

El pensamiento crítico y sus beneficios en la Administración*

Critical thinking and its benefits for the practice of management*

Pensamento crítico e seus benefícios para o prática da administração*

Isabella Hernández Madroñero **

José Londoño-Cardozo***

Laura M. Silva Mazo****

Laura Becerra Ramírez*****

Universidad Nacional de Colombia – Sede Palmira**

Universidad Nacional de Colombia – Sede Palmira ***

Universidad Nacional de Colombia – Sede Palmira ****

Universidad Nacional de Colombia – Sede Palmira *****

Fecha de Recibido: Julio 11 del 2018

Fecha de Aceptación: Noviembre 03 de 2018

Fecha de Publicación: Enero 01 de 2019

DOI: <http://dx.doi.org/10.22335/rict.v10i2.557>

*El artículo es resultado del desarrollo de investigación del Semillero de Investigación del Grupo de Estudios Neoinstitucionales – GEN de la Universidad Nacional de Colombia – Sede Palmira en 2017, llevada a cabo en el marco del proyecto de investigación denominado "Estudio comparativo nacional de las tendencias temáticas de investigación en la administración y su influencia en la formación universitaria" financiado por la misma universidad.

** Estudiante, programa de Administración, Universidad Nacional de Colombia - Sede Palmira. Integrante del Grupo de Estudios Neoinstitucionales – GEN de la Universidad Nacional de Colombia - Sede Palmira. Correo electrónico: daihernandezma@unal.edu.co Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-3432-6960>

***Tecnólogo Industrial Universidad Santiago de Cali. Estudiante, programa de Administración, Universidad Nacional de Colombia - Sede Palmira. Integrante del Grupo de Estudios Neoinstitucionales – GEN Universidad Nacional de Colombia - Sede Palmira. Correo electrónico: jdondono@unal.edu.co Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5739-1191>

****Estudiante de administración e integrante del semillero de investigación del Grupo de Estudios Neoinstitucionales - GEN de la Universidad Nacional de Colombia - Sede Palmira. Correo electrónico: lasilvam@unal.edu.co

*****Estudiante de administración e integrante del semillero de investigación del Grupo de Estudios Neoinstitucionales - GEN de la Universidad Nacional de Colombia - Sede Palmira. Correo electrónico: lbecerra@unal.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4101-1657>

Resumen

El *pensamiento crítico* y sus habilidades deberían ser un componente fundamental de la educación universitaria; especialmente en la administración. En este documento se analizarán las competencias y habilidades del pensamiento crítico y su utilidad para la enseñanza, la investigación y el desempeño profesional en administración de empresas. Al final se concluye que el *pensamiento crítico* podría manifestarse como el sexto modo de ser de los gerentes en las organizaciones; *modo de ser crítico*. Y se sugiere ahondar en estudios que busquen su plena implementación y desarrollo en este campo del conocimiento.

Palabras clave: Modos de Ser; pensamiento crítico, escuelas de negocios; formación en administración; educación en administración; modo de ser crítico; investigación en administración

Abstract

Critical thinking and their skills should be a fundamental component of university education; especially in the administration. The document will analyze the skills and abilities of critical thinking and its usefulness for teaching, research and professional performance in business administration. In the end it is concluded that critical thinking could be manifested as the sixth way of being of managers in organizations; way of being critical. And it is suggested to delve into studies that seek their full implementation and development in this field of knowledge.

Keywords: Manners of being; critical thinking, business schools; administration teaching; Way of being critic; administration learning; research in administration

Resumo

O pensamento crítico e suas habilidades devem ser um componente fundamental da educação universitária; especialmente na administração. O documento analisará as habilidades e habilidades do pensamento crítico e sua utilidade para o ensino, pesquisa e desempenho profissional em administração de empresas. No final, conclui-se que o pensamento crítico pode se manifestar como o sexto modo de ser dos gerentes nas organizações; maneira de ser crítico. E sugere-se aprofundar estudos que busquem sua plena implementação e desenvolvimento nesse campo de conhecimento.

Palavras-chave: Maneiras de Ser; pensamento crítico, escolas de negócios; ensino de administração; Maneira de ser crítico; aprendizagem de administração; pesquisa em administração

Introducción

El pensamiento crítico es indispensable para el desempeño profesional en cualquier área de conocimiento (Agredo Tobar & Burbano Mulcue,

2013); la administración no es una excepción. En las diferentes facultades y escuelas de Administración se debate acerca del tipo de educación que debería impartirse en esta área del conocimiento (Londoño-Cardozo, 2018), principalmente sobre el equilibrio entre práctica y teoría (Dávila, 2001; Londoño-Cardozo, 2018; Marín-Idárraga, 2005, 2013). En la revisión realizada se encontró solamente un documento o trabajo que trata la relación entre el pensamiento crítico, o alguna de sus habilidades, y la educación en estos centros de enseñanza. Ahondar en este aspecto es el propósito del presente documento.

El pensamiento crítico es un componente fundamental para la educación universitaria (López Aymes, 2012). Su importancia radica en las habilidades que se agrupan bajo este. A partir de los trabajos de Spicer & Hanks (1995) y Furedy & Furedy (1985) se pueden sintetizar algunas de estas habilidades: a) la capacidad para identificar consecuencias; b) identificar relaciones; c) realizar inferencias y análisis de forma correcta; d) identificar conclusiones; e) explicar lo conceptual, evidencial, metodológico y contextual; y f) realizar interpretaciones lógicas desde diferentes contextos. Las anteriores son todas competencias útiles tanto para los estudiantes universitarios como para los profesionales.

De ahí la importancia que el pensamiento crítico representa para la educación universitaria, especialmente en esta época de alta dependencia tecnológica enmarcada dentro de lo que Lipovetsky definió como la segunda revolución moderna o hipermodernidad (2006). En esta época donde la desinformación y la distorsión de los hechos transforman y cohiben el pensar, "la televisión nos tentaliza" (Sábato, 2003, p. 13) y los estudiantes tienden a buscar video tutoriales, resúmenes, entre otras ayudas de las herramientas tecnológicas para intentar comprender alguna situación. Con ello dejan de lado opciones como el planteamiento de resúmenes propios, ejercicios de lectura y debates con otras personas con lo que impiden la generación del pensamiento propio y autónomo.

Por lo anterior, el objetivo del presente documento es analizar la importancia del pensamiento crítico en los estudiantes de administración en la

actualidad y la relación que este tiene con la investigación. El documento está organizado de la siguiente manera. En primer lugar, se hace una exploración conceptual que busca sentar las bases necesarias para el entendimiento del tema; en segundo lugar, se analiza la importancia del pensamiento crítico para los estudiantes de administración y finalmente, se presentan algunas conclusiones y se propone una discusión.

Referentes conceptuales

Aunque se han encontrado diferentes trabajos acerca del pensamiento crítico y su definición, no fue posible encontrar referencias a cerca de su relación con la enseñanza y la práctica de la administración. Por ello se harán algunas aclaraciones conceptuales que permitan a los lectores de esta área del conocimiento tener mayor certeza del tema que se tratará. Para este propósito, primero se definirá el vocablo *pensamiento* a partir de referentes como Bruner (1998), Zarzar Charur (2015), Searle (1997, 2010), Melgar Segovia (2000) o la definición aportada por el diccionario de la Real Academia Española (2014); en segundo lugar se abordará el término *crítico* o el hecho de *ser crítico*. Para ello se utilizará el aporte de Thomson (2002); finalmente, una vez aclarados estos dos términos, se abordará el concepto de *pensamiento crítico*. En este propósito se utilizarán los aportes de Thomson (2002); Valencia Castro, Tapia Vallejo, & Olivares Olivares (2016); Dewey, Caparrós, & Galmarini (1989); Mendoza Guerrero (2015); López Aymes (2012), Facione (1990b, 1990a, 1997) y Paul & Elder (2003).

Pensamiento

Para la Real Academia Española (2014), es la capacidad o la facultad de pensar. Son las ideas propias de una persona, de una colectividad o de una época (Real Academia Española, 2014). El acto de pensar suele ser una actividad compleja, inconsciente de las personas (Zarzar Charur, 2015). Este mismo autor dijo que el pensamiento es algo que no se puede palpar ni ver de manera directa, pero está en todas las personas.

El pensamiento es aquello que se trae a la realidad por medio de la actividad intelectual. Por eso, es

posible decir que los pensamientos son productos elaborados por la mente que pueden aparecer mediante procesos racionales del intelecto, o bien por abstracciones de la imaginación (Zarzar Charur, 2015). El pensamiento es un producto de la conciencia humana, se basa en las ideas y crea las concepciones sobre la realidad (Searle, 1997, 2010). En el mismo sentido, Bruner (1998) consideró al pensamiento como el proceso por el cual se generan las ideas y se representa todo aquello que es captado por los sentidos del ser. Para Melgar Segovia (2000), es el desarrollo de nuevos sentidos ante las situaciones. Pensamiento es entonces un acto intangible, propio de los humanos, que evidencia la capacidad de generar ideas.

Así mismo, el pensamiento puede abarcar un conjunto de operaciones de la razón, como lo son el análisis, la síntesis, la comparación, la generalización y la abstracción y se manifiesta en el *lenguaje* e incluso lo determina (Zarzar Charur, 2015). En este sentido, Chanlat & Bédard consideran al *lenguaje* como una manifestación del *pensamiento* (1990) y de la *consciencia humana* (Searle, 1997, 2010). De Fátima & Elías, definieron *pensamiento* como el proceso que involucra un gran número de operaciones mentales. Entre estas operaciones se destacan: a) la inducción, b) la deducción, c) el razonamiento, d) la secuencia o lógica y e) la capacidad de clasificar y relacionar (2004, p. 115). Así pues, el pensamiento es un proceso mental por el cual se generan ideas, que se expresa mediante el lenguaje y permite representar, modificar e interpretar la realidad captada a través de los sentidos de las personas.

Ser crítico

Para Thomson (2002), ser crítico es poseer la capacidad mental y la congruencia emocional para discernir el valor o contravalor frente a cada situación o acontecimiento. Esta capacidad facilita la toma de decisiones con el fin de dirigir la conducta humana con base en un conocimiento razonable ante la responsabilidad de las consecuencias deseadas. Para el autor, las personas no se deben satisfacer con respuestas rápidas y fáciles, o con preguntas superficiales (Thomson, 2002, p. 236). Por ello, deben desarrollar habilidades como la reflexión, la auto conciencia, la

fundamentación, la coherencia, la contextualización (Agredo Tobar & Burbano Mulcúe, 2013, p. 8) o la argumentación crítica (Duarte, 2017) que se tornan necesarias.

Para el desarrollo de estas habilidades es necesario que las personas se planteen preguntas como ¿aquello es verdad? o ¿es relevante?, ¿cuál es el argumento que lo sostiene? A continuación se intentarán desarrollar estas preguntas.

Debe realizarse la pregunta acerca de la validez de lo que se percibe sin superponer la opinión propia que se tiene de algo; esto no es un argumento válido para refutar su verdad. El desconfiar de un hecho o afirmación podría ser señal de que algo está pasando y es razón para continuar indagando sobre ello (Thomson, 2002, p. 237). A continuación se ahondará sobre la relevancia de una afirmación.

Para cada argumento es importante evaluar su trascendencia. Las personas suelen perder enormes cantidades de tiempo en discusiones o pensamientos sin relevancia. Para solucionar este inconveniente son necesarios dos pasos (Thomson, 2002): en primer lugar, debe haber una concentración en lo realmente importante. Con ello se evita perderse en actividades sin sentido; en segundo lugar, se deben hacer conexiones y validaciones lógicas. Esto con el fin de determinar las secuencias o las contradicciones en los hechos (Thomson, 2002, p.237).

Preguntarse sobre el argumento que sustenta un hecho o una afirmación es indispensable (Thomson, 2002, p.237). Este autor sugiere que deben abstraerse los argumentos para que sean evaluados de forma crítica.

Pensamiento crítico

Acorde con lo anterior, se podría afirmar que pensamiento crítico es utilizar la *capacidad mental* de *ser críticos*. Esto sería reducir a la mínima expresión la definición conceptual. Este es un problema común en muchos de los autores que definen al pensamiento crítico dada la disparidad y variedad de conceptos (López Aymes, 2012; Marciales Vivas, 2003; Mendoza Guerrero, 2015; Revista El Educador, 2008; Roca Llobet, 2013). A

continuación se presentan algunos aportes acerca de la definición de este concepto.

Quizá la definición más famosa para *pensamiento crítico* fue aportada por Paul & Elder. Para ellos, es un proceso mental, un modo de pensar, sobre cualquier tema, problema o contenido, mediante el cual, la persona mejora la calidad de sus pensamientos al hacer uso de las estructuras inherentes al pensamiento, descritas en apartados anteriores, y someterlas a procesos intelectuales como evaluar o valorar situaciones, argumentos o acontecimientos (Paul & Elder, 2003).

Thomson (2002) consideró al *pensamiento crítico* como aquel mediante el cual se desarrollan e idean respuestas a preguntas fundamentales. Esto, dado que dicho pensamiento es la forma por la cual el ser humano aprende a pensar y debatir por sí mismo, a la vez que cuestiona, comprende y analiza los conceptos (Thomson, 2002). A su vez, Valencia Castro et al. (2016) definieron el *pensamiento crítico* como la manera de tomar habilidades de razonamiento propio para ampliar las perspectivas referentes, evidencias y concepciones propias.

En este mismo sentido, Facione, dijo que el pensamiento crítico se trata de un juicio autoregulado, de cuyo propósito resulta el análisis, la interpretación, la evaluación e inferencia de situaciones específicas. Estas, requieren de procesos de explicación de evidencia y de los criterios y métodos sobre los cuales se basa dicho juicio (1990b). Por otra parte, Spicer & Hanks definen este concepto como un juicio útil, que provoca interpretaciones, análisis, evaluaciones e inferencias de consideraciones o hechos sobre los cuales se emite un juicio (1995).

Dewey et al. (1989), consideraron que el *pensamiento crítico* puede estimarse como *pensamiento reflexivo*. Esto porque supone estados de duda y propicia la formación de individuos más autónomos capaces de debatir, argumentar, evaluar, explicar e interpretar desde diversos contextos; favorece un *sentido investigativo*.

Con base en lo anterior, es posible determinar que un pensador crítico es aquel que busca información, lee, crea preguntas, respuestas y conclusiones

desde puntos de vista externos. A pesar de ello, no toda disertación debe considerarse como *pensamiento crítico*.

En la tesis doctoral de Mendoza Guerrero (2015), es posible encontrar algunas nociones que no deben considerarse como pensamiento crítico: a) debe estar carente de emocionalidad, aunque debe reconocer su existencia; b) no se puede confundir sometimiento con pensamiento crítico, por el contrario este debe ser autónomo e independiente y c) debe estar carente de terquedad, de fanatismo, de egoísmo y autoritarismo.

Beneficios del pensamiento crítico

El desarrollo del *pensamiento crítico* conlleva unos beneficios para las personas. Permite el entendimiento de la naturaleza, ayuda a generar conocimiento, promueve la dedicación, las estrategias y el propósito para determinar lo que se desea conseguir y para la comprensión de criterios relevantes (Mendoza Guerrero, 2015). Desarrollar este tipo de pensamiento sirve para solucionar problemas en la vida diaria (Agredo Tobar & Burbano Mulcue, 2013, p. 8). El *pensamiento crítico* ayuda al sujeto a forjar la voluntad y adquirir autonomía en los actos. Lo libera y le ayuda en la transformación de la realidad (Agredo Tobar & Burbano Mulcue, 2013). A continuación se presentan algunos de los beneficios de desarrollar este tipo de pensamiento para las personas, en especial para quienes cursan algún programa de formación universitario.

El principal beneficio del desarrollo del *pensamiento crítico* es la creación de unas habilidades esenciales. Esto, aun cuando no existe consenso acerca de la cantidad y diversidad de estas habilidades (Mendoza Guerrero, 2015, p. 50). Ennis por ejemplo, menciona seis habilidades del pensamiento crítico: analizar argumentos, desafiar, observar, juzgar, clarificar y centrarse en la cuestión (1987). Estas habilidades no se desarrollarán en el presente documento dado que se encuentran subsumidas como parte de las habilidades descritas por Facione y la Asociación Filosófica de los Estados Unidos que complementan el trabajo de Ennis.

Facione logró identificar seis habilidades a las que llamó "*habilidades cognitivas*" (Facione, 1997, p. 4); estas habilidades se muestran en la Figura 1. Se trata de a) interpretación, b) análisis, c) evaluación, d) inferencia, e) explicación y f) auto regulación (Facione, 1990b, 1990a). Ahora es preciso ahondar más en cada una de estas.



Figura 1 *Pensamiento crítico. Habilidades esenciales. Elaboración propia a partir de Facione (1997, pp. 4-7; 1990a, p. 7; 1990b).*

En primer lugar Facione presenta la *interpretación*. Según el panel de expertos liderados por este autor en 1990, esta puede entenderse como la habilidad de comprender y expresar la relevancia o el significado de diferentes experiencias, situaciones, eventos, datos, juicios, convenciones, reglas, creencias, criterios o procedimientos (Facione, 1997). Adicionalmente, subsume otras habilidades como la *categorización*, la *decodificación del significado* y la *aclaración del sentido* (Facione, 1990a).

La *categorización* es una habilidad que permite aprehender o formular categorías, marcos, distinciones de forma apropiada, describir o caracterizar la información, experiencias, situaciones, creencias, eventos de tal forma que se puedan asumir significados comprensibles. La *decodificación* del significado por su parte, sirve para detectar, atender y describir el contenido informativo, el significado afectivo y social, funciones directivas, intenciones, motivos, propósitos, valores, vistas, reglas, procedimientos, criterios o relaciones de inferencia de los diferentes sistemas de comunicación basados en instituciones como el lenguaje, los comportamientos sociales y en convenciones como dibujos, números, gráficos, tablas, signos y símbolos (Facione, 1990a, 1990b). Finalmente, la habilidad para *clarificar el sentido* permite "parafrasear o hacer explícito, a través de estipulación, descripción, analogía o expresión

figurativa, los significados contextuales, convencionales o previstos de palabras, ideas, conceptos, afirmaciones, comportamientos, dibujos, números, signos, cuadros, gráficos, símbolos, reglas, eventos o ceremonias" (Facione, 1990a, p. 8). A su vez, permite estipular, describir la analogía o expresión para eliminar la vaguedad o ambigüedad confusa o imprevista en busca de un procedimiento razonable para hacerlo (1990a).

La siguiente habilidad es el *análisis*. Para Facione (1997), es identificar las relaciones de inferencias reales o esperadas entre enunciados, conceptos, descripciones, preguntas o cualquier otra forma de representación con el propósito de expresar una creencia, juicio, experiencias, información, opiniones o razones. De igual forma, esta habilidad agrupa tres sub habilidades: a) la *examinación de ideas*, b) la *detección de argumentos* y c) el *análisis argumental* (Facione, 1990a, 1990b).

Examinar las ideas sirve para determinar el papel de las expresiones en los contextos argumentativos, de razonamiento o de persuasión (Facione, 1990a, 1990b). Además, permite definir los términos, contrastar o comparar ideas, conceptos, declaraciones e identificar problemas con sus partes y relaciones de forma holística (Facione, 1990a, 1990b). La siguiente habilidad es la *evaluación*.

Para Peter Facione, esta es una habilidad de:

"valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación" (Facione, 1997, p. 5).

Al igual que con las otras habilidades, el equipo de expertos liderado por Facione subsumió dos sub habilidades de evaluación. Se trata de la *evaluación de reclamos* y de la *evaluación de argumentos* (Facione, 1990a, 1990b). En la Tabla 1 se presentan las competencias específicas que Facione determinó para cada una de estas sub habilidades.

A continuación se presentará la siguiente habilidad, la *inferencia*.

La *inferencia* sirve para identificar y asegurar los elementos necesarios para elaborar conclusiones; formular hipótesis; categorizar la información relevante y sintetizar consecuencias a partir de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones o preguntas (Facione, 1997). Para inferir es necesario replantear la evidencia con el fin de identificar las instancias que deben apoyarse; para decidir la aceptabilidad, verosimilitud o méritos relativos de una alternativa, pregunta, problema, teoría, hipótesis o declaración, y para determinar estrategias de investigación plausibles útiles para adquirir esa información (Facione, 1990b).

También, es necesario formular múltiples alternativas para resolver un problema, postular una serie de suposiciones con respecto a una pregunta, proyectar hipótesis alternativas con respecto a un evento, desarrollar una variedad de planes diferentes para lograr algún objetivo, a esta sub habilidad Facione le llama "conjeturas alternativas" (1990a, p. 10). Finalmente, dentro de la inferencia Facione propone como una sub habilidad esencial: la capacidad para plantear o generar conclusiones a partir de las observaciones.

La siguiente habilidad es la *explicación*. Esta puede ser definida como la capacidad de presentar resultados de razonamiento propio de forma coherente y reflexiva (Facione, 1997). Sobre la utilidad de esta habilidad Facione dijo que sirve:

"tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos" (Facione, 1997, p. 6).

Igual que las otras habilidades, la *explicación* posee dos sub habilidades: a) la *descripción de métodos y resultados* en busca de producir declaraciones precisas y representaciones de las actividades de razonamiento; y b) *procedimientos de justificación*. Éstos consisten en presentar todas las consideraciones de carácter evidencial, conceptual,

metodológico, criteriológico y contextual de tal forma que puedan ser registrados, evaluados, justificados o descritos con precisión (Facione, 1990a, pp. 11-12, 1990b, 1997, p. 6).

Finalmente, la última habilidad es la *autorregulación*. Según el panel de expertos del *Proyecto Delphi* citados por Facione, esta es: “la habilidad cognitiva más extraordinaria de todas (...) porque permite a los buenos pensadores críticos mejorar su propio pensamiento; en cierto sentido se trata del pensamiento crítico aplicado a sí mismo.” (1997, p. 6). Esta, cuenta con la autoexaminación y la autocorrección como sus dos formas de aplicación (Facione, 1990a, 1990b) y puede definirse como el monitoreo consciente de las actividades propias y de los resultados

En general, se recomienda implementar preguntas socráticas (López Aymes, 2012). Estas, por lo general, son abiertas y no implican una única respuesta. Las expuestas en la Figura 2 son un ejemplo de ello. Estas preguntas generan y promueven una mayor discusión, la construcción personal de la información, la generación de cuestionamientos e invitan a la reflexión (López Aymes, 2012). En palabras de este autor, estas preguntas:

“promocionan el pensamiento libre e invitan a generar múltiples respuestas o posibilidades. Pueden estimular la exploración de conceptos e ideas para facilitar los procesos de pensamiento creativo y crítico, lo cual es un desafío para el pensamiento de los estudiantes” (López Aymes,

Evaluación de reclamos		Evaluación de argumentos	
Competencias específicas por sub habilidad	Reconocer los factores relevantes para evaluar el grado de credibilidad atribuible a una fuente de información u opinión.	Juzgar si la aceptabilidad asumida de las premisas de un argumento dado justifica que uno acepte como verdadero, o muy probablemente cierto, la conclusión expresada de ese argumento.	
	Evaluar la relevancia contextual de preguntas, información, principios, reglas o instrucciones de procedimientos.	Anticipar o plantear preguntas u objeciones, y evaluar si estas apuntan a una debilidad significativa en el argumento que se evalúa.	
	Evaluar la aceptabilidad, el nivel de confianza y colocar en la probabilidad o verdad de cualquier representación dada de una experiencia, situación, juicio, creencia u opinión.	Determinar si un argumento se basa en suposiciones o presuposiciones falsas o dudosas y luego determinar cuán crucialmente éstas afectan su fortaleza. Juzgar entre inferencias razonables y falaces Juzgar la fuerza probatoria de las premisas y suposiciones de un argumento con miras a determinar la aceptabilidad del argumento. Determinar y juzgar la fuerza probatoria de las consecuencias previstas o no intencionales de un argumento con el fin de juzgar la aceptabilidad del argumento. Determinar en qué medida la posible información adicional podría fortalecer o debilitar un argumento.	

Tabla 1 Sub habilidades de la evaluación. Elaboración propia a partir de Facione (1990a, pp. 9-10, 1990b).

obtenidos a partir de la aplicación de las habilidades de análisis y de evaluación y busca su corrección, cuestionamiento, validación, confirmación o refutación (Facione, 1997).

El desarrollo de estas habilidades debería permitir que los estudiantes perfeccionen una serie de preguntas acerca del tema que abordan. Algunas de estas preguntas son propuestas por Alvarado Tovar (2014) y se pueden observar en la Figura 2.

2012, p. 49).

Beneficios del pensamiento crítico en la educación universitaria

La crítica es necesaria en la educación y ha estado presente en la formación principalmente desde la Escuela de Frankfurt (Duarte, 2017). Al respecto, del aporte de la Escuela de Frankfurt este autor dijo que:

“sus aportes epistémicos sirvieron de arraigo para la interpretación de las nuevas realidades

dentro del contexto social, incluyendo la capacidad de responder a las problemáticas sociales del mundo moderno y contemporáneo, tomando como primordial objeto de análisis los acontecimientos que desde dentro de las estructuras sociales de la escuela se producen, priorizando las situaciones cotidianas escolares y las estructuras ejecutorias del poder educativo existente, logrando catapultar el interés insoslayable de advertir la aplicabilidad del pensamiento crítico-reflexivo que van a permitir la transformación de la sociedad dentro del modelo cultural, social". (Duarte, 2017, p. 41)

El *pensamiento crítico* es promovido especialmente desde la Filosofía y ha sido permeado por las diferentes posturas que desde esta se plantean (Duarte, 2017). El objetivo del texto no es analizar estas propuestas sino los beneficios generales de este pensamiento en la educación. Por tal motivo no se ahondará ni se presentaran estas posturas.

saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales. El debilitamiento de la percepción de lo global conduce al debilitamiento de la responsabilidad (cada uno tiende a responsabilizarse solamente de su tarea especializada) y al debilitamiento de la solidaridad (dejan de sentirse los vínculos con sus conciudadanos)" (Morín, 1992, p. 40).

En el mismo sentido, Alvarado Tovar (2014) consideró que la hegemonía de la enseñanza tradicional, que se enfoca en la memorización de conocimientos, impide que el estudiante incorpore lo aprendido a sus experiencias cotidianas. Esta situación propicia actitudes pasivas que inhiben la reflexión crítica en la construcción del aprendizaje de los estudiantes. En estos contextos, los puntos de vista de los estudiantes se consideran irrelevantes (Alvarado Tovar, 2014). Así pues, el *pensamiento crítico* o una metodología que lo promueva es necesaria para la educación

ELEMENTOS	PREGUNTAS
Propósito	¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi proposito?
Pregunta	¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo?
Información	¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta información? ¿Qué información necesito para resolver esta pregunta?
Inferencias / Conclusiones	¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información?
Conceptos	¿Cuál es la idea central? ¿Pueda explicar esta idea?
Supuestos	¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
Implicaciones / Consecuencias	Si alguien aceptara mi posición ¿cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando?
Puntos de vista	¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar?

Figura 2 Preguntas útiles en el pensamiento crítico. Elaboración propia a partir de Alvarado Tovar (2014, p. 13)

Para iniciar este análisis, Vélez Cardona (2018) mencionó que los modelos de educación superior actuales son reduccionistas y favorecen de forma excesiva la profesionalización y la disciplinariedad. Esto, puede llegar a ser inadecuado para afrontar las necesidades contemporáneas. Al respecto Edgar Morín pensó que:

"las mentes formadas por las disciplinas pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los

universitaria.

El *pensamiento crítico* incluye abordar los problemas de forma compleja (López Aymes, 2012). Las metodologías actuales intentan separar o individualizar la enseñanza de las diferentes áreas. Esto es una contrariedad desde el *pensamiento crítico*. Las pedagogías críticas pugnan por una educación interdisciplinar (Alvarado Tovar, 2014;

León Monteblanco, 2006; López Aymes, 2012). Con ello se pueden alcanzar varios beneficios.

El principal beneficio de implementar una pedagogía que fomente el pensamiento crítico en el aula universitaria es la curiosidad (León Monteblanco, 2006). Con la curiosidad se promueve la investigación (Hawes, 2003) y la búsqueda de conocimiento adicional al aportado por los profesores en las aulas. Frente a esto, León Monteblanco dijo que este pensamiento en las aulas supone la aceptación crítica de cada estudiante y les hace reconocer sus fortalezas y debilidades. Al mismo tiempo, motiva al estudiante a modificar de forma positiva sus condiciones personales y las del entorno (2006). La curiosidad genera preguntas que enriquecen el conocimiento.

Hawes (2003) realizó una revisión sobre algunos de los beneficios de la implementación del pensamiento crítico en la formación universitaria. El primer hallazgo que se puede señalar del trabajo de Hawes es la proliferación de estudios acerca de los beneficios del Pensamiento crítico en profesiones relacionadas con el área de la salud.

Según Hawes, solo cuando el estudiante es capaz de comprender todo el panorama de una situación, puede afrontar y tomar decisiones para hacerle frente (2003).¹ Thompson Johansen (2003), analizó una metodología basada en la resolución crítica de problemas en la simulación y el juego de roles sobre problemas de negocios en una facultad de administración. Sus resultados son interesantes.

Thompson Johansen considera que los estudiantes a los que se les aplica tal metodología terminan por entender la importancia de la comunicación para la toma de decisiones en las transacciones en organizacionales. Esta metodología les exige utilizar pensamiento crítico y tomar decisiones éticas con base en la información que pueden recopilar (Thompson Johansen, 2003).

En general, Alvarado Tovar (2014) concluye en la importancia de la implementación del pensamiento crítico para el desarrollo personal de las personas. Con ello se puede mejorar el desempeño profesional, el crecimiento intelectual e incentiva el deber ciudadano frente a la sociedad, el planeta y el entorno en el cual se desenvuelve.

Con el pensamiento crítico en la formación universitaria se le enseña a los estudiantes como pensar en contraposición de la costumbre de enseñar en que pensar (Alvarado Tovar, 2014). El desarrollo del pensamiento crítico es considerado el motor del desarrollo social para el siglo XXI (de Fátima & Elías, 2004).

Beneficios del pensamiento crítico en la administración

Antes se mencionó la existencia del debate sobre la pertinencia de la educación práctica y de la educación teórica en la administración. Diversos autores han abordado este tema, en especial los trabajos de Marín-Idárraga (2005, 2012, 2013), Londoño-Cardozo (2018), Dávila (2001), Contreras, Piñones, & Hidalgo (2014) y Reyes Ponce (2004). Algunos otros autores abordaron diferentes aspectos de la educación en esta disciplina. Tal es el caso de Monrroy (2011), Tomás-Miquel, Expósito-Langa, & Sempere-Castelló (2014), Lombana, Cabeza, Castrillón, & Zapata Domínguez (2014) y Drucker (2014), entre otros.

Monrroy, hizo un recorrido por los diferentes enfoques y teorías de administración que se han enseñado en Colombia, especialmente en la Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad del Valle, y en algunas universidades latinoamericanas (2011). Para este propósito, el autor cita a varios autores que sirven para señalar la evolución del enfoque de enseñanza para este campo del conocimiento. Tomás-Miquel et al.

¹ Esto permite la aparición de textos que analizan algunos de los principales aspectos conceptuales de la Disciplina administrativa en la actualidad. Este es el caso de trabajos como los de Ortega González (2016, 2018), Acosta B. (2017), Acosta B., Rodríguez B., & Londoño-Cardozo (2018) o Marulanda, Rivera, & Pineda-Henao

(2018) o que debatan sobre la concepción misma de la disciplina o de su objeto de estudio la *organización*; este es el caso de Tello Castrillón (2009, 2018).

(2014), estudiaron las metodologías de enseñanza para un programa de administración y gestión.

realizó un análisis de las diferentes posturas y paradigmas (2014). Finalmente, Lombana et al. clasificaron las competencias gerenciales,

Modos de ser y pensamiento	Características
Modo de ser mítico	<p>Difiere del pensamiento racional. Es el contrario.</p> <p>Se caracteriza por promover valores tales como: a) el espíritu de grupo; b) la noción de familia o de Clan; c) compartir; d) solidaridad e) fidelidad; f) filiación y g) respeto de los valores tradicionales.</p> <p>En este modo actividades verbales, de fiesta y ceremonias, las comidas y reuniones grupales ocupan un lugar de relevancia.</p> <p>Este modo de ser es ideal para promover la cultura organizacional.</p>
Modo de ser racional	<p>Ser racional es sinónimo de ser objetivo. De evaluar y revisar las situaciones desde fuera.</p> <p>En este modo es necesario ser delicado y fino en las relaciones interpersonales. Adicionalmente, es necesario entender que no hay verdades absolutas, de que las soluciones y los momentos tienden a ser relativos.</p> <p>Este modo es especialmente necesario en aquellas organizaciones y situaciones donde existe la tendencia hacia el igualitarismo; en donde el personal productivo goza de autonomía; en las organizaciones de servicio al cliente; situaciones donde sea necesaria la diplomacia y donde la diversidad de las personas es considerada un elemento esencial.</p>
Modo de ser sistemático	<p>Es quizá el modo más fácil de reconocer y del que, según Bédard, más se presenta información. Se caracteriza por ser ordenado y lógico; de ahí su nombre de sistemático.</p> <p>En este modo se distinguen competencias enfocadas al orden, la jerarquización, la clasificación y la perfección. Además, en este modo se propende hacia la formación y aplicación de principios absolutos, ideales de perfección, la geometrización de las estructuras y la inteligencia formal.</p>
Modo de ser pragmático	<p>Este es el modo de ser práctico y utilitarista. En este modo se priorizan los resultados sobre la eficacia, la experimentación, la innovación y al mejoramiento continuo.</p> <p>En este modo se priorizan el sentido de lo concreto o pragmatismo, el sentido de utilidad de las acciones, la innovación y la inteligencia.</p>
Modo de ser cínico	<p>Este modo más que ser un estilo es una doctrina. Quien practica este modo de ser, usa la ironía socrática para las relaciones interpersonales.</p> <p>Es una manifestación de libertad frente a las posturas dogmáticas dentro de las organizaciones y dentro de los modos comunes de ser. Para el cínico no existen las deducciones y solo aquello que se aferra a los hechos, a la naturaleza de las cosas y es demostrable, lejos de toda moralidad, es su verdad.</p> <p>Este modo de ser se caracteriza por el individualismo, la autosuficiencia y la autonomía. Para Álvaro Zapata es quizá el modo más peligroso dentro de una organización si no se tienen en cuenta los diversos escenarios. Para este autor podría acarrear problemas. Aun así, concluye Zapata, es necesario cierto nivel de cinismo e ironía en la toma de decisiones.</p>
Modo de ser crítico	<p>Este modo subsume algunas de las características de los demás modos. Quien lo asume debe ser racional y objetivo, buscar la eficiencia y la eficacia, apegarse a la normatividad, ser sistemático pero, especialmente, ser crítico frente a las diferentes relaciones y decisiones.</p> <p>Un crítico no es ansioso para la toma de decisiones, siempre busca obtener todos los puntos de vista posibles antes de afrontar una postura. Es capaz de analizarse y criticarse a sí mismo. Aun en cargos o situaciones de poca responsabilidad, el crítico tiene la tendencia a indagar el trasfondo de las cosas. Evita sobre las normas y es socialmente responsable.</p>

Tabla 2 Modos de ser y pensamiento. Elaboración propia a partir de Bédard (1995, 2002), Chanlat (1995) y Zapata Domínguez (2009).

Analizaron los diferentes enfoques y formas de enseñanza y finalmente sugirieron la enseñanza de competencias de organización y hábitos de estudio. Peter Drucker en cambio, presentó diferentes teorías y enfoques que a su consideración deben enseñarse en las facultades de administración y

específicas y genéricas, impartidas en los programas de administración a partir de los lineamientos filosóficos de Renée Bédard. El estudio concluyó que "en Colombia privilegian las

competencias epistemológicas y praxeológicas, principalmente en las específicas; además, las genéricas ontológicas y epistemológicas están poco desarrolladas” (2014, p. 301).

Evidentemente, algunos de los autores expresan de manera sucinta algunas de las competencias o habilidades del *pensamiento crítico* pero ninguno, al menos en la revisión realizada, enfatiza en este aspecto.

El administrador existe gracias a la necesidad de tomar de decisiones en medio de la incertidumbre (Coase, 1996). Con base en ello, muchas de las facultades de administración preparan sus currículos y enfoques en busca de promover o preparar a los futuros profesionales en competencias que sean pertinentes en este escenario. Principalmente en competencias prácticas o praxeológicas (Contreras et al., 2014; Reyes Ponce, 2004). Según un estudio realizado por el Grupo de Estudios Neoinstitucionales – GEN de la Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira, en los currículos de administración de las mejores universidades del país, no hay asignaturas que busquen promover el pensamiento crítico en la administración (Giraldo López, 2018; Giraldo López, Tello-Castrillón, & Londoño-Cardozo, 2018).

Beneficios del pensamiento crítico para el desempeño profesional

Antes se han mencionado la importancia y los beneficios del pensamiento crítico en la educación universitaria con especial énfasis en la formación en administración. Ahora es pertinente mencionar los beneficios que este pensamiento puede generar para un profesional de administración. Aquí se intentará mostrar como la acción de pensar críticamente podría considerarse como un enfoque más de los estilos gerenciales sintetizados por Zapata Domínguez (2009) y como una herramienta para los profesionales que desempeñan funciones de tomas de decisión.

Según el profesor Álvaro Zapata, existen cinco grandes manifestaciones de la forma de pensar en occidente (2009). El modo de ser mítico propuesto por Renée Bédard (1995, 2002), el modo de ser racional propuesto por el maestro Alain Chanlat

(1995), el modo de ser sistemático (Bédard, 1995, 2002), el modo de ser pragmático (Bédard, 1995, 2002) y el modo de ser cínico (Zapata Domínguez, 2009).

Estas son los diferentes modos de ser, las diferentes manifestaciones de pensamiento de los dirigentes y profesionales en administración. En este trabajo se propone al modo de ser crítico como la sexta manifestación del pensamiento. En la Tabla 2 se pueden resumir los seis modos de ser de los gerentes.

Un ser crítico es indispensable en la práctica de la administración. Cuestionar las decisiones, las posturas, analizar los contextos, consecuencias y demás aspectos del quehacer administrativo son una necesidad fundamental. Con esto se inicia el camino para salir de esa *racionalidad instrumental* que se ha convertido en el único medio de comprensión de la práctica profesional en la administración (Salcedo Serna, 2018, p. 56).

Londoño-Cardozo & Hernández Madroñero (2018) cuestionaron el hecho que algunas organizaciones sean gestionadas sin tener en cuenta su tipo, por ejemplo un hospital cuyo fin es garantizar salud y atención médica, es gestionado como una empresa u organización con fines de lucro. Un administrador con sentido crítico debería preguntarse ante esta situación si su proceder es el correcto y llevar a cabo los ajustes pertinentes.

En este mismo sentido se podrían nombrar los avances y las investigaciones que se presentan en el campo disciplinar. Muy pocos investigadores y profesionales de administración son críticos acerca del rumbo que la enseñanza y los enfoques de investigación, la forma en que esta se lleva a cabo, la pertinencia, el estado frente a otros países o la aplicación que se da a ello en la vida profesional de su disciplina. Al realizar una revisión es posible

encontrar los trabajos de² Marín-Idárraga (2012), Ocampo-Salazar, Gentilín, & Gonzales-Miranda (2016), Castaño Duque, Calderón Hernández, & Posada Bernal (2014), Calderón Hernández, Gutiérrez Vargas, & Castaño Duque (2017), Hernández Madroñero, Londoño Cardozo, & Pineda-Henao (2018), Calderón Hernández et al. (2014), Calderón Hernández & Castaño Duque (2005), Pineda-Henao (2011, 2012, 2013, 2014a, 2014b, 2015, 2018a, 2018b), Pineda-Henao & Tello Castrillón (2018), Salcedo Serna, Londoño Cardozo, & Hernández Madroñero (2017) y Pineda-Henao & Londoño-Cardozo (2018) que se cuestionan acerca de estos temas.

Promover el pensamiento crítico en la enseñanza, la investigación y el ejercicio de la administración podría motivar cambios en el seno de la disciplina. Adicionalmente, servirá para promover y generar cambios sociales. Si las personas son más críticas, tienen mejores criterios de decisión. Por este motivo, es pertinente ahondar más en la implementación de metodologías que promuevan el pensamiento crítico en los currículos de administración y en los contenidos de las materias. Este podría ser tema de futuras investigaciones, especialmente en los ámbitos pedagógicos y en el diseño de las estrategias curriculares de los programas de formación en administración.

Conclusiones

Evidentemente el pensamiento crítico define un estado o modo de ser de las personas. Quienes aplican la crítica en su cotidianidad son menos propensos a errores de juicio o engaños y a las malas decisiones. Esto no significa que puedan llegar a ser infalibles. Aun así, disciplinas como la administrativa echan en falta su implementación.

El modo de ser crítico podría llegar a ser transversal y no excluyente con los otros modos de ser y podría servirles de complemento. Desde las facultades de administración debería promoverse el pensamiento

crítico sin restarle importancia a su promoción en etapas tempranas de la educación de las personas. Las metodologías con base en memorizar y repetir cada día están más desvirtuadas.

Cada día son más los profesores que invitan a sus estudiantes a indagar, a dudar, a ser curiosos e ir más allá de lo que el entorno académico de una universidad les puede aportar. Parece ser el camino correcto en busca de un sentido crítico de los profesionales. Aun así, todavía es necesaria una integración más profunda con los procesos académicos, desde la educación primaria hasta, principalmente, la educación universitaria.

Agradecimientos

Agradecemos principalmente al profesor Elkin Fabriany Pineda-Henao quien propuso este tema para su desarrollo desde el semillero de investigación. También se extiende el fraternal saludo al profesor Carlos Tello Castrillón y al profesor Marco Alexis Salcedo. Al primero por ser quien lidera el Grupo de Estudios Neoinstitucionales – GEN y permitir la creación del semillero y el segundo porque su conocimiento y consejos han permitido el desarrollo de muchas de nuestras habilidades. Finalmente y no menos importante, agradecemos a todos los estudiantes de pregrado y posgrado que conforman el GEN, especialmente a los miembros de nuestro semillero de investigación.

Referencias

Acosta B., L. S. (2017). Consumo colaborativo: Una reflexión sobre su introducción desde el neoinstitucionalismo (pp. 30-36). Presentado en Congreso Reflexiones Sobre Administración. Tendencias actuales de investigación Administrativa, Palmira: Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/323596926_Consumo_colaborativo_Una_reflexion_sobre_su_introduccion_desde_el_neoinstitucionalismo

² Aunque parecieran ser una gran cantidad de trabajos, un análisis daría cuenta de que el número de investigadores es reducido. De igual forma es deber aclarar que estos fueron los resultados de una búsqueda exhaustiva que no implica que se hayan encontrado

todos los trabajos acerca de los temas. Esta revisión hace parte del proyecto de investigación del cual se desprende este trabajo.

Acosta B., L. S., Rodríguez B., L. C., & Londoño-Cardozo, J. (2018). El retorno de Veblen en el contexto de las nuevas instituciones. *Revista Ensayos, 10*, 173-180.

Agredo Tobar, J. A., & Burbano Mulcúe, T. (2013, noviembre 11). El pensamiento crítico, un compromiso con la educación. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/792>

Alvarado Tovar, P. E. (2014). El desarrollo del pensamiento crítico: una necesidad en la formación de los estudiantes universitarios. *Didac, 64*, 10-17.

Bédard, R. (1995). *Les fondements philosophiques de la direction* (Thèse (Ph.D.)). Université de Montréal, Montréal.

Bédard, R. (2002). Los cuatro Modos de Ser: teoría y aplicaciones a la gestión. HEC-Montréal, Groupe Humanisme et Gestion.

Bruner, J. (1998). El desarrollo de los procesos de representación. En J. L. Linaza & J. Bruner, *Acción, pensamiento y lenguaje* (01ª edición, pp. 119-128). Madrid, España: Alianza editorial.

Calderón Hernández, G., & Castaño Duque, G. A. (2005). *Investigación en administración en América Latina: evolución y resultados*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/8477/>

Calderón Hernández, G., Castaño Duque, G. A., Lozada Barahona, N. E., Gutiérrez Vargas, L. M., Pérez Herrera, P. A., & Posada Bernal, R. (2014). *Generación de conocimiento en los grupos élite de investigación en administración en Colombia*. Bogotá, D. C.: Universidad Nacional de Colombia. Vicerrectoría de investigación: Asociación Colombiana de Administración de Empresas (ASCOLFA).

Calderón Hernández, G., Gutiérrez Vargas, L. M., & Castaño Duque, G. A. (2017). La investigación en las facultades de administración de Colombia. *Revista Lasallista de Investigación, 14*(1), 42-55. <https://doi.org/10.22507/rli.v14n1a3>

Castaño Duque, G. A., Calderón Hernández, G., & Posada Bernal, R. (2014). Perfiles y tipologías del investigador en administración en Colombia y su producción científica. *INNOVAR. Revista de*

Ciencias Administrativas y Sociales, 24(52), 45-58. <https://doi.org/10.15446/innovar.v24n52.42505>

Chanlat, A. (1995). Modos de pensamiento y comunicación. HEC-Montréal, Groupe Humanisme et Gestion.

Chanlat, A., & Bédard, R. (1990). La gestion, une affaire de parole. En J.-F. Chanlat, *L'individu dans l'organisation: les dimensions oubliées* (première édition, pp. 79-100). Canada: Presses de l'Université Laval.

Coase, R. (1996). La naturaleza de la empresa. En O. Williamson & S. Winter, *La Naturaleza de la Empresa: Orígenes, Evolución y Desarrollo* (pp. 9-26). Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Contreras, F. G., Piñones, M. A., & Hidalgo, C. V. (2014). Innovaciones teóricas en administración: una sinóptica mirada diacrónica. *Prisma Social: revista de investigación social, 12*, 688-707.

Dávila, C. (2001). *Teorías organizacionales y administración. Enfoque crítico* (Segunda Edición). Bogotá, Colombia: Editorial Presencia LTDA.

de Fátima, Y., & Elías, S. (2004). Promoviendo el pensamiento crítico y creativo en la escuela. *UMBRAL. Revista de Educación, Cultura y Sociedad, 14*(7), 115-120.

Dewey, J., Caparrós, A., & Galmarini, M. G. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo* (Primera ed.). Buenos Aires: Paidós.

Drucker, P. F. (2014). *La administración en una época de grandes cambios*. (M. I. Merino, Trad.) (Primera). México: Penguin Random House.

Duarte, N. (2017). Teoría crítica y educación. *DIALÉCTICA, 2*(13), 35-47.

Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. En J. B. Baron & R. J. Sternberg, *Teaching thinking skills: Theory and practice*. (First ed., pp. 9-26). New York, NY, US: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Facione, P. A. (1990a). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary. American Philosophical Association. Recuperado de <https://genunpal.page.link/ozwZ>

Facione, P. A. (1990b). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations. American Philosophical Association. Recuperado de <https://philarchive.org/archive/FACCTA>

Facione, P. A. (1997, 2002). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Insight Assessment. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Furedy, C., & Furedy, J. J. (1985). Critical thinking: Toward research and dialogue. *New Directions for Teaching and Learning*, 23, 51-69. <https://doi.org/10.1002/tl.37219852307>

Giraldo López, A. R. (2018). *La influencia de la malla curricular en la formación investigativa en programas de administración en Colombia* (Tesis pregrado (administración de empresas)). Universidad Nacional de Colombia sede Palmira, Palmira, Valle del Cauca.

Giraldo López, A. R., Tello-Castrillón, C., & Londoño-Cardozo, J. (2018). *Influencia de la malla curricular en la formación investigativa en programas de administración en Colombia*. Manuscrito inedito, Palmira, Valle del Cauca.

Hawes, G. (2003). Pensamiento crítico en la formación universitaria. Universidad de Talca Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional.

Hernández Madroñero, I., Londoño-Cardozo, J., & Pineda-Henao, E. F. (2018). Clasificación de grupos de investigación en administración de los mejores programas de administración de Colombia. *Revista Ensayos*, 10, 181-193.

León Montebanco, L. C. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico* (Primera ed.). Lima: Ministerio de educación del Perú. Recuperado de <http://alfpa.upeu.edu.pe/tecnicas/libros/Guiapensamientocritico.pdf>

Lipovetsky, G., & Charles, S. (2006). *Los tiempos hipermodernos*. (A.-P. Moya, Trad.) (Segunda ed.). Barcelona: Editorial Anagrama S.A.

Lombana, J., Cabeza, L., Castrillón, J., & Zapata Domínguez, Á. (2014). Formación en competencias gerenciales. Una mirada desde los fundamentos filosóficos de la administración. *Estudios*

Gerenciales, 30(132), 301-313. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2014.01.017>

Londoño-Cardozo, J. (2018). Educación para emprender ¿práctica o teoría? *Revista Argentina de Investigación en Negocios*, 4(1), 97-106.

Londoño-Cardozo, J., & Hernández Madroñero, I. (2018). El problema de los conceptos científicos en la clasificación de las organizaciones. En C. Tello Castrillón & E. F. Pineda-Henao, *Conjeturas organizacionales. Fundamentos para el estudio de la organización* (Primera, pp. 103-128). Colombia: Editorial Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/69893/>

López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e investigación*, 22, 41-60.

Marciales Vivas, G. P. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

Marín-Idárraga, D. A. (2005). La enseñanza de las teorías de la administración: limitantes epistémicos y posibilidades pedagógicas. *Innovar*, 15(26), 43-58.

Marín-Idárraga, D. A. (2012). Consideraciones epistemológicas en torno al carácter científico de la administración. *Innovar*, 22(46), 39.

Marín-Idárraga, D. A. (2013). La conformación del currículo en Administración: un estudio desde el isomorfismo institucional. *Estudios Gerenciales*, 29(129), 466-475.

Marulanda, L. F., Rivera, V. C., & Pineda-Henao, E. F. (2018). Sócrates y Nicomaquides: sobre la discusión de la universalidad y la particularidad de la práctica administrativa. *Ensayos: Revista de Estudiantes de Administración de Empresas*, 10(1).

Melgar Segovia, A. (2000). El pensamiento: una definición interconductual. *Revista de Investigación en Psicología*, 3(1), 23-38.

Mendoza Guerrero, P. L. (2015). *La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios* (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España. Recuperado de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERRERO_Pedro_Luis.pdf?sequence=1

Monrroy, L. (2011). Hacia una educación en administración para América Latina. *Cuadernos de Administración*, 15(23), 5-20. <https://doi.org/10.25100/cdea.v15i23.178>

Morín, E. (1992). *El método IV: Las ideas*. (A. Sánchez, Trad.) (Tercera ed.). Madrid, España: Edición Catedra S.A.

Ocampo-Salazar, C. A., Gentilin, M., & Gonzales-Miranda, D. R. (2016). Conversaciones sobre administración y organizaciones en Latinoamérica. Un énfasis en el estado actual de la investigación y la educación. *Cuadernos de Administración*, 29(52), 13-51. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cao29-52.caol>

Ortega González, M. S. (2016). Los cambios paradigmáticos según Kuhn desde el enfoque de la disciplina administrativa. *Ensayos. Revista de los Estudiantes de Administración de Empresas*, 9(1).

Ortega González, M. S. (2018). Cuestiones paradigmáticas en las modas administrativas. En C. Tello Castrillón & E. F. Pineda-Henao, *Conjeturas organizacionales: fundamentos para el estudio de la organización* (Primera Edición, pp. 129-148). Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Paul, R., & Elder, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Pineda-Henao, E. F. (2011). El problema ontológico de la gestión del conocimiento y las organizaciones: una apreciación crítica del error categorial. *Ensayos. Revista de los Estudiantes de Administración de Empresas*, 4(1), 14-28.

Pineda-Henao, E. F. (2012). Filosofía de la ciencia aplicada a la administración. *Revista Ensayos*, 5(5), 177-192.

Pineda-Henao, E. F. (2013). La praxis administrativa y el orden. Una noción de la práctica administrativa como ordenación instrumental, sistemática e intencional de las organizaciones. *Ensayos. Revista de los Estudiantes de Administración de Empresas*, 6(1), 11-28.

Pineda-Henao, E. F. (2014a). Ontología de la administración: Una aproximación a la práctica

administrativa como hecho institucional. *Ensayos. Revista de los Estudiantes de Administración de Empresas*, 7(1), 122-143.

Pineda-Henao, E. F. (2014b). *Una fundamentación ontológica de la práctica administrativa como técnica social ordenadora institucionalizada* (Tesis pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Palmira, Valle del Cauca. Recuperado de <https://goo.gl/TfCqJp>

Pineda-Henao, E. F. (2015). Algunas distinciones conceptuales entre ciencia y tecnología para el problema del estatus de la administración. En J. G. Carvajal, *Encuentro de la Red en Filosofía, Teoría y Educación en Administración* (pp. 10-19). Manizales, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <https://goo.gl/bixXJS>

Pineda-Henao, E. F. (2018a). Administración y organizaciones: una mirada más allá de las fronteras de lo instrumental. En C. Tello Castrillón & E. F. Pineda-Henao, *Conjeturas organizacionales: fundamentos para el estudio de la organización* (Primera Edición, pp. 31-54). Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Pineda-Henao, E. F. (2018b). *Sobre la formación investigativa: diagnóstico comparativo del programa de Administración de la Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira* (Tesis (Maestría en Administración)). Universidad Nacional de Colombia, Palmira, Valle del Cauca.

Pineda-Henao, E. F., & Londoño-Cardozo, J. (2018). Clasificación de los mejores programas de pregrado de Administración en Colombia según criterios de investigación: periodo 2016-2017. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 9(1), 47-62. <https://doi.org/10.19053/20278306.v9.n1.2018.8506>

Pineda-Henao, E. F., & Tello Castrillón, C. (2018). ¿Ciencia, técnica y arte?: análisis crítico sobre algunas posturas del problema del estatus epistemológico de la Administración. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 10(4), 112-130.

Real Academia Española. (2014). *Pensamiento. Diccionario de la lengua española Edición del Tricentenario* (23ª Edición). Madrid. Recuperado de <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=STXDsjX>

Revista El Educador. (2008). Los orígenes del pensamiento crítico, su situación actual en el

mundo y ventajas que ofrece. *Revista El Educador. La revista de educación*, 4(14), 4-6.

Reyes Ponce, A. (2004). *Administración de empresas: teoría y práctica*. México: Limusa.

Roca Llobet, J. (2013). *El desarrollo del Pensamiento Crítico a través de diferentes metodologías docentes en el Grado en Enfermería* (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.

Sábato, E. (2003). *La resistencia* (Primera Ed. Octava reimpresión). Colombia: Seix Barral.

Salcedo Serna, M. A. (2018). Tres modelos de racionalidad científica y sus implicaciones en los objetivos de investigación. En C. Tello Castrillón & E. F. Pineda-Henao, *Conjeturas organizacionales: fundamentos para el estudio de la organización* (Primera Edición, pp. 55-78). Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Salcedo Serna, M. A., Londoño Cardozo, J. D., & Hernández Madroñero, I. (2017). Tendencias de formación posgradual y áreas de investigación en Administración de Empresas. Estudio comparativo en América. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 9(2), 134-150. <https://doi.org/10.22335/rlct.v9i2.442>

Searle, J. (1997). *La construcción de la realidad social*. (A. Doménech, Trad.) (Primera ed.). España: Paidós.

Searle, J. (2010). *Making the social world: The structure of human civilization* (First ed.). Oxford: Oxford University Press.

Spicer, K.-L., & Hanks, W. E. (1995). Multiple Measures of Critical Thinking Skills and Predisposition in Assessment of Critical Thinking. (p. 11). Presentado en 81st Annual Meeting of the Speech Communication Association, San Antonio, Texas: Institute of education sciencie. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED391185.pdf>

Tello Castrillón, C. (2009). *Abordaje de conceptos sobre la organización* (Primera). Palmira: Editorial Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/323797279_Abordaje_de_conceptos_sobre_la_organizacion

Tello Castrillón, C. (2018). El concepto de organización, tan cerca y tan lejos. En C. Tello Castrillón & E. F. Pineda-Henao, *Conjeturas*

organizacionales: fundamentos para el estudio de la organización (Primera Edición, pp. 79-102). Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Thompson Johansen, J. (2003). Concluding with a synthesis. *Business Communication Quarterly*, 66(1), 41-46. <https://doi.org/10.1177/108056990306600105>

Thomson, G. (2002). *Introducción a la práctica de la filosofía*. (P. R. Arango Giraldo, Trad.) (Primera ed.). Bogotá, Colombia: Panamericana Editorial.

Tomás-Miquel, J.-V., Expósito-Langa, M., & Sempere-Castelló, S. (2014). Determinantes del rendimiento académico en los estudiantes de grado. Un estudio en administración y dirección de empresas. *Revista de investigación educativa*, 32(2), 379-392.

Valencia Castro, J. L., Tapia Vallejo, S., & Olivares Olivares, S. L. (2016). La simulación clínica como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de medicina. *Investigación en Educación Médica*, 8. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.08.003>

Vélez Cardona, W. (2018). Estudios generales y formación profesional en una sociedad global basada en conocimientos. En A. de Castro & E. Colpas, *Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior* (primera ed., pp. 105-119). Bogotá, Colombia: Universidad del Norte. Recuperado de <https://genunpal.page.link/Tuvh>

Zapata Domínguez, Á. (2009). El modo de ser cínico de los dirigentes. *Cuadernos de Administración*, 49, 81-92.

Zarzar Charur, C. A. (2015). *Métodos y Pensamiento Crítico 1* (Primera ed.). México: Grupo Editorial Patria.