

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**ESCUELA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA:FILOSOFÍA Y**  
**TEOLOGÍA**



**ESCLARECIMIENTO FILOSÓFICO EN TORNO A LA NOCIÓN DEL**  
**CRITERIO**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE**  
**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA**

**AUTOR**

**CESAR ADRIAN SALGADO PISFIL**

**ASESOR**

**ARMANDO MERA RODAS**

<https://orcid.org/0000-0002-8116-2532>

**Chiclayo, 2021**

**ESCLARECIMIENTO FILOSÓFICO EN TORNO A LA  
NOCIÓN DEL CRITERIO**

PRESENTADA POR:

**CESAR ADRIAN SALGADO PISFIL**

A la Facultad de Humanidades de la  
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo  
para optar el título de

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA**

APROBADA POR:

Nelson Pascual Suarez Delgado

PRESIDENTE

David Fernando Limo Figueroa

SECRETARIO

Armando Mera Rodas

VOCAL

## **Dedicatoria**

A Dios que siempre guía e ilumina mi camino

A mis padres, Milagros y César, mi hermana Mariel y mi tía y abuela que con su apoyo y guía han hecho posible la culminación de esta investigación

## **Agradecimientos**

A la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo por contribuir a mi formación personal e intelectual y brindarme las experiencias necesarias para el buen ejercicio profesional.

A mi asesor de tesis, Dr. Armando Mera Rodas, por su guía, dedicación y apoyo en todo el desarrollo de mi formación universitaria.

## Índice

<b>RESUMEN.....</b>	<b>6</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>7</b>
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>II. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	17
2.2 BASES TEÓRICAS.....	21
2.2.1 Uso y manejo del criterio en educación.....	21
2.2.2 El concepto de criterio en psicología.....	38
2.2.3 Aproximación del concepto criterio desde la filosofía.....	44
<b>III. MATERIALES Y MÉTODOS.....</b>	<b>59</b>
3.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN.....	59
3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	60
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	61
<b>IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>	<b>63</b>
4.1 CONCEPCIONES DOMINANTES EN EL USO DEL CONCEPTO CRITERIO.....	63
4.1.1. El concepto criterio desde la educación: El criterio como exigencia.....	63
4.1.2 La noción del criterio desde la psicología: El criterio como procedimiento.....	75
4.1.3 La noción del criterio desde la filosofía: El criterio como búsqueda de la verdad.....	79
4.1.4 Perfil filosófico del criterio.....	88
<b>V. CONCLUSIONES.....</b>	<b>95</b>
<b>VI. REFERENCIAS.....</b>	<b>96</b>

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo esclarecer filosóficamente la noción del criterio. Dada la naturaleza teórica de la investigación, se utilizaron métodos como el sintético y analítico; así como técnicas bibliográficas, hemerográficas y videográficas. Los resultados obtenidos de la revisión de las diversas fuentes bibliográfica muestran que las investigaciones que predominan en torno al criterio son las propuestas por Linda Elder y Richard Paul, así como las de Mathew Lipman, las cuales están enmarcadas en el ámbito psicológico y pedagógico; poco se profundiza en las bases del actuar y se enfocan más en los procesos a seguir en el mismo. Eso genera que estos presenten poca profundidad en los fundamentos del pensamiento y del actuar, así como posibles dificultades en su aplicación pedagógica.

**Palabras clave:** criterio, filosofía, formación

## ABSTRACT

The objective of this research was to clarify philosophically the notion of good personal criteria. Given the theoretical nature of the research, methods such as synthetic and analytical methods were used; as well as bibliographic, hemerographic and videographic techniques. The results obtained from the review of the various bibliographical sources show that the investigations that predominate around the criteria are the ones proposed by Linda Elder and Richard Paul, as well as those of Mathew Lipman, which are framed in the psychological and pedagogical field; little is deepened in the bases of acting and focus more on the processes to follow in it. This generates that they present little depth in the foundations of thought and action, as well as possible difficulties in their pedagogical application.

**Keywords:** criterio, philosophy, formation

## I. INTRODUCCIÓN

Hablar del criterio o mejor dicho de la formación del buen criterio personal, constituye hoy en muchos ambientes un asunto poco difundido y poco estudiado; tal vez porque no existe mucha teorización sistematizada al momento sobre el particular. (Hawes, Talca, p.16)

Sin embargo, utilizar el buen criterio personal (saber pensar- saber actuar), constituye una exigencia de toda persona a la hora de tomar decisiones en su vida; pues en el mundo encontramos personas que actúan con buen criterio y otras con falta del mismo, al momento de enfrentar las dificultades del día a día. Pero preguntémonos ¿cómo podemos definir el criterio?

Llano (1991) define el criterio como “la capacidad de la persona que (...), posee una positiva capacidad crítica, que no se somete a los tópicos ambientales dominantes, la persona que se atreve a pensar por cuenta propia, midiendo su conocimiento por la realidad, en una continua búsqueda de la verdad de las cosas” (p.13).

Las cualidades que se mencionan en el párrafo anterior, son las que todas las personas quisiéramos poseer para conducirnos por la vida de la manera más adecuada y la que todo educador desea desarrollar en sus alumnos. Hoy más que nunca, en esta época tan convulsionada por los desastres naturales, crisis económica y demás; necesitamos que las personas posean y ejerzan en su quehacer diario estas cualidades.

Facione (2007) profundiza en esta capacidad humana cuando manifiesta que el “tener buen criterio está relacionado también con otras capacidades como evaluar, elegir, juzgar, discernir, analizar.”

De lo antes dicho por estos autores se puede afirmar que, una persona con criterio es aquella que evalúa los aciertos y desaciertos de una situación, quien se autodetermina al bien y elige de entre dos opciones la mejor, quien juzga la realidad con objetividad, quien discierne entre lo bueno y lo malo, entre lo verdadero y lo falso, quien analiza si conviene esto o aquello en cada situación.

Por oposición, la carencia de criterio en una persona se vería reflejado en la incapacidad de cuestionar los pseudo-principios, pseudo-valores, normas y costumbres que se ofrecen en el entorno en el que se desenvuelve, impidiendo tomar las mejores decisiones en las distintas situaciones en las que se desarrolla.

Con lo cual, citando a Bertrand Russel (1912) diríamos que el hombre que carece de criterio o sabiduría “va por la vida prisionero de los prejuicios que derivan del sentido común, de las creencias habituales en su tiempo y en su país, y de las que se han desarrollado en su espíritu sin la cooperación ni el consentimiento deliberado de su razón. (Los problemas de la filosofía, p.99)

De lo dicho se infiere la importancia del buen criterio para hacer frente con madurez y serenidad las dificultades de la vida. Este buen criterio es el que deberían poseer todas las personas y en especial quienes pasan por la vida universitaria.

Pero ¿están las universidades encausando en sus estudiantes la formación del buen criterio personal? ¿Tienen claridad los jóvenes que ingresan a la universidad de este requisito indispensable para asegurar el pleno desarrollo personal? ¿Cómo y de qué manera vienen promoviendo la formación del buen criterio personal en sus estudiantes?

Veamos cómo está la situación al respecto: Diversas investigaciones hoy; demuestran que muchos estudiantes universitarios carecen de este buen criterio personal ya que muestran gran desinterés por los grandes acontecimientos, situaciones y elecciones que se presentan diariamente, así lo demuestran las diversas investigaciones a nivel de Europa y América Latina.

En España la investigación **Estilos de vida, cultura, ocio y tiempo libre de los estudiantes universitarios (Suarez y Agullo, 1999)** arrojó diversidad de resultados sobre el uso del tiempo libre y el ocio de los estudiantes universitarios, mostró que las actividades que con más frecuencia practican los universitarios es el salir con amigos a bares y su afición por la televisión. Así el 99,3 % declara ver televisión y dentro de este porcentaje el 77% declaro ver todos o casi todo el día. Con respecto a las

reuniones sociales “tres de cada cuatro estudiantes afirman salir por la noche uno o dos días a la semana, regresando a casa entre las cuatro y las ocho de la madrugada.” (Pp.254-255)

Esto muestra que, los universitarios en lugar de ocupar los espacios de tiempo que la universidad facilita en el horario de estudios para la investigación, el trabajo y la profundización de los contenidos los usa en actividades ajenas como las ya mencionadas.

Así mismo otro gran problema es el consumo de drogas y las conductas de riesgo en los universitarios que evidencian en lo profundo la carencia de buen criterio personal puesto que estos se dejan llevar por las presiones sociales y costumbres de su entorno.

La investigación **Hábitos de ocio y consumo en población universitaria menor de 30 años (Nieves, 2010)** muestra en sus conclusiones que la población universitaria presenta un mayor consumo en alcohol, cannabis y cocaína que la población juvenil promedio además de que poseen una baja percepción sobre los riesgos del consumo de estas sustancias y un alto índice de conductas de riesgo, en especial las relacionadas con accidentes de tráfico (**pp.96-101**), estos datos confirman lo antes mencionado sobre que los jóvenes sucumben a las costumbres de su entorno por no poseer la capacidad de pensar por sí mismos y reflexionar sobre las consecuencias de sus acciones sino que actúan la mayor parte del tiempo de forma impulsiva y sin ningún principio rector.

Asociado a esta falta de buen criterio en los universitarios se encuentra la alta aceptación de conductas sociales altamente controvertidas por parte de los mismos como vivir en pareja sin casarse, el divorcio, el matrimonio entre personas del mismo sexo, la eutanasia y el aborto como muestra el **Estudio internacional fundación BBVA sobre estudiantes universitarios de seis países europeos (Fundación BBVA, 2010, p.12)** evidenciando en muchos de los casos, el predominio del sentimentalismo sobre la capacidad de raciocinio de los estudiantes pues se encuentra altamente difundido en la sociedad, especialmente en los jóvenes (puesto que son altamente influenciables) que uno debe dejarse “llevar” por lo que siente, desechando la realidad objetiva que se nos presenta guiándonos solo por la apariencia de “bondad” de tales posturas.

Otro aspecto de la realidad de la vida universitaria que evidencia la falta de buen criterio personal es el poco interés y participación de los estudiantes universitarios en las actividades culturales aun cuando estas contribuyen al “mejoramiento de las habilidades cognitivas y comprensivas, aumento del orgullo/identidad comunitaria, reducción y prevención del crimen urbano, mejoramiento del comportamiento social, mejoramiento del estado de ánimo de los sujetos, aumento de la cohesión social, estabilización de la salud y aumento de la autoestima de las personas, entre otras.”(**Participación, consumo cultural e individualización: aportes teóricos y empíricos para la gestión cultural en Chile, Peters, 2009, p.6**)

La situación a nivel de Latinoamérica no dista mucho de la realidad presentada en Europa, la investigación realizada en México titulada **El consumo cultural de los estudiantes de la UAMEX. Una aproximación (Gutiérrez, et al., 2009)** mostró que la asistencia de los estudiantes universitarios a las actividades artístico-culturales es poco frecuente además de que pocos consideran que estas actividades contribuyen a su formación académica (pp. 435-436) revelando la estrecha visión de los jóvenes sobre los espacios de formación que contribuyen al crecimiento de la totalidad de su persona y no solo al aspecto técnico o “útil” que demanda la sociedad contemporánea ya que la formación cultural que ellos reciban los dotará de sensibilidad y de riqueza espiritual que es necesaria para el desarrollo tanto académico como social.

Y tal vez el más claro ejemplo de carencia de buen criterio personal es el casi nulo cuestionamiento a los pseudo-valores que nos impone la sociedad aun cuando los estudiantes universitarios al ingresar a una universidad asumen la misión y valores que brinda la misma.

Así lo demuestra la investigación **Valores en los estudiantes universitarios. Un tema con muchas variaciones (Kepowics, 2003)** que reveló las discordancias que se presentan entre la misión de la universidad y el actuar de los estudiantes ya que los estudiantes muestran que son “(...) egresados pasivos, con bajos niveles de conciencia social, inseguros, con poca autonomía y proyección de su futuro proyecto de vida, y con una actitud oportunista y coyuntural.”(p.53) siendo estos estudiantes

personas que se guían según las circunstancias y no personas que guían su actuar según la bondad de las acciones que realizan.

Esta realidad presentada a nivel de Europa y Latinoamérica no es ajena a la realidad peruana pues el “Ministerio de Educación del Perú (Minedu) considera al pensamiento crítico dentro del diseño curricular nacional, y lo destaca como una capacidad superior y fundamental que se logra a través de un proceso que conduce a la adquisición de una serie de capacidades específicas y de área, o sea de una serie de habilidades” (**El educador,2008, pp.5-7**) pero esto resulta en un reduccionismo del buen criterio al pensamiento crítico con el cual no se forma con propiedad al estudiante y que de algún modo se ha visto restringido al nivel básico regular ; lo cual aunque es importante, ha dejado de lado la formación de los estudiantes de nivel superior tal vez suponiendo que la formación recibida en el colegio es suficiente; además aún queda mucho que hacer en el Perú en relación con la actitud crítica (sin tomar en cuenta al buen criterio personal) pues es necesario capacitar a los profesores para poder aplicar estrategias para poder desarrollarla y comprender la hondura de la formación en la misma.

En la realidad lambayecana investigaciones como la **Representación social de las bebidas alcohólicas: un estudio desde la perspectiva de estudiantes universitarios**(Muñoz,Chiclayo,2009) muestra que el significado social que los estudiantes universitarios asumen sobre las bebidas alcohólicas está configurado en aspectos culturales, que amparados en la tradición, los estereotipos sociales y la influencia del contexto externo determinan el consumo del alcohol como algo ineludible, justificable y necesario.(p.24) lo que refleja que los estudiantes terminan siendo marionetas de una sociedad consumista , relativista y hedonista que oculta con apariencia de bondad los excesos, atrayendo de esta forma a la población universitaria que al no poseer un buen criterio personal es fácil de engañar; lo que ha decantado en la proliferación de bares, discotecas y salones de billar en las cercanías de las universidades.

Así también investigaciones realizadas en nuestra Universidad “Santo Toribio de Mogrovejo” nos revelan que también existe carencia del buen criterio personal. La investigación **Actitudes ante la vida del embrión humano y el aborto provocado en los estudiantes de la escuela Pre Universitaria de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo Ciclo de Verano-2012** (Zelada, 2012) mostró que aunque la actitud de los estudiantes frente al aborto es de total rechazo o de rechazo, las actitudes según los porcentajes van cambiando según la situación que se les plante como: el qué dirán (86% en desacuerdo) o como método anticonceptivo( 72% en desacuerdo) frente al aborto por malformaciones (49 % desacuerdo) , violación sexual (36% desacuerdo) y riesgo de dañar la salud de la madre( 26%) (Pp.57-67) evidenciando que los estudiantes no poseen un buen criterio o un principio rector frente a cuestiones éticas y morales cuestionables o que requieran de una mayor reflexión, sino que se rigen según la situación que se les presentan pudiendo caer en el error aun cuando en primera instancia poseen una formación que les lleva a la verdad.

Así también la investigación **Programa de ética, fundamentado en el personalismo de Carlos Cardona para mejorar el nivel de comprensión del sentido de la vida en los estudiantes del VI Ciclo de la escuela de psicología de la Universidad Católica “Santo Toribio de Mogrovejo” de Chiclayo 2010(Limo, 2011)** mostró que los estudiantes no creen necesario buscar una realidad superior al hombre y al mundo , que el hombre tiene tendencia a dominar a otros y no dejar dominarse, que solo buscan lo conveniente y útil para sí mismos, que el dinero se utiliza para demostrar dominio y poder, además de desear una libertad sin límites( pp.93-94) evidenciando claramente una falta de buen criterio personal pues no llegan a vislumbrar las consecuencias de dichas posturas en su vida ni un fundamento real de estas actitudes; sino que actúan según lo que ellos creen, manejándose solo en el plano de la opinión; y esto a razón que en el ámbito de la ciencia parece haber falta de claridad en lo que respecta a la noción de buen criterio personal.

Los teóricos de fuentes diversas como la pedagogía y la psicología han formulado conceptos o definiciones que en muchas ocasiones confunden en vez de esclarecer lo que es el buen criterio personal; cayendo además en el peligro de un reduccionismo ante la amplitud de dicho término.

En el mejor de los casos lo identifican con la actitud crítica, juicio crítico, pensamiento complejo, etc. Esto ocurre porque no existe unidad en la conceptualización referente al buen criterio personal; puesto que es materia de la filosofía esclarecer lo que es el criterio personal y no de las ciencias como la pedagogía y la psicología que como ya se mencionó han vislumbrado parte de lo que es el criterio personal pero al ocuparse de un espacio reducido de la cuestión pierden la totalidad del asunto lo que lleva al peligroso reduccionismo que se vive hoy en día y la escasa claridad que lleva al desinterés del estudio en cuestión.

Distintas investigaciones como la tesis doctoral de Roca (2013) **titulada “El desarrollo del pensamiento crítico a través de diferentes metodologías docentes en el grado de Enfermería”** que intenta resaltar la importancia de esta competencia dado el panorama actual, la tesis doctoral de Marciales (2003) titulada **“Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias estratégicas e inferencias en la lectura crítica de textos”** que intenta encontrar si existen diferencias entre el desarrollo del pensamiento crítico según la facultad en que se encuentran los estudiantes y la tesis de Torres, Guzmán y Arévalo (2007) titulada **“Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué”** que busca reconocer las habilidades de pensamiento crítico que requieren y poseen los estudiantes de diversas carreras por medio de un cuestionario de habilidades de pensamiento crítico demuestran que, existe interés por cultivar en los estudiantes la capacidad crítica pero que al no haber consenso en cuanto a lo que esta significa; se logra muy poco o se trata de enseñar sin darle a los estudiantes las herramientas necesarias para desarrollarla dado que la esencia del buen criterio personal va más allá procesos mentales determinados o actitudes de cuestionamiento permanentes.

Ahora bien, si dirigimos nuestra atención, sobre las causas que originan esta falta de criterio en los estudiantes y la escasa atención de sus profesores con respecto a su formación, notamos que tampoco a nivel teórico está precisado, definido y sistematizado los alcances de esta categoría filosófica del criterio más bien, en su lugar, encontramos algunas barnizadas en torno a su teorización por parte de diversos autores y campos de aplicación, pasando por la filosofía, la pedagogía, la psicología y la educación respectivamente donde se viene haciendo un uso restringido del término.

Ante lo ya expuesto y argumentado, en el siguiente apartado se formula la pregunta de investigación problemática.

¿Cómo esclarecer filosóficamente el concepto criterio?

Para responder a esta pregunta se plantearon los siguientes objetivos: como objetivo general se planteó esclarecer filosóficamente la noción del criterio y como objetivos específicos se planteó identificar las concepciones dominantes en el uso del concepto criterio, analizar las concepciones dominantes en el uso del concepto criterio y esclarecer filosóficamente la noción criterio en su unidad y dimensiones.

La presente investigación surgió de la gran importancia que remite la formación del criterio en el ámbito universitario dado que este debería ser uno de los rasgos característicos de sus estudiantes el cual le permitirá “discernir entre la verdad y el error con apariencia de verdad, entre la afirmación bien fundamentada y la gratuita o no avalada suficientemente. (...)” (Ponz, 1987. p. 4) y como se mencionó, por la poca investigación realizada referente a este tema en la educación superior lo que dificulta la formación del criterio al no encontrarse una definición en cuanto a lo que la misma involucra y las herramientas necesarias para su implementación en el campo de la educación partiendo de las bases que nos brinda la filosofía al estudiar la realidad desde lo esencial de la misma.

Al esclarecer lo que es el criterio será posible elaborar rutas para que se pueda aplicar en el trabajo de los docentes universitarios y para la interiorización de sus estudiantes por medio de

estrategias e con lo que resultara beneficiada no solo la población estudiantil sino también la Universidad y la sociedad en general ya que el desarrollar el criterio constituye un compromiso mayor de la formación universitaria, y una expectativa social sobre los profesionales que egresan de la misma” (Hawes, Talca, p.2)

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

En España:

La investigadora Mercerez Reguant (2011) con la tesis doctoral *“El desarrollo de las metacompetencias Pensamiento Crítico Reflexivo y autonomía de aprendizaje, a través del uso del e-Diario en el Practicum de Formación del Profesorado”* partiendo de los retos que plantea la sociedad contemporánea y la incorporación de las competencias en el sistema educativo como respuesta a los retos del presente centra su interés en el desarrollo de las metacompetencias Pensamiento crítico reflexivo y la autonomía de aprendizaje en la educación superior europea.

Específicamente en el desarrollo de estas metacompetencias en el profesorado a quien considera como primer foco de interés para su posterior implementación en la educación básica. Además, considera dentro de la investigación, como un elemento de gran importancia, el acelerado avance de las TIC's y su incorporación a la práctica educativa.

Este antecedente ayudo a la investigación como primera aproximación del criterio en el campo de la educación, pues este se enmarca como una metacompetencia. Lo que consideramos como una intuición acertada, dado que, como expresa la autora del estudio, es un tipo de competencia de mayor complejidad y profundización.

La Tesis doctoral *“Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos”* de Marciales (2003) inicia mostrando cuales son las razones por las cuales es importante el estudio del pensamiento crítico en estudiantes universitarios; para asegurar una sociedad de personas conscientes y responsables, porque organizaciones como la UNESCO han reconocido su importancia ante el avance desmedido de las tecnologías y la crisis de valores y porque, si no se incide sobre ellas en el campo educativo, estaremos condenando a los estudiantes a solo poseer contenido pero no a desarrollar su capacidad de pensamiento. (pp.12-14)

Teniendo en cuenta el usual acento de las instituciones sobre las ciencias técnicas y al predominio de la adopción de contenido sin cuestionamiento, se menciona a la Filosofía como ciencia que aviva y desarrolla el aprendizaje crítico y su uso en el quehacer cotidiano. Como menciona la autora “Formar estudiantes capaces de pensar críticamente no solamente sobre contenidos académicos sino también sobre problemas de la vida diaria es un objetivo de principal importancia, tanto para el sistema educativo como para la sociedad en general. (p.17)

Se suma a la problemática ya presentada, que las investigaciones en torno al pensamiento crítico en estudiantes universitarios plantean más interrogantes que respuestas por utilizar pruebas que, aunque nos permite observar en qué nivel se encuentran los estudiantes universitarios en el desarrollo del pensamiento crítico, no son de utilidad al tratar de explicar por qué se realiza un cambio en los niveles inicialmente encontrados. (p.259)

Otras investigaciones, en cambio se han enfocado en describir las diferencias de desarrollo del pensamiento crítico en distintas carreras y en una misma carrera al iniciar y finalizar la misma. Son todas estas condiciones las que llevan a la investigadora a realizarse las siguientes preguntas: ¿Hay diferencias en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios de diferentes Licenciaturas? ¿Guardan relación las diferencias en el pensamiento crítico con la Licenciatura que se encuentran estudiando los estudiantes? ¿Existen diferencias en pensamiento crítico entre estudiantes de Filosofía y estudiantes de otras licenciaturas? (p.260)

La investigación realizada en Colombia de Torres, Guzmán y Arévalo (2007) titulada “Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué” analiza el contexto actual, en el cual se valora más la información que se posee, que la calidad de la misma y la forma en que esta se procesa; lo que decanta en actores sociales sin compromiso personal con la verdad, con su contexto y con una actitud acrítica ante los problemas de nuestro tiempo.

Lamentablemente ciudadanos de esta clase son productos del sistema educativo en el que nos encontramos y la universidad ha estado siguiendo las directrices de este sistema mezclados con intereses políticos que usan este medio para tener adormecida a la población, olvidando su verdadera misión de formadores y cunas del saber (p. 22- 23)

Bajo este modelo los estudiantes no encuentran los espacios para desarrollar habilidades de pensamiento que les impulsen al cuestionamiento tanto en ámbito académico- laboral, como en el personal. Suponer que, porque una persona posee educación superior es una persona con sentido crítico, es un error muy común que pocos han sabido abordar y solucionar, pues todavía se piensa que estas habilidades se desarrollan como resultado de las asignaturas que imparten sin necesidad de una orientación específica. Pero, paradójicamente, los docentes reclamamos que es vital que el alumno enjuicie los contenidos que recibe y los lleve a su vida personal. (p.23-24)

Menciona la investigación que “la habilidad para pensar en forma crítica que siempre se ha considerado importante, hoy es un imperativo en la educación. La educación es un proceso de formación, de acceso al pensamiento crítico y a la construcción del saber. Se hace necesario que el docente desarrolle habilidades en los Estudiantes para analizar, tomar decisiones y resolver problemas adecuadamente en un mundo donde circula y crece la información vertiginosamente.” (p.25)

Por lo que es necesario una evaluación del nivel de pensamiento crítico y habilidades que desarrollan y poseen los estudiantes universitarios con el fin de tomar acciones de acuerdo a los resultados.

Esta investigación permite vincular los procesos cognitivos como el razonar, el aplicar, el analizar con la capacidad crítica y de aplicación del criterio. Los investigadores interesados en el estudio y desarrollo del pensamiento crítico tanto en la educación superior, como en la educación básica regular, suelen adoptar esta postura sobre el pensamiento crítico. Es decir, por consulta de la bibliografía la relacionan con dichos procesos; esto es un gran avance y aporte de la bibliografía

interesada en el tema, pero en su mayoría se pierde de vista que el quehacer crítico involucra la elección de criterios acordes a la realidad y no solo procesos mentales.

La tesis *“El desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del noveno grado del año escolar 2008-2009 de la Escuela Americana de Tegucigalpa: Una mirada al desarrollo curricular de la asignatura de estudios sociales en inglés”* (Vargas,2012) realizada en Honduras del autor Vargas examina el curriculum y las practicas pedagógicas en una sociedad caracterizada por el fácil acceso a gran cantidad de información y cambios tecnológicos. En esta sociedad de democratización de la información, la educación no puede pretender ser la única fuente de conocimiento, sino que debe enseñar a procesar esa gran información a la que estamos expuestos y formar el pensamiento crítico para utilizarla adecuadamente.

La autora ha observado que los alumnos presentan dificultades cuando se les pide analizar, razonar y formular pensamientos propios, en cambio, los alumnos suelen rendir mejor cuando la asignación es de carácter memorístico o repetitivo. La razón de las dificultades que presentan los estudiantes, es que en el curriculum y en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje no se contempla el desarrollo del pensamiento crítico.

#### **En el ámbito nacional**

La investigación titulada *“Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua-Callao (2012) de Milla* plantea como necesario la enseñanza de estrategias de reflexión y toma de decisiones en un mundo donde reina el relativismo, la crisis de valores y la globalización que no solo nos abre la puerta al conocimiento y a la tecnología, sino que, también puede facilitar la interacción elementos sociales negativos como las mafias e incrementar la delincuencia.

En la actualidad, se ha ido cambiando la mentalidad de las instituciones y personas que pensaban que el saber garantizaba el éxito; ahora nuestro contexto no solo nos exige saber y hacer, nos demanda

a saber ser y saber convivir. Estas exigencias deben ser el principal objetivo de todo el sistema educativo, ya que su papel formador está dirigido a la integralidad del ser humano (p.1)

Varios autores consideran al pensamiento crítico como una habilidad de orden superior que debe ser abordada desde la educación básica regular, “entre ellos Dewey, principal filósofo de la educación del siglo XXI, quien apuesta por la reflexión como vía para el logro de un pensamiento elevado, a Feuerstein, Hoffman y Miller quienes sugieren dotar a los estudiantes de instrumentos mentales que enriquezcan su pensar y a Santiuste quien en concordancia con los planteamientos de Lipman, atribuye valor a la filosofía como método para desarrollar el pensamiento.” (p.2)

## **2.2 BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1 USO Y MANEJO DEL CRITERIO EN EDUCACIÓN**

Dada la coyuntura global y los grandes problemas que afronta la humanidad, gracias a los excesos de la acción humana en la naturaleza y también en contra de sí mismo, la sobre- información y la crisis de valores; constituye una necesidad el desarrollar herramientas para conducirnos por la vida de manera recta en función de nuestra naturaleza y en busca del bien común.

Ante esta situación una de las respuestas más fáciles de concebir, podría ser que el hombre necesita pensar en lo que hace, usar su razón, que es lo que lo distingue de los demás seres de la naturaleza, mas es evidente que, aunque todos los seres humanos poseen inteligencia, no todos saben usarla. Entonces a ¿qué responde esta situación? Responde a que, aunque el hombre sea un ser racional, inteligente y capaz de captar la verdad de las cosas que lo rodean, es susceptible al error y no solo eso; sino que- aunque uno puede captar la realidad de las cosas- no siempre nos lleva a encaminarnos al bien conforme a lo que nos exige nuestra naturaleza. Como menciona **Marciales** (2003)

En un mundo globalizado en donde los avances de la ciencia, el cambio de valores y la diversidad de maneras de comprender el mundo en todos los órdenes hacen de la crisis una

condición constante, la crítica se constituye en una necesidad y en una constante igualmente ineludible. (p. 12)

La respuesta que nos da el autor ante los retos mencionados, la crítica como una necesidad ineludible, es la gran exigencia de nuestra sociedad ante cada uno de sus actores. El mundo exige que sus habitantes sean personas críticas pero nos encontramos con que raramente es formada en el ámbito familiar; por lo que la educación tanto básica como superior suelen ser los encargados de formar tan esencial característica del ser humano.

Pero así como cambió nuestra sociedad tiene que cambiar la forma en que se educa. **Reguant** (2011) comenta al respecto que (...) la educación como proceso y producto del quehacer humano, también va variando con el tiempo. Los cambios que se producen abarcan desde las concepciones filosóficas de la educación y sus fines, hasta los aspectos más operativos. (p. 17) “Vivimos en un mundo cambiante y sin fronteras, en la era de la información, los estudiantes tienen acceso a un sin número de fuentes, recursos y medios educativos. El internet ha roto las barreras de la comunicación. El mundo cada vez se hace más accesible para estudiantes y maestros” (**Rodriguez**, 2012, p. 4)

El maestro del s. XXI no se puede limitar a transmitir información porque no es competencia para la inmensa cantidad de datos que en segundos nos brinda internet; por lo que su papel de transmisor resulta insuficiente. Ante esta situación y ante la resistencia de pasar de transmisores a guías en el proceso de aprendizaje es que muchos estudiantes cuestionan el papel del colegio en su vida, presentan una actitud apática y no se ven reflejados en los contenidos que se imparten. Para remediar esta problemática es que

Los estudiantes de todas las edades necesitan comprobar que lo que están aprendiendo, tiene aplicación en la vida diaria y que cuentan con capacidades y herramientas para aprender a aprender y aprender a pensar. (...) La meta de la educación es que nuestros estudiantes utilicen y apliquen la información que reciben, en consecuencia, el reto para los educadores consiste en

formar y desarrollar personas críticas, autónomas, pensantes y productivas. (**Ministerio de educación**, 2006, p. 6)

Como se puede apreciar, en la actualidad hay un marcado interés por cultivar en las personas y sobre todo en los jóvenes- a los que se les considera los nuevos protagonistas del quehacer humano- la “actitud crítica” cuyo rasgo esencial se ve traducido en la capacidad de cuestionar las cosas para evitar el error; lo que a primera vista es una postura loable que permitirá a muchos, en especial a los jóvenes, a manejarse en la jungla que supone el contexto social, político y económico que nos circunda, no resulta del todo efectiva.

Esto sucede porque ha sido tan aceptada esta solución que muchas ramas de las ciencias han querido profundizar en la misma dificultando la aplicación de esta llamada “actitud crítica”. La educación en conjunto con la psicología han adoptado diversas concepciones de la actitud crítica para así lograr la formación integral de los alumnos y así su cometido.

Por ejemplo, en el ambiente educativo se pretende desarrollar un pensamiento crítico y surge como reacción a la educación orientada a la sola transmisión de conocimientos al estudiante, sin que este pueda realmente internalizar lo que se le enseña. Esto se evidencia cuando López ( 2013) expresa que

A pesar de los resultados de la investigación educativa de los últimos veinte años y de los propósitos de la educación formal, la modificación de planes de estudio hacia una orientación al desarrollo de competencias, la enseñanza actual se sigue apoyando en un enfoque pedagógico orientado esencialmente hacia la adquisición de conocimientos, por medio de la enseñanza de asignaturas escolares básicas. (...) Sin embargo, como ya lo ha señalado Nickerson (1998), aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento, esto no garantiza el desarrollo de un pensamiento crítico (p. 42)

Enmarcado en esta concepción pedagógica lo que en el aula debe desarrollarse es, en contraposición a la educación centrada solo en conocimientos, el pensamiento de orden superior entendido como “un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente, organizado y persistentemente (...) cuyos rasgos pueden entenderse como aquellas metas a las que el pensamiento de este tipo siempre tiende a alcanzar y no como aquellas de las que nunca se desvía”. (Lipman en López, 2012, p.42).

También se considera que esta clase de pensamiento involucra el análisis de lo que se piensa y de lo que piensan los demás pero no siendo esta una actitud estática sino que se orienta a la acción desarrollándose en ambientes de resolución de problemas tratando de comprender la naturaleza de los mismos; lo que involucra no solo situaciones de carácter académico sino diversidad de situaciones en las que se desarrolla el hombre; mientras que autores como Kuhn y Weinstock consideran que mayor importancia tienen las competencias metacognitivas y la capacidad de evaluar lo que se está pensando.(López, 2012, p.50)

Por otro lado los autores Furedy y Furedy (en **López**, 2012) en una investigación

Donde se revisó la manera en que los investigadores educativos operacionalizaban el pensamiento crítico, encontraron que la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como por ejemplo, la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, y deducir conclusiones.(p.43)

Tomando en consideración lo antes mencionado es que en la literatura consultada encontramos al criterio como un tipo de competencia o metacompetencia. Por lo que es necesario entender a grosso modo que es una competencia. Según Reguant (2011)

La competencia es una conducta o comportamiento complejo que se exhibe frente a situaciones reales, cuya ejecución demuestra el más alto nivel de dominio en la gestión de los distintos recursos personales: cognitivos, motrices y socio-afectivos, y cuyo desarrollo es el resultado de la formación interdisciplinaria, los valores individuales y el aprovechamiento que cada uno hace de esta conjunción de experiencias de aprendizaje (p. 41)

Es importante resaltar como la posesión del criterio es considerada en este caso como una cualidad altamente deseada y que la misma involucra a la totalidad de la persona; y como la educación tiene como objetivo llevar a la cúspide de su potencial a cada una de estas dimensiones, es necesario que el criterio sea desarrollado.

En cuanto al concepto de la metacompetencia parece que los investigadores han tomado en cuenta el componente reflexivo del criterio pues la metacompetencia se entiende como “la capacidad de evaluar las posibilidades y limitaciones de las competencias de uno mismo y a la capacidad de elegir el curso de acción apropiado según esta evaluación.” (Reguant, 2011, p. 44)

Este componente también está relacionado con la actitud cuestionadora del poseedor del criterio que siempre está en busca de la verdad, se enfrenta a los prejuicios y corrientes dominantes de su medio pero que no se limita a lo que le rodea sino que, también es capaz de evaluarse a sí mismo, localizar sus fortalezas, debilidades y actuar al respecto.

Bajo la misma aproximación sobre el criterio Rocca (2013) sostiene que “El pensamiento Crítico queda ubicado dentro de las competencias interpersonales identificada con la Capacidad crítica y autocrítica pero se relaciona con otras como la capacidad de analizar, aprender, reflexionar, adaptarse,

solucionar problemas o tomar decisiones (...)” ( p. 57) siendo esta clasificación otra de las aproximaciones que se han tomado respecto al criterio.

La autora además presenta cuatro documentos que enmarcan al criterio como competencia, con la denominación Pensamiento crítico.

**Tabla 1**

*Documentos que mencionan al Pensamiento Crítico*

Documento	Descripción	Presencia de la competencia de Pensamiento Crítico
<i>“Consell Català d'Especialitats en Ciències de la Salut” (2003)</i>	Es un documento pionero, y ha fijado un marco orientador para el desarrollo de las competencias de la profesión	Se establecieron tres grandes dimensiones en las competencias profesionales, incluyendo explícitamente el Pensamiento Crítico
<i>“Tuning Educational Structures in Europa” (Fase I y Fase II)</i>	El desarrollo del proyecto Tuning se basa en las competencias y en los resultados de aprendizaje para realmente conseguir un marco europeo comparable y consensuado respecto a las titulaciones.  En la Fase II, enfermería es la primera disciplina práctica que se analiza	En los resultados expuestos en el proyecto Tuning (Fase I y Fase II), se puede destacar que la competencia genérica de Pensamiento Crítico (denominada capacidad crítica y autocrítica) es apreciada como una competencia importante, ocupando una posición relevante respecto al resto de competencias valoradas
<i>“Libro Blanco. Título de Grado en Enfermería” (ANECA)</i>	Los Libros Blancos son el resultado del trabajo de diferentes universidades, tienen como propósito ofrecer propuestas útiles para el diseño de las titulaciones en el marco EEES	Los profesionales de enfermería consideran esta competencia, Capacidad crítica y autocrítica, como clave en la formación de los estudiantes. Destacando la valoración positiva realizada por los docentes
<i>“Recomendaciones del parlamento europeo y del consejo europeo sobre competencias clave en el aprendizaje permanente” (2005)</i>	Se definen las competencias clave como aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo	El Pensamiento Crítico se define como una de las competencias clave

Recuperado de Rocca, 2013

Todos estos importantes documentos que orientan en Europa la educación superior consideran como una competencia clave al criterio y, aunque el enfoque es el del desarrollo profesional, el interés por la formación del criterio repercute en todas las dimensiones del ser humano. Esta consideración del criterio como metacompetencia parece devenir de la caracterización de diversos autores sobre los aspectos observables del criterio y por lo tanto de su posible desarrollo y potenciación dentro de las aulas.

Y aunque existen diversas iniciativas para implementar programas para desarrollar el criterio en los distintos niveles de la educación la principal dificultad que se encuentra es la multiplicidad de nociones

sobre que es el criterio y muchas veces la apropiación acrítica de estas nociones. La razón de esta multiplicidad son los cambios que experimentó la educación en el último siglo y los aportes de otras ramas de las ciencias a este campo.

Por ejemplo, Santrock (citado en **Milla**, 2012) sostiene que la preocupación por el pensamiento crítico entre maestros y psicólogos no es de interés reciente, el autor hace referencia a John Dewey, filósofo y pedagogo norteamericano, quien en 1933 ya hablaba de la importancia de que los estudiantes piensen reflexivamente; y a Max Wertheimer, que en 1945 habló sobre el pensamiento productivo que es contrario al simple hecho de adivinar una respuesta correcta.(p.10)

Las intervenciones de estas ramas del saber van incrementando la complejidad del criterio, trasladándolo a otros ámbitos, favoreciéndolo en algunos casos porque lo ponen en evidencia y perjudicándolo cuando se le limita. Dentro de los casos donde los cambios en la educación se puede considerar un punto a favor, es cuando los educadores encuentran nuevas formas de enfocar sus clases para lograr desarrollar el criterio.

Entre estas podemos mencionar una propuesta que goza de popularidad llamada ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) que según **Ávila, Olivares y Quintero** ( 2017) es una técnica que

Involucra la participación activa de educadores, alumnos y partícipes del proceso de formación educativa, donde el primer paso consiste en estar abiertos al cambio pues se requiere dejar de pensar que aprender es memorizar, ya que forma parte del proceso pero no se enfoca a lo que busca esta técnica. (pp. 66- 67)

Esta técnica favorece el pensamiento crítico pues tiene como uno de sus objetivos el poner en práctica distintas habilidades para la resolución de una problemática real, siendo insuficiente la mera reproducción de conocimiento (memorización). La aplicación y potenciación del criterio no se limita

al ámbito de las aulas físicas pues existen iniciativas para implementar su desarrollo en ámbitos virtuales.

Por ejemplo Taborda Morales (2018) en su investigación El pensamiento crítico como emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje se traza como objetivo juzgar la presencia – ausencia del pensamiento crítico en los foros virtuales de aprendizaje con el fin de que este sea reconocido como un camino efectivo para lograr los objetivos que se plantea la educación superior colombiana.

**Taborda**, al concluir su investigación considera que

Comprender las formas en qué emerge el pensar crítico, las virtudes de los ambientes virtuales y las comprensiones que deben tener quienes se relacionan con los fines de la educación, permitirá a las instituciones educativas pensar como moldear las formas para no perder de vista los intereses que la academia no puede cambiar” (p. 61)

Además, el mencionado autor considera que si bien los ambientes virtuales, los foros en este caso en particular, no son impedimento para desarrollar el criterio con los estudiantes el objetivo no es logrado si es que los docentes no están capacitados para desarrollarlo. Esto demuestra el largo camino que se debe recorrer para implementar con eficacia el criterio en el terreno educativo y cuya efectividad; no solo es cuestión de una consideración metodológica, depende de una serie de factores en los cuales la formación del profesorado es una cuestión medular.

Por último, y siendo considerada un punto de encuentro muy recurrente al consultar la literatura al respecto se encuentran las investigaciones que relacionan el criterio con la lectura o comprensión lectora. **Barrenzuela** (2012) en su tesis Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de una institución educativa militar – La Perla – Callao concluye “que a medida que el estudiante desarrolle su comprensión lectora, irá mejorando en forma proporcional el desarrollo de su pensamiento crítico. (p. 50)

Lo que se expondrá a continuación son los aportes y distintas características que presentan las diversas nociones de actitud crítica haciendo hincapié en dos teóricos en particular Mathew Lipman con su teoría del pensamiento complejo y Richard Paul y Linda Elder con el pensamiento crítico.

En su guía para el pensamiento crítico los investigadores Paul y Elder (2005) definen al mismo como “el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales)”. (Guía para el pensamiento crítico, p.7)

Esta definición enfatiza el carácter analítico y evaluativo del pensamiento crítico además de hacer hincapié en su carácter de herramienta o medio para mejorar nuestra forma de pensar considerando diversas estructuras del pensamiento enriqueciendo así lo ya dicho sobre este tema.

Según Paul y Elder (ibidem) los pilares del denominado pensamiento crítico son los elementos del pensamiento y los estándares intelectuales universales. Los elementos del pensamiento crítico son ocho:

- El propósito
- La información
- Las suposiciones
- Las implicaciones
- Las preguntas
- Las inferencias
- Los conceptos
- Los puntos de vista

Estos elementos están estrechamente relacionados con los estándares intelectuales universales que ayudan a evaluar la calidad de los elementos del pensamiento crítico.

Entre los más importantes podemos mencionar: la claridad, la profundidad, la justicia, la relevancia, la lógica, la veracidad, la importancia, la precisión y la extensión (p.54)

Como se mencionó “(...) estos estándares deben usarse cuando uno desea verificar la calidad del razonamiento sobre un problema, asunto o situación. Pensar críticamente implica dominar estos estándares.” (La mini guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas, Elder y Paul, 2003, p.10) El dominio de estos estándares se logran a través de la formulación de preguntas que Paul y Elder encargan a los docentes. Estos deben procurar que los estudiantes logren su dominio haciéndolos conscientes de los pensamientos que expresan teniendo como meta que estas formen parte de su actuar y pensar cotidiano hacia un pensamiento cada vez más refinado. Para desarrollar esta capacidad crítica es esencial el desarrollo de la capacidad de preguntar y en la calidad de estas.

En el libro *El arte de formular preguntas esenciales* (2002) Paul y Elder destacan esto al decir que “las preguntas definen las tareas, expresan problemas y delimitan asuntos. Impulsan el pensar hacia adelante. Las contestaciones, por otra parte, a menudo indican una pausa en el pensar. Es solamente cuando una contestación genera otras preguntas que el pensamiento continúa la indagación. Una mente sin preguntas es una mente que no está viva intelectualmente.” (p.5)

Para los autores la cualidad de las preguntas es equivalente a la calidad de la comprensión, por lo que el contenido que no genera preguntas no ayuda a la profundización del conocimiento. Una comprensión profunda de una temática suscita en nosotros preguntas profundas, por lo que debemos fomentar la formulación de interrogantes de calidad.

Tomar en cuenta estos elementos nos conducirá a fortalecer nuestra capacidad para evaluar las situaciones a las cuales nos sometemos día a día dotándonos de capacidades que identifican al pensador crítico.

El ejercicio de del pensamiento crítico y de la conciencia de sus elementos nos conducirá a formular preguntas y problemas con gran profundidad cuidando que están estén formuladas con claridad y precisión, a evaluar la información que recibimos procurando su correcta

interpretación y uso, a construir soluciones guiadas por criterios y estándares válidos, a reconocer el valor de las distintas posturas que se nos presentan evaluando su contexto y consecuencias y a trabajar constantemente y en equipo para enfrentar los problemas más complejos que se nos puedan presentar. (La mini guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas, Elder y Paul p. 4)

En base a los beneficios que brinda el ejercicio del pensamiento crítico es que Paul y Elder proponen los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico (2005) como una guía de evaluación para los docentes. Este documento presenta indicadores que permiten visibilizar si los estudiantes utilizan el pensamiento crítico en su proceso de aprendizaje.

El logro de la competencia del pensamiento crítico incluye el ser capaz de “plantear preguntas y problemas esenciales, recopilar y evaluar información relevante, llegar a conclusiones bien razonadas, pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo y comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos” ( p. 5)

Un elemento a resaltar de la propuesta de Paul y Elder es que, al igual que otros autores, se consideran tanto apartados para la dimensión intelectual (estándares) como para la dimensión actitudinal (virtudes). Para logra la excelencia en el pensamiento debemos “cultivarnos como personas imparciales, intelectualmente responsables por lo nos esforzamos por desarrollar virtudes o disposiciones intelectuales” (El arte de formular preguntas esenciales ,2002,p. 52)

Estas virtudes intelectuales son la humildad intelectual, la autonomía intelectual, integridad intelectual, entereza intelectual, perseverancia intelectual, confianza en la razón, empatía intelectual e imparcialidad.

La **humildad intelectual** permite al pensador crítico saberse limitado en su conocimiento por lo que esta consciente de los prejuicios y tendencias que posee; la **autonomía intelectual** implica tener como guía a la razón y a la evidencia en el análisis y evaluación de las creencias que poseemos; la

**entereza intelectual** nos permite enfrentar con determinación tanto las ideas que creamos injustificadas como las ideas que dabamos por sentado que eran ciertas pero que con un riguroso análisis llegamos a la conclusión que no son así.

Por otro lado la **integridad intelectual** insta al pensador crítico a ser honesto en su pensar y actuar, esos lineamientos que rigen su percepción sobre el actuar de otros también tiene que ser aplicados a uno mismo lo que lo capacitará a admitir los errores en los que es usual incurrir; la **empatía intelectual** permite asumir puntos de vista y reflexiones ajenas con el fin de entenderlo; la **perseverancia intelectual** nos permite estar atentos a los detalles; priorizar la veracidad de las cosas frente a las dificultades que se presentan, la oposición de otros y hasta las dificultades al enfrentar un problema intelectual ya que todo esto nos permite lograr un conocimiento más profundo; la **confianza en la razón** nos motiva a confiar que el desarrollo de la razón en todas las personas ayudará a la humanidad a lograr sus objetivos y la **imparcialidad** nos exige que al enfrentar un dilema no debemos dejarnos llevar por nuestros intereses ni los intereses de nuestra comunidad.

Lo antes mencionado resume el aporte de Paul y Elder al uso del criterio en el terreno educativo, que es ampliamente citado en las tesis que versan sobre el tema. De igual manera nuestro siguiente autor, Mathew Lipman es un referente en cuanto a la aplicación del criterio en la escuela.

La propuesta de Mathew Lipman en relación al criterio, a diferencia de Paul y Elder, va más allá de una denominación cerrada, pues el autor esta convencido del papel transformador de la filosofía en la educación y por extensión a toda la sociedad. Es ampliamente conocido por hacer hincapié en que la filosofía debe ser incluida a muy temprana edad y que “la adopción de la metodología de la comunidad de investigación e indagación filosófica en todas las materias constituyen la propuesta específica y diferenciada de un programa y de un proyecto educativo que tiene como objetivo enseñar a pensar, a sentir y a vivir de un modo riguroso, crítico, creativo, solidario y cuidadoso (Miranda, 2007, p.1)

Partiendo de la idea que para lograr una sociedad justa se necesitan ciudadanos que estén capacitados para pensar por sí mismos, que sean reflexivos, razonables y capaces de llegar a acuerdos a partir del diálogo es que se plantea a la filosofía como el camino indicado para lograrlo. Una de las características que cobran importancia en la propuesta de Lipman como pieza fundamental del proceso educativo y de su relación con la filosofía es el de la formación de la “razonabilidad” y no solo la “racionalidad”.

La racionalidad estaría en mayor sintonía con el alcanzar los objetivos planteados con eficacia en distintas áreas de la vida al igual que con los procesos exactos requeridos por el método científico mientras que la razonabilidad engloba a la racionalidad y en cierto modo la supera pues “no es pura y simplemente el producto de la actividad lógica de alguien sino que se construye, ladrillo a ladrillo, con los esfuerzos de una persona para ser reflexiva, considerada, para buscar compromisos que preserven la integridad, para ser abierta a los puntos de vista y a los argumentos de los demás, para buscar medios apropiados para los fines que uno se propone, del mismo modo que para buscar fines apropiados que uno tiene a su disposición, y para buscar soluciones que tengan en cuenta todos los intereses” ( ibidem, p.7)

Desde esta búsqueda de la razonabilidad, que posee cualidades holísticas, trascendentes, cooperativas y que vivifican el papel de la filosofía, es que se lograría reducir la brecha entre lo que se enseña en la escuela con las necesidades de la vida diaria y de la sociedad. El autor resalta el papel activo de la filosofía la cual, sin que se lleve su naturaleza reflexiva a la acción y que esta sea en beneficio de toda la comunidad, se vuelve estéril y empieza a dejarse de lado como sucede en muchas partes del mundo.

Por esto “el pensamiento crítico es y se configura, entonces, como un pensamiento de naturaleza filosófica, que se interesa por el cultivo y el mejoramiento de razonar de cada individuo, en un proceso donde se rescata la importancia y función del conocimiento en la vida académica y social de cada

persona, relacionando íntimamente la forma en que se construye un pensamiento con la forma en que se emiten juicios razonables y se ejecutan acciones sensatas.” (Zapata, 2010,p.28)

Esta definición de pensamiento crítico recoge los aportes de distintos filósofos a los que Lipman estudia y hace converger como por ejemplo: la tradición pragmatista americana representada por la filosofía de John Dewey, la idea de formación presente de Kant y en el idealismo alemán y la lógica informal. (ibidem, p.18)

Según Zapata (2010) de la tradición pragmatista Lipman toma como elemento esencial en su propuesta la noción de “filosofía comunitaria” en la que su aporte a la educación es la posibilidad de compartir interpretaciones y crear significados constantemente; sin este espacio en el cual cada individuo expresa sus ideas en relación a su contexto y entre los miembros contrasten las mismas es difícil que se desarrolle el pensamiento crítico.

Esto va de la mano con la convicción que solo la reflexión profunda a la que nos lleva la filosofía puede desarrollar el “pensamiento crítico” como meta del aprendizaje. Esta clase de pensamiento supone una real autonomía en el pensar lo que conlleva una gran responsabilidad intelectual y el deseo de llevar a la práctica el producto de esta reflexión para construir una sociedad democrática.

Del filósofo Kant rescata el y formar desde la infancia a las personas para que piensen por si mismas y que se guíen por los principios que ellos encuentran al examinar su razón; los mismos llevados a la acción, no son sujetos a los deseos o impulsos de los individuos sino que conforman una voluntad racional que se guía por los principios racionales productos de su reflexión.

Finalmente de la lógica informal, Lipman toma al “pensamiento crítico” como resultado de una educación filosófica lo cual cambiaría la supuesta esterilidad y poco uso en la vida de la misma. Esta lógica informal permite que la filosofía deje los ambientes meramente académicos y que encuentre nueva vida en los episodios cotidianos de cada persona.

Lo mencionado anteriormente constituye la base de la propuesta de este autor y al mismo tiempo nos conduce a una aproximación más concreta. Lipman (citado en Reguant, 2011) conceptualiza el pensamiento crítico como aquel pensamiento que es autocorrectivo, sensible al contexto, orientado por criterios y que lleva al juicio. (p. 65)

Estos elementos permiten situar al pensamiento crítico en un terreno más accesible para su aplicación en la educación. Formar a estudiantes que sean sensibles al contexto garantiza una visión amplia de las distintas condiciones que presenta cada individuo y las circunstancias a las que podemos ser sometidos a lo largo de nuestra vida, un manejo de variables de distinta índole así como de nuestras propias limitaciones; poseer un pensamiento autocorrectivo implica una constante revisión de nuestras conclusiones y modos de actuar cotidiana lo que repercute en todos los ámbitos de nuestra vida teniendo como guía la veracidad y la validez como uno de los criterios rectores lo que nos permite emitir juicios firmes y consistentes a lo largo de nuestra vida.

De esos dos últimos componentes del pensamiento crítico, orientado al criterio y que nos conducen al juicio, merece una especial consideración por su relación con la filosofía. Marciales (2003) menciona sobre los juicios que estos “son acuerdos o determinaciones que emergen durante el curso o en la conclusión de un proceso de investigación. Se orientan por criterios y la identidad específica de tales criterios se desprenderá del contexto.”(p. 59)

El juicio para que se garantice como un juicio adecuado no puede ser arbitrario, sino que debe procurarse la mayor objetividad posible por lo que recurre a criterios;

Los cuales son razones, son un tipo de razón, en particular, razones valiosas. Al describir o evaluar algunas decisiones- que son tareas muy complejas- hemos de utilizar las razones más valiosas que encontremos, y estas serán los criterios de clasificación y de evaluación. (...) El uso competente de dichas razones acordadas es una forma de establecer la objetividad de nuestros juicios prescriptivos, descriptivos o evaluadores. (Lipman, 1998, p. 175)

Estos criterios son muy diversos y son extraídos de las distintas disciplinas del saber como son las leyes, definiciones, estándares, etc. lo hace necesario establecer un criterio para seleccionar estos criterios específicos por orden de relevancia según la ocasión. Lipman (1998) propone metacriterios y megacriterios para realizar esta tarea. Dentro de los metacriterios considera a la veracidad, la fuerza, la pertinencia, la coherencia y la consistencia como algunos de los más importantes y entre los megacriterios, que son aquellos que están presente explícitamente o implícitamente cuando ejercemos el pensamiento crítico, se menciona la verdad , lo correcto, lo no correcto, lo bueno y lo bello.

Lo antes expuesto puede considerarse como los pilares de la dimensión intelectual de la propuesta de Lipman, pues su desarrollo esta asociado a la capacidad de razonar y emitir juicios de carácter teórico, pero desde un inicio su propuesta apunta a un cambio significativo en la sociedad de la mano de la educación y la filosofía. Es por eso que también se ocupa de la dimensión moral en la aplicación de su propuesta. Cabe aclarar que para el autor el pensamiento crítico es un componente del llamado pensamiento complejo, que incluye el pensamiento creativo y cuidadoso, existiendo entre estos una relación estrecha y de constante interrelación. La división que el hace solo es con fines didácticos.

Lipman, Sharp y Oscanyan (1992) en su libro *La Filosofía en el Aula* mencionan una serie de razones de porque la filosofía no puede desligarse de la educación moral.

- Primero, la filosofía proporciona habilidades de pensamiento, de tal manera que los aspectos lógicos puedan ser manejados por el niño.
- Segundo, la filosofía supone una persistente búsqueda de alternativas, tanto teóricas como prácticas.
- Tercero, la filosofía insiste en el reconocimiento de la complejidad y multi-dimensionalidad de la existencia humana, y sistemáticamente intenta señalar esta multiplicidad de dimensiones a los niños.

- Cuarto, el programa Filosofía para Niños no comprende solamente el razonamiento acerca del comportamiento moral, sino también el diseño de oportunidades para practicar la moralidad.
- Quinto, la discusión filosófica lleva a los estudiantes a ser conscientes unos de otros como individuos sensibles y pensantes, ya que les permite tomar en consideración sus diferentes puntos de vista y creencias, así como someter estos a los criterios filosóficos.
- Sexto, Filosofía para Niños introduce la novela como vehículo de educación moral, al mismo tiempo que de educación metafísica, lógica, estética y epistemológica. La novela como texto filosófico proporciona un modo indirecto de comunicación que, en cierto sentido, salvaguarda la libertad del niño. (pp. 285- 288)

Estas razones muestran que los autores consideran que el desarrollo de las capacidades cognitivas y afectivas deben ser tratadas con el mismo interés. Estas capacidades troncales en la persona no son motivo de conflicto sino que deben encaminarse a reforzarse unas a otras. El uso de novelas en el programa Filosofía para Niños obedece a estas ideas dado que la novela permite mostrar conceptos filosóficos donde también se consideran las dimensiones ya mencionadas. Por medio del diálogo sobre las cuestiones planteadas en las novelas los estudiantes progresivamente

Desarrollan preferencia por las afirmaciones más garantizadas más que por las menos garantizadas, por las más bellas más que por las que lo son menos, y por aquello que es mejor en la conducta más que por lo que es peor. Al llegar a este punto podríamos decir que el individuo ha llegado a alcanzar sentimientos ilustrados y deseos inteligentes (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992, p. 289)

Esta dimensión moral del pensamiento complejo esta estrechamente relacionada con el mencionado pensamiento cuidadoso el cual es aquel que es “respetuoso con el valor de la racionalidad, capaz de apreciar la belleza y de admirar la virtud, protector de lo que merece la pena ser conservado, preocupado por e implicado en el destino del mundo y de sus habitantes, y compasivo, pues padece con quien sufre” ( Miranda, 2007, p. 12)

Para el pensamiento creativo su meta seria el valor y es relevante porque nuestras acciones suelen tener un asidero en nuestras emociones por lo que la educación debería guiar a los estudiantes a adecuar las emociones a las situaciones en las que se encuentran

Podemos concluir entonces que desde el ámbito educativo el criterio se concibe como una necesidad ante los actuales tiempos de crisis el cual es formado en el ámbito educativo y cuya principal característica es la capacidad de cuestionar y la apropiación de la información. Los distintos componentes que involucran el criterio se condensan en el concepto de meta competencia, el pensamiento complejo y el pensamiento crítico siendo estos los más extendidos en la bibliografía consultada.

### **2.2.2 EL CONCEPTO DE CRITERIO EN PSICOLOGÍA**

Otra rama del saber que ha aportado su visión sobre el criterio es la psicología. El interés de este campo del saber por el estudio y aplicación del criterio suele identificarse como *Critical thinking movement* que es un movimiento que “nace en Estados Unidos, en el seno de la Psicología cognitiva y tiene su origen inmediato en la aplicación de dicha Psicología al campo pedagógico”( Difabio de Anglat, 2005, p. 168)

Los autores que parten de este enfoque suelen resaltar los componentes cognitivos del criterio y lo consideran una habilidad de pensamiento complejo la cual engloba otras habilidades como la comprensión, deducción, caracterización, emisión de juicios, etc.

Uno de los que propone definir el criterio desde esta enfoque es Robert Ennis(citado en Lopez, 2012) el cual concibe al pensamiento crítico “como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer.” (p.43) destacando que el mismo involucra un proceso cognitivo en el cual cobra mayor protagonismo la racionalidad y cuya finalidad es reconocer lo que es justo y aquello que es verdadero. En su artículo A Concept of Critical Thinking ( citado en Difabio de Anglat, 2005) Ennis desarrolla su definición señalando que

A diferencia de la creencia arbitraria, se basa en buenas razones que conducen a la mejor o las mejores conclusiones, es reflexivo, porque examina la racionalidad de la propia argumentación y de la ajena, se centra en un propósito al que se dirige conscientemente y su núcleo es una decisión sobre qué creer o hacer, esto es, puede evaluar afirmaciones o acciones ( p. 170)

Esta caracterización del pensamiento crítico en Ennis nos muestra el carácter objetivo que pretende presentar el autor como uno de los fundamentos en lo que significa poseer esta clase de pensamiento, así como su carácter perfectible y fructífero ya que este siempre está dirigido a realizar una acción.

Uno de los principales aportes de Ennis fue el proponer una clasificación que divide la dimensión cognitiva y afectiva en la adquisición del pensamiento crítico la cual es citada constantemente en las investigaciones relacionadas a esta temática. En la dimensión cognitiva encontramos las siguientes capacidades.

**Tabla 2***Capacidades del pensamiento crítico según Ennis*

1. Centrarse en la pregunta
1. Analizar los argumentos
2. Formular las preguntas de clarificación y responderlas
4. Juzgar la credibilidad de una fuente
5. Observar y juzgar los informes derivados de la observación
6. Deducir y juzgar las deducciones
7. Inducir y juzgar las inducciones
8. Emitir juicios de valor
9. Definir los términos y juzgar las definiciones
10. Identificar los supuestos
11. Decidir una acción a seguir e Interactuar con los demás
12. Integración de disposiciones y otras habilidades para realizar y defender una decisión. <i>(habilidades auxiliares, 13 a 15)</i>
13. Proceder de manera ordenada de acuerdo con cada situación
14. Ser sensible a los sentimientos, nivel de conocimiento y grado de sofisticación de los otros.
15. Emplear estrategias retóricas apropiadas en la discusión y presentación (oral y escrita).

Recuperado de López, G. (2012, Enero/ Febrero) Pensamiento crítico en el aula. Docencia e Investigación. Num.

22, p. 45.

En la dimensión afectiva en la propuesta de Ennis (como se citó en Hawes, 2003) el pensamiento crítico requiere de disposiciones para desarrollar el pensamiento crítico; entre estas encontramos:

- Preocupación por la solidez: Los verdaderos pensadores críticos deben preocuparse porque sus creencias sean verdaderas y sus acciones justificadas, con lo que ello implica que deben buscar explicaciones, explorar aportes, mantenerse abierto a la crítica, buscar evidencias que apoyen su punto de vista, estar informado, etc.
- Preocupación por la justicia: El pensador crítico debe presentar honestamente su postura al igual que la de los demás; lo que se evidencia en la claridad de lo que se dice, al no desviarse de la propia argumentación, al buscar razones, al tomar en cuenta el contexto y al estar consciente de las propias creencias.

Ennis es, en la literatura sobre el criterio, una fuente de consulta obligada para cualquier interesado en el tema; su propuesta que considera tanto el aspecto afectivo como cognitivo ha sido tomado como base para llevar esta lista de habilidades desde la psicología al campo de la educación.

Facione (2007) autor que es constantemente citado en la literatura sobre pensamiento crítico menciona en su artículo titulado *Pensamiento Crítico: ¿qué es y por qué es importante?* una serie de habilidades cognitivas asociadas a la posesión del pensamiento crítico que son:

- Interpretación: Entendida como la habilidad de comprender y expresar el significado de una amplia variedad de experiencias, datos, etc.
  
- Análisis: Entendida como el reconocimiento de las relaciones entre diversos enunciados u argumentos para expresar un juicio u opinión.
  
- Evaluación: Valoración del grado de verdad de los enunciados que describen una situación u experiencia y la valoración de la consistencia lógica entre estas.
  
- Inferencia: Entendida como el reconocimiento de los elementos necesarios para llegar a conclusiones razonables u formular hipótesis considerando la información pertinente y teniendo en cuenta las consecuencias lógicas de tales elementos.
  
- Explicación: Entendida como la capacidad de presentar resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente sustentado en evidencias, criterios, etc.
  
- Autorregulación: Entendida como el “monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los

resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios”. (p.6)

Se aprecia cierta similitud con Ennis, la cual no termina allí, ya que Facione también considera un conjunto de disposiciones las cuales incluyen el ser sistemático, inquisitivo, juicioso, buscador de la verdad, confiar en el razonamiento, poseer una mente abierta y ser analítico.

En el mencionado artículo se hace referencia a un panel de expertos al cual se les pidió como definir “el pensamiento crítico a nivel universitario de manera que las personas que enseñaban en ese nivel pudieran saber cuáles habilidades y disposiciones cultivar en sus estudiantes” (ibidem, p.7)

Este panel de expertos presentó sus conclusiones en el Informe APA Delphi (1990), donde se presenta una definición del mencionado pensamiento crítico como “el juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio.” ( Facione, 2007, p. 21) Esta definición va acompañada con un desarrollo más detallado de las disposiciones antes mencionadas.

Estas dos propuestas que comparten la direccionalidad del pensamiento crítico, así como una clasificación complementaria entre disposiciones y habilidades parecen sentar las bases para propuestas a posteriori y se encuentran referenciadas en la mayor parte del material consultado.

Cabe mencionar una clasificación realizada por Aguila (2014) denominada enfoques interesados en los procesos, componentes, destrezas y habilidades del pensamiento crítico en la cual, agrupa a los

autores cuyas propuestas hacen hincapié en los procesos y evidenciación de los mismos por medio de habilidades.

Aquí encontramos a Kneale (2003) que identifica las siguientes habilidades: evaluar, emitir juicios, tener conciencia de sesgos y comentar de una forma reflexiva; a Marshall y Rowland (1998) que hablan de elementos fundamentales del pensamiento crítico como: posición de debate y negociación, reflexión, los aspectos de comunicación de la reflexión, el resultado de tomar una decisión y actuar en lo que ha llegado a pensar y creer; el trabajo de Mumm y Kersting (1997) con cinco habilidades (comprensión, análisis, contrastación de implicaciones prácticas, desarrollo y aplicación de criterios para evaluar e identificación de errores en el razonamiento) para promover el pensamiento crítico y finalmente a Cottrell (2005) que propone habilidades como la identificación, reconocimiento y evaluación aplicada a los argumentos. (Habilidades y estrategias para el desarrollo del Pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora, 2014, pp. 84- 86)

Por último Dale (como se citó en Marciales, 2003) realizó una revisión del término a lo largo de 40 años en libros de texto, revisiones y análisis del concepto; identificando quince tipos de pensamiento crítico las cuales podían ser agrupadas en cinco categorías genéricas las cuales son: identificar y analizar y argumentos y fuentes externas, razonamiento científico analítico, razonamiento y lógica.

La marcada tendencia de identificar el criterio con un conjunto de habilidades y por consiguiente; a querer desarrollarlas para lograr personas competentes en la sociedad es la que ha llevado a la colaboración constante de la psicología y la educación para desentrañar que implica la posesión del criterio, o como se le denomina indistintamente en estas áreas , pensamiento crítico. La psicología sentando las bases de los procesos que esta conlleva y la educación fomentando la practica de estos procesos en las asignaturas.

A modo de conclusión podemos afirmar que desde el ámbito psicológico el criterio se concibe como una serie de procesos cognitivos a los cuales también se les ha adicionado un aspecto afectivo. La posesión y puesta en practica de estos procesos evidencian la posesión del criterio.

### 2.2.3 APROXIMACIÓN DEL CONCEPTO CRITERIO DESDE LA FILOSOFÍA

En el apartado anterior vimos como diversos autores han tratado la noción del criterio desde distintas perspectivas. Resalta el interés por cultivar el criterio en las personas y su estrecha relación con la educación.

Las mencionadas definiciones del criterio poseen muchas diferencias entre sí, pero tienen en común que encuentran en la filosofía y en sus características; herramientas que ayudan a su desarrollo.

Por lo que se hará un breve repaso por las notas esenciales de la filosofía.

La filosofía como modo de saber puede ser entendida como “el conocimiento de lo que son las distintas realidades, desde Dios hasta el mundo inanimado, pasando y deteniéndose largamente en la persona humana” (Melendo, 2017, p. 73)

Lo expresado por Melendo nos hace pensar que el objeto de la filosofía es el mismo que muchas otras ciencias, y en cierto modo lo es, pero se distingue en que solo la filosofía se interesa por el ser de las cosas en el sentido más radical de la palabra, lo que Aristóteles llama en su metafísica “el ente en cuanto ente”. Esta es la razón por la cual es considerada como la ciencia madre y porque al estudiar el ser de las cosas supone un grado de saber elevado; las ciencias particulares estudian áreas específicas de la realidad por lo que siempre son susceptibles a profundización y cuestionamientos filosóficos. (Castillo, 2013)

De lo antes dicho podemos deducir que la filosofía como saber reviste de gran importancia dado que estudia la realidad en lo más esencial de la misma y de ésta se nutren las demás ciencias para seguir profundizando en el conocimiento.

Por otra parte, si consultamos el Diccionario Filosófico de Ferrater Mora (1964) encontramos que los griegos distinguían entre el saber teórico al que denominaban *episteme* y la sabiduría o *sofia* que era el conocimiento tanto práctico como teórico; los que eran poseedores de estos dos tipos de

conocimiento eran los llamados sabios o filósofos. También encontramos a la filosofía definida como “una búsqueda de la sabiduría por ella misma, que resulta en una explicación del mundo ausente de mitología (...) que usa un método racional especulativo” (p. 661)

En esta definición etimológica al término, podemos distinguir que desde sus inicios la filosofía ha significado más que la mera repetición o memorización de hechos, el verdadero filósofo o sabio es poseedor tanto del conocimiento práctico como del teórico, es decir, vive la verdad que conoce.

Además, que se busca este conocimiento por el mero gozo de contemplar lo que nos ofrece el mundo; por lo que Aristóteles afirmaba que ésta es libre dado que no está subordinada a otro objetivo más que al mismo conocer, e inútil porque no produce ningún beneficio instrumental sino que goza de un valor superior; y finalmente que el tipo de conocimiento que posee es fruto de una serie de observaciones de la realidad que lo rodea buscando la explicación de estos fenómenos de manera racional con el único afán de profundizar en los mismos.

Una aproximación más concreta sobre que es la filosofía la encontramos en lo expresado por Jacques Maritain (1920) para quien la filosofía es una “ciencia que nos enseña a conocer (...) con certeza, de modo que se pueda decir por qué la cosa es lo que decimos que es, y no puede ser de otra manera, o sea, por las causas (p. 1)

Esta definición nos aterriza sobre algunos conceptos ya mencionados en párrafos anteriores como lo son el de “ciencia” y “conocimiento por causas”. Sobre la filosofía como ciencia esta es considerada como tal por constituir un conocimiento de la realidad fidedigno, riguroso, certero y eficaz apoyado por la progresiva claridad en el entendimiento de la realidad, (Melendo, 2017) pero al mismo tiempo se aleja de las otras ciencias al pretender un saber universal, que cuestiona sus principios y que posee una incidencia vital. Sobre que la filosofía logra su cometido, el de conocer, por medio de las causas se explica porque esta busca la radicalidad de los objetos que estudia.

Esto que expone Melendo es apoyado por Castillo (2013) al expresar que “la filosofía como ciencia es un saber sistemático de manera que hay coherencia entre sus partes. Debido a los temas que trata y la profundidad con que lo hace, la verdad que alcanza es de mucha importancia para la vida humana” (p. 17)

La filosofía pensada como este saber profundo pero universal, es propio del ser humano y por eso es considerada como una ciencia atada a la vida del que la ejerce, pero necesita de ciertas condiciones para que ésta se muestre como tal.

Sobre el origen de la misma, Aristóteles y Platón coinciden en que para que esta se origine es necesario que se produzca un evento que cause admiración y extrañeza; pero mientras que para Platón, por medio de este desconcierto que nos causa las apariencias se llegaría a la “idea”, para Aristóteles la función de la filosofía es la de la investigación de las causas y principios de las cosas; por lo mismo la considera como la ciencia de aquello que puede llamarse con toda propiedad la Verdad. (Ferrater Mora ,1964)

Esta concepción es la razón por la cual puede ser pensada como “la norma más adecuada para la acción, como el arte de la vida basado en principios de razón y conseguido por la comprensión de la inexorabilidad de los dictados de la propia razón.”(ibidem, p. 663)

Los elementos antes mencionados, la admiración como condición necesaria para la *reflexión filosófica* y su carácter orientador en las acciones por medio de la razón, ha llevado a diversos autores a afirmar, como se mencionó anteriormente, que el hombre es naturalmente un filósofo o que es capaz de una filosofía espontánea.

En la cotidianidad nos vemos, en muchas ocasiones, sorprendidos por situaciones que creíamos controlar o comprender a cabalidad hasta que un día caemos en cuenta que no es así; lo que nos lleva a buscar explicaciones para las mismas, explicaciones dotadas de sentido, profundidad y que sean lo suficientemente consistentes para guiar nuestra acción.

Según Melendo (2017) esta denominada filosofía espontánea es considerada como tal si pensamos en la filosofía como aquel saber que intenta dar respuesta a las interrogantes claves de la vida como el sentido de la existencia, la existencia de un ser superior, la moralidad de nuestros actos, la finitud de la vida, etc.

Bajo tal consideración todos los seres humanos al enfrentarnos con situaciones como la muerte, el dolor, la tristeza, entre muchas otras y no encontrar satisfacción con las respuestas que encontramos en el exterior; buscamos en nosotros, por medio de la vuelta sobre nuestras acciones y sus consecuencias, una explicación profunda para estas realidades que nos conmocionan.

Esta reflexión supone, como se mencionó, una cierta inconformidad con nuestro ambiente y las respuestas que nos brinda, una cierta disociación entre lo que observamos y lo que nos dicen; lo que despierta nuestra capacidad cuestionadora, crítica y en ese sentido nos comportamos como filósofos.

Por eso podemos decir que “la forma de relación entre el hombre que hace filosofía y la filosofía misma es diferente de la que existe en los otros saberes; no es en efecto, una relación meramente intelectual, más también vital.” ( Ferrater Mora, 1964, p.664)

Se concluye que existe una relación importante entre el hombre y la filosofía puesto que, está en “potencia” de brindar explicaciones de corte filosófico. Como se mencionó anteriormente, la filosofía se considera un saber, una ciencia y una actitud frente a la vida que impregna cada aspecto del ser humano; esta puede ser cultivada de forma conciente o puede ser expresada de forma espontánea. Podríamos denominar a esta forma conciente; como el antecedente de la filosofía como ciencia la cual, para su comprensión y estudio, posee una estructura y ramas dentro de la misma.

Siguiendo la definición clásica de la filosofía como una ciencia de todas las cosas, por sus causas últimas, a la luz de la razón podríamos afirmar que “ nada en cuanto existe queda fuera de su campo de estudio, y no porque sea la suma de todas las ciencias o una recopilación enciclopédica de ellas, sino porque las estudia desde una perspectiva propia, ajena a todas las demás.” ( Corazón, 2002, p. 21)

Lo anteriormente dicho es ampliado por Jacques Maritain (1948) que ejemplifica esta diferencia con otras ciencias tomando como objeto al hombre; mientras que la medicina y la anatomía estudian las enfermedades que le afectan y su constitución física, la filosofía se cuestiona si posee un alma distinta a los animales, si posee una facultad que le permite conocer la realidad de las cosas y muchas otras cuestiones. Estas interrogantes son del carácter más alto posible por la razón, y es por esto que filosóficamente se dice que la filosofía se ocupa de las causas primeras y razones más elevadas. (p. 3)

Las razones ya expuestas son las cuales por las que la filosofía ha sido definida como “un conocimiento de la totalidad de la realidad, por sus causas últimas, adquirido por la luz de la razón” (Castillo, 2013, p. 19)

Es imposible desligar el hablar sobre la esencia de la filosofía cuando nos ocupamos sobre los aspectos de la realidad que estudia. El motivo para esto lo encontramos en que es necesario referirnos al ser de la filosofía para entender los aspectos de la realidad que estudia; por lo que aunque lo que principalmente atañe a este apartado es el de exponer los aspectos que estudia la filosofía, se hará referencia cuando sea necesario al ser de la misma.

El autor Julian Marías (1920) en su libro *Introducción a la Filosofía* incide en el carácter histórico de las situaciones problemáticas que se plantea la humanidad, por lo que motiva a considerar los problemas filosóficos como problemas para alguien. Debemos considerar este aspecto porque el que algo sea un problema, es decir un obstáculo el cual deseamos superar, hace que esta cuestión sea relevante. En este caso el hombre se enfrenta a problemas que lo obligan al quehacer filosófico, un quehacer que surge de situaciones de crisis en las cuales las soluciones que nos ofrece la ciencia o lo cotidiano no alcanzan.

Partiendo de esta consideración, recorreremos las distintas instancias que el hombre transita para llegar a la filosofía como solución a su situación y como dentro de esta, podemos vislumbrar las distintas ramas que posee. Cada hombre en su tiempo se mueve en lo cotidiano gracias a que tiene una

“idea” de como funciona el mundo; pero, de cuando en cuando nos enfrentamos a situaciones que pueden contradecir estas ideas lo que nos plantea “problemas vitales”. Este primer nivel de problemas, por así decirlo, son los problemas “del día a día” los cuales resolvemos no con un gran sistema de ideas, sino con acciones inmediatas, donde por descarte solemos elegir y encontrar la solución.

Superando esta instancia, en la cual las acciones inmediatas son las adecuadas, encontramos un conjunto de problemas que superan mis posibilidades, por lo que me es necesario recurrir a la ciencia cuya rigurosidad y formalidad me permite superar esta segunda instancia problemática.

Finalmente descubro que existe una tercera instancia, tal vez la más compleja, cuyos problemas la ciencia no puede resolver porque su radicalidad hace que la misma pierda su carácter o bien son situaciones derivadas de la ciencia en la cual ella no puede ser juez y parte. En esta situación de desconcierto donde vemos puesta en tela de juicio hasta a la misma ciencia es que aparece la filosofía.

Salta a la vista en este recorrido la estrecha relación que existe entre el hombre y la filosofía; el hombre se enfrenta al mundo y sus obstáculos usando como herramienta los saberes que adquiere a lo largo de su vida, tanto los que brinda la experiencia cotidiana como la experiencia controlada y razonada de la ciencia. Y estas son adecuadas y suficientes para las realidades más próximas al hombre como lo son el movimiento de los cuerpos celestes, los animales, etc. Pero ¿qué pasa cuando empiezo a cuestionarme el como afectan a mi vida? Vemos que estos saberes resultan insuficientes ante la profundidad y amplitud de la pregunta por lo que aparece la filosofía a ofrecernos posibles respuestas a este cuestionamiento.

Cuando la pregunta por lo que me rodea ya no hace referencia a su función o utilidad, sino al ser de las mismas realidades de mi entorno y me descubro ignorante ante su presencia, empieza un camino de reflexión y búsqueda de la genesis de las cosas. (Casas,1970,p.58-59)

Las realidades pueden ser estudiadas, como ya explicamos en párrafos anteriores, desde diversas perspectivas, siendo las principales la científica y la filosófica. La pregunta por el “ser” que cimienta a

la filosofía, ha sido dirigida hacia ciertos objetos o temas durante el desarrollo de la historia. Lo que supone que según el estado en el que se encuentre el hombre en el mundo, este ha centrado su atención sobre un tema en particular haciendo de él su interés primordial. Haremos un breve desarrollo de los principales temas siguiendo un orden cronológico y lógico.

Según Casas (1970) el primer gran tema de la filosofía es el del mundo entendido como naturaleza, en el cual me encuentro inmerso y del cual soy testigo, en él encuentro una realidad objetiva de la cual mis sentidos me informan; acompañando este descubrimiento, advertimos que “yo” soy una presencia que se encuentra incluida en él, en este mundo el cual me intriga y en el cual soy un sujeto activo que busca develar sus secretos, este es el segundo gran tema de la filosofía, el hombre y su conducta. De estos dos grandes primeros temas se desprende el tercero: el tema de Dios. A esta tercera cuestión llegamos escudriñando el mundo al cual descubrimos como finito y como efecto de una causa que desconocemos y además a nosotros, al tomar conciencia que estamos en constante búsqueda de realidades que superan el mundo físico y que por lo tanto están causadas por una realidad no física a la cual me veo atraído.

Encontramos así estos tres problemas que trata la filosofía, los cuales están estrechamente relacionados y aunque con estos tenemos ya suficiente para reflexionar el hombre sigue profundizando y por lo tanto surgen algunos otros temas importantes por mencionar. Concientes del mundo, de mi presencia en él y de esa presencia superior a mí que es causa de todo; surge la pregunta sobre como es posible que yo pueda acceder a estas realidades, es decir mi relación con las mismas; así nos encontramos con el cuarto tema de la filosofía: el conocimiento y su validez, este tema ha fascinado a muchos filósofos y durante la edad moderna fue el centro de atención de estos. El quinto tema de la filosofía es la cultura; a la cual llegamos al descubrir que además de esa realidad objetiva, independiente y con la que nos encontramos al entrar a la existencia, hay objetos que el mismo construye según sus necesidades y que existen porque él así lo quiere. Finalmente y como espacio

donde todos estos temas confluyen y se desarrollan se encuentra la existencia humana como sexto tema de la filosofía.

El desarrollo antes descrito constituye una forma razonada y concatenada de mostrar el camino que siguen los temas que abarca la filosofía pero no es el único. Encontramos entre otros autores una división de la filosofía al cual podemos denominar como “más común” o “clásica”, esta división obedece a una concepción de la filosofía como un saber sistemático.

Bajo esta concepción encontramos como primer gran tema y como base de todas las siguientes temas a la Metafísica la cual “ estudia la realidad del universo, pues éste tiene esencia y acto de ser. El objeto material de la metafísica es toda la realidad del universo y su objeto formal, es el estudio del ser del universo con los hábitos intelectuales correspondientes”. (Castillo, 2013, p.72)

Según Castillo (2013) luego de la metafísica se nos presenta la filosofía de la naturaleza que estudia los seres vivos desde una perspectiva distinta a la de la ciencia, esta estudia la vida bajo una perspectiva radical; la antropología filosófica pone como centro de su interés al hombre, este ser que se encuentra en el mundo pero que lo vive de una forma única por lo que se busca estudiarlo en cuanto su esencia y acto personal; la gnoseología o teoría del conocimiento se ocupa de cuestionar los límites de nuestro conocimiento y su validez; la filosofía natural plantea que podemos conocer a Dios por la vía natural que nos brinda el entendimiento.

Los temas expuestos pueden considerarse como problemas teóricos de la filosofía por lo que nos tocaría nombrar los problemas prácticos de la misma. Dentro de esta clasificación encontramos a la ética que estudia el accionar libre del hombre en cuanto puede ser calificado como bueno o malo; la filosofía práctica que abarca la filosofía del Derecho, Historia, Educación, etc; la filosofía del arte y la técnica que busca el sentido y finalidad de estas en relación con el ser humano y finalmente la lógica que; estudia la validez de los razonamientos y cuales son las reglas que debe seguir este para considerarse como correcto. (Castillo, pp. 73-74)

Explorada la noción del criterio en las ciencias particulares ya mencionadas, incidiremos en los elementos del criterio que hacen que el mismo sea propio del terreno filosófico.

Según el Diccionario Filosófico de Ferrater Mora (1964) se entiende por criterio “el signo, marca, característica o nota mediante la cual algo es reconocido como verdadero.” (p.378) Este primer acercamiento al término coincide con su uso coloquial ya que usualmente cuando lo utilizamos nos referimos a que característica dentro de un grupo mayor de ellas una persona ha basado sus desiciones.

Además, de acuerdo con la Gran Enciclopedia Rialp (1991) el término

Deriva del griego *critérión*, derivado de *críno*, juzgar o discernir. Criterio es toda regla o módulo que nos permite distinguir entre dos o más alternativas.(...) En sentido más restringido y filosófico, el criterio es una regla para distinguir entre lo verdadero y lo falso; se trata pues de una cuestión gnoseológica. (parr. 1)

Notamos que las dos definiciones coinciden en que el criterio implica hacer una elección tomando como regla una característica que nos permita actuar de acuerdo a las circunstancias y que en el campo de la filosofía este nos remite al terreno de la gnoseología.

Como afirma Vargas (2008) en su libro *Realismo Filosófico*, dentro de las variadas posturas filosóficas existentes, hay una que ha demostrado ser intemporal y que goza de gran aceptación entre las personas y la ciencia; esta es la denominada *Filosofía del Sentido Común, Expandida y Examinada Críticamente* la cual, es auténticamente realista puesto que se apoya en principios demostrables objetivos y que posee como criterio único de verdad la evidencia objetiva.

El Realismo en el que se basa esta postura es auténtico puesto que se fundamenta en el pensamiento iniciado por Platón y Aristóteles, desarrollado en la Edad Media por diversos filósofos y que perdura hasta hoy.

En la opinión del mencionado autor, este pensamiento se sustenta en tres ideas principales: Existe un mundo independientemente de los deseos y opiniones del hombre, este mundo puede ser conocido por la mente humana tal y como es en sí mismo, siendo importante mencionar en este segundo principio ciertos elementos como son la verdad como correspondencia entre la cosa y la mente, la posibilidad de certeza y la evidencia objetiva como criterio de verdad; y como última idea, que este conocimiento constituye una guía firme y permanente para el comportamiento individual y social.

Por otro lado, Díaz (citado en Vargas, 2020) presenta cuatro principios respecto al realismo los cuales inciden en su acercamiento a la realidad.

Primero, los filósofos de esta línea de conocimiento tienen como objeto principal de estudio a la realidad más próxima y, por tanto, la más conocida. Segundo, su reflexión solo se centrará en la realidad tal y cual es objetivamente. Tercero, para la obtención de información de los objetos de estudio se utiliza la observación directa. Finalmente, que se sigue del pilar tercero, es que las descripciones son abundantes y justifican la relación entre sujeto y objeto. (p. 79)

En la situación actual, esta parece ser la opción menos popular entre las personas de a pie. Prima por el sobre lo que son las cosas, lo que yo pienso que estas son; es decir la primacía del sujeto sobre el objeto. Vivimos en una sociedad donde domina el subjetivismo que es la base de formas materialistas y relativistas de vida, porque bajo este pensamiento no existe la verdad objetiva y por consiguiente no poseemos principios trascendentales por el cual conducir nuestro comportamiento.

Esta es la razón por la que es necesario plantear el criterio filosófico desde bases realistas sólidas que permitan el adecuado sentido del término y su aplicación a los aspectos de la vida del hombre, que desde siempre han sido el interés de la filosofía. Además, este pensamiento resulta adecuado porque se encuentra en permanente desarrollo y se nutre de los conocimientos de las ciencias naturales y sociales con el afán de encontrar soluciones prácticas a los problemas de hoy.

Aclarado la necesidad del realismo, podemos avanzar en el desarrollo puntual del realismo metafísico tomando como base el pensamiento de Santo Tomás de Aquino el cual reconcilia todas las grandes metafísicas de la Edad Media en una síntesis trascendente y que sigue siendo actual porque responde a los problemas modernos tanto en el orden especulativo como el práctico. (Maritain, 1934)

Dicho en palabras de Serrano (1974) para Aristóteles como para Santo Tomás el objeto material de la filosofía son todos los entes de cuya existencia o posibilidad tengamos noticia. Estos son el ente real natural que existe independientemente de la razón humana, el ente racional que solo existe en la mente y por la mente pero con fundamento en los entes reales, el ente moral que existe en las operaciones de la voluntad ordenados a su perfección y el ente cultural. De esta forma quedan organizadas según el orden de las cosas los tres grandes sectores de la filosofía( pp. 49- 50)

Otra característica del realismo de Santo Tomás es que es primordialmente metafísico pues parte del ser de las cosas, que es aplicable a toda realidad y es su fundamento. Gracias a él la inteligencia capta los principios que lo gobiernan como el principio de identidad y de no contradicción y los que derivan de estos como los de razón suficiente, causalidad y finalidad. (pp. 50- 51)

Esta noción del Ser que es trascendental en una filosofía realista tiene que comenzar por ser captada en los seres, que son los que tienen existencia real pues en nuestra experiencia vamos de los seres al Ser y no a la inversa. Esto es considerado por Santo Tomás pues su planteamiento nos da un sentido amplio del ser en que es considerada la multiplicidad.

Los seres convienen en algo, pero se diferencian en mucho. No basta, por lo tanto, fijarnos tan sólo en que las cosas son,, sino que un realismo filosófico nos urge y obliga a fijarnos en qué son y cómo son. Por eso, sobre el conocimiento del ser como tal, y el de las propiedades que como tal le pertenecen, descansa, según el realismo tomista, el conocimiento de los primeros principios del pensamiento y del ser. (Serrano, 1974, p. 56)

Por otro lado, Casas (1970) afirma que si queremos resumir la filosofía realista de Santo Tomás a sus puntos esenciales tendríamos que decir que su pensamiento se construye sobre el hecho de que la inteligencia aprehende el ser inteligible presente en la información que nos brinda los sentidos.

La filosofía de Santo Tomás es una filosofía de base experiencial porque hay una serie de hechos de experiencia que se dan, inmediatamente, como cimientos de su estructura: Primero; el hecho de mi existencia; que yo soy o estoy. Y que yo soy o estoy, que soy un ser y Segundo; que ese ser existe en una circunstancia dotada de propia densidad ontica- ontológica. (p. 157)

A juicio del autor antes citado, para Santo Tomás, las cualidades accidentales de los objetos son captadas por los sentidos, pero en estas características la inteligencia es capaz de llegar al ser que poseen. Confluyen entonces en el planteamiento tomista cuatro elementos: yo, el mundo, la inteligencia y el ser inteligible; los cuales serán necesarios para todo el conocimiento.

Acompañando estos cuatro elementos existen unas leyes que denominamos primeros principios dado que ellos posibilitan el conocimiento además de ser base del mismo. A estos debe ajustarse el pensamiento para tener sentido; estas leyes aplican tanto al sujeto como al objeto, la inteligencia los descubre en cuanto toma contacto con la realidad y en cuanto son principios de todo conocimiento, no pueden demostrarse porque son evidentes, es decir que se le conoce sin intervención de otra cosa. (pp.158-159)

Existen dos que son considerados como absolutamente primeros y son:

a) El principio de identidad: Todo ser es igual a sí mismo; este principio lo descubre la inteligencia luego de encontrarse con la noción de ser. Esta realiza un primer juicio: que la primera verdad que se puede enunciar, con esa idea, es que es igual a sí misma. Este principio nos ayuda a entender la multiplicidad porque este significa la unidad de la cosa en sí misma.

Por lo tanto cuando afirmamos que lo que es, es y lo que no es, no es, para la inteligencia resulta evidente que existen diversas realidades objetivas.

b) Principio de no contradicción: Algo no puede ser y no ser bajo el mismo aspecto y al mismo tiempo.

Como norma del pensamiento, indica que no podemos predicar del mismo sujeto lo contradictorio. Y no lo podemos predicar, no solo porque repugne al pensamiento, sino porque repugne a la realidad. (...) Y si negamos este principio es porque la contradicción puede ser hablada, no pensada. (Casas, 1970, p. 161)

Los mencionados principios del ser son lo que ligan la propuesta tanto gnoseológica como ética de Santo Tomás, pues estos no son creados por la mente humana sino que son extraídas de la realidad que el hombre conoce y por lo tanto son objetivos y trascendentales

Estos elementos, que constituyen la base del pensamiento Tomista, son los que hacen que su filosofía sea considerada como realista. Santo Tomás hace hincapié en el ser objetivo de las cosas, que existen realidades independientes del sujeto; pero que al mismo tiempo el sujeto está en potencialidad de conocer estas realidades en sí por medio de la inteligencia. Su planteamiento considera los elementos objetivos y subjetivos que nos rodean y su relación. El yo y la inteligencia como realidades que se encuentran en el sujeto y el mundo y el ser inteligible como realidades fuera de él.

En palabras de Strobil (1991)

El sustantivo griego episteme significa ciencia, entendimiento y, sobre todo, conocimiento científico. En este sentido lo emplea ya Aristóteles en la famosa jerarquía ascendente de los saberes, al comienzo de la Metafísica: “ Es obvio que el saber por causas y principios es ciencia” (parra. 1)

Como dice Gonzales (citado en Caballero, 1991) “la metafísica, por ser ciencia universal, al estudiar el ente en cuanto ente se ocupa de todo ente y de todas las maneras posibles(...) El ente gnoseológico es el complejo material de designación de cualquier ente en la mente humana por el conocimiento” (parr. 13)

Ahora nos referiremos al realismo gnoseológico el cual “afirma que el conocimiento es posible sin necesidad de suponer que la conciencia impone a la realidad ciertos conceptos o categorías a priori; lo que importa en el conocimiento es lo dado.” (Ferrater, 1964, p. 539)

El realismo gnoseológico se distingue de otros planteamientos dentro de la gnoseología en que el criterio que adopta es el de la evidencia. Considera que la existencia de la realidad es evidente y que esta es percibida con la “visión” que nos da la inteligencia además; considera que el motivo por el cual la inteligencia posee material con el cual realizar sus operaciones, es decir estar en acto, es porque la realidad le provee de estos. (Casas, 1970, p. 199)

Este realismo de inspiración Tomista toma como punto de partida la existencia de la realidad, al cual accedemos de diversas formas; estos objetos poseen una realidad independiente y son conocidos por los sentidos que nos muestran la multiplicidad mientras que por la inteligencia llegamos al conocimiento profundo por medio de los conceptos universales. En otras palabras podemos afirmar que dada la naturaleza de los sentidos, estos se dirigen a los aspectos particulares del objeto mientras que la inteligencia se dirige a lo común, omitiendo lo individual fijándose en lo inmutable, es decir en la esencia. Aceptando esta postura afirmamos que el que realiza el conocimiento es el hombre como unidad y no solo una dimensión del mismo. Como expresa Halder (s.f) la esencia del espíritu consiste en la relación entre lo que existe y lo que está presente en la inteligencia, en descubrir la relación entre la multiplicidad de seres; por lo que preguntarnos por el problema del conocimiento es hacernos una pregunta metafísica. La gnoseología se presenta entonces como la dimensión lógica de la metafísica distinguiéndose de la lógica formal al examinar las circunstancias del conocimiento bajo el aspecto del contenido objetivo y no las reglas formales del pensamiento hablado. (parr. 3-5)

A modo de conclusión podemos afirmar que la filosofía es considerada un saber sobre la totalidad de las cosas y por lo antes descrito podemos decir que esta afirmación no carece de fundamento; por lo mismo es que el criterio no escapa de su área de estudio y dada su naturaleza permite esclarecer y guiar lo que las ciencias particulares ya han dicho del mismo.

### III. MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación pretendió lograr un esclarecimiento de la noción del criterio personal desde la filosofía por lo cual puede ser clasificada por su método de investigación como una tesis documental o teórica.

La investigación teórica o documental según Muñoz (1998) es “el tipo de investigación que tiene como propósito, desarrollo y conclusión el análisis de un solo tema, tópico o a una problemática enmarcada en un ambiente de carácter netamente teórico y por lo general este tipo de tesis proviene de la recopilación de documentos y apoyada de antecedentes teóricos. (p.11)

La investigación desarrollada también puede ser denominado como una Investigación de tipo biográfica, debido a que, por medio de ella, según Campos (2017):

Utiliza textos (u otro tipo de material intelectual impreso o grabado) como fuentes primarias para obtener sus datos. No se trata solamente de una recopilación de datos contenidos en libros, sino que se centra, más bien, en la reflexión innovadora y crítica sobre determinados textos y los conceptos planteados en ellos. (p. 17)

El método usado es la investigación documental, debido a que por medio de ella se puede analizar fuentes bibliográficas a fin de obtener “información relevante, fidedigna e imparcial, para extender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento” (Ortiz, 2015, p. 64)

También puede ser clasificada como una investigación básica pues tiene como objetivo mejorar el conocimiento *per se*, más que general resultados o tecnologías que beneficien a la sociedad en el futuro inmediato (Tam, Vera y Oliveros, 2008, p.146)

Dentro de los métodos utilizados en esta investigación se pueden señalar los siguientes métodos según Munch y Ángeles (2009)

Método sintético el cual es el proceso mediante el cual se relacionan hechos aparentemente aislados formulando así una teoría que unifique los diversos elementos.

Método analítico en el cual se distinguen los elementos de un fenómeno y se procede a revisar ordenadamente cada uno de ellos por separado.

### **3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

El diseño de investigación documental, al igual que otro tipo de investigación cuenta con características únicas que configuran la recolección de información, su análisis e interpretación.

Según Galeano (citado en Ortiz, 2015) el diseño de investigación de la investigación documental, es la siguiente:

- El diseño de la investigación, este primer paso, comprende la elección y definición del tema de investigación, su delimitación conceptual, temporal y espacial.
- La gestión e implementación, en este segundo paso de la investigación, se realiza la búsqueda y selección de información. Se toman decisiones sobre las fuentes a utilizar, su tratamiento y relación con los objetivos del estudio.
- Por último, se procede a la comunicación de los resultados que también incluyen, la memoria metodológica de la investigación. Es en esta fase donde se elabora y socializa el informe.

Siguiendo este diseño, se delimito el tema de investigación al siguiente: La definición del criterio desde la perspectiva filosófica. Esta delimitación conceptual aun es considerada muy amplia, por lo que la perspectiva filosófica asumida en la investigación será de carácter realista- metafísico.

Luego de asumida esta perspectiva de carácter teórico, se procedió a la búsqueda y selección de información.

Al realizarse la búsqueda de material bibliográfico, se encontraron tesis de pregrado y postgrado en el ámbito de la educación con amplio marco teórico centrado en las definiciones y concepciones en torno al criterio y al desarrollo del mismo.

Se procedió a sistematizar y analizar las distintas concepciones sobre el pensamiento crítico encontradas en el material bibliográfico recabado, luego de esta sistematización y análisis se confrontó con los aportes filosóficos para lograr el esclarecimiento del criterio bajo esta visión.

### **3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Las técnicas según Rojas (2011) son un procedimiento típico, validado por la práctica, orientado generalmente —aunque no exclusivamente— a obtener y transformar información útil para la solución de problemas de conocimiento en las disciplinas científicas que en las investigaciones de tipo documental son procedimientos orientados a la aproximación, procesamiento y recuperación de información contenida en documentos, independientemente del soporte documental en que se hallen. (pp. 278-279)

Dentro de las técnicas que se utilizaran principalmente se puede mencionar la técnica bibliográfica o documental que según Quiroz (s.f.) nos permite revisar la documentación de carácter teórico doctrinario y la norma legales sobre la materia, elementos de sustento en la ejecución de la tesis. (p.3)

Las técnicas a utilizar en la presente investigación serán principalmente las fichas bibliográficas, hemerográficas, videográficas y de Información electrónicas

### 3.4 MATRIZ DE CONSISTENCIA

Análisis del problema	Formulación del problema	Objetivos	Metodología
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poca difusión de la formación del criterio</li> <li>• Poca sistematización de la formación del criterio</li> <li>• Carencia de criterio en la población universitaria</li> <li>• Reduccionismo de la noción del criterio</li> </ul>	<p>¿Cómo esclarecer filosóficamente el concepto criterio?</p>	<p>O.G: Esclarecer filosóficamente la noción del criterio</p> <p>O. E. 1: Identificar las concepciones dominantes en el uso del concepto del criterio</p> <p>O. E. 2: Analizar las concepciones dominantes en el uso del concepto del criterio</p> <p>O. E. 3: Esclarecer filosóficamente el concepto criterio en su unidad y dimensiones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipo de investigación               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Teórica</li> <li>○ o documental</li> </ul> </li> <li>• Método de investigación               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Analítico</li> <li>○ Sintético</li> <li>○ Inductivo</li> </ul> </li> <li>• Técnicas de investigación:               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Gabinete</li> <li>○ o análisis de textos</li> </ul> </li> <li>• Instrumentos de investigación               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Fichas bibliográficas</li> <li>○ Fichas resumen</li> <li>○ Fichas textuales</li> <li>○ Fichas comentario</li> </ul> </li> </ul>

## **IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **4.1 CONCEPCIONES DOMINANTES EN EL USO DEL CONCEPTO CRITERIO**

La pregunta por el criterio, parece ser una preocupación que se extiende por todo el continente sin importar raza, religión o sexo. La situación convulsionada de nuestra sociedad, impulsa a todas las personas a buscar soluciones y cambiar así, un panorama lleno de guerras y conflictos sociales, políticos y económicos que parecen no tener fin.

Esto se hace evidente en lo mencionado por Reguant (2011) que dice que

En un mundo cada vez más global, competitivo y cambiante en el que es necesario responder como conjunto y como individuos de manera automática, en el que existen una cantidad enorme de mecanismos de comunicación y manipulación, es indispensable tener criterio y activar la reflexión para la toma de decisiones permanente a la que nos vemos sometidos. (p.19)

La posesión de esta característica, el criterio, parece ser una cualidad necesaria del hombre contemporáneo; cualidad sin la cual no le será posible vivir a plenitud en nuestra sociedad. Es claro entonces, que nuestros días exigen la posesión y ejercicio del criterio como guía de todo nuestro accionar. A razón de lo mencionado es que muchas ciencias han puesto su mirada en este concepto desarrollándolo desde su óptica particular. Según lo planteado en los objetivos de la investigación presentamos las concepciones que consideramos son las que más aparecen en la literatura sobre el concepto criterio.

#### **4.1.1. EL CONCEPTO CRITERIO DESDE LA EDUCACIÓN: EL CRITERIO COMO EXIGENCIA.**

Una de las ciencias más involucradas en el desarrollo del criterio es la educación. El papel de la educación como agente principal de la formación de ciudadanos, le exige el interés e investigación para lograr formar en las personas esta importante cualidad.

Así lo dice La Declaración Mundial sobre la educación superior que establece como misión de las instituciones de educación superior formar a los estudiantes para que lleguen a ser profesionales bien informados, altamente motivados y dotados de capacidad crítica, que les permita no solo pensar en contenidos académicos sino sobre problemas de la vida diaria o que aquejan a la sociedad. (Unesco citado en Perea, 2017)

Además, John Dewey (citado en Orska 2007) afirma que; el pensamiento reflexivo, aunque es innato al hombre, es un proceso que debe ser aprendido, y tiene que ser el objetivo central de la educación. (p. 11)

Se reconoce entonces, una cierta primacía de la educación en la investigación sobre el criterio y su formación en los ciudadanos y que esta ha despertado el interés de su aplicación tanto en la educación superior, como en la educación básica regular. Se busca que los profesores sean los primeros en tomar conciencia de la necesidad de formar en el criterio a los estudiantes; para luego de una investigación y reflexión profunda del mismo, se traslade a las aulas con las estrategias más efectivas para su desarrollo

En la revisión de la bibliografía relacionada con el criterio en el terreno educativo, se encontró que existen muchas concepciones y definiciones sobre el criterio, cada una con implicancias y aplicaciones distintas. Al existir diversas concepciones, los interesados en el tema, no siempre se detienen a reflexionar si es conveniente la adopción de una concepción sobre otra o sus limitaciones en la aplicación en el aula y en el quehacer cotidiano.

Por ejemplo Reguant (2011) presenta en su investigación una serie de autores que considera relevantes para hablar sobre el pensamiento crítico; entre ellos: Furedy Y Furedy (1985), Missimer (1988), Dewey (1989), Ennis (1997), Tsui (1999), Cambers, Wells, Bagwell, Padget y Thomson (2000), Giancarlo y Facione (2001), Lipman (1991), Santuiste (1996), Mateo (2006), Rodríguez Moreno (2006) y Ennis (2002) (p. 63)

Además, presenta las particularidades en la concepción de los autores sobre el criterio, entre los que cabe mencionar el criterio como un tipo de pensamiento (Lipman), una capacidad (Paul), un proceso (Cambers, Wells, Bagwell, Padget), un fenómeno humano (Giancarlo y Facione), una categoría (Santuiste) y una decisión (Ennis).

Todos estos autores presentan una diversidad de concepciones sobre el criterio y esta diversidad, amplía el alcance del mismo planteando nuevas implicancias y beneficios de su desarrollo en las personas, pero también, implica dificultades para su entendimiento, por lo que es comprensible que el autor luego de una reflexión y acercándolo a su tema de investigación proponga el siguiente:

Un proceso metacognitivo de elaboración de juicios y acción que tiende al automejoramiento, lo que implica: uno, contemplar perspectivas diferentes a la propia; dos, sensibilidad hacia el contexto; y tres acción continua y permanente. (p. 317)

Esta definición se suma a las ya mencionadas y establece una nueva tarea de investigación y reflexión para los interesados en el criterio. Otro ejemplo es la investigación de Barranzuela (2012) que presenta en su marco teórico las definiciones de pensamiento que tiene John Dewey y su relación con la educación.

El pensar es instituir de un modo preciso y deliberado conexiones entre sus hechos y consecuencias (...) Aun cuando podamos hablar sin error, del método del pensamiento, lo importante es que el pensar constituye el método de la experiencia educativa. (pp. 18-19)

Luego presenta la concepción de algunos autores sobre el pensamiento crítico.

Pierce (citado en Barranzuela , 2012) define el pensamiento crítico como un proceso en el que el razonador hace con plena consciencia un juicio o establece una conclusión sobre algo. Afirma que cada caso de pensamiento crítico comienza con la observación de algo que sorprende. (p.19)

La definición de Pierce ofrece características interesantes al mencionar dentro de la misma, dos componentes como son la verdad y la admiración. Estos dos componentes estrechamente relacionados con la filosofía, ya que son fin e inicio respectivamente, del cuestionamiento filosófico.

Otra definición expuesta en la investigación es la que presenta al pensamiento crítico como un desempeño de habilidades de discriminación, análisis, síntesis, argumentación y evaluación de decisiones, llegándose a esta definición luego de la lectura de varios autores versados en la temática. (León citado en Barraguz, 2012, p.19)

No se encuentra en la mencionada investigación, un extenso listado de los diversos autores que proponen una definición del criterio, si no que se cree conveniente asumir la postura más adecuada para sus fines investigativos.

Es por esto que no se propone una nueva concepción de criterio si no que, se asume la postura de Elder y Paul al conceptualizar el pensamiento crítico como la capacidad de orden superior, cuyo proceso mental les permite a los alumnos analizar información, inferir implicancias, proponer alternativas de solución y argumentar su posición sobre una información. Por tanto, el pensamiento crítico es un conjunto de habilidades que sirven para procesar y generar información. (p.35)

Se encuentra una cita importante en la investigación, del autor Diaz (citado en López, 2012) para el cual al pensamiento crítico podemos aproximarnos desde dos perspectivas. Una perspectiva psicológica de corte constructivista reduccionista al cual se suele identificar con el de evaluación, análisis, emisión de juicios, proceso cognitivo o resolución de problemas y una perspectiva más amplia en la cual el pensamiento crítico constituiría una herramienta que nos posibilita el cuestionamiento de los estándares que nos rodean considerando el contexto y que no se detiene ahí, sino que también plantea su transformación.

Otra investigación relacionada con la temática es la de Milla (2012), quien puntualiza que en relación al pensamiento

El hombre es el único ser que ha sido dotado de esta capacidad, el mismo que está integrado por un conjunto complejo de elementos que según Elder y Paúl (2003) son “propósito, preguntas, supuestos, puntos de vista, información, conceptos, inferencias e implicaciones (p.10)

Además, caracteriza al pensamiento de buena calidad el cual posee, tres características:

Que sea crítico, capaz de procesar y reelaborar la información que recibe, de modo que disponga de una base de sustentación de sus propias creencias; creativo, es decir generador de ideas alternativas de solución nuevas y originales; y metacognitivo, o sea, estar capacitado para reflexionar sobre sí mismo, para percibir sus propios procesos de pensamiento”. (Beas, Santa Cruz, Thomsen y Utreras, citado en Milla, 2012, p.10)

Luego, presenta la definición de Kurland como la que engloba la mayoría de las definiciones sobre pensamiento crítico.

En este caso, este tipo de pensamiento implica seguir las evidencias hasta donde ellas nos lleven, tener en cuenta todas las posibilidades, confiar en la razón más que en la emoción, ser precisos, considerar toda la gama de posibles puntos de vista y explicaciones, sopesar los efectos de las causas y sesgos; estar preocupado más con hallar la verdad que ser correcto; no rechazar puntos de vista impopulares; ser consciente de sus propios prejuicios y sesgos, y no permitirles influenciar su juicio.(p. 5)

Esta definición está más enfocada en las acciones concretas y características del poseedor del pensamiento crítico, enfocándose en elementos como la evidencia, la razón, la verdad, las causas-efectos. Estos elementos, también son parte de la discusión filosófica haciendo más claro el parentesco entre la filosofía y el desarrollo del criterio en el terreno educativo.

Como en otras investigaciones de la misma índole, son mencionadas las definiciones de John Dewey, Priestley, Paul y Elder, Lipman y Ennis como los referentes en el pensamiento crítico. En la mencionada investigación, si se elabora una definición de pensamiento crítico tomando como base la

propuesta de Elder y Paul con la Propuesta del Ministerio de Educación del Perú; la definición es la siguiente:

Capacidad de orden superior, cuyo proceso mental permite al sujeto analizar información, inferir implicancias, proponer alternativas de solución y argumentar su posición, habilidades cuyo dominio da lugar a un pensamiento de calidad, capaz de procesar y generar ideas sobre cualquier problemática. (p. 36)

Mientras que en la investigación de Aranda (2014) se presenta la definición de Olson y Babu que dice que

El pensamiento crítico es un proceso intelectual, disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar información recopilada o generada por observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación, de manera activa y hábil, como una guía hacia la creencia y la acción. (p.22)

En la ya mencionada investigación también se menciona a Kincheloe que define al pensamiento crítico como “la forma como procesamos la información; permitiendo que los estudiantes aprendan, comprendan, practiquen y apliquen tal información” (p.22)

Se menciona también un aporte de Kurland que dice que “en sentido amplio, pensar críticamente está relacionado con la razón, la honestidad intelectual y la amplitud mental en contraposición a lo emocional, a la pereza intelectual y a la estrechez mental. (p.22) Lo que sirve como base para operacionalizarla de la siguiente manera

El manejo y procesamiento de la información de manera racional y objetiva, desarrollando una serie de capacidades y disposiciones personales para lograr una comprensión profunda y significativa del objeto, tema o fenómeno de aprendizaje; asumiendo un compromiso para aplicarla en situaciones de la vida cotidiana. (Kurland en Aranda,2014, p.22)

Entre todas las concepciones ya mencionadas podemos resaltar una concepción extendida en las distintas investigaciones consultadas la cual es la del criterio como metacompetencia. Esta definición implica una visión holística entre las cuales se mencionan el componente intelectual como el aspecto racional objetivo y la dimensión afectiva como la disposición para comprender el objeto y hacerlo significativo para uno. Todo este proceso no se queda en la pura reflexión o internalización de la persona si no que, siempre conlleva un llamado a la acción en todos los aspectos de la vida.

Esta concepción está sujeta a los actuales fines de la educación, los cuales resaltan la necesidad de llevar a lo cotidiano los contenidos de las aulas. Se ha cambiado el enfoque de la transmisión de conocimientos, considerado hoy como obsoleto dado los avances en la capacidad de difundir y encontrar información, por el de que hacer con esta información que tenemos a la mano.

El cómo utilizar esta información que en el largo plazo ayudará a la toma de decisiones es la principal preocupación en esta conceptualización, por lo que se considera formar personas que sean capaces de manejar adecuadamente la información que reciben y que por lo tanto lleven su accionar por el camino más adecuado. Para esto es que se utiliza el término actitud crítica como disposición de profundidad en el pensamiento, capacidad cuestionadora, entre otras. El carácter “práctico” del mismo bajo esta óptica es lo que lleva a considerar que la actitud crítica debe presentar elementos observables los cuales permitan identificar rasgos deseables o relacionados a esta actitud para su posterior desarrollo en las personas que no las poseen.

Dada la alta deseabilidad de esta actitud es por lo que no se les categoriza en otro tipo de características, sino que se considera de carácter superior o que la misma implica la posesión de otras. En este caso en concreto esta actitud moviliza distintas dimensiones de la persona por lo que se considera de enfoque holístico además de ser un medio para lograr el desarrollo de la persona.

Hasta ahora hemos visto que bajo este enfoque el criterio es holístico, práctico y necesario para la persona, pero estas características pueden ser predicadas de otras competencias por lo que es necesario encontrar un componente distintivo. Una de estas características es el componente reflexivo del criterio, casi introspectivo porque, aunque no se ha profundizado lo suficiente en el mismo. La posesión del criterio requiere un nivel de profundidad en el conocimiento de uno mismo, de sus virtudes y defectos, de nuestros límites y sobre este conocimiento elegir que acción tomar.

Como se observa las distintas concepciones sobre el criterio y sus diversas formas de expresión, dan a pie a muchas interpretaciones sobre el mismo, cada autor aportando desde su visión. Lo común entre la mayor parte de las concepciones en cuanto al criterio es su finalidad, a saber, el cambio en la sociedad a partir de la práctica y formación del mismo. Entre las concepciones más citadas en el ámbito educativo son las propuestas de Lipman y de Paul- Elder. Comenzaremos hablando del pensamiento complejo de Lipman. En palabras de Sanchez (2008)

La propuesta de Lipman y su programa de Filosofía para niños, por ejemplo, ha cobrado importancia en el desarrollo del pensamiento crítico puesto que ha significado, para algunos autores, una vía de dialogo en el respeto y diversidad de pensamiento en el desarrollo filosófico latinoamericano; partiendo de la educación como centro de liberación del ser humano. (p. 100)

La propuesta de Lipman parte de la premisa de que la filosofía tiene el poder para transformar la educación sin importar el nivel y que su inclusión debe iniciarse desde edades muy tempranas. Su propuesta se denomina Filosofía para Niños y adopta la metodología de la comunidad de investigación e indagación filosófica como transversal en el currículo.

Para lograr esta comunidad de investigación, se comienza con el dialogo como herramienta de comunión de ideas y solución de problemas, donde existe igualdad de condiciones para expresar las ideas y el profesor se convierte en un orientador de este dialogo donde se buscan soluciones a situaciones que son significativas para los estudiantes. Resalta el papel del estudiante como el

protagonista de su aprendizaje por medio de la cooperación para pensar, sentir y vivir de una manera razonable.

En Latinoamérica el pensamiento de Lipman y Paulo Freire parecen tener puntos en común en este aspecto.

El proyecto de Lipman y del pensamiento de Freire tiene su asidero a través de la Comunidad de Diálogo, abierto desde el pensamiento multidimensional para contribuir a cultivar una conciencia capaz de despertar y mantenerse despierto ante la avalancha que nos conduce a la deshumanización y la ceguera sobre la situación de peligro que vive la humanidad (Sanchez, 2008, p. 103)

Podría resultar ilusoria la propuesta de involucrar a los niños y adolescentes en los temas de interés mundial, cuando tenemos como mirada sobre ellos una apatía a los temas que son relacionados con la vida adulta y compleja. El profesor encuentra en las aulas, muchas dificultades a la hora de presentar los contenidos ante la actitud de los estudiantes y resulta más fácil considerarlo como una falta de los estudiantes y no de la metodología que utiliza el docente.

Pero, si reflexionamos en que hace significativo un contenido, lo que lo hace tal es la novedad, que cause en nosotros un impacto por la perplejidad que nos produce y eso plantea Lipman

Lipman plantea el asombro ante los fenómenos tanto en el orden metafísico como también social, cultural y ecológico, donde surgen preguntas que generalmente dejan perplejos y perplejas a las niñas y a los niños, se fundamenta en la capacidad de pensar y razonar que en su condición humana poseen (Sanchez, 2008, p. 103)

La comunidad de dialogo y la admiración como inicio de toda reflexión humana constituyen plataformas de desarrollo verdaderamente humano pues responden a su naturaleza, el hombre dotado de inteligencia expresa su mundo interior, ideas emociones a través del dialogo, conoce y se da a conocer por medio del mismo.

Su incansable búsqueda de sentido y verdad en el mundo, lo llevan por medio de la indagación a descubrir las bellezas que encierra el mundo, pero también contemplar los defectos, faltas y peligros que nos acechan como individuos y como sociedad. Para Lipman, no es necesario que los niños lleguen a edad adulta para tener contacto con estas cuestiones, es más, es necesario que tomen conciencia de los mismos desde temprana edad, y que tomen como propios los problemas que nos aquejan.

Con esto, “la comunidad de dialogo desde una visión crítica siembra las bases para construir una sociedad más digna, por lo tanto, esta podría constituirse en el nacimiento de la esperanza para lograr cambios sociales recurrentes desde la educación, pues educaríamos al niño y a la niña para una sociedad más humana desde el dialogo.” (Sanchez, 2008, p. 104)

Toda su propuesta está centrada en llevar estos descubrimientos, asombro y dialogo en la escuela a la vida cotidiana, todo lo dialogado y descubierto en las aulas debe ser el comienzo del cambio de las mentes del hoy para el mañana, necesitamos de la formación del criterio para asegurar una sociedad justa, libre y democrática; donde se pueda dar voz a los que no se les escucha y no hay mejor forma de hacerlo que sembrando en los niños el deseo de cambiar el mundo por medio del dialogo y la reflexión de su entorno.

Para Lipman, la perspectiva de la comunidad de dialogo está centrada en la democracia, para lo cual afirma él que necesitamos al pensamiento crítico porque mejora la razonabilidad, puesto que la democracia necesita personas razonables. (...) el pensamiento crítico conlleva a una sociedad democrática a través de una Educación de calidad reflejada en el proceso educativo, fundamentada en la investigación.

En cuanto a la indagación filosófica; según Miranda (2012) la filosofía principalmente ha desempeñado dos funciones, una analítica, que se encarga de juzgar los criterios y otra sintética. Su experiencia como profesor de universidad le hizo reflexionar sobre la falta de habilidades intelectuales en sus alumnos, las cuales en su opinión debieron ser desarrolladas en el colegio. La falta de estas

habilidades es producto de la forma de enseñanza donde no se enseñan los procesos de investigación. “La educación debe tener como objetivo el desarrollo del pensamiento y no solo la transmisión de conocimiento. (p.2)

Desde la perspectiva del autor la filosofía es la herramienta perfecta para lograr el criterio partiendo de la investigación y de las vivencias cotidianas. La filosofía convierte, entonces a la escuela en el lugar donde uno aprende a pensar y no solo a aprender. Esta marcada postura obedece a su visión del impacto que tiene la formación de los niños en el desarrollo de la sociedad en la cual son necesarios ciudadanos con criterio y que actúen según estos.

Siguiendo con su interés en el papel de la educación se encuentran coincidencias con algunos planteamientos de Paul. Estos serían las propuestas de racionalidad y razonabilidad de Lipman. Tanto para Lipman como para Paul existe un tipo de pensamiento que tiene como propósito encontrar las herramientas más adecuadas para resolver un cuestionamiento; generalmente acompañado de la búsqueda de una regla general por el cual guiar el mismo. Mientras que la razonabilidad puede entenderse como la racionalidad en la realidad, es decir, considerando todas las variables que se nos presentan en lo habitual (Miranda, 2012)

En cuanto a su noción de criterio esta es denominada como pensamiento complejo en el cual existe un pensamiento crítico acompañado con del pensamiento creativo y cuidadoso. Este busca los buenos juicios los cuales son producto de apoyarse en criterios. Se encuentran coincidencias con Paul y Elder en cuanto a la clasificación de los criterios, ya que Lipman distingue entre mega criterios, entre los cuales podemos identificar categorías trascendentales como la verdad, la belleza, la bondad, entre otros; metacriterios como la coherencia, relevancia y fuerza y los criterios como reglas, definiciones, etc. Este conjunto de criterios, en especial los mega criterios pueden ser considerados como homólogos de los estándares intelectuales universales planteados por Paul y Elder.

Otra propuesta que ha sumado al trabajo educativo en la formación del criterio, es la de Paul y Elder, donde uno de los principales aportes es la concientización del cambio educativo del tiempo que vivimos. El cambiar la centralidad de las clases, que suelen ser los contenidos, por el desarrollo de la reflexión y aplicación de estos contenidos en la vida real. Los profesores estamos llamados a pensar diferente para enseñar diferente.

Según Paul y Elder, si queremos que los estudiantes sean aprendices efectivos, debemos hacer que los profesores aprendan lo que es el trabajo intelectual, como funciona la mente cuando se encuentra intelectualmente comprometida, que adquieran las capacidades de pensamiento crítico, lo que significa tomar posesión de las ideas, y que comprendan el papel esencial del pensamiento en la adquisición del conocimiento. (Naessens, s.f., p. 218)

El fin de que los alumnos empleen el criterio para evaluar los contenidos que reciben, es que ellos participen activamente de su aprendizaje y que logren autonomía en el mismo. El papel del docente como transmisor de información, ya no es suficiente, el alumno consigue por sí mismo la información que necesita y más incluso que la que el docente maneja. Pero, el docente cuenta con la formación y experiencia necesaria para convertir esa información en conocimiento, conocimiento que se ajuste a la realidad que vivimos, que lleve al cuestionamiento, al cambio de la sociedad como la conocemos.

Un elemento distintivo de esta propuesta es que establece claramente cuales son las bases de su enfoque, lo que ellos denominan los elementos del pensamiento crítico y que complementan con los estándares y las virtudes intelectuales. La presencia de los estándares hace posible su evaluación en las aulas por lo que resulta evidente porque su gran acogida por los interesados en el tema. El énfasis en la evaluación es producto de su concepción del pensamiento crítico el cual tiene como objetivo la mejora.

Su propuesta considera la problemática de la priorización del contenido sobre el proceso de aprendizaje que es un punto de coincidencia con la del criterio como meta competencia. La vía de aprendizaje más adecuado para el aprendizaje según estos autores es el pensamiento que posibilitará la apropiación del contenido por parte de los estudiantes. Para esto es necesario pensar analítica y evaluativamente.

Esta propuesta centrada en la educación también considera el papel de los educandos en la sociedad asegurando que el desarrollo del pensamiento crítico formará ciudadanos eficaces, éticos y que buscan el bien común. Considera importante reconocer la sinergia entre el pensamiento creativo y el crítico, consideración que encontramos también en Lipman. Elder asigna a al pensamiento creativo la tarea de producir mientras que el pensamiento crítico se encargaría de evaluar la calidad de estos.

En cuanto a su propuesta el punto de partida son los estándares intelectuales universales, este se encargará de juzgar la calidad de pensamiento por lo que es necesario dominar cada uno de ellos. Como el objetivo es que los estudiantes adquieran estos; el profesor debe generar preguntas que dirijan el razonamiento a estos estándares. Los mismos son criterios que ciertamente ayudan a los estudiantes a cuestionarse la calidad de los enunciados que producen, pero carecen de peso si los comparamos con los criterios que nos brinda la filosofía.

La aplicación de estos estándares a los elementos del pensamiento debería desarrollar características intelectuales que son homologas a las virtudes intelectuales y aunque define cada una de estas en la bibliografía consultada no se hace explícita la forma de cómo desarrollarlas.

#### **4.1.2 LA NOCIÓN DEL CRITERIO DESDE LA PSICOLOGÍA: EL CRITERIO COMO PROCEDIMIENTO**

En estrecha relación con la educación, la psicología es la otra rama de las ciencias que ha contribuido al desarrollo del criterio; pero al igual que en el campo educativo la falta de consenso entre las investigaciones ha contribuido a la disparidad en el entender del mismo. La particularidad de la

visión de la psicología es la caracterización del criterio como un conjunto de habilidades. Esto es refrendado por autores como Mendiola que menciona que (2019) “Las definiciones en psicología, en general, entienden al pensamiento crítico como un conjunto de habilidades que facilitan y optimizan la resolución de problemas y la toma de decisiones estratégicas.” (p.3) y Morales (2019) para el cual en esta visión psicologista

el pensamiento crítico es considerado con distintas acepciones, desde las que mencionan como mecanismos para pensar mejor (recolectar, interpretar, evaluar y seleccionar información con el propósito de hacer decisiones informadas) hasta las que proponen un tipo de pensamiento autodirigido que busca fundamentar el conocimiento, cuestionando la forma en que es asimilado en la estructura cognitiva como base la consideración de los puntos de vista de los demás para incorporarlos a nuestra forma de pensar (p.90)

Esta afirmación se ha ido matizando a lo largo de los años a causa de cuestionamientos de diversos autores no pertenecientes a la psicología; surgiendo así distinciones según el autor que las analiza.

Por ejemplo el autor Águila (2014) consultando la bibliografía sobre el pensamiento crítico categoriza a las distintas concepciones en tres aproximaciones, de las cuales mencionaremos las dos que más interesan a la investigación. La primera de ellas es la denominada como aproximación lógica, en la cual encontramos planteamiento como los de Ennis (1996), Fisher (2001) y en cierta medida el de Paul y Elder (2003). (pp. 78-79) Esta aproximación que a primera vista parece muy acertada esta limitada por su naturaleza formal. El estudio de la lógica es una de las herramientas sugeridas para el desarrollo del criterio dado que funge un primer filtro cuando deseamos evaluar afirmaciones y supuestos pero tiene como principal limitación que su utilización no garantiza una correspondencia con la realidad. El uso de la lógica como parte del desarrollo del criterio sin tener en cuenta la complejidad de la realidad es el principal cuestionamiento a esta aproximación.

La segunda aproximación es la que se centra en las habilidades de pensamiento, dentro del mismo se distingue dos subcategorías. La primera es aquella que considera al criterio como una secuencia de habilidades; en esta se encuentra el trabajo de Bell (1995) y Fisher (2001) que coinciden que los procesos como identifica, analiza, evalúa, juzgue, entre otros; son los que priman en el desarrollo del pensamiento crítico (p.82) y la segunda el criterio como un listado de habilidades donde encontramos la propuesta de Kneale (2003) que identifica los siguientes procesos: evaluar, emitir juicios, tener conciencia de sesgos y comentar de forma reflexiva. (p.84)

Dentro de la primera subcategoría podemos incluir las definiciones de Sternberg (1986) que define el pensamiento crítico como “el conjunto de procesos, estrategias y representaciones que son empleados para resolver problemas, tomar decisiones o aprender nuevos conceptos” así como a Halpern que menciona que el pensamiento crítico involucra el uso de habilidades para lograr un objetivo determinado; aunque este último amplía el alcance de la definición mencionada al enfatizar que el componente crítico del pensamiento se encuentra en la evaluación y productos del razonamiento además de otros factores como el análisis, la comprensión, el pensamiento deductivo, el uso de herramientas del lenguaje y la causa- efecto. (Mendiola, 2019, p.3)

Prima en estas definiciones la búsqueda de resultados sobre el cuestionamiento de la realidad o la búsqueda de la base de nuestras creencias como encontramos en propuestas como las de Lipman y Paul.

Por otra parte Difabio de Anglat (2005) examina las propuestas de autores representativos exponiendo aspectos importantes de su pensamiento. Por ejemplo en relación a Ennis se hace mención de las críticas de Lipman a Ennis, dos autores importantes en la literatura sobre el pensamiento crítico pero cuyas concepciones sobre el criterio se contraponen en su finalidad. Para Ennis el pensamiento crítico es una herramienta para saber en que debemos creer mientras que para la perspectiva de Lipman el pensamiento crítico es uno de los medios que poseemos para cuestionar las afirmaciones dominantes

de nuestra sociedad y a las que en muchas ocasiones nos vemos obligados a aceptar sin comprender completamente sus implicaciones y motivaciones. Además que cuestiona la reducción del criterio a su aspecto procesual para desarrollar la razonabilidad y el juicio porque considera que para lograrlo se deben acompañar los procesos con los contenidos. ( p. 171)

Además, se presenta la definición de Siegel, para el cual “el pensamiento crítico, basado en principios, en el rechazo de la arbitrariedad, la inconsistencia y la parcialidad, presupone el reconocimiento de la fuerza vinculante de criterios, tomados como universales y objetivos, de acuerdo con los cuales se elaboran los juicios” (p.172)

Este autor al igual que Ennis y Paul considera que el pensamiento crítico posee dos dimensiones: una centrada en la evaluación por medio de principios que puedan adecuarse a distintas circunstancias y otro componente actitudinal que denomina como “espíritu crítico. Este es intento por superar la reducción del pensamiento crítico al aspecto intelectual pero se hace patente una primacia de esta dimensión. En palabras de la autora “por la fuerte influencia del racionalismo sobre la Psicología cognitiva se tiende a considerar casi exclusivamente el aspecto lógico-formal de la inteligencia, la racionalidad como validez formal del razonamiento” (p.180)

En conclusión, como podemos inferir de lo presentado en esta apartado, el énfasis hecho por la psicología es en el aspecto procedimental del criterio. Desde su perspectiva la posesión se hace evidente cuando se poseen ciertas habilidades del pensamiento; esto ha influenciado fuertemente a la educación pero ya en este contacto muchos de los teóricos han ido matizando esta afirmación considerando otros aspectos como los actitudinales. Esta reduccionismo del criterio puede llevar a pensar que el mismo solo tiene como objetivo un producto por lo que una de sus principales críticas es dejar de lado su componente cuestionador al que esta fuertemente ligado al igual que limitar su impacto a la esfera personal.

### **4.1.3 LA NOCIÓN DEL CRITERIO DESDE LA FILOSOFÍA: EL CRITERIO COMO BÚSQUEDA DE LA VERDAD**

Ya hemos expuesto la razón por la cual la noción del criterio es propia de la filosofía e inherente al hombre. La metafísica y la gnoseología nos muestran que el criterio está estrechamente relacionado con nuestra concepción de verdad y que no se queda en el mero actuar intelectual sino que guía nuestro accionar. El ejercicio del criterio podemos afirmar que es lo que usualmente denominamos crítica; la capacidad de una persona de decir tanto lo positivo como lo negativo de algún asunto y que genera asombro con el conocimiento profundo que parece tener de lo que habla.

No es de extrañar entonces que en la filosofía, cuyo papel rector es ampliamente reconocido, el tema de la crítica sea largamente discutido y forme hasta nuestros días pieza clave de la misma.

Ahora bien, en la filosofía puede confundirse la innata actitud del filósofo hacia la crítica con la del tener una actitud criticista, la cual dista mucho de la crítica como la hemos expuesto en párrafos anteriores. Este criticismo o actitud crítica a ultranza tiene como principio el que no se debe aceptar nada como establecido, todo debe ser examinado con minuciosidad y que el juez sea exclusivamente el intelecto ( Llano, 1991, p. 11) lo que como ya explicaremos en otro apartado resulta imposible.

Según Llano (1991) este afán criticista tiene su origen en la llamada edad moderna y tiene como antecedente el nominalismo que niega el conocimiento universal de las cosas. Esto es tomado por el racionalismo cartesiano como base de sus reflexiones; sustituyendo al ser por la conciencia usando la duda radical, luego el criticismo kantiano sobre las conclusiones del racionalismo construye un esquema filosófico que estudia las condiciones por la cual el sujeto conoce los objetos de su pensar, negando que sea posible conocer las realidades objetivas. (pp. 14- 16)

Las consecuencias de negar las realidades objetivas las podemos observar hoy en las distintas corrientes éticas como el relativismo, materialismo, pragmatismo y muchas otras más que al centrar su vista en el sujeto conducen al mismo al vacío existencial y desesperación. Por lo que una adecuada

noción del criterio es importante en la vida del hombre, no solo en el ámbito intelectual o académico, sino en todos los aspectos cotidianos porque el criterio involucra a toda la persona.

Algunos autores han escrito al respecto sobre como conciben el criterio, por ejemplo Llano (2000) afirma que “tener formada la inteligencia significa, en último término, contar con un criterio para discernir si nuestros conocimientos son o no verdaderos.” (p.17), el autor Balmes (1999) sostiene que el “criterio es un medio para conocer la verdad”(p.3) y también lo identifica con el pensar bien; y finalmente Llano (1999) considera que “tener criterio es, en buena parte, discernir las distintas situaciones en las que- con fundamento en la realidad- se encuentra la mente en cada momento” (p.61)

Al igual que cuando tratamos la palabra gnoseología, en las distintas definiciones presentadas vemos elementos comunes los cuales pueden guiar el desarrollo del mismo y algunas características a mencionar. Los dos elementos comunes a las tres definiciones son la verdad y la distinción por lo que el criterio y la posesión del mismo implica distinguir la verdad en las varias situaciones en las que el hombre se ve envuelto. Esto es fácil de decir pero muy complejo de llevar a la práctica dado que constantemente nos vemos envueltos en situaciones dispares que nos descolocan y para las cuales muchas veces usar el criterio parece ser imposible.

Pero esto no significa que no podamos recurrir a algunos lineamientos o herramientas, si así deseamos decirlo, para procurar ver la verdad y guiar nuestro actuar. Recurrimos una vez más a la gnoseología y a lo que suele denominarse como los diversos estados personales ante la verdad.

La verdad será el objetivo a alcanzar cuando hablamos del criterio, pero entonces surge la pregunta de cual es el adecuado criterio de verdad; a sabiendas que la verdad consiste en la adecuación de la mente al objeto, se necesita un criterio que haga patente esa adecuación. A lo largo del discurso filosófico se han dado muchas respuestas a esta pregunta pero recurriremos a la filosofía clásica para la cual este criterio sería el de la evidencia.

De acuerdo con Corazón (2002)

El vocablo evidencia es sinónimo de claridad por lo cual este suele definirse como “la presencia de una realidad inequívoca u claramente dada a la inteligencia” lo cual al ser la verdad un conocimiento fundamentado en la realidad esta ha de presentarse a la inteligencia en forma de evidencia, (...) (pp. 179-180)

Por su parte Ferrater (1964) sostiene que la evidencia también puede ser entendida “como aquello de lo cual poseemos un saber cierto, indudable y no sometible a revisión”. (p.602) mientras que Barrio (1991) indica que “etimológicamente significa “lo que se ve”” (parr. 1)

Estas definiciones enfatizan que la evidencia es la claridad que causa el objeto que se presenta a la inteligencia y que mueve a un asentimiento de parte del sujeto sin ninguna restricción. La verdad del objeto arrastra a la inteligencia y suspende todo afán de subjetividad. Remite especial importancia el análisis realizado por Barrio para el cual no todos los juicios poseen esta claridad siendo la causa de este fenómeno que no todas las realidades son captadas con la misma intensidad y que esta claridad, es la de la inteligencia a razón que la verdad se da en el juicio y no en los sentidos. (1991, parr. 2)

Esto parece resolver toda reserva a la hora de hablar del criterio de verdad pero se presenta ante nosotros que no todos los objetos son igual de evidentes por lo que se debe aceptar una gradación en la evidencia causada por la diversidad de realidades existentes. Ligada a la definición de Ferrater (1964) está la distinción entre la evidencia objetiva y la evidencia de credibilidad, la primera se apoya en el mismo objeto al cual se ofrece al intelecto mientras que la segunda se apoya en el mismo hecho de ser aceptada como creíble sin ninguna duda. (pp.602-603)

Luego podemos mencionar las evidencias “quoad se” que son propias de aquellas proposiciones donde el predicado necesariamente está incluido en el sujeto y las evidencias “quoad nos” las cuales aun siendo evidentes en sí mismas no lo son para el hombre porque al contrario que en el primer tipo de evidencia no se conocen ni el sujeto ni el predicado de la proposición. También, encontramos las evidencias mediatas e inmediatas, las mediatas son producto de los razonamientos de otras

proposiciones verdaderas mientras que las mediatas se dan por intuición sensible o intelectual (Corazón, 2002, pp. 182- 184)

Las gradaciones descritas no son las únicas que encontramos en la literatura consultada, podemos mencionar además, ciertas divisiones como las que se dan según su fundamento en las que encontramos las de tipo metafísica que son aquellas que se fundan en la misma esencia, las físicas que se fundamenta en la evidencia física de los cuerpos, en las leyes de la estructura y la actividad del mundo material, de tipo que se funda en las leyes psicológicas o morales que regulan la actividad del hombre de estas su negación es considerada como muy poco probable; por su método de obtención, las ya mencionadas evidencias inmediatas que son propia de los juicios en los que la mente acepta su verdad con sólo conocer el juicio y las mediatas que son aquellos juicios que necesitan de elementos mediadores para permitir captar su verdad o falsedad; por su manifestación encontramos las de tipo intrínseca que pueden ser tanto mediatas como inmediatas, se derivan de la misma naturaleza de la realidad conocida y del juicio que la expresa considerado a si mismo y las extrínsecas obtenidas de la autoridad de que goza y de la confianza que se pone en el que emite dicho juicio; y finalmente por su perfección es aquella que divide la evidencia en distintos grados según la fuerza con que se adhieren al entendimiento siendo la evidencia metafísica la que se presenta como la más perfecta al igual que la inmediata y la intrínseca. (Barrio, 1991, parr. 4-7)

Hablar sobre la evidencia como criterio de verdad es un primer paso hacia el esclarecimiento sobre el criterio, y como se viene repitiendo a lo largo de este capítulo, este camino siempre es con una clara mirada hacia el objeto y con el conocimiento de las facultades humanas que nos posibilitan su aprehensión. Necesitamos una base firme para recorrer los distintos estados por el cual se encuentra el hombre hacia la posesión de la verdad por lo que sustentar la evidencia objetiva como tal es fundamental para no desviar el recorrido. Ahora bien este recorrido debe acercarnos a la meta que es la verdad por lo que esquematizaremos los estados siguiendo lo propuesto por Llano (2000) el cual divide estos estados en dos: primero según nuestra situación frente al objeto en el cual encontramos a

la verdad y el error y segundo la situación del sujeto en el cual se encuentran la ignorancia, la duda, la opinión y la certeza. Comenzando el desarrollo desde la situación frente al objeto y ya habiendo tratado por separado el tema de la verdad los concentraremos en hablar sobre el error.

Con base en la verdad como adecuación tenemos que el error se opone a la verdad lógica por lo que su estudio le atañe a la gnoseología. El error en muchas ocasiones es tratado junto a los conceptos de ignorancia y nesciencia cuando nos referimos a la privación del conocimiento, pero entre estas observamos diferencias importantes. El error y la ignorancia son más cercanos, al ser aquellas situaciones en las que no poseemos un conocimiento para el cual tenemos aptitud de poseer, pero se diferencian en que en la primera interviene el juicio mientras que en el caso de la ignorancia no. Al referirnos a la nesciencia al contrario de los dos estados ya mencionados, este se refiere a la incapacidad para lograr cierto conocimiento. (Almazán, 1991, parr. 1-2)

El error en su definición más clásica como el de afirmar lo falso como verdadero nos remite a que este no se encuentra en las cosas puesto que se hace uso de la palabra “afirmar” que implica una acción externa, en este caso del sujeto. En palabras de Llano (1999) “al igual que en la verdad lo falso se da principalmente en la mente sin ser propia de los seres como si lo es la verdad.”(p.65)

En otras palabras

La inteligencia por sí misma, no se equivoca. Así como una cosa tiene el ser por su forma, así también la facultad cognoscitiva tiene el acto de conocer por la similitud de la cosa conocida. De modo semejante tampoco puede fallar la potencia cognoscitiva, en el acto de conocer, respecto a la cosa cuya similitud le informa, aunque puede fallar respecto a la cosa que es accidental o derivado de ella (Llano, 1999, p.68)

El error puede considerarse el estado de mayor gravedad respecto a aquellos en los que se habla de la ausencia del conocimiento porque este consiste en negar el ser lo que nos conduce no a la inacción, como puede suceder en la ignorancia, sino a actuar en contra de la realidad. En este estado el sujeto

deforma la realidad y no sabe que lo está haciendo; esta deformación afecta a su ser puesto que su inteligencia no logra su fin al estar alejada de la verdad. (Corazón, 2002, p. 205) El hombre debe procurar salir de este estado y evitar las causas que nos llevan al mismo las cuales pueden ser muchas.

Según Llano (1999) conociendo que el error no es causado por el objeto que se conoce; debemos encontrar su causa en la otra facultad del hombre: la voluntad. Para la voluntad este juicio aparece como un bien, no quiere el mal como tal, pero este se presenta como algo deseable y mueve al intelecto a aceptarlo. En muchas ocasiones sin suficiente claridad la voluntad hace que el sujeto se detenga en cualidades propias del objeto pero de forma incompleta lo que lo lleva a afirmar lo que no es. Este error en la inteligencia pero a causa de la voluntad puede evitarse si la voluntad está educada y el sujeto no pierde de vista la verdad. (p.70)

Otra de las causas del error son las que enlista Llano (2000) y que clasifica en dos; de tipo psicológica entre las que encontramos la falta de memoria, atención, profundidad y premura en el razonamiento que son originadas por una voluntad frágil y las de tipo éticas entre las que se menciona el egoísmo, la vanidad y los intereses propios. (p. 63)

Superado cualquiera de los estados de privación del conocimiento para los cuales somos aptos empezamos el recorrido en el terreno de los estados respecto al sujeto comenzando por la duda. La duda puede ser definida como “el estado en el que el intelecto fluctúa entre la afirmación y la negación de una determinada proposición, sin inclinarse más a un extremo de la alternativa que al otro.” (Llano, 1991, p.58)

La duda además, puede asumirse como una actitud la cual suele estar asociada a las personas que no están necesariamente ligadas al ambiente filosófico pero que se niegan a adherirse a alguna creencia firme o que no existe una proposición lo suficientemente válida para creer firmemente en ella. (Ferrater, 1964, p.486) En la actualidad es ampliamente considerada esta actitud como una actitud positiva propia de una persona sabia, con una gran capacidad crítica que en principio no se adhiere a

cualquier proposición que se le presenta mientras que la certeza se puede considerar como rasgo de una persona ingenua pero no se debe olvidar que uno no puede encontrarse en la constante duda, sino que es un estado del cual el hombre debe procurar salir lo antes posible (Corazón, 2002, p. 198)

Por último en palabras de Llano (2000) la duda se da cuando ignoramos por que proposición ofrecida por la inteligencia decantarnos; este es un paso adelante de la ignorancia porque en este estado contamos con los posibles caminos hacia la verdad aunque no sabemos cual elegir. (p.39)

En este estado también cabe hacer distinciones porque como venimos repitiendo son las realidades las que condicionan al sujeto, la multiplicidad de seres hace necesario que con fines didácticos y para su comprensión, dividamos en distintas categorías nuestra situación frente a estos. García (1991) enumera los siguientes tipos de duda: La duda positiva que es aquella en la que encontramos razones suficientes para no inclinarnos por ninguna de las alternativas dadas y la negativa en la que no se posee suficiente información para elegir entre estas, la duda objetiva causada por el objeto y la subjetiva cuando el motivo de la misma es el sujeto, la duda metódica que es propia de las ciencias porque nos empuja hacia el conocimiento y la escéptica que nos enquistado careciendo de objetivo alguno, la duda teórica propia de los juicios especulativos y práctica de los juicios ordenados a la acción y finalmente la duda universal referida a la totalidad de los conocimientos del hombre o por el contrario la duda particular si hablamos de juicios concretos. (parr. 3)

El estado dubitativo aunque más cercano a la verdad nos deja en el terreno de la inacción, el sujeto se encuentra perdido sin saber que hacer y la vida no espera al hombre por lo que es necesario salir de esta situación recurriendo a la opinión la cual en palabras de Ferrater( 1964) en la actualidad es considerada un modo particular de adhesión a un juicio, sujeta a las razones en las que se apoya. Al depender de la calidad de las razones que sustentan esta adhesión, este estado se caracteriza por un temor producido por la posibilidad que el juicio contrario sea el verdadero. (p. 333)

La razón de esta adhesión no es la evidencia pues como explica Llano (1991) “a veces, el entendimiento se inclina más a una parte de la contradicción que a la otra. Sin embargo, las razones que le impulsan no determinan suficientemente al entendimiento para que se pronuncie totalmente en tal sentido. “(p.61) La causa de que las razones no determinen al entendimiento es porque la claridad que nos brinda la evidencia no se encuentra en la proposición elegida y es necesario por fuerza de las circunstancias recurrir a la voluntad. Al no encontrarse razones suficientes, debe intervenir la voluntad para dar el último paso y salir de la duda, lo que es muy común en el quehacer diario. Esta adhesión puede estar condicionada por nuestra subjetividad y como tal debemos evitar usarla como fundamento de nuestras acciones o como discurso para disuadir a otros. (Corazón, 2002, p.201)

Aunque en muchas ocasiones la premura del día a día nos empuje al terreno de la opinión es necesario recordar que esta es propia de lo mutable y como no todo es mutable no todo esta sujeto a la opinión. Además, las razones que podamos articular para tomar como verdadero un juicio deben procurar ser las más acordes posibles a la realidad juzgada porque de estas dependerá la calidad de las mismas. (Llano, 1999, p.62)

Por otra parte debemos recordadr que si bien “es válido en la dinámica del pensamiento, opinar sin estar seguros. Lo que no lo es en modo alguno es apelar a la opinión por desprecio o presunta inasequibilidad de la certeza, en los casos en que ésta es asequible” (Llano, 2000, p. 47)

El defecto de la opinión es que al tratar de lo mutable y al no ser firme es muy fácil que pueda ser cambiada. En el estado de la opinión carecemos de una base solida para adherirnos a un juicio y el temor de estar en el error nos hace cambiar de parecer ante la más mínma persuasión plausible de la proposición contraria. Esto no es así en todas las situaciones puesto que hay ideas a las cuales nos adherimos firmementes, como proposiciones matemáticas, leyes físicas, principios metafísicos, etc. Este estado es el de certeza que consiste en la “ persuasión completa de que se está en posesión de la verdad” (Caballero, 1991, parr. 2)

Este estado de firme adhesión a un juicio es subjetivo y por lo tanto es posible que no posea un asidero en la realidad por lo que es importante distinguirlo de la verdad. En el lenguaje común no es raro usarlas como sinónimos cuando queremos expresar que algo es verdadero pero la existencia de certezas falsas nos llevan a concluir que entre estas existen diferencias. (Corazón, 2002, p. 194)

Como afirma Llano (1999) la certeza es un estado subjetivo y por lo mismo puede ser afectada por factores externos entonces cabe la posibilidad que creamos tener certeza de cosas falsas pero esta sería una certeza subjetiva porque propiamente la certeza necesita de un hecho objetivo. Propiamente la certeza se da cuando el entendimiento se adhiere a una proposición verdadera (pp.52-53)

Aquí el componente subjetivo predomina porque lo que se trata es de encontrar razones que nos brinden seguridad de lo que se afirma. Si al hablar de la evidencia decíamos que esta surgía de lo objetivo, de la realidad como es y que el juicio formado debía ser reflejo de esta la certeza es del sujeto y su fuerza esta sujeta al asentimiento del sujeto. (Llano, 2000, p.20)

Según Caballero (1991) podemos distinguir dos tipos de certezas, una natural y una de experiencia. La natural es causada por la cosa y no solo se restringe al ámbito de lo sensible sino que abarca el de algunas ciencias como la metafísica, la moral, etc. La firmeza que producen es patente aunque los que la poseen no puedan expresar en su totalidad los motivos de la misma. El segundo tipo de certeza proviene de la sensación revestida del entendimiento aunque con cierta dependencia de los sentidos. Esta solo puede aceptarse como tal si se ve al sujeto como una unidad cuerpo y entendimiento. (parr. 11-12)

Además de estos dos tipos de certeza es necesario mencionar que también existen grados de certeza los cuales “dependen de la materia que se estudie, por ejemplo en los fenómenos físicos sujetos a la contingencia nos basta una gran porción de enunciados seguros mientras otros permanecen en hipótesis.” (Llano, 1999, p. 57)

Como explica Corazón (2002) aunque en un mundo ideal de todos los objetos podríamos alcanzar una perfecta certeza, esto no es posible porque cada objeto posee condiciones únicas. En los objetos existen características que les son propias mientras que otras son accidentales por lo que en estos casos debemos aceptar un grado de certeza que se ajusta a lo mutable. Esto es más evidente al hablar de las verdades consideradas como teóricas y de las prácticas. Las verdades teóricas suelen considerarse como universales y propias de lo inmutable mientras que en las verdades prácticas pueden intervenir muchos factores que exigen una certeza en función de estas. (p. 196)

#### **4.1.4 PERFIL FILOSÓFICO DEL CRITERIO**

Como se mencionó en el apartado anterior, la noción del criterio es eminentemente filosófica e involucra a la totalidad de la persona; por lo que el perfeccionamiento del mismo obedece al perfeccionamiento de las potencias superiores que le son propias. En palabras de Llano (2000) el criterio o lo que el autor llama carácter “es la forma de ser y actuar derivada fundamentalmente y especialmente del uso de la inteligencia y de la voluntad por encima de los impulsos sensibles” (p.114)

Ahora bien, para lograr actuar siguiendo los dictámenes de la inteligencia y la voluntad y por lo tanto, vivenciar el criterio es necesario perfeccionar los mismos. El camino que nos indica la filosofía para lograr este cometido es la adquisición de las virtudes por lo que podemos concluir que el hombre con real posesión del criterio es el hombre virtuoso. Esto hace necesario que recurramos a la ética para comprender que son las virtudes y que cualidades debería poseer la persona con criterio.

Según Garcés y Giraldo (2014) siguiendo la ética aristotélica “la virtud es un hábito, una disposición o una actitud para elegir el justo medio, evitando el exceso y el defecto”. (p. 222) Estas permiten al hombre alcanzar en toda situación el resultado óptimo pues como se observa en la definición nos llevan a elegir el justo medio. Esto no solo es aplicable a lo externo sino que primordialmente a la estructura interna de la persona siendo esta la razón por la que existen tanto virtudes que perfeccionan la dimensión intelectual del hombre como virtudes que perfeccionan la dimensión volitiva. Como dice

Buganza (2012) “las virtudes parten de un principio antropológico, la facultad apetitiva e intelectual. Si la virtud es una perfección de la potencia se sigue que la perfección de cada una de las facultades corresponda a virtudes distintas (p. 129)

Esta división con fines meramente didácticos, puesto que no debemos olvidar que quien actúa es la persona en plenitud, es la que nos conduce a hablar de las virtudes intelectuales y morales cuyo fin es disponer al hombre a alcanzar la verdad y el bien. Entre las virtudes intelectuales que perfeccionan la razón especulativa encontramos el hábito de los primeros principios o nous, la sabiduría y la ciencia. Entre las virtudes mencionadas nos parece conveniente hacer énfasis en el nous pues es el que nos permite el acceso a los primeros principios, evidentes para todo hombre y de los que deriva todo conocimiento posterior. De acuerdo con Melendo (2007) es el nous el que nos faculta a captar las leyes que constituyen la realidad y por lo tanto guiar todo nuestro actuar según ella.(pp. 183 - 184)

Luego, se encuentran las virtudes intelectuales que perfeccionan la razón práctica que son la sindéresis, la prudencia y la técnica. Entre ellas es la sindéresis, que es la disposición de los primeros principios del orden moral conocidos naturalmente, la que nos parece oportuna resaltar dado que “gracias a ella se conocen las primeras verdades de la ley moral natural y el papel de las virtudes” (Trigo, s.f. , p.3) En resumen respecto a las virtudes intelectuales y como afirma Castro (2010) existe una correspondencia entre la sindéresis y el nous. Así como con el nous conocemos naturalmente el principio de identidad y la visión del ser; con la sindéresis conocemos el bien. (p. 33-34)

Cultivar las ya mencionadas virtudes intelectuales puede considerarse como el primer paso para lograr el criterio y como se ha observado en otros campos de la ciencia, tal vez es esta la dimensión que más se ha priorizado. Pero no debemos olvidar, y en esto es que la filosofía encauza nuestra reflexión, que “el solo conocimiento y una sólida formación intelectual no son garantía total del ejercicio de la vida virtuosa, también, son sumamente necesarias las virtudes morales, que

perfeccionan al sujeto de la misma y hacen bueno al hombre.” (Castro, 2010, p.41) Por lo que es necesario hacer mención de estas.

Las virtudes morales a diferencia de las virtudes intelectuales, que perfeccionan la inteligencia para que conozca la verdad y el bien, son “hábitos operativos buenos, es decir, perfecciones o buenas cualidades que disponen e inclinan al hombre a obrar moralmente bien” (Trigo, s.f. , p.5)

Existe entre estas virtudes una que es considerada como “la más necesaria de todas las virtudes morales y cuya influencia se extiende a todas las demás, pues es la que señala el justo medio del obrar conveniente (...).”(Castro, 2010, p.47) y que es tanto intelectual como moral puesto que, como menciona Trigo (s.f.) “la prudencia virtud intelectual, por perfeccionar a la inteligencia es, por su objeto, una virtud moral y guía de todas las demás”. (p.6)

La prudencia como fundamento de las virtudes morales es la que nos permite desarrollar las otras tres virtudes cardinales, templanza, prudencia y justicia pues

es la que permite evaluar adecuadamente, durante la deliberación, las diferentes opciones que se presentan y tomar decisiones correctas en cuanto al valor de la naturaleza, la responsabilidad que el hombre tiene con ella y, por supuesto, el valor del hombre en la naturaleza misma. (Garcés y Giraldo, 2014, p. 232)

Gracias a ella y a su ya mencionado carácter teórico – práctico es que el hombre puede encontrar los medios más adecuados para perfeccionarse, diferenciar, según la situación, que virtudes necesita desarrollar y llevar su conocimiento sobre la verdad y el bien a acciones concretas. Su puesta en práctica implica la capacidad de que con imperativos universales como los primeros principios del pensamiento y los principios de la ley moral natural podamos resolver los problemas que enfrentamos diariamente aplicando estas leyes universales a situaciones específicas.

Además, que como afirma Guariglia (2014, citado en Garcés y Giraldo) “La definición aristotélica de la prudencia abarca la idea de “aquel que sabe juzgar lo que es bueno” en dos direcciones: el respeto a la totalidad de la vida y en relación no solo a él mismo, sino también para todo ser humano. (p. 227) Por lo que es necesario recordar que el hombre es un ser social por naturaleza por lo que su perfeccionamiento no se puede dar de forma individual. Esta consideración parece ser la que se hace menos mención al hablar de las virtudes por priorizar fomentar el hábito en los individuos pero no debemos olvidar que como afirma Buganza (2012) en la ética clásica la virtud no es solo el perfeccionamiento de la persona por medio de una serie de actos morales individuales sino de personas que viven en sociedad en búsqueda de un bien común. (p. 141)

Para el desarrollo de las ya mencionadas virtudes es necesario que actúe la persona en su totalidad pues como es sabido “la voluntad sigue lo que le muestra la razón a través de la cual puede perfeccionarse moralmente, o bien se encamina al bien que le proporciona el conocimiento sensible y, en consecuencia, el apetito inferior”. (Buganza, 2012, p. 131) En esto estriba el criterio, en la perfección por medio de las virtudes, de las potencias superiores del hombre para lograr su fin último, que es la felicidad. Este perfeccionamiento se logra comprendiendo que “debido a que hay igualdad esencial entre los hombres, y el bien del hombre ha de ser bien del hombre en cuanto tal, entonces tal bien es el moral, pues es aquello en lo cual todo hombre puede perfeccionarse.” (Buganza, 2012 p. 139) y que “formar inteligencias objetivas, no sujetas al capricho de la sensualidad y las pasiones, abre el camino a la prudencia para que su mandato luego elija bien y obre bien el bien.” (Castro, 2010, p.49)

Aclarado que son las virtudes es necesario indicar cuales entre ellas debe poseer el hombre por lo que se mencionarán algunas virtudes consideradas entre las principales por los autores consultados así como ciertas actitudes que ayudan a la posesión de las mismas.

Dimensión / Autores	Melendo(2007)	Buganza(2012)	Castro (2010)
<b>Intelectual</b>	<b>La filosofía:</b> puesto que más que una ciencia es una forma de vivir que perfecciona al hombre, le ayuda a ser libre, lo lleva a otros modos de saber elevados y le permite obtener y le facilita ejercitar una actitud crítica razonada	<b>La sabiduría:</b> Virtud que perfecciona la dimensión dianoética del alma en el estudio.	<b>Medios para perfeccionar la Prudencia:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar siempre antes de realizar cualquier acción sin dejarse llevar por las pasiones sino por la razón.</li> <li>• Considerar reflexivamente las consecuencias de las acciones.</li> <li>• Perseverar en los buenos propósitos.</li> <li>• Cuidarse de los placeres sensibles.</li> <li>• Actuar evitando disfrazar nuestras intenciones.</li> </ul>
Volitiva	<b>La humildad:</b> Esta virtud facilita el acceso del hombre a la verdad reconociendo que esta es superior a su vivencia personal, permite rechazar el relativismo y fanatismo	<b>La prudencia:</b> Virtud que perfecciona la dimensión apetitiva del hombre y que se cultiva en comunidad.  <b>La templanza:</b> Virtud que establece el equilibrio en la acciones del hombre y en	<b>Medios para perfeccionar la Justicia:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitar las injusticias sin importar las circunstancias.</li> <li>• Dar a cada uno lo que le corresponde, en posesión de un cargo no actuar con favoritismo.</li> </ul>

	<p>y dispone al hombre a un adecuado entendimiento entre la realidad-verdad y yo</p>	<p>sus pasiones cuidando que estas no vayan en contra de el recto orden de la razón.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cumplir con las leyes y normas sociales siempre y cuando no sea contraria a la ley moral natural.</li> </ul> <p><b>Medios para perfeccionar la Fortaleza:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Considerar los pequeños sacrificios del día a día como medios para fortalecer el espíritu contra el dolor y el cansancio.</li> <li>• La práctica del deporte como medio para dominar la fatiga.</li> </ul>
--	--	--	--

Autor: De elaboración propia

En conclusión podemos afirmar que son las virtudes las que permiten alcanzar al hombre la plenitud que su naturaleza le requiere y que como sostiene Buganza (2012) “la ética de la virtud no ha dejado de tener vigencia, al buscar fundamentos ontológicos para sostener su propuesta, pretende en el mejor sentido de la palabra, ser filosofía. Busca construir una posición filosófica, esto es, ontológica, de lo que es y debe ser el hombre.

## V. CONCLUSIONES

- Las investigaciones sobre el criterio suelen encontrarse con frecuencia en el terreno educativo; producto de la exigencia en la formación de la misma y como fin del proceso educativo. Los autores considerados referentes son Dewey, Ennis, Lipman y Paul y Elder cada uno con una propuesta con puntos en común entre ellas y diferencias notables.
- El criterio se conceptualiza según algunos autores como un tipo de pensamiento, como una capacidad, como un proceso, como una categoría, entre otras; lo que suma dimensiones al mismo, pero dificulta la profundidad en lo que significa e implica el poseerlo. Tienen en común entre las definiciones el carácter reflexivo del criterio, de mejora del pensamiento y como actividad transformadora y cuestionadora de la realidad.
- La dimensión filosófica del criterio dota de sentido trascendente a la posesión del mismo y orienta sus principales objetivos como son la búsqueda de la objetividad, la verdad, el actuar coherente con la dimensión intelectual y volitiva del hombre. Se pretende con esta dimensión una visión más holística del criterio, que dote de insumos firmes a las concepciones venideras y sume a los esfuerzos de las otras ciencias en su formación.

## VI. REFERENCIAS

- Águila, E. (2014) Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora. [Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]
- Almazan, R. (1991) Error. Filosofía. Mercaba. [https://www.mercaba.org/Rialp/E/error\\_filosofia.htm](https://www.mercaba.org/Rialp/E/error_filosofia.htm)
- Aranda, S. (2014) Programa “Piensanálisis” para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales del colegio Engels Class-El Porvenir. Trujillo. [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]
- Avila, J., Olivares, S., Lara, V. (2017) Desarrollo del pensamiento crítico mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas. Psicología Escolar e Educativa N°21,65-77.
- Balmes, J. (s.f.) El criterio. Barcelona: Imp. Antonio Brusi
- Barranzuela, J. (2012) Comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de institución educativa militar- la perla- callao. Lima
- Barrio, J. (1991) Evidencia. Mercaba <https://www.mercaba.org/Rialp/E/evidencia.htm>
- Bruger, W. (1969) Diccionario de Filosofía (6° ed.). Barcelona: HERDER
- Buganza, J. (2012) Rasgos fundamentales de la ética de la virtud. Veritas N°26, 125-143
- Caballero (1991) Certeza. Mercaba. <https://www.mercaba.org/Rialp/C/certeza.htm>
- Campos, M. (2017) Métodos de Investigación. Fundamentos de investigación bibliográfica. Universidad de Costa Rica.
- Casas, M. (1970) Introducción a la filosofía (4° ed.). Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Castillo, G. (2013) Introducción a la filosofía. Introducción al pensamiento clásico. Piura: UDEP
- Castro, M. (2010) Los fundamentos de la formación en virtudes en el ámbito escolar. Una reflexión a la luz del pensamiento tomista. Mar del Plata [Tesis de licenciatura, Universidad Fasta]
- Corazón, R. (2002) Filosofía del conocimiento. Navarra: EUNSA
- Difabio de Anglat (2005) El crítico thinking movement y la educación intelectual. Estudios sobre Educación N° 9, 167- 187

- Editorial Norma (2008) Aprender a aprender. El educador N° 16, noviembre, 4-7
- Facione, P. (2007) Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?  
[buhttps://www.researchgate.net/publication/237469559\\_Pensamiento\\_Critico\\_Que\\_es\\_y\\_por\\_que\\_es\\_importante](https://www.researchgate.net/publication/237469559_Pensamiento_Critico_Que_es_y_por_que_es_importante)
- Ferrater, J. (1964) Diccionario de Filosofía. Buenos Aires: Editorial Sudamericana
- Fundación BBVA (2010) Estudio internacional fundación BBVA sobre estudiantes universitarios de seis países europeos. [https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2010/03/resultados\\_universitarios\\_2010.pdf](https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2010/03/resultados_universitarios_2010.pdf)
- [Garcés, L. y Giraldo, C. \(2014\) Virtudes intelectuales en Aristóteles para el perfeccionamiento de los actos verdaderos. Discusiones Filosóficas N° 24, 221 -241](#)
- [García \(1991\) Duda. Filosofía. Mercaba.](#)  
[https://www.mercaba.org/Rialp/D/duda\\_filosofia.htm](https://www.mercaba.org/Rialp/D/duda_filosofia.htm)
- Gutierrez, et al. (2009) El consumo cultural de los estudiantes de la UAMEX. Una aproximación. Tiempo de educar, vol. 10, n°20, julio- diciembre, 417-443
- Hawes, G. (2003) Pensamiento crítico en las universidades. Documento de Trabajo 2003/6. Talca. Chile: Proyecto Mecesup.
- Hoster, B. y Estévez, M. (2010) El desarrollo del pensamiento crítico por medio de la evaluación. CiDd Importante. California: Insight Assessment.
- Kepowics, (2003) Valores en los estudiantes universitarios. Un tema con muchas variaciones. Reencuentro, num.38, diciembre, 48-56.
- Limo, D. (2011) Programa de ética, fundamentado en el personalismo de Carlos Cardona para mejorar el nivel de comprensión del sentido de la vida en los estudiantes del VI Ciclo de la escuela de psicología de la Universidad Católica “Santo Toribio de Mogrovejo” de Chiclayo2010. Chiclayo: USAT [Tesis de licenciatura, Universidad Santo Toribio de Mogrovejo]
- Lipman (1998) Pensamiento complejo y educación. Madrid: Ediciones de la Torre
- Lipman, Sharp y Oscanyan (1992) La filosofía en el aula. Madrid: Ediciones de la Torre
- Llano (2000) Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter. México: Trillas

- Llano, A. (1991) Gnoseología (3° ed.). Navarra: EUNSA
- Lopez, G. (2012) Pensamiento crítico en el aula. Docencia e Investigación. N° 22, 41-60. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/9053/Pensamiento%20cr%C3%83%C2%ADtico%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marciales (2003) Pensamiento crítico: Diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias estratégicas e inferencias en la lectura crítica de textos [ Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/4759/1/T26704.pdf>
- Maritain, J. (1920) Introducción a la Filosofía. Naturaleza de la filosofía. [https://www.jacquesmaritain.com/pdf/02\\_INTRO/02\\_IN\\_QuesFil.pdf](https://www.jacquesmaritain.com/pdf/02_INTRO/02_IN_QuesFil.pdf)
- Maritain, J. (1932) Los grados del saber. Realismo crítico. [https://www.jacquesmaritain.com/pdf/03\\_EPI/04\\_EP\\_RealCrit.pdf](https://www.jacquesmaritain.com/pdf/03_EPI/04_EP_RealCrit.pdf)
- Maritain, J. (1948) Razón y Razones. Sobre el conocimiento humano. [https://www.jacquesmaritain.com/pdf/03\\_EPI/05\\_EP\\_ConHum.pdf](https://www.jacquesmaritain.com/pdf/03_EPI/05_EP_ConHum.pdf)
- Melendo, T. (2017) Introducción a la filosofía. Navarra: EUNSA
- Mendiola, F. (2019) Desarrollo del pensamiento crítico a partir de un Taller de Filosofía para niñas. Lima. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]
- Milla, M. (2012) Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao. Lima. Escuela de Postgrado.
- MINEDU (2006) Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. Perú: MINEDU
- Miranda (2007) M. Lipman: Función de la filosofía en la educación de la persona razonable. Oviedo: Septem Ediciones. [http://www.celafin.org/documentos/MirandaAlonso\\_FuncionFilPersonaRazonable.pdf](http://www.celafin.org/documentos/MirandaAlonso_FuncionFilPersonaRazonable.pdf)
- Morales, G. (2019) La motivación intrínseca y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima [ Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]
- Munch y Ángeles (2009) Métodos y Técnicas de investigación. España: Trillas
- Muñoz, C. (1998) Como elaborar y asesorar una investigación de tesis (1 era ed.) México: Prentice Hall Latinoamérica.

- Muñoz, Ch. (2009) Representación social de las bebidas alcohólicas: un estudio desde la perspectiva de estudiantes universitarios. Chiclayo: USAT
- Naessens, H (2015) Comparación entre dos autores del pensamiento crítico: Jacques Boisvert y Richard Paul- Linda Elder. Tema de Historia y Discontinuidad Sociocultural en México. México.  
<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/57993/CAP%2010%20COMPARACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nieves, Y. (2010) Hábitos de ocio y consumo en población universitaria menor de 30 años. España: Fundación Atenea. <http://www.drogasextremadura.com/archivos/Ha%CC%81bitos-de-ocio-y-consumo-en-poblacion%CC%81n-universitaria-menor-de-30.pdf>
- [Orska, M. \(2007\) Implementación del programa de pensamiento crítico para escuela secundaria. Quito \[ Tesis de maestría, Universidad San Francisco de Quito\]](#)
- [Ortiz, A. \(2015\) Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas. Bogotá: Ediciones de la U. https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Enfoques-y-metodos-de-investiga-Alexander-Ortiz.pdf](#)
- Paul y Elder (2002) El arte de formular preguntas esenciales. California. Fundación para el pensamiento crítico.
- Paul y Elder (2003) La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. California. Fundación para el pensamiento crítico.
- Paul y Elder (2005) Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento. California. Fundación para el pensamiento crítico.
- Perea, L. (2017) Disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del curso de metodología de la investigación de una universidad privada de Lima Metropolitana. Lima [ Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]
- Peters, T. (2009). Participación, consumo cultural e individualización: aportes teóricos y empíricos para la gestión cultural en Chile. Santiago de Chile: Escuela de Gestores y Animadores Culturales.  
<https://encuentronacionaldegestores.files.wordpress.com/2010/11/participacion-consumo-cultural-e-individualizacion1.pdf>

- Ponz, F. (1987) Aspectos deontológicos del universitario. Deontología Biológica. <https://www.unav.edu/web/unidad-de-humanidades-y-etica-medica/material-de-bioetica/deontologia-biologica/capitulo-4>
- Reguant, M. (2011) El desarrollo de las metacompetencias Pensamiento Crítico Reflexivo y Autonomía de Aprendizaje, a través del uso del e- Diario en el Practicum de formación del profesor. Barcelona: Universitat de Barcelona. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42482/8/01.MRA\\_1de4.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42482/8/01.MRA_1de4.pdf)
- Rocca, J. (2013) El desarrollo del pensamiento crítico a través de diferentes metodologías docentes en el grado de Enfermería. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. [https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2013/hdl\\_10803\\_129382/jrl1de1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2013/hdl_10803_129382/jrl1de1.pdf)
- Rodríguez, L. (2012) La enseñanza de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, de los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la escuela particular mixta N° 276 “CORAZÓN DE MARÍA” de la ciudad de Guayaquil. [ Tesis de maestría, Universidad Estatal de Milagro]. <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/116/3/TESIS%20LA%20%20ENSE%20C3%91ANZA%20DE%20LA%20FILOSOFIA%20EN%20EL%20DESARROLLO%20DEL%20PENSAMIENTO%20CR%20%20Y%20CREATIVO.pdf>
- Rojas, I. (2011) Elementos para el diseño de técnicas de investigación: Una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. Tiempo de Educar, vol. 12, núm. 24, julio-diciembre, pp}. 277-297
- Russel, B (1912) Los problemas de la filosofía. <http://www.enxarxa.com/biblioteca/RUSSELL%20Los%20problemas%20de%20la%20filosofia.pdf>
- Sampieri, R., Collado, C. y Baptista, P. (2006) Metodología de la Investigación (4 ta ed.) México: Mc Graw Hill Interamericana
- Sanchez, B. (2008) Pensamiento crítico, el diálogo y el entendimiento en Freire y en Lipman. Revista de Artes y Humanidades Única, N° 21, enero- abril, pp 98-107.
- Serrano, E. (1974) Realismo filosófico en Santo Tomás. Realismo ontológico, gnoseológico y ético- jurídico), N° 197, pp. 28- 46.
- Strobil, W. (1991) Epistemología. Filosofía. Mercaba [https://www.mercaba.org/Rialp/E/epistemologia\\_filosofia.htm](https://www.mercaba.org/Rialp/E/epistemologia_filosofia.htm)

- Suarez, J. y Águllo, E. (1999) Estilos de vida, cultura, ocio y tiempo libre de los estudiantes universitarios. *Psicothema*, Vol. 11, n° 2, pp.247-259.
- Taborda, Y. (2018) El pensamiento crítico como emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje. [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]
- Tam, J., Vera, G. y Oliveros, R. (2008) Tipos, métodos y estrategias de investigación científica. Perú: Escuela de Postgrado.
- Torres, Guzmán y Arévalo (2007) Manifestaciones individuales de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, Ibagué [Tesis, Universidad de Manizales]  
[http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130404104021/GERMAN\\_EDELMIRA\\_GILBERT.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130404104021/GERMAN_EDELMIRA_GILBERT.pdf)
- Trigo, T. (s.f.) Las virtudes humanas. España: Universidad de Navarra
- Vargas, A. (2012) El desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del noveno grado del año escolar 2008-2009 de la Escuela Americana de Tegucigalpa: Una mirada al desarrollo curricular de la asignatura de estudios sociales en inglés. [ Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]  
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcjh466>
- Vargas, J. (2008) Realismo Filosófico. Lecturas para un seminario. México. Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.
- Zapata (2010) La formación del pensamiento crítico: Entre Lipman y Vigotski. Bogotá [Tesis, Pontificia Universidad Javeriana]  
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6767/tesis83.pdf>
- Zelada, S. (2012) Actitudes ante la vida del embrión humano y el aborto provocado en los estudiantes de la escuela Pre Universitaria de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo Ciclo de Verano-2012. Chiclayo: USAT