

Reflexividad y criticidad: operaciones cognitivas y competencias investigativas necesarias en los estudios de postgrado.

Reflexivity and Critical Thinking: Cognitive Operations and Research Skills Necessary in Postgraduate Studies

Jesús Alfredo Morales Carrero

Universidad de Los Andes, Venezuela

Lectoescrituraula@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-2482>

RESUMEN

Palabras clave:

Construcción de conocimiento, espíritu científico, resignificación, problematización, operaciones cognitivas.

Los estudios de postgrado como procesos que procuran potenciar la dimensión cognitiva e intelectual, demandan un elevado compromiso académico de sus participantes, a quienes instar al despliegue de operaciones mentales en función de las cuales ingresar a los complejos entramados de conocimiento que producen las comunidades disciplinares. Esta investigación resultado de una revisión documental se propuso analizar los aportes de la reflexividad y la criticidad, a las que se asumen no solo como operaciones cognitivas sino como competencias investigativas asociadas con la producción de conocimiento científico. Los resultados indican que operar significativamente sobre la realidad, además, requerimiento académico implica potenciar el sentido crítico, concienzudo, exhaustivo, cuidadoso, detallista e integrador, como actitudes que propician la determinación de la relevancia del conocimiento acumulado, en un intento por identificar elementos referenciales que por su pertinencia pudieran abrir las posibilidades epistémicas, interpretativas y analíticas, a partir de las cuales encarar desafíos intelectuales y académicos asociados con la organización de los hallazgos derivados de la experiencia de estar frente a la realidad. Este proceder supone la ampliación de las posibilidades de comprensión amplia, completa y holística, que permitan replantear los grandes cuerpos teóricos así como producir acercamientos a realidades inéditas y viables que sustancien la tarea del conocer significativamente. Se concluye, que la criticidad y la reflexividad responden a actividades cognitivas que permiten la trascendencia del investigador hacia mundos posibles, que aporten a la organización de nuevos discursos en función de los cuales ampliar las perspectivas teóricas existentes.

ABSTRACT

Keywords:

Educational inclusion, age differences, higher education, Latin American context.

Educational inclusion is a fundamental pillar of higher education in Latin America and Ecuador, formally supported by regulatory frameworks such as the Organic Law of Higher Education (LOES) and Sustainable Development Goal. However, the practical implementation of this principle faces serious challenges largely linked to the perceptions of university staff. The literature has systematically neglected the analysis of age differences between academic and administrative personnel, creating a critical knowledge gap in diversity management. This research aims to analyze age differences in staff knowledge, attitudes, and participation in educational inclusion. The central hypothesis posits that younger workers under 35 years of age will exhibit greater acceptance of and familiarity with inclusive practices, in stark contrast to their older colleagues over 50. Methodologically, the study adheres to the positivist paradigm with a quantitative, descriptive-comparative approach. The results obtained seek to enrich existing theory on generational diversity and inclusion. In practice, the study is expected to provide crucial information for designing differentiated institutional policies and training strategies that take into account the age of the staff. This is essential for building truly inclusive university environments that overcome the identified intergenerational tensions. Educational inclusion demands explicit attention to the generational gap, especially regarding digital skills.

Introducción

Participar de la vida académica de manera significativa supone más que un desafío asociado con la consolidación de la autonomía intelectual, implica parte de los propósitos de la educación en el siglo XXI en todos los niveles. Este compromiso con la vida intelectual exige el manejo de referentes teórico-conceptuales así como la operativización de habilidades cognitivas asociadas con la profundización crítica que le permita a quien se forma problematizar su realidad, como el camino a partir del cual precisar soluciones sustentadas en ideas novedosas y en afirmaciones resultado de la resignificación (Ballesteros y Gallegos, 2022; Cassany, 2021).

Entonces, es preciso afirmar que el desempeño exitoso del estudiante de postgrado depende en gran medida de su disposición cognitiva para revisar con rigurosidad, sentido crítico y reflexividad los contenidos que se trabajan en este nivel; en el que se espera que el participante resuelva problemas, ingrese a los entramados teórico-conceptuales, opere de manera epistémica construya mediante la integración de perspectivas disciplinares nuevas aportaciones al avance de la ciencia a la que procura afiliarse. Lograr estos cometidos supone para el investigador, el despliegue de su curiosidad para trascender de lo expuesto hacia la determinación de su insuficiencia interpretativa-explicativa para dar cuenta de la realidad.

Esta inquietud como parte de los propósitos de quienes cursan estudios de quinto nivel, busca desarrollar el espíritu científico que inste al sujeto a “reflexionar, a volver una y otras vez sobre lo conocido, a considerarlo

desde una u otra perspectiva; reflexionamos cuando tenemos sospecha o conjetura de que podemos conocer algo aún no observado, no percibido, no relacionado” (Daros, 2009, p. 103). Es preciso indicar, que la reflexividad y la criticidad responden a habilidades cognitivas importantes, que buscan la adopción de actitudes autónomas y responsables asociadas con la comprensión e interpretación de los fenómenos sociales.

Entender la pertinencia de estas competencias investigativas obliga la referencia al compromiso intelectual de problematizar tanto el conocimiento acumulado como al tratamiento profundo de la realidad, cometidos que comparten como cometido la articulación de hallazgos y afirmaciones que puestas en diálogo epistémico, le permitan al participante de los programas de postgrado enfrentar la tendencia hacia reproducción de posiciones carentes de pertinencia y relevancia; así como a las posturas derivadas del pensamiento especulativo que no solo conducen a análisis erróneos sino a procesos de teorización al margen de la rigurosidad (Bourdieu, 2024; Zemelman, 2021).

Estas habilidades implican para el sujeto cognoscente el compromiso intelectual de establecer nuevas relaciones, que al ser sistematizadas permitan la organización de un nuevo saber útil para la progresividad de la ciencia y para la transformación social. Esto supone disponer capacidades como el razonamiento y el análisis acceder a lo desconocido; este compromiso académico se asocia con el ejercicio intelectual de establecer puentes relacionales entre posiciones epistémicas, con el propósito de definir puntos de encuentro a partir de los cuales conceptualizar de manera holística lo que sucede en la realidad.

Este compromiso intelectual involucra la disposición intelectual para integrar posiciones teóricas, epistémicas y metodológicas que devenidas de la interdisciplinariedad, en un intento por estrechar puentes reales que permitan no solo establecer nuevos horizontes comprensivos, sino pensar posibilidades asociadas con el conocer; en cuyo énfasis se precisa redimensionar las oportunidades vinculadas con el potencial para transferir conocimiento teórico-práctico a contextos específicos, generando de este modo posibles respuestas a los desafíos emergentes atendiendo los criterios de relevancia y pertinencia de la ciencia, como la salida esperanzadora para elevar tanto el bienestar como la calidad de vida de la humanidad.

Estos cometidos ampliamente compartidos por la criticidad tienen como finalidad la generación de reformas estructurales en el conocimiento acumulado, proceder que reitera la necesidad de motivar en el participante de los estudios de postgrado el cultivo del sentido de la corresponsabilidad en torno a dos propósitos importantes vinculados con su actuación pertinente: por un lado el ejercicio de la resignificación de los referentes teóricos históricos, con la finalidad de determinar su potencia interpretativo-explicativo y, por otra parte, la reconstrucción de realidades dejando a un lado la ingenuidad que conduce a la apropiación acrítica.

Desde la perspectiva de Zemelman (2015), tanto la criticidad como la reflexividad constituyen habilidades potenciadoras del proceso de investigación, que insta al sujeto a “pensar desde lo fragmentario, desde lo parcial, aquello que puede incluir a lo fragmentario y a lo parcial” (p. 350). Esta actitud integradora supone evitar el parcelamiento del saber, desde el cual las comunidades científicas, en ocasiones han esgrimido pronunciamientos inacabados y reduccionismos que muestran una minúscula parte de lo que sucede en la realidad, dejando a un lado elementos fundamentales que determinan la comprensión amplia, completa e integral de los fenómenos objeto de estudio.

Este procede científico tiene como finalidad instar al participante de los programas de postgrado a la construcción de posiciones propias que mediadas por el pensamiento riguroso muestren otro modo de

entender, comprender e interpretar realidades (Morales, 20205b; Perrenoud, 2014), evitando así sesgos y la adopción acrítica de significados cuyo contenido ideológico intenta la reproducción de afirmaciones superadas por su limitada capacidad analítico-explicativa (Dewey, 1998; Lipman y Gazard, 2001; Schön, 1992). En razón de lo expuesto, esta investigación resultado de una revisión documental se propuso analizar los aportes de la reflexividad y la criticidad, a las que se asumen no solo como operaciones cognitivas sino como competencia investigativas asociadas con la producción de conocimiento científico.

Materiales y métodos

Esta investigación documental con enfoque cualitativo asumió la revisión de las obras clásicas que aportan al diálogo teórico y epistémico en torno a dos procesos fundamentales en los procesos de postgrado: la reflexividad y la criticidad; a los que se conciben como operaciones cognitivas y competencias investigativas necesarias en la tarea de producir conocimiento, de resignificar la realidad y de motivar actividades asociadas con la teorización que sustentan, renuevan y transforman el conocimiento acumulado.

Para ello se consultaron diecinueve (19) textos pioneros así como un total de veinte (22) revistas científicas y especializadas, en las cuales para precisar posiciones renovadas que aportaran al proceso de sustanciar la discusión. Los criterios utilizados para la selección de fuentes fueron Se utilizó: relevancia de los aportes, pertinencia de las afirmaciones, correspondencia con las particularidades del contexto universitario, su potencial para renovar y ampliar la discusión. Como técnica el análisis de contenido con la finalidad de precisar las aportaciones teóricas, epistémicas y los elementos prácticos en función de los cuales promover la producción de conocimiento cierto, válido y verificable.

Como criterios de análisis se consideraron sus referentes directos o focalizados en experiencias de enseñanza significativas, así como propuestas aplicadas en diversos contextos con la finalidad de mostrar las bondades de la reflexividad y la criticidad según los autores consultados. Con respecto al criterio interconexión se procuró identificar las habilidades cognitivo-lingüísticas y de orden superior que no solo enlazan los procesos mencionados, sino que determinan la construcción de nuevo conocimiento.

El criterio de complementariedad se usó para precisar conexiones teóricas y conceptuales producto del contraste entre textos principales y fuentes secundarias, en un intento por establecer un diálogo teórico-conceptual y epistémico que dejara ver posibles actividades académicas e intelectuales en función de las cuales orientar tanto el acercamiento al saber, como su transformación en nuevas afirmaciones sustentadas en la rigurosidad y la credibilidad.

Análisis de la información

Los estudios de postgrado en todas las disciplinas junto a potenciar el nivel de especialización en torno al manejo de áreas, fenómenos y contextos específicos, también supone una posibilidad para ampliar comprensivamente realidades no exploradas con sentido profundo, acucioso y riguroso; este proceder científico es considerado por Zemelman (2021), como un desafío casi globalmente reconocido que reitera la necesidad de entrelazar lo epistémico, lo cognitivo y la disposición para problematizar situaciones en un intento por trascender hacia horizontes del conocer, cuya intencionalidad gira en torno a la construcción de interrelaciones explícitas e implícitas que puestas en diálogo con el conocimiento acumulado, den lugar a la resignificación que abona el camino de la capacidad analítica de las ciencias (Morales, 2025a; Perrenoud, 2014).

Este proceder intelectual tiene como finalidad no solo instar al investigador a superar los límites de lo dado (Bourdieu, 2024), a través del diálogo profundo, abierto, sensible (Shön, 1992), que posibilita el reconocer las dimensiones y elementos que interactúan en los problemas de estudio, a los cuales entrelazar en una relación epistémica que no solo organiza los hallazgos sino que reitera la interdependencia existente éstos y las posibilidades de producir ideas renovadas que no solo reivindiquen el compromiso de dar cuenta de un mundo complejo, tal vez inédito o escasamente explorado desde el punto de vista científico (Ruíz, 2024). En tal sentido, este apartado procura en primera instancia caracterizar a la criticidad y a la reflexividad como procesos aliados de la producción de conocimiento y, seguidamente, desvelar sus implicaciones en la comprensión de los problemas teóricos, prácticos y epistémicos que se abordan en los programas de postgrado.

Criticidad y la experiencia de investigar en los estudios de postgrado

Acceder a la realidad en toda su complejidad constituye una experiencia tanto enriquecedora como significativa para los procesos de investigación que se promueven en los diversos niveles educativos. Esta operación como parte de la denominada criticidad, tiene como finalidad asistir a quien se dedica a la producción de conocimiento, en la tarea de determinar los diversos niveles como se conforma cada fenómeno de estudio, así como las dimensiones que configuran cada contexto a las considerar como partes de un todo que más allá de discriminarse, deben ser asumidas en su relación e interacción constante y recurrente, con la finalidad de reconocer aspectos que aporten al proceso de teorización en torno al cual debe operar quien participa de los programas de postgrado.

En estos términos, producir conocimiento de manera pertinente exige entonces el tratamiento profundo del conocimiento acumulado, procurando fundamentalmente evitar la reproducción de ideas y sí, en cambio, discutir con lo dado en un intento por establecer conexiones epistémicas que junto a sustanciar posiciones existentes, también redunden en la definición de horizontes comprensivos e interpretativos que le aporten a las comunidades académicas referentes novedosos en función de los cuales realizar acercamientos acuciosos a fenómenos emergentes.

Por su parte Zemelman (2021), propone que la criticidad como competencia investigativa tiene como finalidad instar a la articulación dialógica de afirmaciones, que organizadas de manera coherente amplíen las condiciones para problematizar realidades de manera concreta; reiterando de este modo la importancia de operar en función de la denominada racionalidad científica, que procura el cuestionamiento consistente en resolver las contradicciones, las falacias y las inconsistencias que permean el conocimiento teórico e histórico.

En estos términos, puede entenderse a la criticidad en su sentido operativo como el resultado del contraste de posiciones, afirmaciones y perspectivas científicas, a las cuales ubicar en el plano del diálogo epistémico, del preguntar y repreguntar que posibilite la emergencia del denominado diálogo tanto productivo como creativo; al que se precisa desde los procesos de investigación no solo como un requerimiento sine qua non en la producción de conocimiento, sino como la tarea urgente que insta a romper con los patrones interpretativos dominantes (Morales, 2025c; Zemelman, 2021), en un intento por trascender hacia otras totalidades (Bourdieu, 2024), en las cuales se encuentra contenidas posiciones teórico-epistémicas desde las cuales pensar el futuro.

La criticidad, es también, un proceso intelectual asociado con la puesta en relación dialógica tanto de interpretaciones como posiciones teóricas, de las cuales derivar referentes completos y renovados de los que depende la construcción de horizontes epistémicos vinculados con el conocer; con el tender puentes analíticos

que propicien la comprensión crítica que al aportar al pensar científico potencien en el sujeto que investiga la disposición para razonar de manera profunda (Hooks, 2022; Perrenoud, 2014), sorteando así las contradicciones y las falencias (Morales, 2026), hasta lograr la apropiación de lo cierto, de lo válido, de lo pertinente.

En estos términos, es posible conceptualizar a la criticidad como una competencia investigativa que busca tamizar lo fiable, es decir, las posiciones y afirmaciones en cuyo contenido se precisan premisas consistentes (Morín; 2009; Ruíz, 2024), pero también posturas que al ser puestas en relaciones epistémica permitan ampliar la comprensión profunda de las particularidades propias de cada contexto; entonces, es posible estimar a esta competencias como parte de las exigencias inherentes a todo proceso de investigación, en tanto permite definir horizontes de significación y resignificación (Zemelman, 2011), que procuran aportarle sentido a las cualidades dinámicas que permean la realidad y, en las que se encuentran ideas así como pensamientos a través de los cuales hilvanar un discurso renovados que responda a las exigencias interpretativas y explicativas del momento histórico.

Reflexividad ¿Cómo opera y cuáles son sus aportes a la producción de conocimiento?

En la actualidad la tarea de dar cuenta de la realidad, de sus problemas y situaciones supone una preocupación generalizada de las comunidades académicas y científicas. Este proceder estrechamente asociado con el quehacer investigativo, estima como operación subyacente ir sobre los aspectos tanto centrales como fundamentales (Morín, 2009), en una suerte de sensibilidad que permite comprender, captar totalidades e integrar premisas, que puestas en diálogo permitan sortear el denominado océano de las incertidumbres que devienen de la interacción la realidad.

En tal sentido, la reflexividad como competencia investigativa asociada con el pensar y repensar realidades, tiene como finalidad abrir la puerta no solo a procesos comprensivos profundos, sino a la reformulación de posiciones vinculadas con lo dado, es decir, con el conocimiento científico existente (Morales, 2025b), al estimar falible o, en su defecto susceptible de revisión profunda (Dewey, 1998), procurando de este modo tamizar errores que han conducir a posturas al margen de la veracidad o simplemente insostenibles dentro de los parámetros de la cierto, de lo verificable.

Desde esta perspectiva, la reflexividad es considerara en su sentido estricto como una operación mental asociada con la superación de la reproducción de afirmaciones, en tanto busca organizar la realidad en torno a un sistema de ideas que en modo alguno procuran agotar la explicación e interpretación de los fenómenos de estudio, pero si conducir al investigador en al menos dos direcciones importantes: en primer lugar, refutar la información existente mediante la meditación sostenida que insta a pensar las inconsistencias, a denunciar los errores y a resistir las teorías que pretenden dominar la tarea de construir otros argumentos; y, en segundo lugar, supone el despliegue del sentido de la verificación, que profundiza en las premisas invocadas por las comunidades científicas para dar cuenta de realidades propias de su campo de acción intelectual (Cabrera, 2022).

Si bien es cierto, esta caracterización de la reflexividad supone la valoración exhaustiva del conocimiento para determinar los elementos esenciales sobre los que se sustenta, también lo es la posibilidad para elevar la meditación cuidadosa que procura abonar el camino de la discusión profunda, abierta a la existencia de otras posiciones que reivindicuen la tarea intelectual de argumentar posturas, de defender con sustento lógico las

ideas (Daros, 2009); en un intento por reconocer falencias y falacias, así como inconsistencias que ciertas afirmaciones poseen y, en las que se encuentran referentes desde los cuales consolidar procesos de teorización renovados (Zemelman, 2012).

La reflexividad según propone Shön (1992), se entiende como una actividad cognitiva en cuyo sentido operativo estima al menos dos cometidos: por un lado, superar los límites interpretativos del conocimiento acumulado, así como manejar la complejidad con la sensibilidad necesaria para precisar respuestas a las grandes interrogantes que históricamente han ocupado a la ciencia. Y, por otro lado, su operar tiene como enfoque motivar la creación de soluciones inteligentes a los problemas teóricos y prácticos que emergen de la interacción con la realidad.

En estos términos, la reflexividad sugiere una manera de comprender y profundizar en situaciones reales desde una posición proactiva que intenta transformar los hallazgos en conocimiento práctico que aporte no solo a la acción, sino al fortalecimiento de la capacidad de juicio objetivo permanente que deviene del distanciamiento meditativo; proceso que reitera la búsqueda de respuestas innovadoras que integran de manera consciente la posibilidad real de modificar significativamente realidades.

Según propone Morales (2026), este proceder científico tiene como enfoque asistir al investigador en la tarea de abordar las circunstancias cambiantes, en las cuales no solo precisar hallazgos novedosos que aporten a la tarea de teorizar realidades, fenómenos y contextos, sino además, reestructurar afirmaciones existentes y posiciones dominantes que exigen para responder a los criterios interpretativos de la realidad la adopción de la resignificación; operación cognitiva encargada de elevar el potencial epistémico de los aportes teórico-conceptuales existentes o dados, para formular en plano práctico nuevos cursos de acción que redunden en la transformación significativa de realidades.

En tal sentido, la reflexividad puede ser considerada como una competencia intelectual de la que depende la integración de información que derivada de un proceso de revisión minuciosa, pretende abonar el camino hacia la construcción de análisis no solo detallados sino profundos; en cuyo contenido se estima el diálogo entre opiniones y argumentos que demuestran fundamentalmente puntos de vista, a partir de los cuales ampliar el enfoque comprensivo de la realidad (Bourdieu, 2024; Lipman y Gazard, 2001). Desde una óptima operativa entender la reflexividad como aliada de la investigación científica sugiere la referencia a su potencial para sortear la reproducción de afirmaciones y, en consecuencia, establecer interacciones profundas con fenómenos, realidades y contextos, de los cuales recoger e integrar la información necesaria que permita sustanciar epistémicamente nuevas afirmaciones.

Para Shön (1992), la reflexividad estima una serie de actividades cognitivas que involucran la identificación de premisas, en función de las cuales hilvanar argumentos ciertos y válidos, hasta la organización de redes de información que no solo sintetizan los resultados de la interacción sistemática con una situación-problema, sino que permiten la estructuración ordenada de posiciones teóricas y epistémicas que transferidas al plano práctico coadyuvan con el cumplimiento de los fines de la ciencia: la transformación de situaciones complejas.

Discusión

Participar de la vida académica se entiende en su sentido operativo, como una exigencia de todas las disciplinas (Mignolo, 2010), en tanto involucra actividades cognitivas fundamentales como el análisis, la indagación, a valoración profunda, el tratamiento riguroso de datos y su traducción en referentes teóricos en función de los cuales construir argumentos válidos (Bourdieu, 2024; Daros, 2009), en cuyo contenido se encuentren respuestas a las interrogantes emergentes que devienen de la interacción con la realidad.

Este proceder propio de la reflexividad como operación aliada de la actividad científica en los programas de postgrado, tiene como finalidad construir y reconstruir nuevas posiciones teóricas en función de las cuales cumplir con dos requerimientos científico que debe asumir el investigador en su quehacer académico-intelectual, a decir: ampliar las posibilidades tanto del conocer como del hacer y, como consecuencia inmediata incursionar en horizontes o dimensiones de la realidad para cognitivamente generar intercambios que entrelazados en redes de interacción den paso a la experiencias de comprensión profunda (Shön, 1992).

De allí, que se considere el sentido crítico y la reflexividad como competencias estrechamente asociadas con los procesos del conocer e indagar, en tanto invitan a replantear, a significar y resignificar, a procurar la integración de hallazgos, de posiciones así como la puesta en diálogo de referentes teórico-epistémicos en función de los cuales construir un nuevo orden comprensivo que acompañe la tarea desafiante de producir conocimiento pertinente (Perrenoud, 2014); cuyos contenidos atiendan al ejercicio comprensivo de asumir la realidad en toda su constitución, en la organización de sus estructuras y componentes que interactúan en su interior y, que en modo alguno se muestran de manera prístina, sino que invitan al operar del pensamiento científico que reitera la necesidad de zambullirse en cada contexto con sentido tanto profundo como riguroso (Morales, 2025b).

Enfrentar estos complejos desafíos se entiende como un imperativo categórico de que se deriva la transformación de posiciones teóricas, en nuevas afirmaciones que abonen el camino de la comprensión crítica, a la que se precisa como una operación cognitiva capaz de definir nuevos horizontes asociados con el conocer; pero además, la observancia de cada contexto desde la disposición para ir sobre lo escasamente trabajado científicamente procurando de este modo ampliar el alcance de la aprehensión dada por el conocimiento dado, también denominado saber acumulado (Zemelman, 2021).

Por ende, los estudios de postgrado como procesos formativos con implicaciones tanto teóricas como prácticas e instrumentales, constituyen experiencias que demandan de sus participantes una importante disposición cognitiva asociada con la reflexión y la criticidad; la primera responde a un proceso mental resultado de la interacción profunda con la situación objeto de estudio, que le permite al investigador operar en varias direcciones: en primer lugar, supone la indagación, comprobación y corrección de cursos de acción, en un intento por buscar razonamientos consistentes y desvelar posibles hallazgos; y, en segundo lugar, responde a una actividad cognitiva con el potencial para sugerir posibles alternativas de solución frente a las condiciones actuales del fenómeno objeto de estudio.

Por su parte, la criticidad se entiende como la respuesta racional que el investigador debería adoptar frente a lo que desconoce; esta ha sido vista como una actitud caracterizada por el uso de la rigurosidad y el sentido acucioso de revisar la realidad en búsqueda de nuevos contenidos, ideas y significados. Según indica

Zemelman (2005), la criticidad como posición cuestionadora del mundo y sus procesos, responde a una actividad intelectual que procura rebasar los límites de lo establecido, de lo dado; es decir “pensar más allá de sus certidumbres, siendo capaz de especular, y asumir una postura más allá de las verdades teóricas” (p. 30).

Lo dicho, se asocia con la reflexividad pues su orientación práctica la deja ver como una habilidad mental importante, que le permite a quien investiga insertarse en la complejidad, manejar sus elementos y construir aportaciones que redunden en la transformación de la realidad. Parafraseando a Shön (1992), la reflexividad puede caracterizarse como el operar del pensamiento que permite la integración inteligente de planteamientos, perspectivas epistémicas y posturas disciplinares que dan lugar a la construcción de conocimiento. En este sentido, es la reflexividad la que permite optimizar las respuestas que el investigador debería proponer para satisfacer las necesidades propias de su contexto.

En palabras de Zemelman (2005), la criticidad se asocia con lo expuesto, pues el investigador de postgrado como agente activo debe ser capaz de “pensar sus propias circunstancias, es decir, comprender sus propios espacios cotidianos, lo que se está viviendo, potenciando de este modo su propio accionar-enfocado en reaccionar frente a las posibilidades de cambio” (p. 31). Este proceder como un acto consciente involucra otras operaciones cognitivas importantes, que como el análisis crítico, el cual favorece el ingreso a los grandes entramados teóricos vinculados con el fenómeno de estudio, a los cuales transforma, relaciona y revisa para producir conclusiones.

En este sentido, puede decirse que la reflexividad tiene como modos de operar el uso de la recopilación de evidencias y hallazgos, la reunión, categorización y organización de información con criterios de relevancia, actualidad y pertinencia que le permiten al investigador construir análisis detallados, medidos y rigurosos, como habilidades que al ser puestas en marcha impulsan la actuación acertada. Según Dewey (1998) la reflexividad es la responsable de orientar “las condiciones que hay que explicar, con las que hay que tratar, para generar interpretaciones y respuestas a los fenómenos que se procuran comprender” (p. 52).

Lograr tales cometidos sugiere, el operar integrador del pensamiento en función del cual establecer puentes entre el conocimiento parcelado, el cual al ser puesto en relación favorece la emergencia de un diálogo profundo que conduzca a la ruptura con esquemas interpretativos predeterminados y, en su lugar, coadyuvar en el afloramiento de respuestas que den cuenta de la competencia del investigador para comprender, caracterizar y definir la problemática de la que se ocupa.

Interpretando a Shön (1992), la reflexión es una habilidad cognitiva cuyo operar crítico busca la comprobación de las afirmaciones expuestas por terceros, permitiéndole al investigador acercarse comprensivamente a la formulación de problemas, a la revisión de las relaciones existentes entre diversas dimensiones constitutivas de un problema y su impacto en determinado contexto. Esto supone una vinculación con la criticidad, como operación mental que se vale del cuestionamiento de los planteamientos asumidos hasta el momento ciertos, determinando su carácter reduccionista, sus limitaciones y dificultades para entender lo que sucede en la realidad.

La reflexión puede conceptualizarse como un proceso mental que insta al investigador a revisar sus propias creencias, los supuestos, sus concepciones e ideas, como un modo de reorientar su mirada hacia la corrección y

mejoras en su tarea de acercarse a los fenómenos de estudio; esta actitud flexible y abierta supone el ingreso a las complejas relaciones que se entretienen en el mundo social; y que demandan del sentido crítico para deducir lo verdaderamente importante de lo irrelevante, lo cierto de lo falso y pertinente de lo que no lo es. La reflexión permite organizar los hallazgos y establecer procesos interpretativos que involucran la tarea intelectual de reunir la información pertinente, puntos de vista y opiniones con el propósito de recoger las evidencias necesarias para fundamentar determinada posición epistémica.

Este proceder demanda el cuestionamiento analítico como requerimiento para acceder al plano de la construcción de conocimiento. Esto supone la necesidad de resignificar el conocimiento acumulado, proceso intelectual que exige apropiarse de los “discursos y enunciados o manejar ideas que, pudiendo tener una significación en términos bibliográficos, no tenga necesariamente un significado real para el momento en que lo construimos” (Zemelman, 2005, p. 63). Lo expuesto exige el uso de la criticidad para explicar y comprender la realidad, trascendiendo de los corpora teóricos a la búsqueda de referentes conceptuales en otras disciplinas, en las cuales hallar el instrumental teórico-metodológico que integre las particularidades de los fenómenos de los que se pretende dar cuenta.

Estos referentes operativamente compartidos por la criticidad tienen como finalidad motivar experiencias de investigación, en las que se procura generar conexiones entre afirmaciones aparentemente distantes desde el punto de vista tanto teórico como epistémico (Mignolo, 2010); a través de los cuales establecer puentes comprensivos que permitan la construcción de saberes renovados que permitan darle respuesta a las interrogantes e inquietudes que se derivan de la interacción con la realidad (Ruiz, 2024; Zemelman, 2015). Según propone Zemelman (2021), este proceder intelectual estrechamente vinculado con la reflexividad involucra operaciones importantes para la aprehensión de la realidad, entre las que precisan la articulación de actividades cognitivas que van desde la misma problematización que favorece tanto la comprensión profunda como la disposición para zambullirse en la búsqueda de las razones últimas, de posiciones emergentes, de hallazgos relevantes en función de los cuales afianzar nuevas afirmaciones que amplíen el potencial explicativo-interpretativo de los fenómenos de interés para futuras investigaciones.

La reflexividad, además de tarea intelectual propia del investigador, abre las posibilidades para problematizar como un esfuerzo cognitivo previo a la teorización, a la que se asume como la capacidad para enfrentar las situaciones propias de la disciplina a la que se encuentra afiliado el estudiante, y desde la cual pretende entender la realidad así como reconocer posibilidades epistémicas de construir conocimiento. Según Zemelman (2015) sugiere la oportunidad para “trascender del plano teórico mediante la disposición del pensamiento para explicar comprensivamente la realidad sin encerrarla en esquemas conceptuales que se presentan perfectamente ordenados y rígidos” (p. 346).

En este sentido, la criticidad opera determinando los límites del discurso histórico, buscando elementos subyacentes “más allá de cualquier estructura conceptual, inspiración fenomenológica o sistémica, por sutil que esta sea” (Zemelman, 2015, p. 347). Por tanto, la criticidad supone mirar lo desconocido, enfrentarse a la posibilidad de explorar los aspectos implícitos que permean el conocimiento teórico, en los que subyace aspectos de carácter ideológico y valorativos que si bien es cierto, respondieron a las condiciones del momento en que fueron producidos, en el momento en que vivimos solo funcionan como referentes que demandan resignificación.

Este proceder intelectual exige del investigador un elevado nivel de implicación cognitiva que le reitera la necesidad de dejar a un lado sus propias creencias (Shön, 1992), así como el cuestionamiento constante del conocimiento acumulado, de sus aportes y afirmaciones dominantes (Morales, 2025c; Ruíz, 2024; Zemelman, 2011), para otorgarle operativamente mayor pertinencia a la tarea considerar los nuevos hallazgos como una oportunidad para revitalizar su capacidad de cuestionamiento fundado, cierto y agudo en función del cual propiciar nuevas experiencias de problematización tanto de la realidad como del conocimiento acumulado.

Por su parte, la reflexividad como proceso intelectual debe entenderse en sentido amplio como “la capacidad para mirar la realidad; si no se desarrolla la capacidad de mirar la realidad, no se puede actuar sobre ella; no se pueden reconocer opciones ni construir algo, porque se carece de la capacidad de reconocer sentidos” (Zemelman, 2015, p. 348). Entonces, la reflexividad como actividad inherente al proceso de investigación, tiene como finalidad agudizar la disposición intelectual para aprehender el mundo en toda su complejidad, pues invita a ir más allá de lo dado en un intento por propiciar el diálogo productivo que derive en la construcción de argumentos que respondan a las exigencias explicativas de una realidad permeada por el dinamismo, es decir por el cambio recurrente que le es inherente (Mignolo, 2010).

Frente a estas condiciones, la tarea de quien participa en los estudios de postgrado debe girar en torno al acercamiento comprensivo-dialéctico (Ruíz, 2024), que procura articular la colocación frente a la realidad, la apropiación en sentido amplio y la construcción de un discurso renovado capaz de trascender de la descripción y la explicación a la reflexión comprensión profunda que procura, entre otros aspectos abonar al debate de epistémico y teórico de determinado campo disciplinar (Cassany, 2024); este proceder científico implica pensar nuevos horizontes asociados con el conocer que pretende desvelar hallazgos y precisar referentes en función de los cuales resignificar el conocimiento acumulado (Zemelman, 2017), así como ensanchar la capacidad analítica de las posiciones teóricas existentes o, en definitiva su superación por su evidente falta de correspondencia a las exigencias del presente (Corre, 2024).

Lo propuesta deja ver una serie de actividades científicas sobre las que se sostiene no solo tareas inherentes a la producción de conocimiento en los programas de postgrado, sino la articulación aguda de del denominado abordaje metodológico que debe involucrar tanto la apropiación de los giros y cambios que experimenta la realidad en una suerte de fotografía más o menos cercana a su esencia (García y Garay, 2024), como los contenidos concretos que pudieran ser potencialmente comunicables por su relevancia epistémica (Morín, 2009; Zemelman, 2021), que junto a la indiscutible validez de su contenido pudieran dar paso a procesos de teorización, en función de los cuales delinear los horizontes del conocer (Cassany, 2021).

Desde la perspectiva de Daros (2009), la reflexividad también representa una necesidad inherente al ser humano, quien en su afán por conocer pone en duda sus propias creencias, supuestos y concepciones, determinando desde una actitud valorativa rigurosa qué de lo que sabe le es útil para trascender en el conocimiento de aquello de lo que solo maneja presunciones; de allí que se considere una actividad mental recurrente “que consiste en el hecho de volver sobre las cuestiones considerándolas con serenidad y secuencialmente; es volver sobre lo conocido, darle vuelta a los problemas” (Daros, 2009, p. 36).

Parafraseando a Daros (2009) la reflexividad es un modo de operar el pensamiento, en su intento por determinar la validez de determinadas afirmaciones, de acercarse a la verdad y de construir posibles soluciones a los problemas; por ende, supone un proceso activo de conocer las razones últimas que determinan la comprensión de una situación de la que desea dar cuenta. Esta manera de operar coincide con la criticidad, la

cual procura dar cuenta de los significados implícitos que pudieran ampliar el horizonte del conocer, pero además, aportar a la construcción de miradas epistémicas que cooperen con el avance y progresividad de la ciencia.

En función de lo anterior, la criticidad implica ubicarse históricamente en el momento en que se produjo determinado saber, entendiendo que sus contenidos no son neutros sino que entrañan matices ideológicos, científicos y disciplinares que procuran un espacio dentro de la comunidad académica; es a través del uso de la criticidad que el investigador logra identificar y deducir diversos significados, así como adoptar determinada posición frente al contexto de estudio. En palabras de Daros (2009), la reflexividad cuenta con el potencial epistémico de “crear y combinar representaciones de la realidad, superándola, deformándola o mejorándola relativamente; crea nuevas realidades de acuerdo con diversos proyectos o deseos” (p. 102).

En consecuencia, la reflexividad refiere a una inquietud permanente que invita al sujeto cognoscente a volver tantas veces sea necesario sobre lo conocido, en un intento por deducir posibles formas de verlo desde una perspectiva no estimada con anterioridad. En los estudios de postgrado este proceder abre el camino para operar desde el pensamiento científico que no se conforma con el manejo del conocimiento acumulado, sino que procura a través del espíritu crítico ingresar a los problemas significativos y a las relaciones que permean las situaciones de estudio, y en las cuales se encuentran potenciales respuestas o explicaciones no estimadas.

Este proceder refiere a la construcción de conocimiento como parte de las responsabilidades de quienes participan de los estudios de postgrado, que le invitan a operar desde la voluntad analítica y constructiva, como el proceder científico que invita a dejar a un lado las creencias y supuestos para adoptar una actitud cuestionadora capaz de revisar con suficiente rigurosidad las premisas sobre las que se sustentan las posiciones epistémicas; la reflexión y la criticidad plantean como desafío tomar distancia del conocimiento y la realidad para deducir relaciones, establecer nexos y confrontar las diversas posturas existentes en torno a un problema científico. En otras palabras, la investigación científica que busca generar aportaciones pertinentes debe ser capaz de impulsar procesos de reflexión sistemática, en los que el sujeto despliegue su capacidad de abstracción, su voluntad para buscar soluciones y para comprender los límites del conocimiento acumulado.

Según Zemelman (2015), la producción de conocimiento en los postgrados tiene como propósito romper con la actitud pasiva de adoptar determinadas posiciones teóricas como ciertas; lo cual alude a la criticidad como una habilidad que pretende dejar a un lado la actitud de “consumidores obedientes y conformistas; que han perdido la capacidad para asomarse a la realidad, de verla en lo que tiene de inédito, porque lo inédito es propio de la condición humana” (p. 348).

En palabras de Daros (2009), la reflexividad responde a una capacidad “especialmente de relacionar las partes con el todo para obtener una comprensión descriptiva, relacionar los efectos o consecuencias con las causas y viceversa para obtener una comprensión explicativa” (p. 109). Este proceder supone, entre otras operaciones mentales, darle sistematicidad a los conocimientos; pero a la vez, operar sobre la información mediante criterios definidos que permitan no solo la revisión rigurosa de los problemas sino la búsqueda de soluciones, condiciones que para ser consolidadas requieren la ruptura de parámetros establecido, con el propósito de lograr no quedarse atrapado en lo dado tanto metodológica como teóricamente.

Parafraseando a Zemelman (2015), la reflexividad convierte al investigador en un portavoz de su propia realidad, al otorgarle las evidencias necesarias que no se enmarquen en posiciones teóricas determinadas, sino

cual procura dar cuenta de los significados implícitos que pudieran ampliar el horizonte del conocer, pero además, aportar a la construcción de miradas epistémicas que cooperen con el avance y progresividad de la ciencia.

En función de lo anterior, la criticidad implica ubicarse históricamente en el momento en que se produjo determinado saber, entendiendo que sus contenidos no son neutros sino que entrañan matices ideológicos, científicos y disciplinares que procuran un espacio dentro de la comunidad académica; es a través del uso de la criticidad que el investigador logra identificar y deducir diversos significados, así como adoptar determinada posición frente al contexto de estudio. En palabras de Daros (2009), la reflexividad cuenta con el potencial epistémico de “crear y combinar representaciones de la realidad, superándola, deformándola o mejorándola relativamente; crea nuevas realidades de acuerdo con diversos proyectos o deseos” (p. 102).

En consecuencia, la reflexividad refiere a una inquietud permanente que invita al sujeto cognoscente a volver tantas veces sea necesario sobre lo conocido, en un intento por deducir posibles formas de verlo desde una perspectiva no estimada con anterioridad. En los estudios de postgrado este proceder abre el camino para operar desde el pensamiento científico que no se conforma con el manejo del conocimiento acumulado, sino que procura a través del espíritu crítico ingresar a los problemas significativos y a las relaciones que permean las situaciones de estudio, y en las cuales se encuentran potenciales respuestas o explicaciones no estimadas.

Este proceder refiere a la construcción de conocimiento como parte de las responsabilidades de quienes participan de los estudios de postgrado, que le invitan a operar desde la voluntad analítica y constructiva, como el proceder científico que invita a dejar a un lado las creencias y supuestos para adoptar una actitud cuestionadora capaz de revisar con suficiente rigurosidad las premisas sobre las que se sustentan las posiciones epistémicas; la reflexión y la criticidad plantean como desafío tomar distancia del conocimiento y la realidad para deducir relaciones, establecer nexos y confrontar las diversas posturas existentes en torno a un problema científico. En otras palabras, la investigación científica que busca generar aportaciones pertinentes debe ser capaz de impulsar procesos de reflexión sistemática, en los que el sujeto despliegue su capacidad de abstracción, su voluntad para buscar soluciones y para comprender los límites del conocimiento acumulado.

Según Zemelman (2015), la producción de conocimiento en los postgrados tiene como propósito romper con la actitud pasiva de adoptar determinadas posiciones teóricas como ciertas; lo cual alude a la criticidad como una habilidad que pretende dejar a un lado la actitud de “consumidores obedientes y conformistas; que han perdido la capacidad para asomarse a la realidad, de verla en lo que tiene de inédito, porque lo inédito es propio de la condición humana” (p. 348).

En palabras de Daros (2009), la reflexividad responde a una capacidad “especialmente de relacionar las partes con el todo para obtener una comprensión descriptiva, relacionar los efectos o consecuencias con las causas y viceversa para obtener una comprensión explicativa” (p. 109). Este proceder supone, entre otras operaciones mentales, darle sistematicidad a los conocimientos; pero a la vez, operar sobre la información mediante criterios definidos que permitan no solo la revisión rigurosa de los problemas sino la búsqueda de soluciones, condiciones que para ser consolidadas requieren la ruptura de parámetros establecido, con el propósito de lograr no quedarse atrapado en lo dado tanto metodológica como teóricamente.

Parafraseando a Zemelman (2015), la reflexividad convierte al investigador en un portavoz de su propia realidad, al otorgarle las evidencias necesarias que no se enmarquen en posiciones teóricas determinadas, sino

que integren diversas miradas disciplinares que al ser organizadas permitan ver los fenómenos sociales desde una perspectiva más amplia. Este proceso plantea el autor, no constituye en modo alguno una tarea sencilla, sino por el contrario un compromiso intelectual consistente en “pensar la realidad como una articulación dinámica” (p. 349).

Esta articulación puede ser abordada desde la crítica sistemática que según Daros (2009) involucra las siguientes operaciones mentales:

1. Ingresar a los problemas, a las relaciones subyacentes y a las interpretaciones expuestas en el conocimiento acumulado; y que dan cuenta de la evolución de los fenómenos, de sus componentes, transformaciones y cambios en determinado momento o periodo.
2. Revisar planteamientos teóricos previos, así como “puntos de vista y contradicciones, con el propósito de establecer relaciones entre significados” (Daros, 2009, p. 129).
3. La reflexividad y la criticidad permiten la identificación de interpretaciones válidas, lógicas y pertinentes, en función de las cuales ofrecer explicaciones adecuadas.
4. La criticidad precisa de valoraciones rigurosas y profundas, como operaciones cognitivas que favorecen la construcción de soluciones, el cuestionamiento de determinadas posturas epistémicas y el abordaje transformador de realidades.
5. La reflexividad como proceso intelectual adquiere capital importancia en los estudios de postgrado, pues coadyuva en la tarea compleja de establecer categorizaciones entre planteamientos disciplinares, que al ser organizadas y sistematizadas permiten la construcción de un entramado epistemológico desde el cual interpretar la realidad, sus relaciones. Parafraseando a Daros (2009), es la reflexividad la que da paso a procesos de transferencia entre lo teórico y lo práctico, pero además, es la que permite al investigador realizar una construcción cognitiva conceptual, como el requerimiento no solo para producir nuevo conocimiento sino para lograr la comprensión necesaria que conduzca a la creación de escenarios posibles.

Parte de las bondades que caracterizan tanto a la reflexividad como la criticidad, tienen que ver, en sentido operativo, con la potenciación del pensamiento para ingresar a mundos posibles, a planteamientos subyacentes e ideas implícitas que amplían el dominio de conocimientos. Se trata del operar metacognitivo que busca ir sobre lo conocido, advirtiendo la existencia de relaciones que a simple vista no se aprecian pero que a través del operar rigurosos del pensamiento permite trascender a la comprensión de la dinámica de los fenómenos sociales, de su estructura, funcionamiento e implicaciones. Es pues, la reflexividad el proceso que implica “transgredir los límites que conforman aparentemente la realidad, en un intento por ir más allá de los parámetros que la definen y la atrapan; supone colocarse frente a las circunstancias en términos de otras lógicas que muestran horizontes de vida” (Zemelman, 2015, p. 350).

Implícitamente, este cúmulo de actitudes refiere al proceder científico que debe caracterizar al participante de postgrado, sobre quien recae el compromiso de generar deducciones lógicas con suficiente autonomía, así como elaborar posicionamientos propios en los que conscientemente se “ubiquen frente a los problemas, los analice gradualmente desde distintos puntos de vista; esto conduce a la interpretación sistemática, a la organización de información, de hallazgos y hechos que dimensionen las posibilidades de conocer” (Daros, 2009, p. 134).

Por ende, operar desde la criticidad involucra actividades mentales importantes asociadas con el cuestionamiento, el preguntar recurrente, la exploración y trascendencia de lo dado, de lo mostrado en el conocimiento acumulado, en un intento por deducir contradicciones sobre las cuales problematizar, ejercer la autocritica y la autocorrección como proceder activo que refiere a la autonomía para dialogar con profundidad y espíritu científico en un mundo que demanda cada vez más explicaciones sólidas.

Es importante precisar, que tanto la reflexividad como la criticidad se encuentran inexorablemente vinculadas con la progresividad de la ciencia, pues entrañan operaciones como la corrección, la resignificación, la valoración y el carácter propositivo, que conduce a establecimiento de relaciones entre lo vivido por el investigador y lo ya conocido, es decir, a la definición de significados lógicos y nuevos sentidos que permitan en la práctica corregir el accionar transformador. La posición de Zemelman (2015) es esclarecedora, al afirmar que el investigador enfrenta como parte de su hacer el compromiso de operar en “la construcción de un discurso disciplinario riguroso, que tenga sus propias exigencias en términos analíticos, que deriven en la potenciación de la capacidad de mirar la realidad y transformarla en la premisa desde la cual se pueda construir conocimiento” (p. 352).

Una revisión de las apreciaciones de Freire, sobre la criticidad permite conceptualizarla como una capacidad del sujeto para constar en a través de la interacción con la realidad, la veracidad de planteamientos expuestos por los corporas teóricos; es una actitud activa que se da a partir del rigor metodológico que impulsa a la construcción de opiniones propias y sugerencias epistémicas que lleven a la producción de conocimiento crítico, cuyo potencial sirva de fundamento para dimensionar la praxis transformadora, pero además, como punto de partida para el diálogo intencional y el debate flexible capaz de integrar nuevos elementos y de ampliar la curiosidad epistemológica (Hooks, 2022; García y Garay, 2024).

Lo anterior constituye una invitación a la generación de nuevos planteamientos, que integren lo no dicho, es decir, lo no expuesto en los discursos formales y que representan insumos necesarios para sustanciar nuevos pronunciamientos científicos susceptibles de teorizarse. Por ende, la criticidad debe entenderse como el modo de deducir aspectos encubiertos en los conceptos y afirmaciones hechas por terceros; este proceso de desentrañar nuevos significados refiere a la agudeza del pensamiento para proponer y aplicar soluciones a los problemas emergentes, pero además, como una manera de proceder racional que le otorga fuerza y sustento a las posiciones adoptadas por el investigador.

En suma, la producción de conocimiento en los estudios de postgrado demanda un acercamiento profundo y activo a la realidad, buscando establecer un diálogo riguroso, que desentrañe significados, que cuestione el saber existente y rompa con los posicionamientos reduccionistas que condicionan la comprensión amplia de los fenómenos sociales; en consecuencia, el uso de la reflexividad y la criticidad se erigen como operaciones mentales que potencian las condiciones para ir más allá de lo aparente, permitiendo que el investigador se zambulla en entramados de relaciones, en planteamientos implícitos y en intensiones científicas e ideológicas que determinan el establecimiento de conexiones entre posturas disciplinares, en función de las cuales dimensionar la transformación de la vida social e impulsar el progreso de la ciencia.

Conclusiones

Participar de la vida académica y científica supone un ejercicio vinculado con el compromiso de dar cuenta de la realidad, así como de los fenómenos inherentes a la disciplina de afiliación. Este desafío complejo tiene como

finalidad la construcción de sentidos mediante la resignificación del conocimiento acumulado, así como a través de la traducción de hallazgos en argumentos sólidos, creíbles y sustentados en la rigurosidad que, como parte de las cualidades de quien investiga constituyen requerimientos en función de los cuales sustanciar de manera pertinente las posibilidades no solo del conocer sino del aprehender de manera oportuna cada realidad, cada contexto, cada fenómeno de estudio.

Entonces, la actuación pertinente del cursante de estudios de postgrado depende en modo significativo del despliegue de habilidades cognitivas como la interpretación, la explicación y la problematización tanto de la realidad como del conocimiento acumulado. Este proceder supone el manejo de la reflexividad y la criticidad, como operaciones mentales necesarias para cumplir con el compromiso de desentrañar significados, construir argumentos, otorgarle solidez y validez a las posiciones que se adoptan frente a la realidad; esta actitud científica refiere al compromiso académico de profundizar en las distorsiones, falencias y debilidades que permean los discursos tradicionales, y que exigen el operar del pensamiento para dejar evidencia de su insuficiencia para desvelar lo subyacente.

Este sentido riguroso mediado por la racionalidad científica tiene como intencionalidad transformar la experiencia en una oportunidad para articular ideas válidas, en un intento por hilvanar premisas que organizadas en argumentos le permitan a quien participa de los estudios de postgrado comunicar significados que responda a los requerimientos de una realidad dinámica; que por sus particularidades exigen la disposición de la reflexión sensible que permita sortear el desafío de ir más allá de lo dado, procurando así mostrar aportes renovados que abonen el camino de la denominada comprensión profunda.

En correspondencia, la criticidad como competencia investigativa propone la necesidad de instar a quien procura dar cuenta de un mundo complejo a desplegar actitudes sostenidas en la problematización; en cuyo contenido operativo se precise la búsqueda de la verdad mediada por el razonamiento profundo, que deviene de la significar el mundo a partir del cruce de puntos de vista que puestos en diálogo sensible permitan sustanciar acercamientos más o menos estrechos a realidades dinámicas, que requieren para su comprensión lucida el abordaje que articula, que organiza y establecer conexiones epistémicas.

En este sentido, puede afirmarse que la criticidad y la reflexividad responden tanto a actitudes como a operaciones que le coadyuvan al investigador en la tarea de construir razonamientos sólidos y buenos argumentos a partir de los cuales justificar determinada posición científica; ambos procesos cognitivos se valen del manejo de criterios para valorar el mundo, objetar sus relaciones y deducir premisas que conduzcan a la formulación de conclusiones; esto implica la trascendencia del juicio a la trasfencia práctica de conocimientos a contextos reales que demandan soluciones concretas.

Estas operaciones asociadas con la producción de nuevos saberes, deja ver a la reflexividad como una competencia científica que invita al investigador a romper con la ceguera que deviene de la adopción acrítica de paradigmas, que por su deficitario potencial epistémico no aportan a la inteligibilidad de situaciones complejas;

En síntesis, la vida académica supone el compromiso de formar profesionales para el desempeño autónomo y responsable dentro de su contexto inmediato; esto plantea un inminente desafío que invita a la revisión de prácticas, de procesos y de experiencias, con el propósito de integrar la activación de habilidades cognitivas que abran las brechas para la creación de mundos posibles; esto implica, el ejercicio cognitivo de profundizar

comprendivamente sobre los grandes entramados de conocimiento y sobre la multiplicidad de relaciones que permean las dimensiones que contienen el complejo y diverso mundo social, sobre el que se espera el estudiante de postgrado sea capaz de ingresar, sistematizar y dar cuenta como parte de las condiciones requeridas para afiliarse académicamente a determinada disciplina.

Referencias Bibliográficas.-

Ballesteros, V y Gallego, A. (2022). De la alfabetización científica a la comprensión pública de la ciencia. *Trilogía Ciencia-Tecnología-Sociedad*, 14(26). <https://doi.org/10.22430/21457778.1855>

Bourdieu, P. (2024). *Las trampas de la investigación: cómo detectar los límites, prejuicios y puntos ciegos en las ciencias sociales*. Siglo XXI Editores.

Cabrera, D. (2022). Leer el mundo, experiencia y praxis. *Logos*, 50 (38), 75-92. <https://doi.org/10.26457/lrf.v138i138.3171>

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Editorial Anagrama.

Corre, C. (2024). De la formación teórica al pensamiento epistémico en los posgrados en Educación en América Latina. *Revista UNIMAR*, 42(1), 87-102. <https://doi.org/10.31948/ru.v42i1.3850>

Curiel, R., Marengo, E y Alvarado, M. (2021). Filosofía para niños y niñas: una herramienta para fortalecer la lectura en el aula y el pensamiento crítico. *Revista de Filosofía*, Número Especial, 21-31. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5140617>

Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Editorial RICE.

Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos*. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo. Editorial Paidós.

García, N. (2022). Paulo Freire: Escuela, alfabetización y lectura crítica del mundo. Lección inaugural. *Pedagogía y Saberes*, (56). <https://doi.org/10.17227/pys.num56-15811>

García, J y Garay, G. (2024). *Pensar por cuenta propia*. La pedagogía libertaria hoy. Ediciones Octaedro.

Hooks, B. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde Editorial.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento y educación*. Ediciones La Torre.

Lipman, M y Gazard, A. (2001). *Poner en orden los pensamientos*. Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (2016a). *El lugar del pensamiento en la educación*. Ediciones Octaedro.

Lipman, M. (2016b). *Escribir: cómo y porque*. Ediciones de la Torre.

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.

Morales, J. (2021a). *Lectura crítica e investigación. Aportaciones de Hugo Zemelman al Aprendizaje en la Universidad*. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 4 (6), 94-121. DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.46.07>

Morales, J. (2021b). *Aprendizaje reflexivo y lectura crítica: procesos necesarios para la formación de ciudadanos competentes*. *Paradigma Revista de Investigación Educativa*, 46, 113-132.

Morales, J. (2023a). *Modos de pensamiento. Un desafío de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la actualidad*. *Dissertare Revista de Investigación en Ciencias Sociales*, 7(2), 1-20.

Morales, J. (2023b). *Lectura e investigación en Matthew Lipman. Prácticas al servicio del aprendizaje en la educación del siglo XXI*. *Yachay Revista Científico Cultural*, 12 (1), 58-64. Disponible en <https://revistas.uandina.edu.pe/index.php/Yachay/article/view/672/291>

Morales, J. (2024a). *Los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempos de complejidad. Sugerencias desde la perspectiva de Matthew Lipman*. *Investigación y Postgrado*, 39 (1), 9-27. Disponible en <https://doi.org/10.56219/investigacionypostgrado.v39i1.2697>

Morales, J. (2024b) *¿Por qué enseñar ciencias sociales y humanidades en la actualidad?* *Revista Raíces*, 8 (15), 14-27. <https://doi.org/10.5377/raices.v8i15.18785>

Morales, J. (2024c). *Hugo Zemelman y Matthew Lipman. En torno a la lectura, el aprendizaje, la investigación y el pensamiento epistémico*. *Revista Encuentro Educativo*, 31 (2), 316-333. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14263354>

Morales, J. (2025a). *Voces en torno a la lectura crítica. Una práctica inherente al desarrollo del pensamiento y al aprendizaje significativo en la Universidad* *Revista Multiverso*, 5 (8), 27-38. <https://doi.org/10.56219/investigacionypostgrado.v39i1.2697>

Morales, J. (2025b). *Lectura crítica, pensamiento epistémico y escritura académica. Un acercamiento a cuatro voces*. *Revista Yachay*, 14 (2), 1-12. <https://doi.org/10.36881/yachay.v14i2.1136>

Morales, J. (2025c). *Pensamiento epistémico, criticidad y reflexividad. Desafíos y posibilidades dentro de los estudios de postgrado*. *Conocimiento Educativo*, 12 (1), 171-191. <https://doi.org/10.5377/ce.v12i1.21923>

Morales, J. (2026). *Pensamiento epistémico ¿Qué es y cómo opera frente a la realidad y al conocimiento acumulado?* *Metanoia*, 12 (1), 241-264. <https://doi.org/10.61154/metanoia.v12i1.4170>

Perrenoud, P. (2014). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.

Ruiz, L. (2024). *Edgar Morín y los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. *Revista Holón*, 2 (5), 3-15. <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Paidós.

Zemelman, H. (1992). Los horizontes de la razón. Dialéctica y apropiación del presente. Anthropos.

Zemelman, H. (1994). Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Instituto Pensamiento y Cultura en América A. C.

Zemelman, H. (2005). Voluntad de conocer. Anthropos.

Zemelman, H. (2006). El conocimiento como desafío posible. EDUCO.

Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9 (27), 2010, 355-366

Zemelman, H. (2011). Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Zemelman, H. (2012). Pensar y poder. Razonar y gramática del pensar histórico. Siglo XXI editores.

Zemelman, H. (2015). Pensamiento y construcción de conocimiento histórico una exigencia para el hacer futuro. Revista El Agora USB, 15(2), 343-362. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-462691>

Zemelman, H. (2017). Paulo Freire: una generación comprometida con la esperanza. Revista Kavilando, 9(1), 216-228. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-63667-2>

Zemelman, H. (2021). Pensar Teórico y Pensar Epistémico: los retos de las Ciencias Sociales latinoamericanas. Espacio Abierto. 30 (3), 234-244. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/espacio>