paradigmas de investigación positivista e interpretativista, ofrecen marcos epistemológicos y metodológicos diferenciados lo cual permiten abordar el pensamiento crítico desde múltiples dimensiones.

En este sentido, el objetivo del texto es analizar el pensamiento crítico en estudiantes universitarios desde estas dos vertientes paradigmáticas, reconociendo sus aportes, limitaciones y posibilidades para la formación de sujetos capaces de comprender y transformar la realidad, lo cual posibilita identificar estrategias formativas más pertinentes para responder a los desafíos que enfrenta la educación universitaria en un mundo caracterizado por la sobreabundancia informativa y la aceleración tecnológica.

Para cumplir este cometido, se adopta una metodología de tipo documental basada en la revisión, análisis e interpretación de fuentes académicas especializadas y las reflexiones de los

autores.

El texto se estructura en tres capítulos. El primero, **Pensamiento crítico como categoría central en la producción de conocimiento**, hace un recorrido analítico desde la conceptualización, origen hasta la evolución del pensamiento crítico en la producción y validación del conocimiento científico.

El segundo, **Pensamiento crítico desde la vertiente positivista**, analiza su configuración atendiendo a los criterios de racionalidad, sistematicidad y control metodológico que orientan este enfoque.

Por último, el tercero, **Interpretativismo y pensamiento crítico** aborda esta vertiente, que sitúa el pensamiento crítico en los procesos de comprensión, construcción de sentido y reconocimiento de la subjetividad en la investigación.

Saida María Castillo de Higuera

I. PENSAMIENTO CRÍTICO COMO CATEGORÍA CENTRAL EN LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Yunaika de Jesús Venegas Camejo¹

En un presente definido por la vertiginosa aceleración científico-tecnológica y la omnipresencia de la Inteligencia Artificial (IA), se convive en un mundo colmado de datos digitales y el cual también es escenario de constantes desafíos éticos y cognitivos.

Ante esta circulación masiva de información, el pensamiento crítico trasciende su rol como mera competencia académica para consolidarse en una brújula intelectual indispensable en la formación universitaria.

En este sentido, las universidades como centros dedicados a la producción de conocimiento

¹Doctora en Innovaciones Educativas. Profesor. Asociado. Universidad Nacional de la Fuerza Armada. Venezuela. yunaikavenegas@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-8667-5185>

enfrentan el desafío de formar profesionales competentes para manejar grandes volúmenes de información y, sobre todo, con la capacidad de analizarla, evaluarla y transformarla en conocimiento científicamente válido.

Estos saberes son clave para discernir entre información confiable y no confiable, cuestionar supuestos teóricos, metodológicos, y producir conocimiento con rigor epistemológico que no solo permite procesar la técnica, sino también rescatar la esencia de lo humano frente al algoritmo.

En función de lo expuesto, el capítulo tiene como propósito visionar el pensamiento crítico como una categoría central en la producción y validación del conocimiento científico, el cual se pasea e impregna los procesos de investigación y aprendizaje, configurándose como un eje articulador entre epistemología, metodología y formación universitaria.

En este sentido, se realiza un recorrido analítico que inicia con la conceptualización del pensamiento crítico, atendiendo a sus dimensiones epistemológicas y cognitivas, para luego situar su origen y evolución histórica desde el ámbito filosófico hasta la ciencia contemporánea.

Igualmente, se analiza el rol del pensamiento crítico en la validación del conocimiento científico, subrayando la relevancia de este en la formación de estudiantes universitarios capaces de participar de manera activa, reflexiva y responsable en la construcción del saber.

Actitud intelectual

El pensamiento crítico, lejos de tratarse de una noción unívoca, ha sido definido desde múltiples enfoques teóricos que enfatizan tanto sus dimensiones cognitivas, como epistemológicas. Desde el ámbito universitario, estas se articulan para dar lugar a procesos de análisis, evaluación y

reflexión orientados a la construcción de conocimiento válido y fundamentado.

Ahora bien, desde una perspectiva contemporánea, Facione (2023,p.2) define el pensamiento crítico como “un juicio autorregulado y con propósito que da lugar a interpretación, análisis, evaluación e inferencia”.

Esta definición, resultado del Proyecto Delphi, destaca el carácter metacognitivo del pensamiento crítico, al situarlo como un proceso consciente que regula la forma en que los sujetos construyen y validan conocimiento. Visto lo anterior y ubicándolo en el escenario universitario dicha autorregulación resulta esencial para que los estudiantes no se limiten a reproducir información, sino que participen activamente en su evaluación y reinterpretación.

Es importante acotar que, desde la arista de la dimensión cognitiva, el pensamiento crítico implica un conjunto de habilidades intelectuales superiores,

entre las que se incluyen el análisis, la inferencia, definición y evaluación de argumentos.

En este sentido, Ennis (2011, p.1) sostiene que es “un pensamiento razonable y reflexivo enfocado en decidir qué creer o qué hacer”. Se observa entonces que el autor destaca, el empleo del pensamiento crítico como instrumento para la toma de decisiones fundamentadas, lo que decanta en un punto central para la formación universitaria orientada a la investigación y al ejercicio profesional responsable.

Por su parte, la dimensión epistemológica del pensamiento crítico está enraizada de forma directa con la forma en que se concibe el conocimiento y sus criterios de validez. Desde esta perspectiva, Paul y Elder (2014, p.4) afirman que “el pensamiento crítico es el arte de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo”.

Lo planteado implica reconocer los supuestos, conceptos y marcos teóricos que sustentan toda

producción de conocimiento. Esta postura, es absolutamente relevante en la educación universitaria, ya que el pensamiento crítico admite problematizar teorías establecidas y cuestionar los fundamentos epistemológicos de las disciplinas científicas.

De igual modo, el pensamiento crítico se establece como un elemento transversal que engrana conocimiento, racionalidad y ética intelectual. Acorde con ello, Halpern (2014, p.8) señala que “pensar críticamente implica utilizar habilidades cognitivas que incrementan la probabilidad de obtener resultados deseables” destacando que estas deben aplicarse de manera consciente y contextualizada.

Por lo tanto, se considera que, en el ámbito universitario, el pensamiento crítico no se limita al dominio de técnicas cognitivas, sino que requiere una comprensión profunda del entorno y con ello

aplicar el conocimiento científico, para ofrecer respuestas emergentes al mismo.

Desde la visión integradora, el pensamiento crítico se comprende como una categoría que integra procesos cognitivos y epistemológicos orientados a la producción de conocimiento científico válido y que se manifiesta en la capacidad de formular preguntas relevantes, evaluar evidencias, reconocer limitaciones metodológicas y justificar conclusiones de manera argumentada.

Partiendo de lo anterior, el pensamiento crítico pasa a constituirse en un componente esencial de la investigación científica, al permitir que el conocimiento producido sea sometido a procesos permanentes de revisión y validación.

Al respecto, el pensamiento crítico implica la capacidad de razonar, inferir, dilucidar, revelar y auto regularse, todo ello guiado por estándares intelectuales universales como la claridad, exactitud, relevancia, lógica y equidad.

Esta definición va más allá de la lógica formal o el escepticismo simple; se trata de un pensamiento de segundo orden que examina los propios procesos de razonamiento, los supuestos subyacentes y la particularidad de la evidencia que fundamenta las conclusiones que puedan generarse.

Por último, la formación de estudiantes universitarios con apoyo del pensamiento crítico como categoría central, implica fomentar el desarrollo de una actitud intelectual reflexiva y autónoma, la cual les permitirá a los futuros profesionales, no solo comprender el conocimiento existente, sino también contribuir a su transformación y ampliación, respondiendo a los desafíos científicos y sociales de la contemporaneidad.

A continuación, la Tabla 1 sintetiza las dimensiones clave del pensamiento crítico según algunos de los modelos más influyentes, ilustrando su complejidad y su enfoque integral.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Tabla 1
Dimensiones clave del pensamiento crítico según modelos contemporáneos

Dimensión	Descripción	Habilidad asociada
Habilidades cognitivas	Conjunto de operaciones mentales para procesar información.	Interpretar datos, identificar supuestos, evaluar inferencias, deducir conclusiones.
Disposiciones o hábitos mentales	Actitudes y valores que predisponen a pensar críticamente.	Curiosidad intelectual, honestidad, apertura mental, confianza en la razón.
Estándares intelectuales	Razones para calificar la calidad del pensamiento.	Claridad, exactitud, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, justicia.
Metacognición	Saber y retroacción del propio proceso de pensamiento.	Planificar estrategias de investigación, monitorear y evaluar la eficacia del razonamiento.
Contexto y propósito	Reconocimiento del pensamiento crítico en situaciones específicas	Adaptar el razonamiento a un problema científico, ético o práctico determinado.

Fuente: Elaboración propia a partir de modelos como los de Facione (2023), Ennis, 2018 y Paul & Elder (2006)

Como muestra la tabla, el pensamiento crítico es un sistema integrado. No basta con dominar la lógica (dimensión cognitiva), si se carece de la disposición para cuestionar las propias creencias (dimensión actitudinal). Del mismo modo, el conocimiento de los patrones es infructuoso, sin la capacidad metacognitiva para aplicarlos al propio trabajo.

Esta conceptualización holística es la que lo convierte en la herramienta fundamental para la producción de conocimiento, ya que equipa al estudiante con un marco completo para generar ideas novedosas, sólidas y éticamente fundamentadas.

Origen y evolución histórica desde el logos griego a la ciencia contemporánea

El pensamiento crítico, tal como se concibe en la actualidad dentro de la educación universitaria y la investigación científica, es el producto de un

prolongado proceso histórico de reflexión filosófica y epistemológica.

Su configuración surge y se construye progresivamente a partir de distintas tradiciones intelectuales que han problematizado la relación entre razón, conocimiento y verdad. En este sentido, se sitúa como una categoría dinámica, estrechamente vinculada a los modos de creación y validación del conocimiento en diferentes escenarios históricos.

Los antecedentes más remotos del pensamiento crítico se encuentran en la tradición filosófica griega, particularmente en el tránsito del mythos al logos. Este cambio supuso el abandono de explicaciones míticas de la realidad y la adopción de la razón como principio organizador del conocimiento. En este contexto, Sócrates introdujo una forma temprana de pensamiento crítico a través del método dialógico, basado en la interrogación

sistemática y la refutación de creencias no fundamentadas.

Al respecto, Vlastos (1991, p.4) señala “el método socrático consistía en someter las opiniones comunes a un examen riguroso mediante el cuestionamiento racional”. Se establece, así, un precedente fundamental para la crítica racional como vía de acceso al conocimiento.

Posteriormente, Platón y Aristóteles ahondaron sobre esta tradición racional, asumiendo enfoques distintos. Mientras, Platón enfatizaba la exploración de la verdad a través del razonamiento filosófico y la contemplación de las ideas. Aristóteles asentaba las bases de un pensamiento crítico sistemático al desarrollar la lógica formal y el razonamiento deductivo.

En particular, la obra aristotélica “Analíticos Posteriores” representa un punto de inflexión del pensamiento crítico, al establecer elementos para la

demostración científica y la justificación racional del conocimiento.

Según Shields (2016) Aristóteles concibió el conocimiento científico como aquel que se deriva de principios verdaderos mediante inferencias lógicamente válidas, anticipando elementos centrales de la validación del conocimiento científico moderno.

Durante la edad media, el pensamiento crítico experimentó un desarrollo particular en el marco de la escolástica, donde la razón fue utilizada para analizar y sistematizar el conocimiento teológico, que, aunque estuvo subordinado a la fe, el ejercicio racional promovido por Tomás de Aquino, entre otros, contribuyó a la consolidación de prácticas argumentativas y críticas basadas en la lógica y la discusión racional.

Como señala Gilson (2009, p.112) “la escolástica medieval no anuló la razón, sino que la entrenó en el análisis riguroso de los argumentos”.

Se mantiene viva la tradición crítica dentro de los límites de su contexto histórico.

El pensamiento crítico adquiere un nuevo impulso con la aparición de la ciencia moderna a partir del siglo XVI. Figuras como Francis Bacon, René Descartes y Galileo Galilei promovieron una ruptura con la autoridad del saber tradicional, enfatizando la observación, la experimentación y el escepticismo sistemático como pilares de la epistemología del conocimiento.

En este período, el pensamiento crítico se vincula estrechamente con la emergencia del método científico. Descartes (2010,p.18) sostiene que “no debemos aceptar como verdadero nada que no se presente con evidencia clara y distinta”. Se introduce un principio crítico que cuestiona toda forma de conocimiento no justificado racionalmente.

Durante el periodo de la Ilustración, el pensamiento crítico se consolida como un ideal intelectual y social. Kant (2009, p.25) resume este

espíritu al definir la Ilustración como “la salida del hombre de su autoculpable minoría de edad”. Se entiende como la incapacidad de usar la razón sin la guía de otro.

En este sentido, el pensamiento crítico pasa a fungir como mecanismo fundamental para la soberanía del intelecto, orientada a la autonomía del sujeto y al cuestionamiento de dogmas. Este giro resulta fundamental para comprender su papel en la educación universitaria, cuyo eje prioritario es la evolución del estudiante hacia la gestión autónoma del conocimiento que genere una autodirección intelectual efectiva.

En la ciencia contemporánea, el pensamiento crítico se articula de manera explícita con los métodos de producción y certificación del conocimiento científico. Autores como Popper (1934) Kuhn (1962) y Lakatos (1970) replantean el carácter crítico de la ciencia al cuestionar la idea de conocimiento definitivo.

Popper (2002,p.33) afirma que “el conocimiento científico progresa mediante conjeturas y refutaciones” subrayando que la crítica y la revisión permanente son condiciones esenciales del avance científico. Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico no solo apoya a la ciencia, sino que se constituye en el núcleo mismo del quehacer científico.

En el ámbito universitario actual, esta evolución histórica lo sitúa ante el reto de formar profesionales capaces de comprender el carácter provisional, contextual y revisable del conocimiento científico. El pensamiento crítico, heredero de una larga tradición filosófica y científica, se configura, así como una categoría central que articula racionalidad, método y reflexión epistemológica en la construcción y validación del conocimiento en la ciencia contemporánea.

Rol en el proceso de la validación del saber científico

Entender cómo el pensamiento crítico permite distinguir hechos de suposiciones, resulta fundamental para la formación universitaria, especialmente en contextos donde el saber se caracteriza por su provisionalidad y constante transformación, debido a que la generación de saber científico sobrepasa a la acumulación de datos o a la aplicación mecánica de métodos, sino que implica procesos sistemáticos de evaluación, contrastación y justificación racional.

En este marco, el pensamiento crítico desempeña un papel central como categoría reguladora de la validez del conocimiento, al permitir examinar supuestos teóricos, analizar evidencias empíricas y someter los resultados a revisión permanente.

Desde la epistemología contemporánea, la validación del conocimiento científico se concibe

como un proceso crítico y no como la obtención de verdades absolutas. En este sentido, actúa como un mecanismo de control racional que permite evaluar la coherencia interna de las teorías, la pertinencia de los métodos empleados y la solidez de las evidencias presentadas.

Desde la epistemología contemporánea, Popper (2002) concibe el conocimiento científico como un proceso crítico basado en la formulación de conjeturas y su permanente sometimiento a la refutación empírica, lo que sitúa la crítica racional como motor del desarrollo científico y coloca al pensamiento crítico como condición indispensable para tal fin.

En el ámbito de la praxis universitaria, el ejercicio crítico se evidencia en la capacidad de los estudiantes para cuestionar resultados, identificar sesgos metodológicos y reconocer las limitaciones de los estudios científicos.

Kuhn (2012) advierte que el conocimiento científico se desarrolla dentro de brújulas interpretativas que están supeditadas a la forma de observar y explicar la realidad, lo que implica que todo proceso de validación está condicionado por marcos teóricos previos. Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico permite problematizar dichos marcos, evitando la aceptación acrítica de teorías dominantes y favoreciendo la renovación del conocimiento científico.

Asimismo, la validación del conocimiento científico requiere una actitud crítica frente al origen de la información y los mecanismos de producción del saber que caracteriza al ecosistema actual originando una infoxicación de publicaciones, bases de datos y contenidos digitales. Se constituye, así, el pensamiento crítico en una herramienta esencial para evaluar la propiedad, confiabilidad y preeminencia de los productos científicos que se generan.

Halpern (2014, p.8) señala que “el pensamiento crítico aumenta la probabilidad de tomar decisiones correctas en contextos complejos”. Lo planteado resulta especialmente relevante para los estudiantes universitarios noveles en la investigación científica.

Desde la perspectiva metodológica, el pensamiento crítico interviene en todas las fases del proceso investigativo: formulación del problema, diseño metodológico, análisis de datos e interpretación de resultados. Acorde con ello, Kerlinger y Lee (2002) destacan que la investigación científica exige una actitud crítica permanente, orientada a validar la solidez lógica de las hipótesis y la adecuación de los procedimientos empleados.

En este sentido, el pensamiento crítico no es una etapa periférica del proceso científico, sino un principio transversal que garantiza la validez y confiabilidad del conocimiento generado. El pensamiento crítico como criterio de validación del conocimiento científico, implica argumentos

fundamentados, reconocer la provisionalidad del saber y participar activamente en comunidades académicas de discusión y revisión.

Facione (2023) subraya que el pensamiento crítico involucra la evaluación de evidencias y argumentos en función de estándares intelectuales explícitos, lo que refuerza su papel como categoría normativa en la validación del conocimiento científico.

Con el fin de esquematizar la relación entre pensamiento crítico y validación del conocimiento científico, se presenta seguidamente la tabla 2 que organiza los principales aspectos desarrollados en este apartado.

Tabla 2
El pensamiento crítico en la validación del conocimiento científico

Proceso científico	Función del pensamiento crítico	Implicaciones en la formación universitaria
Formulación de problemas	Cuestionamiento de supuestos y delimitación conceptual	Planteamiento de problemas relevantes

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Diseño metodológico	Evaluación de métodos y control de sesgos	Rigor y coherencia investigativa
Análisis de datos	Interpretación lógica y crítica de evidencias	Evita conclusiones infundadas
Interpretación de resultados	Contrastación teórica y empírica	Reconocimiento de límites del conocimiento
Revisión científica	Apertura a la crítica y refutación	Construcción colectiva del saber

Fuente: Elaboración propia a partir de Popper (2002); Kerlinger y Lee (2002); Kuhn (2012) y Facione (2023)

La tabla presentada permite visualizar, cómo el pensamiento crítico actúa como un eje transversal en los procesos de validación del conocimiento científico, regulando cada una de sus etapas. Lejos de concebirse como una habilidad complementaria, se configura como una categoría estructurante que garantiza la calidad, consistencia y legitimidad del conocimiento producido en el ámbito científico y universitario.

El pensamiento crítico desempeña un papel fundamental en la validación del conocimiento

científico al fomentar una actitud ponderada, exegética y autocrítica frente al saber. En la formación universitaria, esta función resulta decisiva para preparar a los estudiantes de una manera activa, dejando de ser consumidores de conocimiento a productores críticos capaces de contribuir de manera responsable al desarrollo científico contemporáneo.

El recorrido analítico desarrollado en este capítulo permite afirmar que el pensamiento crítico constituye un componente en la construcción y legitimación del saber científico, especialmente en el contexto de la formación universitaria contemporánea.

A partir de su conceptualización como un proceso cognitivo y epistemológico complejo, se evidencia que el pensamiento crítico articula habilidades intelectuales superiores con criterios de racionalidad, reflexión y evaluación que resultan

indispensables para la construcción de conocimiento científicamente válido.

Este devenir histórico, ha configurado al pensamiento crítico como una actitud intelectual orientada al cuestionamiento de supuestos, el escrutinio constante del conocimiento y la apertura al contraste de ideas, como ejes primordiales para el desarrollo del saber y la formación universitaria.

Asimismo, se destaca que el pensamiento crítico desempeña un papel decisivo en los procesos de validación del conocimiento científico, al actuar como un principio regulador que interviene en todas las etapas de la investigación: desde la formulación de problemas hasta la interpretación y revisión de resultados.

En el ámbito universitario, esta función se traduce en la necesidad de formar estudiantes capaces de analizar evidencias, reconocer la provisionalidad del saber y participar activamente en

comunidades académicas de discusión y producción científica.

Concebir el pensamiento crítico como una categoría central en la producción del conocimiento, implica reconocerlo como un eje articulador entre epistemología, metodología y formación. En este contexto, la universidad enfrenta el reto de ir más allá de la instrucción técnica.

Hoy el pensamiento crítico se erige como la facultad esencial para navegar la complejidad. Más que una herramienta, se vuelve el núcleo de una educación integral que faculta al estudiante actuar con autonomía y discernimiento en una era de automatización.

II. PENSAMIENTO CRÍTICO DESDE LA PERSPECTIVA POSITIVISTA

Saida María Castillo de Higuera²

La universidad en su desempeño histórico ha jugado un papel central en la formación de profesionales capaces de analizar, interpretar y evaluar la realidad de manera racional y fundamentada.

En este contexto, el pensamiento crítico se ha consolidado como una competencia esencial en la educación universitaria, particularmente en aquellas tradiciones académicas que privilegian el rigor metodológico, la objetividad y la validación empírica del conocimiento. Estas características han encontrado en el paradigma positivista uno de sus principales referentes epistemológicos y metodológicos.

²Doctora en Ciencias de la Educación. Profesor Titular. Dedicación Exclusiva. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Núcleo Apure. Correo: saimarcastillo62@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-3338-6523>

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Desde el enfoque positivista, el pensamiento crítico se concibe como una capacidad estrechamente vinculada al uso de la razón, al análisis lógico de los fenómenos y al control sistemático de los procesos de investigación.

De allí, que la formación universitaria, especialmente en disciplinas de orientación científica, ha adoptado este paradigma como fundamento para el desarrollo de habilidades intelectuales orientadas a la observación rigurosa, formulación de hipótesis, contrastación empírica y la evaluación objetiva de la información.

Si bien su énfasis en la racionalidad y el control metodológico ha fortalecido la capacidad analítica y la rigurosidad científica, diversas críticas señalan que una concepción estrictamente positivista puede restringir la comprensión de dimensiones subjetivas, sociales y éticas del conocimiento.

Esta tensión coloca de manifiesto la necesidad de analizar de manera crítica el papel que

desempeña el positivismo en la formación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios.

En este marco, este capítulo se orienta a analizar el pensamiento crítico desde el paradigma positivista, atendiendo a sus fundamentos epistemológicos y metodológicos, los aportes en la formación de estudiantes universitarios y a las principales críticas formuladas desde otras perspectivas teóricas.

Asimismo, se consideran las estrategias de facilitación del aprendizaje derivadas de este enfoque, con el propósito de valorar su pertinencia para fomentar un pensamiento crítico racional, sistemático y fundamentado en la educación universitaria contemporánea.

Paradigma positivista: fundamentos epistemológicos y metodológicos

El paradigma positivista constituye uno de los pilares fundamentales en la conformación del pensamiento científico contemporáneo y ha ejercido

una influencia decisiva en la manera en que se concibe el conocimiento en la educación universitaria.

En tal sentido, Villegas y Alfonso, (2021) refieren el origen del término positivismo a su utilización por primera vez por el filósofo y matemático francés del siglo XIX Auguste Comte (2004) aunque tiene sus antecedentes en el materialismo, el mecanicismo y el empirismo y en algunos conceptos positivistas que se remontan al filósofo británico David Hume, el francés SaintSimón e Immanuel Kant.

Desde el punto de vista epistemológico, el positivismo parte del supuesto de que la realidad es objetiva, externa al sujeto y susceptible de ser conocida mediante la observación empírica y la aplicación de métodos científicos rigurosos. Esta concepción establece una clara separación entre el sujeto que conoce y el objeto conocido, privilegiando la neutralidad y la objetividad como criterios

centrales de validez del conocimiento. Asimismo, Villegas y Alfonso, (2021, p.8 refieren que:

Otra premisa del positivismo es la objetividad e independencia sujeto-objeto, señala que el mundo natural tiene una existencia propia que es independiente de la persona que lo estudia. El conocimiento científico es objetivo porque describe la realidad tal cual es. Esta neutralidad ontológica defiende que los hechos son independientes de interpretaciones y teorías. Exige además neutralidad axiológica, los enunciados científicos son independientes de los fines y valores de las personas.

En este contexto, la configuración del pensamiento crítico bajo el paradigma positivista define un ideal de crítica basado en el control metodológico, la evidencia empírica y la lógica formal, que es fundamental para combatir la subjetividad arbitraria y la superstición.

Su legado en la universidad es la instauración de una cultura del rigor, la verificación y el

escepticismo metódico. Sin embargo, un pensamiento crítico verdaderamente sólido y adaptado a la complejidad del mundo contemporáneo, debe reconocer las limitaciones de estos postulados.

Asimismo, debe ir más allá del modelo puramente técnico e incorporar la reflexión sobre los marcos teóricos que condicionan la observación, los valores implícitos en la práctica científica y la legitimidad de otras formas de conocimiento. Por lo tanto, el paradigma positivista no debe ser el fin, sino una base importante y necesariamente crítica consigo misma dentro de un ecosistema más amplio de pensamiento crítico en la formación universitaria.

Desde esta perspectiva, lo antes descrito refleja el núcleo epistemológico del positivismo, al situar el pensamiento crítico en la capacidad de identificar regularidades empíricas y formular explicaciones causales sustentadas en la observación sistemática. En la formación

universitaria, este enfoque promueve un pensamiento crítico orientado al análisis riguroso de datos y a la validación objetiva del conocimiento.

En el ámbito metodológico, el paradigma positivista privilegia el uso de métodos cuantitativos, el control de variables y la replicabilidad de los resultados como criterios fundamentales de cientificidad.

Durkheim (2001, p.52) refuerza esta postura al señalar que los fenómenos sociales deben ser estudiados como cosas, es decir, como realidades objetivas susceptibles de medición y análisis científico. El autor citado sostiene que “es preciso considerar los hechos sociales como cosas, porque solo así se los puede observar objetivamente”.

Este planteamiento enfatiza una forma de pensamiento crítico basada en la distancia analítica y el rigor metodológico, cualidades que han marcado profundamente la investigación universitaria,

especialmente en las ciencias sociales de tradición positivista.

En el contexto de la lógica científica, el positivismo también ha sido fortalecido por aportes posteriores que subrayan el carácter crítico del conocimiento empírico. En este sentido, Popper, (2002, p.61) sostiene que “una teoría que no sea refutable por la experiencia no es científica”. Lo cual reafirma que el pensamiento crítico, desde el positivismo crítico, se ejerce al someter las afirmaciones a pruebas empíricas susceptibles de refutación y revisión constante.

Este enfoque refuerza una dimensión clave del pensamiento crítico positivista, como es la actitud de cuestionamiento sistemático frente a las teorías, evitando su aceptación dogmática. En el contexto universitario, esta perspectiva fomenta en los estudiantes una postura crítica sustentada en la contrastación empírica y el razonamiento lógico.

De igual manera, desde el campo de la investigación educativa, Kerlinger y Lee (2002, p.11) definen la investigación científica como “una investigación sistemática, controlada, empírica y crítica de proposiciones hipotéticas”. Esta definición pone de manifiesto la centralidad del pensamiento crítico como componente inherente al método científico positivista.

Esto, en tanto, exige analizar supuestos, evaluar evidencias y formular conclusiones lógicamente consistentes. En la formación universitaria, este enfoque contribuye al desarrollo de competencias investigativas orientadas a la precisión, la coherencia y la validez de los resultados.

Aun así, los fundamentos epistemológicos y metodológicos del positivismo también han sido objeto de cuestionamientos en relación con sus alcances para el desarrollo integral del pensamiento crítico. Nagel (196, p.89) advierten que la excesiva

confianza en la medición y la formalización puede limitar la comprensión de fenómenos complejos que involucran dimensiones subjetivas y contextuales. Señala que “no todos los problemas significativos pueden reducirse a formulaciones estrictamente cuantificables”.

Lo planteado invita a reflexionar sobre las limitaciones del pensamiento crítico positivista cuando se aplica de manera exclusiva. En el ámbito universitario, esta crítica resulta relevante, ya que evidencia la necesidad de complementar el rigor metodológico con enfoques que amplíen la comprensión del conocimiento y de la realidad.

A modo de síntesis, la tabla 3 presentada, a continuación, sistematiza los principales fundamentos del paradigma positivista desarrollados a lo largo de este apartado, integrando sus componentes epistemológicos y metodológicos en un marco coherente.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Tabla 3
Articulación epistemológica y metodológica del positivismo

Eje conceptual	Fundamento central	Implicaciones para el pensamiento crítico
Concepción de la realidad	La realidad es objetiva, externa y cognoscible	Análisis de hechos observables y verificables
Relación sujeto-objeto	Separación entre el investigador y el objeto de estudio	Distancia analítica y neutralidad cognitiva
Naturaleza del conocimiento	Rechazo de explicaciones metafísicas	Evaluación crítica basada en evidencia empírica
Producción del conocimiento	Uso del método científico	Pensamiento crítico sistemático y controlado
Validación científica	Verificación y contrastación empírica	Cuestionamiento racional y falsación de teorías
Control metodológico	Replicabilidad y control de variables	Rigor lógico y validación objetiva del conocimiento

Fuente: Elaboración propia a partir de Durkheim (2001), Popper (2002), Bunge (2004), Villegas y Alfonzo (2021), entre otros

La tabla anterior permite apreciar de manera integrada los fundamentos que estructuran el paradigma positivista, evitando una separación

artificial entre lo epistemológico y lo metodológico. En esta se evidencia cómo la concepción objetiva de la realidad, la relación sujeto-objeto y la naturaleza del conocimiento se articulan con procedimientos metodológicos orientados al control, la verificación y la replicabilidad.

Esta coherencia interna explica por qué el pensamiento crítico, desde el positivismo, se configura principalmente como una capacidad analítica, racional y sistemática, estrechamente vinculada al método científico y a la evaluación empírica del conocimiento en la formación universitaria.

Principios orientadores

En el paradigma positivista, el pensamiento crítico se configura fundamentalmente a partir de los principios de racionalidad, objetividad y control metodológico, los cuales orientan la producción del conocimiento científico. Desde esta perspectiva, pensar críticamente implica someter las

afirmaciones a procesos rigurosos de análisis lógico y verificación empírica, minimizando la influencia de la subjetividad del investigador.

En el escenario universitario, esta concepción ha promovido una formación intelectual centrada en el dominio de procedimientos sistemáticos que permitan evaluar la validez de la información y distinguir el conocimiento científico de otras formas de saber no verificables.

En este contexto, la racionalidad constituye un eje central del pensamiento crítico positivista, en tanto se asume que el conocimiento válido debe ser producto de un razonamiento lógico coherente. Carnap (1959, p.45) representante del positivismo lógico, sostiene que “una proposición sólo tiene sentido cognitivo si puede ser verificada empíricamente o es analíticamente verdadera”.

Esta afirmación pone de relieve una concepción del pensamiento crítico orientada a evaluar la consistencia lógica y la posibilidad de

verificación de los enunciados, lo cual resulta particularmente relevante en la formación universitaria, donde el análisis racional se constituye como un criterio esencial para la aceptación del conocimiento.

En cuanto a la objetividad como uno de los principios centrales del pensamiento crítico en el paradigma positivista, se asume que el conocimiento científico debe construirse independientemente de las creencias, valores o intereses del investigador.

Desde esta perspectiva, pensar críticamente implica establecer una distancia analítica entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento, de modo que las conclusiones se fundamenten en hechos observables y no en interpretaciones subjetivas.

En este sentido, Durkheim (2001, p.45) afirma que “es preciso tratar los hechos sociales como cosas”. Se destaca, así, la necesidad de una actitud objetiva frente a los fenómenos estudiados. Esta

postura refuerza un pensamiento crítico orientado a la descripción y explicación rigurosa de la realidad, especialmente relevante en la formación universitaria.

Desde una perspectiva epistemológica, Nagel (1961, p.92) sostiene que “la objetividad científica no elimina al sujeto, sino que regula su intervención mediante procedimientos controlados”. Este planteamiento resulta clave para comprender que, en el positivismo, la objetividad no implica ausencia de pensamiento crítico, sino su encauzamiento a través de reglas metodológicas explícitas.

En el ámbito universitario, este principio contribuye a formar estudiantes capaces de evaluar información con criterios racionales, reduciendo la influencia de prejuicios personales y fortaleciendo la imparcialidad en el análisis académico.

De igual forma, desde el punto de vista metodológico, el control de variables y la sistematicidad del proceso investigativo son

elementos que refuerzan el carácter crítico del pensamiento positivista. Sobre esto, Bunge (2004,p.19) señala que “la ciencia es un conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y falible”.

Esta definición subraya un pensamiento crítico no limitado a la aceptación de resultados, sino que implica una actitud permanente de revisión y control del proceso metodológico. En el ámbito universitario, esta postura fomenta en los estudiantes la necesidad de justificar sus afirmaciones con evidencia empírica y procedimientos claramente definidos.

Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico desde la vertiente positivista también se manifiesta en la exigencia de replicabilidad y transparencia metodológica como criterios de validez científica. Kerlinger & Lee (2002, p.556) al respecto sostiene que “el control es un aspecto esencial de la investigación científica, ya que permite aislar relaciones significativas entre variables”.

Este planteamiento refuerza la idea de que el pensamiento crítico se expresa en la capacidad de diseñar investigaciones controladas, evaluar resultados de manera objetiva y someter los hallazgos al escrutinio de la comunidad científica, prácticas fundamentales en la educación universitaria de orientación positivista.

Por otra parte, la verificación empírica es otro principio fundamental del pensamiento crítico en el marco positivista, el cual establece que toda afirmación científica debe ser contrastada con la experiencia y los datos observables. Desde esta concepción, el pensamiento crítico se ejerce al someter las teorías y proposiciones a pruebas empíricas que permitan confirmar o refutar su validez.

Al respecto, Popper (2002, p.39) señala que “una teoría que no pueda ser sometida a prueba empírica no pertenece al ámbito de la ciencia”. Lo cual enfatiza el carácter crítico del conocimiento

científico como un proceso abierto a la revisión constante. Por su parte, Bunge (2004,p.21) sostiene que “la verificación empírica es el criterio que distingue el conocimiento científico del ...meramente especulativo”.

Este principio fortalece el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios al exigirles fundamentar sus afirmaciones en evidencia observable y someter sus conclusiones a evaluación rigurosa. En un contexto caracterizado por la abundancia de información, la verificación empírica se convierte en una herramienta esencial para discernir entre conocimiento científicamente válido y opiniones carentes de sustento, reforzando así la función crítica del pensamiento en la educación universitaria.

Por último, con el propósito de resumir los principios que estructuran el pensamiento crítico en el marco del paradigma positivista, se presenta, a continuación, la tabla 4, en la que se organizan los

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

elementos centrales desarrollados en este apartado, permitiendo visualizar los principios de racionalidad, objetividad, control metodológico, verificación empírica y replicabilidad como ejes reguladores del análisis crítico y de la producción del conocimiento científico.

Tabla 4
Principios orientadores del pensamiento crítico en el marco positivista

Principio	Descripción	Implicaciones para el pensamiento crítico
Racionalidad	Uso del razonamiento lógico y coherente como base del conocimiento científico	Evaluación lógica de argumentos y conclusiones
Objetividad	Separación entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento	Juicios críticos libres de sesgos personales
Control metodológico	Aplicación sistemática de procedimientos científicos	Análisis crítico basado en métodos rigurosos
Verificación empírica	Contrastación del conocimiento con datos observables	Validación o refutación racional de afirmaciones

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Replicabilidad	Posibilidad de reproducir los resultados	Confiabilidad y control crítico del conocimiento
-----------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de Carnap (1959), Nagel (1961), Durkheim (2001), Kerlinger y Lee (2002), Popper (2002) y Bunge (2004)

El resumen presentado en la tabla anterior permite apreciar con mayor claridad cómo el pensamiento crítico, en el marco del paradigma positivista, se estructura a partir de un conjunto de principios interrelacionados que regulan la producción del conocimiento científico. Estos no operan de manera aislada, sino que conforman un entramado coherente que orienta el análisis riguroso de la información y la validación de los resultados.

En el contexto de la formación universitaria, estos principios explican el énfasis del positivismo en un pensamiento crítico de carácter analítico y verificativo, centrado en la evaluación lógica de los argumentos y en la contrastación empírica del conocimiento; contribuyendo al desarrollo de

competencias intelectuales acordes con las exigencias de la ciencia posmoderna.

Limitaciones y críticas al positivismo en la formación del pensamiento crítico

A pesar de los aportes del paradigma positivista al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios, diversas corrientes epistemológicas han señalado sus limitaciones para comprender la complejidad del conocimiento y de los procesos formativos. Una de las principales críticas se orienta a su concepción reduccionista de la realidad, al asumir que sólo aquello que es observable y medible puede considerarse conocimiento válido.

Esta postura, si bien favorece el rigor metodológico, tiende a excluir dimensiones subjetivas, éticas y contextuales que resultan fundamentales en la formación integral del pensamiento crítico en la educación universitaria.

Desde una perspectiva epistemológica, Kuhn (2012, p.77) cuestiona la idea de una ciencia completamente objetiva y neutral, al señalar que el conocimiento científico se desarrolla dentro de marcos paradigmáticos que condicionan la forma de observar e interpretar la realidad. Al respecto afirma que “los científicos trabajan siempre dentro de un paradigma que define los problemas legítimos y los métodos aceptables”.

Esta afirmación pone en evidencia que el pensamiento crítico positivista no es ajeno a supuestos teóricos previos, lo cual limita su pretensión de neutralidad y exige una reflexión crítica sobre los propios fundamentos del conocimiento científico.

Otra crítica relevante al positivismo se refiere a la excesiva separación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, lo que puede derivar en una formación intelectual distante de los contextos sociales y culturales. Para Habermas, (1982, p.196) “el

conocimiento guiado exclusivamente por el interés técnico conduce a una racionalidad instrumental”.

Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico positivista corre el riesgo de limitarse a la eficiencia y al control, dejando de lado la reflexión sobre los fines del conocimiento y su impacto social. En el ámbito universitario, esta limitación puede traducirse en profesionales altamente técnicos, pero con escasa capacidad para problematizar la realidad.

En el campo de la investigación educativa, Guba & Lincoln (1994, p.108) cuestionan la hegemonía del positivismo al afirmar que “los criterios positivistas de validez y objetividad no son adecuados para todas las formas de conocimiento”.

Esta crítica resulta particularmente pertinente para la formación del pensamiento crítico en estudiantes universitarios, ya que sugiere que el énfasis exclusivo en métodos cuantitativos y controlados puede limitar su capacidad para

comprender fenómenos complejos que requieren interpretación y análisis contextual.

Desde una perspectiva pedagógica, también se ha señalado que el positivismo puede fomentar un pensamiento crítico de carácter técnico, pero no necesariamente reflexivo o emancipador. Freire (2005, p.72) advierte que “una educación centrada en la transmisión acrítica del conocimiento inhibe la conciencia crítica”.

Aunque esta crítica no se dirige exclusivamente al positivismo, sí evidencia que una formación universitaria basada únicamente en la verificación empírica puede descuidar el desarrollo de la reflexión crítica orientada a la transformación social, aspecto clave del pensamiento crítico en contextos educativos contemporáneos.

Con el propósito de sintetizar las principales limitaciones del positivismo en la formación del pensamiento crítico, se presenta la, siguiente, tabla

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

comparativa, que permite visualizar sus alcances y restricciones en la universidad.

Tabla 5
Limitaciones del positivismo en el desarrollo del pensamiento crítico universitario

Dimensión	Enfoque positivista	Limitaciones identificadas
Concepción de la realidad	Objetiva y medible	Reducción de la complejidad social
Relación sujeto-objeto	Separación estricta	Descontextualización del conocimiento
Tipo de racionalidad	Instrumental y técnica	Escasa reflexión ética y social
Metodología	Predominio cuantitativo	Limitaciones para comprender significados
Pensamiento crítico	Analítico y verificativo	Insuficiente problematización de la realidad

Fuente: Elaboración propia

Esta sistematización plasmada en la tabla 3, evidencia que, si bien el positivismo aporta herramientas valiosas para el análisis racional y el control metodológico, sus limitaciones justifican la necesidad de integrar otros enfoques

paradigmáticos que amplíen la formación del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios.

Estrategias formativas basadas en el positivismo para fomentar el pensamiento crítico

Desde el paradigma positivista, las estrategias formativas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios se fundamentan en la racionalidad, la sistematicidad y el control metodológico del proceso de aprendizaje. Este enfoque concibe la facilitación del aprendizaje como un proceso estructurado que debe guiar al estudiante hacia la adquisición de conocimientos verificables mediante procedimientos claros y objetivos.

En este sentido, fomentar el pensamiento crítico implica diseñar experiencias educativas que promuevan el análisis lógico, la contrastación empírica y la evaluación rigurosa de la información, competencias esenciales en la formación universitaria de carácter científico.

Una de las estrategias más representativas del enfoque positivista es la aplicación del método científico, el cual orienta a los estudiantes a formular hipótesis, recolectar datos, analizarlos y extraer conclusiones fundamentadas. Bunge (2004, p.41) sostiene que “aprender ciencia es aprender a plantear problemas claros y a someter las soluciones a pruebas empíricas”.

Esta afirmación destaca que el pensamiento crítico se fortalece cuando el estudiante participa activamente en procesos investigativos estructurados, desarrollando habilidades para cuestionar, verificar y justificar el conocimiento producido en el aula universitaria.

También constituye estrategia clave del positivismo, el uso de estudios experimentales y ejercicios de resolución de problemas cuantificables, que permiten al estudiante aplicar principios teóricos a situaciones concretas. Gagné et al (2005, p.6) afirman que “el aprendizaje efectivo requiere

condiciones externas que guíen progresivamente el procesamiento interno de la información”.

Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico se estimula mediante actividades secuenciales que demandan precisión conceptual, análisis de variables y toma de decisiones basadas en evidencia, características propias del enfoque positivista en la educación universitaria.

Además, la evaluación objetiva constituye una estrategia central en el paradigma positivista para fomentar el pensamiento crítico. Pruebas estandarizadas, rúbricas analíticas y evaluaciones basadas en criterios explícitos permiten valorar el grado de comprensión y razonamiento del estudiante de manera sistemática. Bloom et al (1956, p.18) señalan que “los niveles superiores del pensamiento cognitivo implican análisis, síntesis y evaluación”.

En relación con lo anterior, cabe destacar que, aunque esta taxonomía no es exclusivamente

positivista, su énfasis en la evaluación de procesos cognitivos complejos resulta coherente con la intención positivista de medir y controlar el desarrollo del pensamiento crítico en contextos educativos.

En esta óptica, la taxonomía de Bloom proporciona una estructura jerárquica que facilita la operacionalización del aprendizaje, esto permite que las facultades cognitivas superiores se transformen en variables observables, cuantificables y, por ende, sujetas a una comprobación empírica que valida el éxito del proceso formativo.

Con el propósito de sintetizar las principales estrategias formativas positivistas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico, se presenta la tabla 6, que sistematiza su aplicación en la educación universitaria.

En la tabla se visualiza claramente cómo el paradigma positivista propone estrategias didácticas orientadas a la formación de un pensamiento crítico analítico, verificable y metodológicamente

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

controlado. Sin embargo, diversos autores advierten que la aplicación de estas estrategias requiere un equilibrio pedagógico para evitar una visión mecanicista del aprendizaje.

Tabla 6
Estrategias formativas positivistas para fomentar el pensamiento crítico

Estrategia	Características	Aportes al pensamiento crítico
Método científico	Formulación y verificación de hipótesis	Razonamiento lógico y empírico
Resolución de problemas	Análisis de datos y variables	Toma de decisiones fundamentadas
Experimentación	Control y medición de fenómenos	Evaluación objetiva de resultados
Evaluación objetiva	Uso de criterios explícitos	Juicio crítico basado en evidencia
Análisis cuantitativo	Interpretación estadística	Validación del conocimiento

Fuente: Elaboración propia

En este orden de ideas, Bruner (2006, p.20) sostiene que “la instrucción debe conducir al estudiante a descubrir por sí mismo las relaciones

fundamentales del conocimiento”. Esta reflexión invita a considerar que, aun desde el enfoque positivista, las estrategias formativas deben propiciar la participación del estudiante, de modo que el pensamiento crítico no se limite al seguimiento de procedimientos, sino que se consolide como una competencia intelectual reflexiva en la formación universitaria.

A modo de reflexión, el análisis del pensamiento crítico desde la perspectiva positivista permite reconocer que este paradigma ha desempeñado un papel fundamental en la formación universitaria, al consolidar una racionalidad analítica sustentada en la objetividad, la verificación empírica y el control metodológico.

Su contribución ha sido clave para el desarrollo de competencias intelectuales orientadas a la evaluación rigurosa de la información, la formulación de juicios fundamentados y la producción de

conocimiento científicamente válido, especialmente en disciplinas de orientación empírico-analítica.

En un contexto contemporáneo marcado por la sobreabundancia informativa, estos aportes resultan particularmente relevantes para fortalecer la capacidad crítica de los estudiantes universitarios. Sin embargo, el capítulo evidencia que una concepción estrictamente positivista del pensamiento crítico presenta limitaciones para comprender la complejidad de los fenómenos educativos y sociales, al privilegiar una racionalidad instrumental y reducir el conocimiento a lo observable y medible.

En consecuencia, si bien el paradigma positivista constituye una base indispensable para el desarrollo del pensamiento crítico universitario, su alcance formativo se potencia cuando se articula de manera reflexiva con otros enfoques paradigmáticos que incorporen dimensiones interpretativas, éticas y contextuales del conocimiento.

De este modo, esta síntesis paradigmática permite que la objetividad y el rigor del enfoque positivista actúen como el andamiaje sólido sobre el cual se construyen procesos de mayor profundidad dialógica. Al trascender la mera cuantificación de datos, la formación universitaria logra integrar la precisión técnica con la sensibilidad social, consolidando un modelo educativo donde el conocimiento no solo se mide y se controla, sino que se comprende y se transforma en función de las realidades complejas del entorno

III. INTERPRETATIVISMO Y PENSAMIENTO CRÍTICO

Alba Yaseni Mata Millán³

El estudio del pensamiento crítico en la educación superior ha sido históricamente dominado por visiones que lo reducen a un conjunto de habilidades lógicas a seguir. Sin embargo, en la era de la “infocracia” y la mediación algorítmica, este enfoque resulta insuficiente para captar la profundidad de la experiencia humana.

El capítulo se sitúa en el interpretativismo, una perspectiva que ubica el pensamiento crítico en los procesos de comprensión, construcción de sentido y reconocimiento de la subjetividad.

Se busca la interpretación de un fenómeno. Para ello, se articula la hermenéutica de Gadamer (1993); la fenomenología de la percepción de

³Magister en Gerencia Pública Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. mataalba21@gmail.com. <https://orcid.org/0009-0009-4788-5575>

Merleau-Ponty(1993); la ontología de Heidegger (2009); la de Ricoeur (2013) y la crítica a la digitalización de Byung-Chul Han (2022).

De esta manera, la tríada dada por la comprensión, sentido y subjetividad constituye el eje desde el cual el estudiante universitario se entiende como un sujeto capaz de interrogar no sólo los textos, sino su propia existencia en un mundo hiperconectado.

Como se ha expuesto, la transición hacia una ontología del sujeto que piensa exige un replanteamiento de las categorías tradicionales de análisis. Para facilitar la comprensión de estos pilares, la tabla 7 presenta una síntesis de los referentes teóricos que sustentan la propuesta interpretativista.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Tabla 7
La perspectiva interpretativista sobre el pensamiento crítico

Autor	perspectiva/ concepto central	Implicación para el pensamiento crítico
Hans-Georg Gadamer (1993)	Fusión de horizontes	El pensamiento crítico no es neutro; es el diálogo entre los prejuicios del sujeto y el saber académico para generar comprensión.
Maurice Merleau-Ponty (1993)	Cuerpo vivido y Percepción	El pensamiento no es un proceso abstracto; está anclado en la percepción corporal y situado en un espacio y tiempo concretos.
Paul Ricoeur (1996)	Identidad narrativa	Facultad que permite al estudiante narrarse de manera autónoma y dar sentido a su acción frente a las estructuras de poder.
Martin Heidegger (2009)	Dasein y	El pensar es un modo de ser en el mundo. La criticidad implica

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

	pre-estructura de sentido	reconocer la propia situación ontológica y re-interpretar la realidad.
Byung-Chul Han (2022)	Infocracia y Crisis de la verdad	Actúa como un mecanismo de resistencia ante la aceleración digital, rescatando la demora reflexiva frente al dato efímero.

Fuente: Elaboración propia

Los fundamentos teóricos de la perspectiva interpretativista sobre el pensamiento crítico plasmados en la tabla anterior, recrean las distintas implicaciones producto de perspectivas centrales que van desde la fusión de horizontes, pre-estructura de sentido, identidad narrativa, infocracia y crisis de la verdad, cuerpo vivido y percepción. De allí, el pensamiento crítico no es neutro, es el diálogo entre los prejuicios del sujeto y el saber académico para generar comprensión.

Hacia una ontología del sujeto que piensa

Abordar el pensamiento crítico desde el paradigma interpretativista, implica reconocer que el conocimiento no es un objeto que se adquiere, sino un proceso en el que el sujeto se ve involucrado de manera vital. Al respecto Grondin (2008) al recoger la postura de Gadamer, sugiere que la comprensión es un modo fundamental de la existencia humana y no un simple acto subjetivo que recae sobre un objeto externo.

En el ámbito educativo, Rosales-Verfía et al. (2024) explican que el pensamiento crítico surge del vínculo entre los prejuicios del estudiante y el saber académico, proceso que, siguiendo a Gadamer, definen como una fusión de horizontes.

Desde esta premisa, la subjetividad no es un obstáculo para la verdad, sino la condición de posibilidad de cualquier conocimiento. Siguiendo a Heidegger (2009) el ser humano es un Dasein (ser-en-el-mundo) cuya estructura fundamental es la

comprensión; por lo tanto, el pensamiento no es una actividad añadida, sino el “modo de ser” del propio estar-ahí.

El pensamiento crítico interpretativista según Heidegger (2009,p.167) comienza, “con el reconocimiento de la propia situación ontológica, es un proceso de re-comprensión de lo que ya somos y de cómo interpretamos el mundo desde nuestra pre-estructura de sentido”.

Ricœur (2013, p.70) señala que “Esta construcción de sentido se vincula estrechamente con la identidad narrativa y la acción, el texto de la acción humana es una obra abierta que requiere ser explicada para ser mejor comprendida”. De allí, que el pensamiento crítico es la facultad que permite al estudiante narrarse de manera autónoma frente a las estructuras de poder.

Al respecto, Habermas (1987) resalta la importancia de proteger el mundo de la vida, entendido como ese reservorio de convicciones y

significados comunes, frente a la colonización de los sistemas técnicos y burocráticos que pretenden mecanizar la conducta humana.

Finalmente, esta visión del ser humano recupera la dimensión corporal. Como afirma Merleau-Ponty (1993, p.102) “el cuerpo es el vehículo del ser del mundo y, por tanto, el pensamiento tiene su suelo originario en la percepción”. El estudiante no es una conciencia pura, sino un sujeto ligado a su cuerpo cuya capacidad crítica está anclada en su percepción del espacio y el tiempo.

Así, el interpretativismo ofrece una base sólida para entender que el pensamiento crítico es el esfuerzo humano por dotar de significado a la existencia a través de la interpretación rigurosa de la realidad. En este sentido, Han (2022) advierte sobre la necesidad de resistir a la infocracia, un fenómeno que busca reemplazar el juicio reflexivo del individuo por el procesamiento automatizado de datos.

La subjetividad en la era de la información

Bajo el paradigma interpretativista, el pensamiento crítico no se agota en el uso lógico de datos, sino que se define fundamentalmente como un esfuerzo de darle significado a lo que se aprende. La comprensión hermenéutica no es un acto de dominio, sino de traducción.

Para Grondin (2008, p.25) “comprender significa siempre un traducir, es decir, un expresar en el propio lenguaje lo que se presenta como lenguaje de otro”. Para el estudiante universitario, esta traducción implica transformar la información externa en conocimiento significativo para su propia vida.

Esta construcción de sentido enfrenta hoy el desafío de lo que Han (2022) denomina la “infocracia”. En este entorno, la saturación de estímulos impide la demora necesaria para el pensamiento profundo.

Han (ob cit, p.22) advierte de forma tajante: “La información tiene una temporalidad propia. Se presenta como algo efímero, como algo que se consume en el momento de su recepción. Carece de la estabilidad y de la duración que son propias del saber”.

Desde la perspectiva interpretativa, el pensamiento crítico actúa como un mecanismo de resistencia que busca recuperar esa estabilidad del saber frente a la rapidez del dato. No es solo evaluar la veracidad de un mensaje, sino interpretar su importancia dentro de la propia historia personal.

En este proceso, la dimensión creativa es inseparable de la crítica. Lipman (1991) pionero en el estudio del pensamiento complejo, sostiene que la educación no debe ser la mera adquisición de habilidades, sino su mejora constante a través de la investigación.

Para Lipman (1991, p.18) el pensamiento de orden superior requiere un equilibrio donde “Lo

crítico deberá alertar siempre a lo creativo del peligro de la absoluta vacuidad y lo creativo rescatará a lo crítico de la especulación infundada y de la expresividad amorfa”.

Este equilibrio es lo que permite al sujeto no solo analizar discursos, sino proponer nuevas interpretaciones. Así, el estudiante universitario se desarrolla como un sujeto con juicio propio, capaz de defender su “mundo de la vida”.

Al respecto, Habermas(1987,p.161) argumenta que la racionalidad comunicativa es el último baluarte contra la alienación, que “El mundo de la vida es, por así decirlo, el lugar trascendental en que se encuentran el hablante y el oyente; en que de modo recíproco reclaman la pretensión de que sus emisiones encajan en el mundo”.

En síntesis, el pensamiento crítico en la era de la información es el reconocimiento de la propia subjetividad como el espacio donde se dirime la verdad. No somos receptores pasivos, en palabras

de Ricœur (1996) seres con una identidad narrativa que deben explicar más para comprender mejor utilizando para ello el juicio crítico como la herramienta que permite encontrar el sentido en medio del ruido digital.

Fenomenología de la práctica

Desde la perspectiva interpretativista, el pensamiento crítico no es un proceso abstracto; se da en un sujeto que percibe y habita un mundo. Siguiendo a Merleau-Ponty (1993, p.8) la comprensión nace del contacto primigenio con la realidad a través de la percepción, sostiene que “La percepción no es una ciencia del mundo, no es ni siquiera un acto, una toma de posición deliberada; es el trasfondo sobre el cual todos los actos se destacan y está presupuesta por ellos”.

Bajo esta premisa, el pensamiento crítico en la universidad está condicionado por la manera en que el estudiante percibe su entorno formativo, ya sea físico o digital, no se piensa en el vacío, sino desde

un cuerpo vivido que siente la fatiga, la urgencia o la disposición a la calma.

Para aclarar esta experiencia, se emplea la fenomenología de la práctica de Van Manen (2016) quien propone analizar el fenómeno a través de los existenciales o guías ontológicas.

Según Montes-Sosa y Castillo-Sanguino (2024, p.5) esta metodología permite transitar de la actitud natural a la actitud fenomenológica para captar la esencia del aprendizaje para ello sostienen que, “La fenomenología de la práctica tiene como objetivo la comprensión de los fenómenos de la vida cotidiana desde una perspectiva pedagógica, buscando lo que Van Manen llama conocimiento práctico, un saber que es relacional, situado y corporizado” .

Al aplicar estos temas clave al pensamiento crítico contemporáneo, se observan las siguientes dimensiones:

1. Espacialidad, espacio vivido, la comprensión hoy se desplaza del aula física a la “infosfera”, como señala Floridi (2014) habitamos una realidad online donde la distinción entre lo analógico y lo digital se ha borrado. El pensamiento crítico debe interpretar este nuevo espacio no solo como un repositorio de datos, sino como un lugar donde la subjetividad se construye y se protege.

2. Temporalidad, tiempo vivido, existe una tensión entre el tiempo profundo que requiere la reflexión y el tiempo acelerado de la era digital. El interpretativismo rescata el valor de la demora. Como advierte Han (2015) la aceleración actual elimina la duración y la estabilidad necesarias para el saber; sin el tiempo para la duda y la relectura, el pensamiento se reduce a una reacción mecánica ante estímulos.

3. Relacionalidad, relación vivida, el pensamiento crítico se nutre del encuentro con el otro, en la era de la IA, la pregunta fenomenológica

es: ¿qué tipo de relación establecemos con un algoritmo? Como sugiere Selwyn (2020, p.42) “La educación es, ante todo, una forma de relación humana, un proceso social que no puede reducirse a la entrega de información”. En tal perspectiva, la educación corre el riesgo de deshumanizarse si sustituimos la empatía y el juicio ético del docente por la eficiencia del procesamiento de datos.

De este modo, la aplicación de la fenomenología de la práctica en la formación universitaria permite desglosar la experiencia del pensar en dimensiones existenciales. A continuación, la Tabla 8 esquematiza cómo estas dimensiones se ven reconfiguradas por la mediación tecnológica actual.

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Tabla 8
Dimensiones existenciales del pensamiento crítico en la era digital

Dimensión (existencial)	Contexto en la hipermodernidad	Aporte al proceso crítico
Espacialidad (Espacio vivido)	Desplazamiento del aula física a la infosfera y la realidad online.	Permite interpretar los entornos virtuales como espacios de construcción de subjetividad y no solo como repositorios de datos.
Temporalidad (tiempo vivido)	Tensión entre el tiempo profundo reflexivo y el acelerado del algoritmo.	Rescata el valor de la duda y la pausa necesaria para que el juicio no se convierta en una reacción mecánica ante estímulos.
Relacionalidad (relación vivida)	Encuentro con el otro frente a la mediación de la IA y el procesamiento de datos.	Enfatiza que la educación es un proceso social humano que requiere empatía y juicio ético, trascendiendo la mera eficiencia técnica.
Corporalidad (cuerpo vivido)	El estudiante como sujeto encarnado que	Reconoce que el cansancio visual y el entorno físico condicionan la

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

	experimenta fatiga y disposición en la red.	capacidad de análisis y la disposición hacia la crítica profunda.
--	---	--

Fuente: Elaboración propia, con base a Merleau-Ponty (1993) y Van Manen (2006)

Lo plasmado en la tabla anterior, sintetiza que, la fenomenología permite ver que el pensamiento crítico es un habitar el mundo con conciencia. No es una técnica que se aplica al objeto, sino una forma en que el sujeto, como ser-en-el-mundo, interpreta su propia presencia y su relación con el saber en una época de cambios vertiginosos.

Ecología del pensar

Desde una perspectiva interpretativista, el pensamiento crítico no solo depende de la voluntad del sujeto, sino de la ecología en la que este se desarrolla. Al aplicar el modelo bioecológico de Bronfenbrenner y Morris (2006, p.797) el cual establece que “para ser efectivos, los procesos proximales deben ocurrir sobre una base bastante regular durante períodos de tiempo extendidos.

Dichas formas de interacción en el entorno inmediato son los motores primarios del desarrollo”.

En este marco de ideas, se comprende que el desarrollo del pensamiento crítico está impulsado por los procesos proximales o procesos cercanos, definidos como las formas particulares de interacción entre el organismo y su entorno.

En el contexto universitario, estos procesos proximales ocurren hoy en un microsistema profundamente alterado por la inteligencia artificial (IA) y la digitalización. El pensamiento crítico ya no solo se nutre de la interacción docente-estudiante, sino de la tríada sujeto-entorno-tecnología. Sin embargo, para que esta interacción genere una verdadera construcción de sentido, el entorno debe ofrecer las condiciones para la estabilidad y la reflexión.

Aquí es donde la visión interpretativista se encuentra con la advertencia de Han (2022) quien sostiene que, si el microsistema del estudiante está

saturado por la sociedad de la información, los procesos proximales se ven interrumpidos por la inmediatez.

Al respecto, Han (ob cit, p.22) afirma de manera contundente que, en la Infocracia, “la información, por sí sola, no ilumina el mundo. Incluso puede oscurecerlo. El conocimiento es algo que se adquiere a través de un proceso largo y lento, mientras que la información es de consumo instantáneo”.

Desde esta óptica, el reto de la educación superior, según los marcos de la UNESCO (2024, p.33) “...no es solo enseñar a usar la IA, sino fomentar un uso y desarrollo responsable que preserve la autonomía del juicio”.

El pensamiento crítico debe actuar como un filtro interpretativo dentro del cronosistema (tiempo actual), permitiendo que el estudiante reconozca cuándo la tecnología está ampliando su capacidad

de comprensión y cuándo está simplemente sustituyendo su subjetividad por un algoritmo.

En conclusión, la ecología del pensar interpretativista invita a ver al estudiante como un ser situado en sistemas complejos. El pensamiento crítico es la herramienta que permite al sujeto mantener su integridad narrativa y su capacidad de reconocimiento de la superioridad de la razón frente a las fuerzas deshumanizadoras de la automatización.

Reflexión

Al finalizar este recorrido por el pensamiento crítico y los paradigmas de investigación, queda claro que el pensamiento crítico no es una meta que se alcanza de una vez por todas, sino un horizonte que se mueve en la cotidianidad socioeducativa de los contextos universitarios donde cada persona comprende el mundo desde sus diversas perspectivas.

Por consiguiente, estas reflexiones no cierran el análisis, sino que proponen un espacio de resistencia intelectual donde la criticidad se reivindica como la facultad de darle significado a la existencia frente a la hegemonía de la aceleración digital.

Como se ha analizado a través de Gadamer (1993) y Heidegger (2009) pensar críticamente es, ante todo, un acto de responsabilidad vital. El estudiante no solo analiza información; se analiza a sí mismo en relación con esa información. En un mundo dominado por la infocracia, donde el sentido es sustituido por el estímulo, el pensamiento crítico se convierte en la defensa de la vida humana frente a la automatización del pensamiento.

La integración del modelo bioecológico, de Bronfenbrenner & Morris (2006) recuerda que esta capacidad de comprensión no florece en el aislamiento. Requiere interacciones indirectas, de un entorno que valore la demora y de una relación

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

pedagógica que no sea sustituida por el algoritmo,
sino potenciada por éste

.

REFERENCIAS

- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomía de los objetivos educativos: La clasificación de las metas educativas*. Longmans.
- Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). *The bioecological model of human development*. En W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (6.^a ed., pp. 793–828). John Wiley & Sons.
- Bruner, J. (2006). *Hacia una teoría de la instrucción*. University Press. <https://shre.ink/Lcud>
- Bunge, M. (2004). *La ciencia, su método y su filosofía*. Siglo XXI. <https://shre.ink/Lcul>
- Carnap, R. (1959). *La sintaxis lógica del lenguaje*. Routledge. <https://shre.ink/Lcun>
- Comte, A. (2004). *Curso de filosofía positiva*. Aguilar. <https://shre.ink/Lcu1>
- Descartes, R. (2010). *Discurso del método*. Alianza. <https://shre.ink/LcK0>
- Durkheim, É. (2001). *Las reglas del método sociológico*. Fondo de Cultura Económica. <https://shre.ink/LcKO>
- Facione, P. A. (2023). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment. <https://surl.li/pinzji>

- Floridi, L. (2014). *The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality*. Oxford University Press. <https://shre.ink/LcKF>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2a ed.). Siglo XXI. <https://shre.ink/LcKC>
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método* (A. Agud & R. de Agapito, Trads.). Sígueme. (Obra original publicada en 1960). Consulta en Internet Archive.
- Gagné, R. M., Briggs, L. J & Wager, W. W. (2005). *Principios del diseño instruccional* (5.ª ed.). Wadsworth. <https://shre.ink/LcKi>
- Gilson, É. (2009). *La filosofía en la edad media*. Gredos. <https://shre.ink/LcKA>
- Grondin, J. (2008). *¿Qué es la hermenéutica?* Herder.
- Guba, E. G & Lincoln, Y. S. (1994). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa* (pp. 105–117). Sage. <https://shre.ink/LcKt>
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Taurus. <https://shre.ink/LcKg>
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (M. Jiménez Redondo, Trad.). Taurus. (Obra original publicada en 1981).
- Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (5th ed.). Psychology Press. <https://shre.ink/LcKI>

- Han, B.-C. (2015). *El aroma del tiempo: Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse* (P. Kuffer, Trad.). Herder. (Obra original publicada en 2009).
- Han, B.-C. (2022). *Infocracia: La digitalización y la crisis de la democracia*. Taurus.
- Heidegger, M. (2009). *Ser y tiempo* (J. E. Rivera, Trad.). Trotta. (Obra original publicada en 1927).
- Kant, I. (2009). ¿Qué es la Ilustración? Alianza.
<https://shre.ink/LcKp>
- Kerlinger, F. N & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento* (4.^a ed.). McGraw-Hill.
<https://shre.ink/LcKT>
- Kuhn, T. S. (2012). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
<https://shre.ink/LcKQ>
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Planeta-Agostini. (Obra original publicada en 1945). Consulta en Internet Archive.
- Montes-Sosa, G., & Castillo-Sanguino, N. (2024). El método fenomenológico en la investigación educativa: Entendiendo los principios clave de la metodología de Max van Manen. *Diálogos sobre educación*, 15(29), 1-21. DOI: 10.32870/dse.v0i29.1423.
- Nagel, E. (1961). *La estructura de la ciencia*. Harcourt, Brace & World. <https://shre.ink/LcKU>

- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Paidós.
- Paul, R & Elder, L. (2014). The miniature guide to critical thinking concepts and tools. Foundation for Critical Thinking. <https://shre.ink/Lcv0>
- Popper, K. (2002). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos. <https://shre.ink/LcvN>
- Ricœur, P. (1996). *Sí mismo como otro. Siglo XXI*. (Obra original publicada en 1990). Consulta en Internet Archive.
- Ricœur, P. (2013). *Del texto a la acción: Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1986).
- Rosales-Veítia, J., Mujica-López, Á & Camacho Guzmán, Y. (2024). *El método fenomenológico-hermenéutico de Gadamer. Algunos aportes para el abordaje del círculo de la comprensión*. Cátedra Villarreal, 12(1), 25–37. doi.org
- Shields, C. (2016). *Aristotle* (2nd ed.). Routledge. <https://shre.ink/LcvR>
- Schütz, A. (1972). *La construcción significativa del mundo social* (J. F. Ivars, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1932). Consulta en Internet Archive.
- Selwyn, N. (2020). *¿Debería la tecnología reemplazar a los profesores?* (J. M. Pomares, Trad.). Morata. (Obra original publicada en 2019).
- UNESCO. (2024). *Orientaciones sobre la IA generativa en la educación y la investigación*.

Biblioteca Digital de la UNESCO.
<https://shre.ink/LcvC>

Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica: Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. Ediciones Universidad San Alberto.

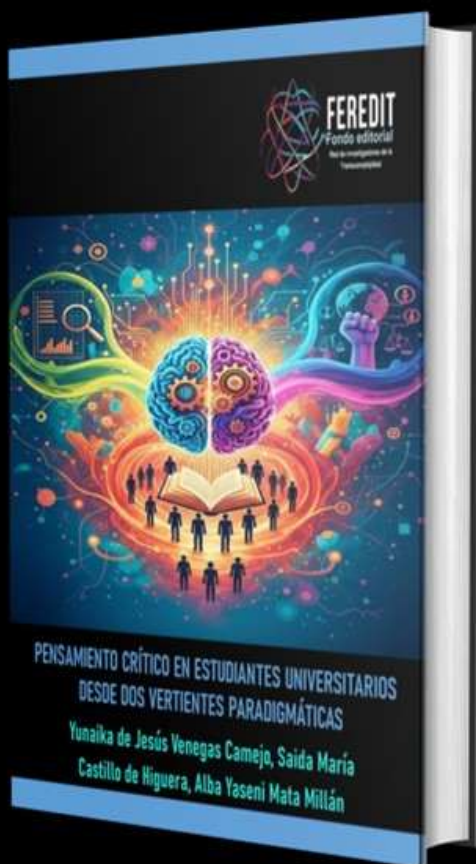
Villegas, C & Alfonzo, N. (2021). *Paradigmas y métodos*. Serie Nodo ITC, 2 (3). FEUBA.
<https://shre.ink/LcvG>

Vlastos, G. (1991). *Socrates: Ironist and moral philosopher*. Cambridge University Press.
<https://surl.lt/otlgjj>

PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DESDE DOS VERTIENTES PARADIGMÁTICAS

Yunaika de Jesús Venegas Camejo,
Saida María Castillo de Higuera,
Alba Yaseni Mata Millán

Ante la sobreabundancia informativa y la inteligencia artificial, esta obra analiza el pensamiento crítico universitario desde los paradigmas positivista e interpretativista. A través de una rigurosa metodología documental, los autores proponen trascender la inmediatez reflexiva para fomentar un discernimiento profundo.



ISBN: 978-980-456-088-0

