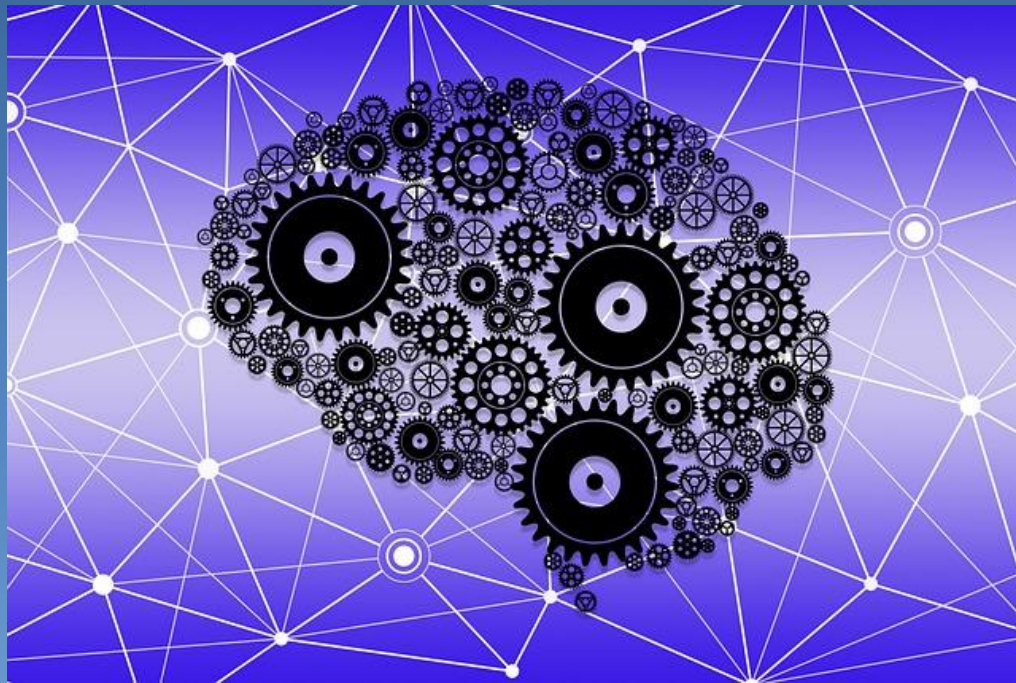


MODOS DE PENSAMIENTO. UN DESAFÍO DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA ACTUALIDAD



WAYS OF THINKING. A CHALLENGE FOR THE TEACHING-LEARNING PROCESSES NOWADAYS

Jesús Morales

Universidad de Los Andes

Mérida, Venezuela

lectoescrituraula@gmail.com

Ensayo (pp. 1-20)

Recibido: Junio, 12, 2022 - Revisado: Agosto, 11, 2022 - Aceptado: Septiembre, 03, 2022

Publicado: Septiembre, 25, 2022

DOI: 10.5281/zenodo.7634280

Nota del Autor

Licenciado en Educación y Politólogo (Universidad de Los Andes, Venezuela). Magister en Educación, Mención Orientación Educativa (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela). Magister en Educación, Mención Lectura y Escritura (Universidad de Los Andes, Venezuela). Candidato a Doctor en Antropología (Universidad de Los Andes, Venezuela). Docente de Psicología General y Orientación Educativa (Universidad de Los Andes, Venezuela). Investigador reconocido por el Programa de Estímulo a la Investigación (P.E.I) y por el Programa de Estímulo a la Docencia (P.E.D).

CODIGO ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8533-3442>



Resumen

Enseñar y aprender en la actualidad constituyen procesos complejos que demandan la promoción del pensamiento en sus diversos modos de operar; esto supone insertar a los sujetos del acto educativo en el compromiso de disponerse cognitivamente para desplegar las habilidades de orden superior, competencias y operaciones mentales, que les permitan actuar significativamente sobre el conocimiento y la realidad de la que forman parte. Este proceder plantea como desafío orientar la praxis educativa hacia el uso de la criticidad, el análisis y la reflexividad, actividades cognitivas que por sus implicaciones favorecen el abordaje efectivo de los entramados de conocimiento e información exigidos en todos los niveles educativos. En tal sentido, este ensayo es el resultado de un recorrido documental, cuyo objetivo es caracterizar los modos de operación del pensamiento, aplicando métodos hermenéuticos. A lo largo del trabajo se entiende el pensamiento como proceso que favorece el procesamiento crítico, reflexivo y analítico del saber acumulado, como insumo a partir del cual dimensionar las posibilidades para crear mundos nuevos, enfrentar los desafíos propios de cada comunidad científica y proceder de manera inteligente, flexible y autónoma frente a los retos propios de un contexto saturado de información compleja y diversa. Se concluye, que los procesos de enseñanza y aprendizaje requieren la promoción operativa de los modos de pensamiento, con el propósito de favorecer la formación de sujetos reflexivos, capaces de mirar desde diversos ángulos la realidad, establecer nuevas conexiones y tomar decisiones adecuadas.

Palabras clave: modos de pensamiento, educación, enseñanza-aprendizaje, operaciones mentales, conocimiento.

Abstract

Teaching and learning today are complex processes that demand the promotion of thought in its various modes of operation; this implies inserting the subjects of the educational act in the commitment to cognitively dispose themselves to display higher-order skills, mental skills and operations that allow them to act significantly on the knowledge and reality of which they are part. This procedure poses the challenge of guiding educational praxis towards the use of criticality, analysis and reflexivity. Cognitive activities that, due to their implications, favor an effective approach to the knowledge and information frameworks required at all educational levels. In this sense, this essay is the result of a documentary research, in which a characterization of the ways in which thought operates is proposed, which is assumed to be a process that favors the critical, reflective, analytical processing of accumulated knowledge, as an input from which to dimension the possibilities to create possible worlds, face the challenges of each scientific community and proceed in an intelligent, flexible and autonomous way in the face of the challenges of a world saturated with complex and diverse information. It is concluded that the teaching and learning processes require the operational promotion of the modes of thought, with the purpose of favoring the formation of reflective subjects, capable of looking at reality from different angles, establishing new connections and making appropriate decisions.

Keywords: modes of thought, education, teaching-learning, mental operations, knowledge.

Introducción

Educar para la vida y para el ejercicio pleno de la ciudadanía mundial continúa siendo uno de los cometidos de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La preocupación por romper con las actitudes acríticas e irreflexivas ha motivado la transformación de los sistemas educativos, pues las emergentes condiciones de vida y la necesidad de enfrentarse competitivamente a los grandes flujos de conocimiento e información delinean en el horizonte educativo un cúmulo de exigencias asociadas con la búsqueda de mayor autonomía, responsabilidad y disposición para enfrentar cambios de manera activa. Frente a este desafío, motivar el uso del pensamiento en sus diversos modos de operar, se erige como una alternativa estratégica para ingresar a los complejos entramados de conocimiento, así como a las maneras de organizar la información que producen las comunidades científicas.

Para la pedagogía crítica, enfrentar las demandas del nuevo alfabetismo no solo consiste en enseñar a leer y escribir, sino en participar activamente en los procesos de investigación científica, a través de los cuales es posible insertarse mediante el despliegue de habilidades inherentes al pensamiento, que le ayuden al individuo en la tarea compleja de precisar información, determinar su origen y validez, así como sintetizar e integrar posiciones semejantes o contrapuestas (Freire, 1984). Esto sugiere, que fomentar el uso del pensamiento en sus diversos modos de operar, permite ir en la búsqueda de las razones últimas, de posturas subyacentes e ideas intelectualmente beneficiosas para el proceso de aprendizaje; enfrentar este desafío crítico-reflexivo involucra el compromiso educativo con el libre desenvolvimiento cognitivo, así como el desarrollo de las capacidades para accionar sobre los diversos contextos en los que se hace vida (Davini, 2015).

Lo dicho alude a la praxis problematizadora del saber, como una actitud vinculada con la autonomía para interactuar rigurosamente con el conocimiento científico, generando deliberaciones

propias a través de las cuales potenciar la construcción de acercamientos más o menos holísticos e integradores de las diversas dimensiones constitutivas de la realidad social. Este espíritu científico se debe al operar crítico, analítico y reflexivo del pensamiento, capaz de apropiarse de información pertinente hasta lograr la comprensión eficaz de lo que sucede en la realidad; algunas posturas indican que es a través de la operatividad del pensamiento que el conocimiento científico cobra vida, pues pone en marcha las conexiones interpretativas y explicativas que al ser contextualizadas favorecen el acercamiento comprensivo de las relaciones que se entretajan en el mundo (Robert et al, 2008). Estas competencias intelectuales refieren a la agudeza del pensamiento para comprender desde una visión hermenéutica los contenidos curriculares, como una operación de la que se derive la capacidad racional para otorgarle fuerza a los argumentos y posiciones adoptadas.

Según Bruner (1986), los modos de pensamiento constituyen la forma por antonomasia como la mente organiza la experiencia derivada de su interacción con la realidad. Estos no pueden verse como excluyentes unos de otros, sino "más bien complementarios, son irreducibles entre sí; los intentos de reducir una modalidad a la otra o de ignorar una a expensas de la otra hacen perder la rica diversidad que encierra el pensamiento" (p. 23).

Esta postura deja ver, entre otros aspectos, las bondades del pensamiento como el proceso interactivo que favorece no solo la ampliación de los modos de ver el mundo, sino como el medio para garantizar la interacción con terceros, cuyos puntos de vista pudieran ser divergentes respecto a una misma situación (Newman et al., 1991). Este rasgo propio de la autonomía de pensamiento se refiere a la capacidad para adoptar una posición propia, sin que esta actitud implique la exclusión de posturas igualmente válidas, a partir de las cuales afrontar los cambios recurrentes (Rogers, 1996) que experimenta la realidad. En consecuencia, la formación para la vida académica y sociocultural

requiere intercambios significativos con el mundo, en los que el sujeto logre disponer su pensamiento y los modos como éste opera, en la tarea cognitiva de construir y organizar la experiencia, en razón de estos requerimientos.

El presente ensayo caracteriza los modos en que procede el pensamiento en la aprehensión de la realidad, dejando ver las operaciones mentales involucradas en este proceso y su relevancia en el compromiso complejo de dar cuenta sobre lo que sucede en el mundo, así como de los componentes y dimensiones que participan e interactúan en los discursos que procuran erigirse como verdades absolutas, infalibles e irrefutables.

Los Modos de Pensamiento y los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Promover estrategias asociadas con el uso del pensamiento superior, sugiere en la actualidad vincular al sujeto en formación con el compromiso de valorar, cuestionar y atreverse a enfrentar por sí mismo el apremiante desafío de descubrir lo subyacente en el conocimiento acumulado. Tal responsabilidad vista desde la docencia en la actualidad no es más que el accionar reflexivo en torno al "arte de cuestionar, atreverse a pensar, de interpelar verdades establecidas y preguntarse hasta el punto de lograr respuestas convincentes" (Savater, 2008, p. 2).

Esta búsqueda de la verdad se entiende como una inquietud intelectual que procura trascender el saber dado, hacia una incesante actividad cognitiva enfocada en resolver las dudas, enfrentar las incógnitas y deducir las relaciones existentes entre diversas posiciones, a partir de las cuales construir un acercamiento profundo, producto del operar acucioso sobre la información o el conocimiento acumulado.

En tal sentido, motivar el uso operativo del pensamiento supone una alternativa para liberar al sujeto de los amarres teóricos existentes, en un esfuerzo por instarle al despliegue de actividades cognitivas que le permitan ampliar la mirada sobre el mundo y las situaciones emergentes, para trascender de la repetición del conocimiento a su transformación; esto supone el establecimiento de

relaciones, la reformulación de planteamientos y la resignificación de ideas, como actividades mentales complejas que dan lugar a la construcción de aportaciones inéditas.

Pensar puede entenderse, entonces, como parte de los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues responde a un modo de navegar en los abundantes y complejos entramados de conocimiento científico, en los que solo es posible ingresar mediante operaciones cognitivas como la inferencia, el cuestionamiento y el razonamiento (Lipman, 1998), a través de las cuales el sujeto puede zambullirse en las posiciones teóricas (Zemelman, 2015), hasta determinar su veracidad, las premisas sobre las que se sustenta, su pertinencia y credibilidad. En apoyo a lo dicho, Savater (2008) propone que el despliegue de habilidades propias del pensamiento, aporta al proceso educativo y a la formación ciudadana, las posibilidades para elaborar una visión completa y en conjunto de las relaciones que permean el saber; pero además, facultan competitivamente al sujeto para profundizar en cantidades enormes de información que "a veces [es] incierta, a veces es falsa, a veces es irrelevante, a veces importantísima, a veces está fundada, a veces infundada" (p.11).

En este sentido, enseñar a pensar se encuentra vinculado con la adopción de la duda como actividad cognitiva permanente, cuyo propósito se confronta con la aceptación pasiva de información, para convertirse en un proceder activo e irreverente capaz de poner en entredicho las afirmaciones, separar lo irrelevante de lo relevante, lo engañoso y falaz de lo confiable, así como lo trivial e incoherente de lo lógico. Esta actitud frente al conocimiento científico supone, entre otras cosas, la formulación de criterios de valoración a través de los cuales tamizar las ideas maniqueas que procuran reproducir una ideología, reforzar la adopción de posturas ilógicas y legitimar opiniones que carecen de rigurosidad académica.

Según indica Flavell (1996), estos desafíos intelectuales sugieren el uso del pensamiento como el modo para ingresar a los elementos sustanciales de los grandes entramados teórico-

conceptuales y a las redes de información científica que por su complejidad, demandan un diálogo significativo que permita darle "respuesta a las múltiples preguntas, problemas, ambigüedades e incertidumbres" (p. 7). Pensar supone, entonces, disponer la mente para deducir razonamientos y aspectos principales, a partir de los cuales le sea posible al sujeto enfrentar la resolución de problemas tanto teóricos como prácticos, que definen su funcionamiento satisfactorio en la vida cotidiana.

Lo anterior deja ver al pensamiento como el proceso que procura no solo la verificabilidad de las ideas y la revisión de sus contenidos, sino la búsqueda sistemática de aspectos interesantes que en su abordaje científico han sido trabajados superficialmente, dejando a un lado potenciales temáticas contentivas de respuestas a los problemas teóricos y prácticos que aquejan a la sociedad. Esta postura puede asumirse como el resultado de la agudización operativa del pensamiento, capaz de hendir más allá de lo evidente, en un intento por no conformarse con lo dado, con lo existente.

El concepto planteado por Zemelman (2005) reporta una mirada importante para los procesos educativos y su compromiso con la formación para la vida, pues asume al pensamiento como "una postura, es decir, la actitud que cada persona es capaz de construir de sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer" (p. 30). Esta definición alude al potencial epistémico del pensamiento, que faculta al estudiante para establecer una relación dialógica y significativa con los contenidos y las dimensiones que constituyen la realidad, en un entretejido de ideas que requieren ser organizadas en categorías comprensibles e inteligibles a la mente.

Parafraseando a Delors (1996), la educación que procura la formación pertinente y a lo largo de la vida, debe enfocar sus esfuerzos en lograr la autonomía y la independencia del sujeto, instándolo a pensar por sí mismo y operar en la búsqueda de razonamientos sólidos que le otorguen credibilidad a sus posiciones académicas.

Esto supone, fomentar el sentido de responsabilidad intelectual para afrontar el desafío de construir respuestas y soluciones creativas a los problemas científicos y cotidianos. Esta noble tarea constituye desde la pedagogía crítica un significativo avance en pro de lograr la liberación del individuo y el desarrollo de convicciones consistentes, que le aporten sustento en la comprensión del mundo y en el ejercicio de la autocrítica (Freire, 2002; Morales, 2018).

En otras palabras y, dadas las condiciones en que se presenta la realidad con sus múltiples significados, en muchas ocasiones escasamente prístinos, claros, e inteligibles, así como complejos y confusos, se hace perentorio manejar elementos teórico-conceptuales que le aporten al pensamiento los referentes a través de los cuales precisar enunciados e ideas que sirvan de marco para trascender posiciones enrevesadas, en un intento por lograr la construcción de un discurso organizado, lógico y coherente. Interpretando a Zemelman (2015), es a través del operar activo del pensamiento que se ordena la realidad, haciéndola inteligible y comprensible al intelecto, mediante el establecimiento de proposiciones con función explicativa que aborden el comportamiento dinámico del mundo y los fenómenos que lo permean.

Por su parte, Lipman (1998) deja ver la relación entre la docencia y la necesidad de educar el pensamiento, con el propósito de "captar y entender conceptos complejos, enfrentando el desafío de dar cuenta de sus elementos, su organización expositiva así como su potencial estableciendo comparaciones con otros referentes" (p. 4). Este esfuerzo cognitivo es el responsable de establecer vínculos entre las partes y el todo y viceversa, deduciendo de esta manera razonamientos propios que, integrados a los esquemas mentales, propicien el afloramiento de posiciones epistémicas que permitan la apropiación y procesamiento significativo del saber.

Al respecto, Hawes (2003) reitera que la formación del ciudadano competente en la actualidad requiere la integración operativa del

pensamiento como proceso del que depende sustancialmente el afrontamiento de los problemas cotidianos; de allí que deje ver la relación del pensamiento con la educación, como un proceso asociado con el desenvolvimiento de la autonomía, capaz de potenciar cognitivamente al individuo para "interactuar con fuentes informativas, leer y ampliar su visión del mundo, así como proceder con versatilidad en la búsqueda de la verdad" (p. 5). Esta posición indica que el pensamiento crítico se encuentra vinculado con el crecimiento personal, así como con el compromiso de formar sujetos con la disposición para ejercer activamente la ciudadanía, como condición relacionada con la convivencia social efectiva.

En palabras de Dewey (1998), el pensamiento dentro del proceso educativo tiene como propósito la organización de una serie de elementos dispersos, que al ser estructurados lógicamente y coherentemente permiten el establecimiento de relaciones, la elaboración de ideas y la construcción de conclusiones sólidas y válidas. Se entiende entonces, que el pensamiento responde a un conjunto de operaciones mentales de las que depende la interacción con la realidad, así como la búsqueda de razones o "los fundamentos sobre los que se sostienen las afirmaciones; esto supone el examen activo, persistente y cuidadoso del conocimiento" (p. 10).

Posturas educativas sobre la promoción del pensamiento, plantean que es a través de su operar efectivo que se logra la integración de ideas y el establecimiento de relaciones a partir de las cuales conceptualizarlas, aportando la mirada innovadora y creativa del sujeto. En función de lo expuesto, pensar se asume como el despliegue de un cúmulo de habilidades, destrezas y competencias que favorecen la articulación de ideas y la comprensión de planteamientos fragmentados, que puestos en relación mejoran el aprendizaje y la producción de conocimiento (Daros, 2009).

Pensar se entiende, pues, como un proceso asociado con el aprendizaje, con la adaptación y la flexibilidad para asumir los cambios; de allí, que la psicología humanista proponga la trascendencia de

una educación trasmisora de saberes a la formación para la autonomía; se asume como la condición necesaria para la búsqueda activa del conocimiento, al que se comprende en el marco de una relación constante de transformación. Este proceso ubica al aprendiz como un agente curioso y dispuesto a trascender lo dado, mediante el despliegue de operaciones mentales inherentes al pensamiento superior; que coadyuven a "la evolución de las personas según sus propios intereses, desatando el sentido de la indagación, abriendo todo a la pregunta y la exploración, reconociendo que todo está en proceso de cambio" (Rogers, 1986, p. 6).

Estas bondades del pensamiento revelan su potencial transformador, al que se le atribuye no solo el despliegue de acciones analíticas que favorecen la toma de decisiones apropiadas, sino el ejercicio operativo de actos meditados que le permitan al sujeto crear, conocer y comprender la realidad; de allí, la importancia de operativizar el pensamiento dentro de la praxis docente, pues motorizan el aprendizaje de nuevos conocimientos y la apropiación de contenidos que sirven de andamiaje para avanzar en el entendimiento de elementos teóricos que por su complejidad requieren el uso de referentes o conocimientos previos. Estas operaciones aluden al ejercicio autónomo de pensar activamente, el cual supone, agudizar el sentido crítico-reflexivo para cumplir significativamente con tareas cada vez más exigentes que impone el entorno y el contexto educativo.

Este compromiso con la formación integral precisa del docente la disposición estratégica que oriente al estudiante en el desarrollo de competencias para construir a su propio ritmo posiciones que involucren ideas, perspectivas y planteamientos disciplinariamente diferentes, que inviten a disponer el pensamiento para interpretar, comprender y analizar hechos sociales desde un enfoque integrador (Newman et al., 1991); esto desde el cognitivismo constituye un modo de apropiación activa del saber, capaz de incorporar en los esquemas mentales nuevas ideas, reformular las existentes y generar acciones constructivas que cooperen con el ingreso a las

estructuras más complejas que constituyen el conocimiento acumulado.

Modos de Pensamiento: Diversas Propuestas en torno a su Operatividad en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

El pensamiento, como proceso cognitivo a través del cual acercarse rigurosa y con profundidad a la realidad, opera de modos diversos en un intento por organizar, estructurar y representar la información que le aporta cada contexto. Esto, desde el punto de vista educativo implica un giro en la praxis educativa, capaz de promover actividades mentales asociadas con apropiación del saber, con la comprensión de los elementos subyacentes así como con el entretrejo de relaciones que integran el mundo. En tal sentido, este apartado propone una revisión de los diversos modos como opera el pensamiento, entre los que se precisan: pensamiento crítico, reflexivo, sistémico, paradigmático, narrativo, complejo, epistémico y teórico; con la finalidad de contribuir a la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en lo que respecta a la apropiación, procesamiento y sistematización del conocimiento con el que el sujeto interactúa.

Pensamiento Crítico

Para la teoría crítica de la educación, el pensamiento como proceso de interacción activa y profunda con la realidad, se encuentra asociado con la búsqueda de la verdad, el ingreso a los discursos cerrados y la superación de los efectos ideológicos, a los que se le atribuye históricamente la búsqueda sistemática de la dominación de la mente del ser humano (Carr, 1999). Esta postura deja ver al pensamiento como un modo de resistencia a los argumentos falaces que permean los discursos, a las afirmaciones e ideas que por gozar del respaldo académico, procuran erigirse como verdades infalibles; en otras palabras, es a través del pensamiento como proceso cognitivo, que el sujeto es capaz de trascender los límites de lo dado, para enrumbarse en la identificación de

nuevas posibilidades de conocer, explicar y justificar el saber con el que interactúa.

Desde esta perspectiva, promover el despliegue de las habilidades del pensamiento supone insertar al estudiante en el compromiso de generar construcciones epistemológicas que aporten a la progresividad de la ciencia, pero que además, le conduzcan en la tarea de apuntalar premisas suficientemente sólidas que sustenten los argumentos en función de enfrentar posiciones dudosas y otorgarle validez a los planteamientos propios. Esto ubica al sujeto como un agente con las competencias para dialogar con el saber, contrastar opiniones y construir criterios a partir de los que sea posible determinar la credibilidad del conocimiento científico; esta actitud indica, que el papel de la educación en el presente siglo demanda una praxis transformadora con incidencia en el cambio social, en el que se trascienda de la repetición del saber a la producción de planteamientos que den cuenta de del entendimiento autónomo del mundo.

Este esfuerzo intelectual, visualiza al pensamiento como el modo de superar las relaciones sociales dominantes, desde una actitud emancipadora que procura superponer la búsqueda de la verdad y la prevalencia de los saberes creíbles sobre otros que adolecen de esta condición; parafraseando a Savater (2008), este proceder asociado con la búsqueda de la verdad, supone el compromiso epistemológico, capaz de superar los discursos cerrados como una competencia que permita identificar los argumentos ciertos que den paso a la construcción de posiciones sólidas. Lo dicho supone privilegiar la duda, la objeción y el proceder irreverente que se resiste a las explicaciones monádicas, reduccionistas, exclusivas y únicas, que buscan legitimarse en la adopción pasiva, la reproducción permanente y sistemática. En consecuencia, los procesos educativos deben privilegiar el saber fundamentado, el cual solo es posible consolidar mediante la operatividad de habilidades cognitivo-lingüísticas como: el análisis, la comprensión profunda y crítico-reflexiva, la interpretación y la

construcción de conclusiones que aporten a la teorización (Morales, 2020).

Visto lo anterior, formar para la participación activa en el escenario social, requiere promover en el sujeto las competencias para someter a juicio objetivo los diversos puntos de vista existentes en torno a una situación, logrando de esta manera precisar nuevos significados y persistir en la búsqueda de explicaciones que integren posturas disciplinares en torno a lo que sucede en la realidad. Este modo de operar asociado al pensamiento, refiere al descubrimiento de ideas y conceptos que le otorguen sentido a las relaciones subyacentes y explícitas que sometidas a reflexión, potencien las posibilidades para construir conclusiones propias, en función de las cuales no solo otorgarle fuerza a las posiciones asumidas, sino sumar aportes en torno a la propuesta y aplicación de estrategias para la resolución de los problemas cotidianos e intelectuales.

Pensar en modo crítico es visto como uno de los propósitos medulares de la educación en las agendas globales. Su importancia se sustenta en aportarle al individuo la autonomía para actuar socialmente, consciente de su potencial para transformarse y transformar su realidad. Este modo de pensar constituye una expresión operativa de lo inacabado, es decir, de la búsqueda de razonamientos subyacentes en todo lo que acontece, asumiendo que existen elementos implícitos que demandan ser desentrañados para lograr una aprehensión profunda, rigurosa y creíble de lo que realmente sucede y de los propósitos contenidos en la información con la que se interactúa. El pensamiento crítico como proceso ampliamente promovido en los programas curriculares de casi el mundo entero, no deja de encontrar detractores en los discursos formales, por considerarlo una amenaza para los sistemas políticos, pues se le atribuye el poder de objetar lo dicho y ser el responsable de la emergencia de actitudes irreverentes contra las pretensiones de dominación ideológica provenientes de las prácticas educativas tendenciosas.

La teoría crítica en sus cometidos deja entrever que es a través del pensamiento que se

logra el desenvolvimiento de la conciencia ciudadana, pues en su potencial operativo se encuentra el descubrimiento de lo no dicho, de lo subyacente, que encierra un claro enfoque manipulador (Carr, 1999); de allí, que el pensamiento crítico funja como un modo de detectar contradicciones y de rechazar con razones suficientemente fundadas los intentos de ideologización global, que procuran mantener la mente sumisa y pasiva, evitando de esta manera el ejercicio de una vida libre y plena, en la que el ciudadano logre tomar decisiones oportunas que garanticen el bienestar colectivo y la reafirmación de la democracia, como requerimiento para impulsar una ciudadanía consciente y comprometida.

Parafraseando a Zemelman (2005), el pensamiento crítico entraña una postura racional-valorativa, que procura la ruptura de las verdades del dogma, en un intento por trascender lo dado e ir en la búsqueda de nuevos razonamientos, es decir, posiciones alternativas a las reiteradas históricamente como parte de los discursos hegemónicos que han dominado la comprensión del mundo.

Este proceder irreverente, como también ha sido tildado, no es más que una actitud "capaz de pensar más allá de las certidumbres otorgadas por las verdades teóricas" (Zemelman, 2005, p. 13). A este modo de pensar se le atribuye el potencial de deslindar lo verdadero de lo falso, pero además, trascender de las propias circunstancias en las que se han erigido las perspectivas teóricas, para estimar otros aspectos que al ser integrados a la comprensión del conocimiento acumulado coadyuven a la construcción de una mirada amplia, integradora y verificable.

En consecuencia, el pensamiento crítico como postura racional opera deduciendo contradicciones e indeterminaciones, así como el carácter agotado de los discursos dominantes, dejando ver que sus propuestas interpretativas y sus contenidos no cuentan con el potencial epistémico para aportar al progreso científico; en palabras de Zemelman (2005), es a través del sentido crítico que el sujeto logra "el

cuestionamiento de los límites de las disciplinas científicas y sus afirmaciones, abriendo de esta manera las posibilidades para explorar otras aristas en ocasiones ocultadas intencionalmente por su valor contraproducente" (p.15).

Esta forma de hacer frente a la manipulación, entraña el descubrimiento de planteamientos adicionales y de argumentos sólidos, cuyas premisas sean susceptibles de verificación, proceso que resulta del operar crítico del pensamiento, al cual, debe reconocerse como una inquietud intelectual que refiere al carácter incompleto del conocimiento con el que se interactúa, razón por la que el sujeto se verá instado a ir más allá (Lipman, 1998), en un diálogo riguroso que conduzca a la profundidad analítica, como competencia inherente a la comprensión crítica.

En tal sentido, el pensamiento crítico se asume como el concierto de operaciones mentales que actúan en la búsqueda de elementos implícitos como resultado del preguntar recurrente y el diálogo incisivo con el conocimiento, en el que parte de los cometidos refieren al descubrimiento de las dimensiones y relaciones que entretejen la compleja realidad. Desde el punto de vista educativo, este modo de pensamiento procura hendir en las razones últimas, identificando ironías y las posibles limitaciones existentes en torno al conocimiento con el que se interactúa; en otras palabras, se trata de motivar el desarrollo de la sensibilidad a la sospecha en un intento por precisar discursos cerrados, insinuaciones y postulados que procurando erigirse verdaderos, tergiversan la manera de ver el mundo y de comprender las transformaciones que sufre la sociedad.

Pensamiento Reflexivo

Por su parte, el pensamiento reflexivo puede entenderse como un modo persistente y cuidadoso de aproximarse al conocimiento científico; éste entraña operaciones mentales vinculadas con "el manejo de la complejidad y la resolución de problemas prácticos, mediante el uso de

información, que al ser integrada inteligente y creativamente favorece el accionar" (Shön, 1992, p.1). El pensamiento reflexivo, como cometido de los sistemas educativos, busca la transferencia del conocimiento teórico a la praxis, es decir, saber hacer y operar en el actuar, posibilitando el desenvolvimiento de la consciencia sobre las interpretaciones, las experiencias y vivencias derivadas del proceso.

Pensar en modo reflexivo involucra actividades cognitivas importantes para el que se forma, pues favorece el afloramiento de la espontaneidad a la que se le debe la ruptura de respuestas rutinarias que imposibilitan la exploración de nuevas posiciones mediante las cuales valorar las circunstancias, los fenómenos sociales y la realidad; parte de su operatividad se encuentra sustentada sobre el preguntar recurrente, que procura determinar el funcionamiento adecuado de las situaciones, sin quedarse solo en la emisión de juicios, sino tratando de trascender a la aportación de soluciones que redunden en mejores alternativas para construir la realidad.

Puede afirmarse, entonces, que el pensamiento reflexivo no solo involucra el cuestionamiento de las ideas y planteamientos contenidos en el saber acumulado, sino que objeta su pertinencia en la praxis, es decir, su correspondencia para afrontar el compromiso intelectual de generar aportaciones renovadas que no solo coadyuven a la comprensión de las situaciones en estudio, sino en la formulación de estrategias que deriven en soluciones oportunas; este proceder cognitivo frente al conocimiento científico busca el establecimiento de redes conceptuales que, en interrelación, favorezcan el autocuestionamiento como parte del quehacer crítico que permite la revisión de las propias representaciones y creencias, en un intento por deducir su veracidad, pero además, como requerimiento para impulsar las reformulaciones de los esquemas mentales.

Parfraseando a Shön (1992), el pensamiento reflexivo favorece no solo la

flexibilidad para comprender lo que sucede en la realidad mediante la ampliación de su enfoque, sino que además, le permite al sujeto realizar ajustes que mejoren y reorienten el curso de acción; en tiempos de complejidad. Esto significa la disposición para reconstruir y reformular ideas que optimicen la operatividad de competencias asociadas con la representación de la realidad, lo cual supone la elevación de la autonomía para pensar por sí mismo, de tal manera que se alcance la comunicación de las propias apreciaciones y posicionamientos producidos luego de un proceso acuciosamente reflexivo.

La posición de Lipman (1998) es reveladora, pues plantea que el pensamiento reflexivo insta a la aplicación del conocimiento científico, lo cual implica el concurso de otras operaciones mentales importantes como "la reelaboración de ideas, la anticipación, la extracción de conclusiones y el establecimiento de relaciones con otras posturas teóricas o situaciones" (p. 10). Esto implica el diálogo interior que propicie el cuestionamiento de las ideas y concepciones personales, con el propósito de identificar posibles inconsistencias que requieren ser ajustadas en un intento por hallar soluciones que se apeguen a los problemas confrontados.

Según propone Dewey (1998), el pensamiento reflexivo se asocia con la investigación, debido a que opera sistemática y organizadamente en la deducción de nuevas evidencias; de allí, que se valga de la concatenación de ideas en torno a un problema, que luego de ser valorado desde diversos puntos de vista, le permitan al sujeto asumir una posición sustentada en razonamientos. Esto supone el examen riguroso de las premisas y conclusiones en las que se basan los autores para apuntalar sus tesis; es entonces, a través del operar reflexivo del pensamiento, que se logra "determinar la veracidad y probar la autenticidad de las ideas, de modo tal que justifique su aceptación" (p. 11).

Es preciso indicar que el pensamiento reflexivo involucra actividades asociadas con la indagación, es decir, con la recogida de evidencias y hallazgos creíbles, a partir de los cuales adoptar

una posición responsable; de allí, que su finalidad sea la inferencia de explicaciones y la identificación de datos útiles e idóneos que aporten a la resolución de interrogantes. Esta actitud como parte del proceder autónomo del sujeto, debe impulsar acciones desde la praxis educativa, en la cual se privilegie la creación de experiencias de indagación que conduzcan a la organización de unidades de significado que al integrarse enriquezcan y otorguen sentido a las afirmaciones propias.

Parfraseando a Daros (2009), privilegiar la reflexión en los procesos de enseñanza y aprendizaje, constituye la oportunidad para lograr la apropiación de nuevos conocimientos, así como la atribución de sentido y significado a las relaciones emergentes del dinamismo que permea la realidad; esta participación activa refiere a la disposición constructiva del sujeto para incorporar a sus esquemas cognitivos el nuevo saber, reelaborar planteamientos y apropiarse de aprendizajes fundamentales que le ayuden a significar y resignificar el conocimiento con el que se tiene contacto; el pensamiento reflexivo involucra el ejercicio cognitivo de transformar el saber, sistematizarlo y lograr su transferencia a la práctica, aplicándolo con fines diversos que amplíen los modos de comprender y hacer.

Pensamiento Sistémico

La lucha contra el pensamiento lineal ocupa los esfuerzos educativos y formativos de todos los niveles; en su lugar, la promoción del pensamiento sistémico ha tomado especial relevancia, pues su modo de operar procura el establecimiento de puentes de conexión entre las partes y el todo y viceversa, lo que permite asumir la realidad como un conjunto de sistemas interrelacionados; del cual se desprenden vínculos y procesos de retroalimentación, que dan lugar a información valiosa para el sujeto en proceso de formación. Valorar la realidad desde este modo de operar el pensamiento, implica comprender la dinámica social como una conjunción de bucles (conocimiento) que emerge como resultado de la interacción entre actores y entre sistemas.

Interpretando a Osorio (2017), el pensamiento sistémico no procura la identificación de causas y efectos, pues las mismas pueden distanciarse en el tiempo, es decir, que su correspondencia no cuenta con una relación inmediata y determinable, sino que se da en la medida en que se interactúa con el mundo; de allí, que la retroalimentación tome especial importancia, pues en la medida en que se establece la relación salida-entrada de información, se va ampliando la forma de comprender la realidad. Esta dinámica deja ver al pensamiento sistémico en su relación con el aprendizaje, como el concierto de varios aspectos, es decir, mayor conocimiento genera aproximaciones más estrechas con lo nuevo y, de este modo, se dimensiona la capacidad de apropiación de información (Morales, 2017).

De acuerdo a O'Connor y McDermott (2009), a partir de este proceso interactivo se deriva la construcción activa de conocimiento, pues las propiedades emergentes se convierten en unidades de significado, que al ser puestas en relación, no solo favorecen la integración de premisas, sino la generación de aproximaciones que requieren revisión constante, debido al carácter cambiante que sufre la realidad como sistema dinámico y en recurrente transformación.

Este operar supone un esfuerzo intelectual al que, tanto el docente como el estudiante deben abrirse, pues en la medida en que se procura la comprensión temporal y progresiva de la realidad, se van precisando nuevos aspectos, relaciones e insumos (información) que demandan, por un lado, el ajuste permanente de posiciones teóricas y, por el otro, la actualización y sustanciación de afirmaciones en un intento por garantizar la pertinencia del conocimiento producido.

Es posible afirmar, entonces, que el pensamiento sistémico no procura determinar la correspondencia entre causas y efectos, debido a que éstas se encuentran separadas en el tiempo; sin embargo, sí es preciso ver que en su operar, este modo de pensamiento busca determinar las razones verdaderas que dieron origen a un fenómeno o problemática, deduciendo los factores

implicados que, en su dinámica de relación, desencadenaron la emergencia de las situaciones actuales. Sin embargo, el pensamiento sistémico sí se vale de la predicción, como la operación mental que permite anticipar escenarios o posibles consecuencias sobre las cuales tomar decisiones.

Desde el punto de vista educativo, pensar de modo sistémico sugiere integrar elementos en relación de retroalimentación e interacción, con el propósito de generar una mirada más o menos global sobre la realidad en estudio; desde la praxis investigativa. El pensamiento sistémico busca la agrupación de causas y de consecuencias, a las cuales vincula buscando una primera aproximación al problema objeto de estudio; sin embargo, no es a partir de esa relación que deduce aproximaciones, sino de la dinámica propia del sistema y de la retroalimentación entre sus componentes.

Desde el punto de vista práctico, el modo de proceder del pensamiento sistémico se asocia con el enfoque estratégico, en el cual se busca transformar elementos claves para generar impacto sobre el resto de los componentes con los cuales interactúan. Parafraseando a Morín (2009), este modo de pensar procura establecer nexos multidireccionales entre aspectos aparentemente contrapuestos, en los cuales se encuentran elementos subyacentes que, puestos en relación, dan lugar a la operación epistémica de la mente, a partir de la cual es posible construir posiciones rigurosas y sustentadas en premisas ciertas.

El pensamiento sistémico también busca revisar el contexto en el que los fenómenos se dan, en un intento por deducir los procesos o transformaciones ocurridas, así como la emergencia de potenciales cambios; esto conduce a la creación de esquemas mentales que, sustentados por conocimientos previos, dirigen el pensamiento a predecir posibles situaciones, que fundadas en razonamientos y experiencias pasadas, le permiten al sujeto conducir su actuación hacia fines establecidos. Estos esquemas mentales que sustentan el operar del pensamiento sistémico, por lo general, se ven influenciados por una serie de

actividades cognitivas, entre las que se mencionan: la supresión de ideas irrelevantes, la reformulación, construcción y ajuste de premisas, el afrontamiento de las distorsiones y la producción de generalizaciones.

Al respecto, O'Connor y McDermott (2009) indican que el pensamiento sistémico como proceso indispensable en el contexto educativo, posibilita la selección de datos informativos para convertirlos en ideas, cuya función es sustanciar los esquemas mentales de los cuales depende la ampliación de las maneras de ver la realidad; esto, como punto de partida de la construcción de nuevo saber, procura complementar y llenar los vacíos de las aproximaciones teórico-conceptuales existentes, dándole sentido a la relación entre conocimientos previos y nuevos, de la que emerge el sustento, la ampliación y el ajuste re-interpretativos del saber acumulado; esto supone, otorgarle organización coherente a las unidades inconexas de información, estableciendo relaciones significativas que ayuden en la tarea cognitiva de re-construir la realidad (Rogoff, 1991).

Desde esta perspectiva, la producción de conocimiento científico se entiende como el resultado de una constante resignificación de los modelos teóricos, operación mental en función de la cual se produce un replanteamiento de los procesos de acercamiento comprensivo a la realidad, así como la reformulación de ideas conclusivas. Según la sistémica, el entorno en el que se mueve el sujeto en formación se encuentra permeado por diálogos (intercambios) permanentes sobre los que se fundan relaciones que, al ser integradas lógicamente y coherentemente, dan lugar a una visión más o menos amplia del mundo y las interacciones subyacentes; esto implica dar paso a la construcción permanente de corpus teóricos (Morales, 2021; Zemelman, 2015) que no se limiten a la explicación sino a la interpretación y al análisis reflexivo, como operaciones necesarias en la producción de conocimiento científico.

Lo dicho constituye una invitación a los procesos de enseñanza, en los que se requiere privilegiar la búsqueda de conexiones

interdisciplinarias y de relaciones científicas entre teoría y realidad, entendiendo su dinámica interactiva como un sistema del que se pueden desprender argumentaciones y posiciones epistémicas que deriven en la construcción de conocimiento. Esto sugiere entender las dimensiones temporales que en conjunción con los múltiples componentes del sistema (y sus interacciones), permitan hilvanar aproximaciones comprensibles sobre el funcionamiento de la realidad como un sistema supra-complejo. Esto nos conduce a creer en la posibilidad de que la valoración sistémica de un fenómeno conduzca a la construcción de diversas posiciones flexibles y ajustables, mediante la resignificación recurrente y recursiva que haga posible la teorización.

Pensamiento Paradigmático y Narrativo

Según indica Bruner (1986), existen dos modalidades de funcionamiento cognitivo del pensamiento, que requieren especial atención a nivel educativo: paradigmático y narrativo. Como lo plantea el autor, no deben asumirse excluyentes uno del otro, sino como dos maneras en las que opera el pensamiento en el proceso de percibir, ordenar y construir la realidad. En primer lugar, el pensamiento paradigmático se entiende como la concatenación de ideas, argumentos y planteamientos teóricos que, puestos en diálogo, le dan consistencia a una tesis; este modo de pensar procura persuadir sobre la veracidad y credibilidad de una posición científica en torno a una problemática.

Por lo general, el pensamiento paradigmático se vale de datos y de información empírica que al ser sistematizados, le otorgan consistencia formal a una afirmación. Este pensamiento se apoya en la organización lógica de argumentos que involucran la causalidad, es decir, la determinación de la correspondencia causa-efecto, en un intento por deducir generalizaciones, abstracciones y potenciales conexiones entre situaciones o fenómenos. El pensamiento paradigmático, como el mayormente asociado con el proceder científico y la búsqueda de la verdad, procura la constatación de hipótesis o su falsación, mediante la organización de categorías que,

puestas en relación sistémica, posibiliten el análisis, la descripción y la explicación.

Lo expuesto se asocia con el modo analítico de operar el pensamiento, el cual despliega sus actividades cognitivas en identificar los elementos causales, argumentos e ideas fundamentales sobre los que se sustentan los posicionamientos teóricos; esto supone, dejar por sentado el argumento principal y las premisas que lo soportan o justifican, es decir, las evidencias que los autores implícita o explícitamente manejan para darle sustento a sus posiciones.

Para Bruner (1986) el pensamiento paradigmático, como modalidad lógica-científica, opera "extrayendo proposiciones generales a partir de enunciados de contextos particulares" (p.24). Este proceder involucra actividades mentales asociadas con la inducción y la deducción, así como con el sentido crítico a través del cual se asegura la revisión profunda orientada a la verificación e identificación de posibles contradicciones en el conocimiento con el que se interactúa.

Los aportes del pensamiento paradigmático en el contexto educativo son fructíferos, pues involucra una serie de operaciones cognitivas asociadas con la investigación científica, entre las que se precisa: el descubrimiento y ampliación de la forma de valorar la realidad, la posibilidad de teorizar, el análisis riguroso y preciso, la comprobación sistemática y el manejo de la argumentación con fines formales, es decir, el establecimiento de conexiones entre situaciones y fenómenos.

El pensamiento paradigmático apela al razonamiento lógico-científico como una operación mental que organiza el saber y el resultado de las observaciones, en estructuras casi silogísticas, lo que permite la construcción de premisas que al ser puestas en relación, dan como resultado una determinada conclusión. Newman et al. (1991) dejan ver que este modo de pensar opera buscando explicaciones, razonamientos lógicos y diversas miradas disciplinares, en función de las cuales responder a una hipótesis o interrogante,

con suficientes hallazgos, datos e información verificada científicamente.

Por su parte, el pensamiento narrativo como otra modalidad de pensamiento a la que alude Bruner (1986), procura la persuasión sobre determinada manera de ver el mundo, sin embargo, pretende dejar por sentada la verosimilitud de los relatos respecto a lo que sucede o pudiera suceder en la realidad. Este modo de pensamiento le sirve de base al pensamiento paradigmático, pues los grandes descubrimientos de la humanidad han iniciado su madurez científica a través de historias breves o, en algunos casos, de metáforas que entrañan el potencial de convertirse en grandes aportaciones al campo científico, ya que involucran la imaginación como una capacidad de la mente para crear mundos posibles, a partir de los cuales emergen competencias inventivas e innovadoras que, transferidas al campo científico, posibilitan la emergencia de nuevas producciones.

Por lo general, los relatos como parte del pensamiento narrativo no procuran la comprobación, pues las ficciones involucran las realidades psíquicas de los actores del drama, que motivan la suposición o la presuposición del sujeto. Este proceder cognitivo asociado con la anticipación, precisa las condiciones en que emerge la fábula o el cuento, pero además, el orden en que se dan los sucesos, es decir, la organización o secuencia determinada en las cuales subyacen significados. Según propone Bruner (1986), el sujeto que procura ingresar a las tramas de la narración debe asumir la existencia del denominado panorama dual, es decir, lo que maneja como representaciones previas (internas) o la denominada visión propia y, la realidad exterior. Ambas dimensiones unidas permiten ingresar comprensivamente a los conflictos humanos, a las luchas sociales y a las situaciones que interactúan en un problema global.

El pensamiento narrativo, opera precisando circunstancias en una relación estrecha con el proceder de los actores, elementos que por estar en interacción, generan atribuciones de significado implícitos, que contienen intenciones de diversa

índole, entre las que se mencionan: el cuestionamiento y la protesta al orden social-desigual establecido, la discriminación y los conflictos emergentes, entre otros. Usualmente, el pensamiento narrativo busca el establecimiento de una estructuración elemental (inicio, desarrollo y cierre), en la que logre definir la secuencia que sigue la dinámica "estado de calma, transgresión, crisis, restitución de la calma" (Bruner, 1986, p.33).

Pensamiento Complejo

El pensamiento complejo, como uno de los modos de pensar con mayor difusión en la actualidad, supone la tarea cognitiva de comprender la intrincada, confusa e incierta realidad que nos rodea. Frente a la circulación de conceptos e información provenientes de diversas fuentes, este modo de pensar procura tender puentes comprensivos, que integren miradas científicas y rompan las fronteras disciplinares, posibilitando la ligazón de ideas, la simbiosis entre posiciones epistémicas y la transformación de entramados teóricos, que puestos en relación de encuentro, cimenten afirmaciones novedosas.

A este modo de pensamiento desde el punto de vista educativo, se le atribuye el potencial para reorganizar la realidad a través de los esquemas cognitivos, los cuales al ser transformados, dan lugar a la emergencia del carácter sistémico, capaz de articular conocimientos diversos aportados por múltiples campos disciplinares.

Parafraseando a Morín (2009), el pensamiento complejo está permeado por operaciones mentales integradoras del saber, entre las que se incluyen la articulación, organización y estructuración de planteamientos teórico-conceptuales provenientes de disciplinas separadas, a las cuales se les unifica y se les pone en relación, en un intento por minimizar las implicaciones históricas de la parcelación del saber; este accionar cognitivo sugiere religar conocimientos disciplinares vinculados o no entre sí, con el propósito de producir un cuerpo fecundo de nuevos saberes que enriquezcan y aporten a la progresividad científica, desde la cual comprender en sentido amplio y holístico la realidad.

En otras palabras, se trata de lograr una articulación organizada de dominios disciplinares que fusionados e integrados en un sistema teórico común, abierto y flexible aporten razones plenamente justificadas, en las que se reconozca la interacción permanente, sistémica y solidaria entre perspectivas, a partir de las cuales sostener la comprensión de las realidades globales y particulares, sin ignorar sus estrechas vinculaciones. Este modo de operar el pensamiento no es más que la adopción del principio de interdependencia entre ciencias, al que debe entenderse como una manera de minimizar el reduccionismo y, en contraposición, estrechar lazos complementarios que ayuden a sortear las problemáticas por las que atraviesa la humanidad.

Este acercamiento desde el plano teórico, metodológico y epistémico a los intrincados entramados científicos asumidos no solo complejos sino antagónicos, constituye una invitación a la enseñanza crítica y reflexiva, en la que el sujeto en formación amplíe su panorama cognitivo mediante la federación, proceso que supone integrar ideas parceladas por el egoísmo disciplinar (Morín, 2009) y adoptar una postura flexible en términos de multi, inter y transdisciplinariedad, para facilitar la anhelada interacción profunda de la que se desprendan relaciones articuladas, que motiven la resolución de problemas prácticos, teóricos y los asociados con las grandes interrogantes cognitivas que aquejan al mundo científico.

En sentido amplio, el pensamiento complejo puede entenderse como la fusión operativa de diversos modos de pensar; pues al igual que el pensamiento sistémico, busca conocer cómo se hilvanan las relaciones entre las partes, pero además, entre estas y el todo, en un intento por construir una visión general sin ignorar las particularidades que hacen parte del todo. Esta actitud intelectual involucra la comprensión integral, capaz de sortear el carácter inaccesible de algunos discursos científicos que proliferan de manera acelerada y sin precedente alguno, en los cuales se percibe una lógica reduccionista que apuesta por mostrar miradas parciales y carentes de rigurosidad, que procuran ganar espacio dentro

del mundo académico como una manera válida de organizar la realidad.

Frente a este cúmulo de exigencias, Morín (1999) deja ver que los procesos de enseñanza y aprendizaje, requieren una reforma que parta del cambio significativo en los modos de pensar, privilegiando el despliegue de operaciones mentales que no solo articulen ideas y establezcan relaciones entre posturas disciplinares, sino que guíen al sujeto en la tarea compleja de organizar el conocimiento, dejándole ver múltiples unidades de significado que subyacen en cada dimensión de la realidad y, que se encuentran ligadas conformando un tejido de vínculos y nexos interactuantes, cuya comprensión no admite fragmentación, entre otras razones, por su carácter inseparable e inter-retroactivo.

Esta inexorable relación supone para quien se forma, la adopción de una actitud integradora y flexible, capaz de comprender el funcionamiento dinámico entre "el objeto y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas" (Morín, 1999, p.16). Esto implica, entre otras cosas, promover la inteligencia general, como la capacidad a la que se le atribuye la disposición para resolver problemas globales y específicos, mediante la operatividad conjunta de conocimientos, que al ser contextualizados transforman pertinentemente realidades. En consecuencia, el pensamiento complejo como proceso al servicio de la comprensión profunda de la realidad, requiere integrarse en la praxis educativa con mayor énfasis, pues su operar religa y discrimina entre componentes y totalidades, conjugando actividades cognitivas como la síntesis, el análisis y la integración de conocimientos, a partir de los cuales es posible enfrentar la desafiante e inteligible realidad.

Pensamiento Epistémico y Teórico

Por su parte Zemelman (2005) propone dos modos en los que opera el pensamiento, el epistémico y el teórico; ambos con sus rasgos característicos y aportaciones importantes para la formación de sujetos con la disposición cognitiva

para, en primer lugar, generar nuevo conocimiento a partir de la transformación del saber acumulado; y, en segundo lugar, resignificar lo dado en un intento por interpretar una realidad movilizadora por el cambio recurrente. El pensamiento epistémico se entiende como el proceso cognitivo que procura acceder a los múltiples significados que subyacen en la realidad, en un intento por construir interpretaciones y explicaciones que superen el persistente desfase entre la realidad y los corpus teóricos.

Enfrentar este desfase constituye una tarea compleja asociada con la producción de conocimiento, en el que la participación del pensamiento epistémico posibilita la renovación de las ideas y elementos teórico-conceptuales, en términos de ofrecer significados reales que respondan a las particulares transformaciones que sufren los fenómenos sociales y el entorno en el que éstos emergen. Este operar implica reducir el manejo de discursos, planteamientos y marcos referenciales inconsistentes con la "realidad que tenemos por delante, la cual puede ser abordada desde elementos conceptuales que no cuentan con la correspondencia histórica; lo cual supone, que estamos organizando falazmente el pensamiento sin atender los significados propios de esa realidad que queremos conocer" (Zemelman, 2005, p.29).

Esta actitud frente al saber, busca tamizar las posiciones teóricas que pretenden guiar los procesos de aprehensión de la realidad, desestimando referentes tomados para dar cuenta de otros contextos, cuyo contenido adolece del potencial epistémico para explicar lo que sucede en escenarios concretos. Vista la relevancia de este proceder consciente, el compromiso de quien forma debe involucrar la valoración de las perspectivas teóricas en un intento por fomentar la autonomía del sujeto en la tarea de deducir la pertinencia, correspondencia y potencial interpretativo de dichas perspectivas para resolver el desajuste o desfase al momento de construir conocimiento. Esto debe entenderse como la superación de los discursos cerrados, con el propósito de pensar desde las propias

circunstancias, lo que demanda ser explicado, analizado o resignificado.

Según propone Zemelman (1994), el pensamiento epistémico no cuenta con contenidos previos o definidos propiamente, pues su operar parte del posicionamiento frente a las circunstancias, sin adelantar acercamientos interpretativos ni la caracterización de sus propiedades, debido a que esto refiere a la actitud cognitiva de enmarcar las situaciones en referentes tomados del conocimiento acumulado, lo cual dificulta la emergencia de nuevas ideas, que al ser sistematizadas contribuyan a la producción de nuevos supuestos. Operativamente, el pensamiento epistémico busca no atarse a contenidos, por lo que adopta el distanciamiento de la realidad, como un proceso meditativo-reflexivo que pretende la deducción de nuevas significaciones.

Este ejercicio cognitivo asocia al pensamiento epistémico con la investigación científica (Morales, 2021), que pretende enfrentar el desafiante proceso de organizar aproximaciones a una realidad permeada por el cambio, dinámica y mutable, que por no presentarse de manera prístina, demanda el establecimiento de categorías organizadoras que hilvanadas ayuden en la tarea de redefinir lo que sucede en el contexto de estudio. En este sentido, el pensamiento epistémico se asemeja al crítico, pues busca enfrentar "conceptos que por parecerse rigurosos, muy coherentes porque forman discursos altamente lógicos y muy persuasivos, conducen a cobijarnos en éstos sin poder salir, lo que conduce a la construcción de una realidad inventada" (Zemelman, 1994, p.7).

Como se indicó anteriormente, el distanciamiento reflexivo de la realidad y del conocimiento, constituye no solo una actividad cognitiva oportuna, sino una actitud metodológica y operativa del pensamiento epistémico, que permite trascender la aparente rigurosidad científica, la organización lógica, la coherencia y la claridad, como propiedades de los discursos que enmascaran afirmaciones cerradas y absolutas; frente a las que el sujeto debe actuar

acuciosamente en un intento por reconocer las ideas emergentes. Esto supone la trascendencia del plano teórico y de la armazón metodológica, que hace ver a los discursos como válidos por gozar de una supuesta consistencia interna-lógica que los legitima para ser asumidos como ciertos.

Uno de los rasgos que particularizan al pensamiento epistémico es su carácter pre-teórico, además de funcionar sin un marco teórico, lo que lo hace carecer de funciones cognitivas, como la explicación y la determinación; de allí, que su operar parte del posicionamiento del sujeto frente a la realidad, a los problemas sociales, en una relación estrecha con los mismos, que le permite interactuar y en la misma medida construir conocimiento. Esto lo identifica como un pensamiento capaz poner en marcha competencias y habilidades cognitivas vinculadas con la teorización, es decir, con la producción de nuevas ideas que abran las posibilidades al conocer, a la ampliación de las formas dadas de ver el mundo y estimar otras aristas que enriquezcan la comprensión de los problemas humanos.

Según Zemelman (1994), pensar epistémicamente debe entenderse como "el uso de instrumentos conceptuales que no tienen un contenido preciso, sino que son herramientas que permiten reconocer diversidades posibles con contenido" (p.9). Esto significa, que los insumos sobre los que opera el pensamiento epistémico vienen dados del contacto directo con el mundo, interacción que supone acercamientos y distanciamientos de éste, como un modo de deslastrarse de juicios y enunciados predictivos que conduzcan a la anticipación teórica errada, desajustada y permeada por el divorcio entre el pensamiento del sujeto y la realidad. Como se mencionó anteriormente, es a través del distanciamiento meditativo-reflexivo que se logra problematizar, generando el encadenamiento cognitivo de categorías sin contenido preciso, condición que da lugar a la producción de saber novedoso y sin el cobijo teórico ya conocido.

El pensamiento teórico, como otro modo de pensamiento planteado por Zemelman (2005), tiene como modo de operar la revisión de

los córporas conceptuales, en un intento por determinar su correspondencia como marcos referenciales para enfrentar la tarea de comprender la realidad; una de sus operaciones cognitivas fundamentales corresponde a la resignificación, encargada de ampliar las posibilidades interpretativas de los discursos científicos, rompiendo con los esquemas pre-determinados y los límites de la información, con el propósito de abrir desde el plano teórico un mundo de posibilidades para conocer. El pensamiento teórico en su proceder se asemeja al crítico, por cuanto persigue en su proceso de resignificación, conocer las condiciones socio-históricas y culturales en las que se han producido los entramados conceptuales, para evitar que sus respuestas se ajusten a los criterios de pertinencia y relevancia.

Esto supone, entender las limitaciones de los córporas teóricos y sus intentos de generalización, que si bien es cierto, pudieran servir de sustento referencial a partir del cual abordar la aprehensión de la realidad, no pueden asumirse como recetas en las cuales atrapar, comprender y explicar ésta. Parafraseando a Zemelman (1994), el pensamiento teórico se entiende como el concierto de capacidades para caracterizar y conceptualizar los fenómenos sociales, valiéndose de la integración de contenidos definidos en los que predominan figuras retóricas como la explicación y la descripción.

Si bien es cierto, estas operaciones mentales se encuentran asociadas con el pensamiento epistémico, no son más que estructuras discursivas que favorecen la organización del conocimiento para hacerlo más comprensible, pero además, se constituyen en un modo de reportar los nuevos hallazgos derivados de la revisión del conocimiento acumulado; de allí, que su modo de operar supone "la construcción de un cuerpo de proposiciones con una función explicativa que procura dar cuenta de las incógnitas persistentes en el campo teórico, las cuales aborda en un afán por resolverlas (Zemelman, 2005, p.29).

En este sentido, la tarea de resignificar el conocimiento acumulado debe entenderse como una actividad cognitiva integrada, no solo a los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino al ejercicio competitivo de la investigación científica, como un requerimiento a partir del cual revisar el estado del arte de determinadas situaciones, así como también definir el avance y progresividad de la producción de conocimiento que las disciplinas adelantan con primacía en unas temáticas más que en otras.

Zambullirse en el conocimiento acumulado demanda del sujeto desplegar operaciones mentales importantes como: la verificación del alcance de las teorías, la determinación de su potencial interpretativo, su pertinencia y actualidad para explicar, analizar y describir los fenómenos emergentes de la dinámica social y, determinar los puntos de encuentro entre ideas y posiciones, que al ser integradas permitan acercamientos inter, multi y transdisciplinarios, a partir de los cuales apuntalar afirmaciones sobre lo que sucede en la realidad.

En consecuencia, la propuesta de Zemelman (2005) deja ver que los modos de pensamiento epistémico y teórico no procuran la construcción de aproximaciones interpretativas a partir de lo planteado en las lógicas de carácter universal, sino por el contrario, constituyen formas de comprender el mundo y sus relaciones emergentes, diversas y dinámicas, precisando situaciones problemáticas desde su especificidad, así como desde la multidimensionalidad de sus contenidos y significados que los particularizan y, los vuelven resistentes a la explicación en función de esquemas teóricos producidos para otros contextos.

En suma, la formación de sujetos competitivos requiere la promoción de una actividad cognitiva enfocada en motivar la operatividad de los modos de pensamiento, como procesos asociados con la multiplicidad de maneras como se puede organizar la experiencia. En tiempos complejos como los actuales, esto implica aprender a pensar como una actividad fundamental de la que depende la comprensión del

mundo, la lectura de los cambios y transformaciones recurrentes, así como la disposición cognitiva para acercarse significativamente a los problemas más profundos que le aquejan a la humanidad y, que demandan respuestas holísticas, integradoras y constructivas, en función de las cuales abordar situaciones cotidianas de manera estratégica y pertinente; esto demanda, la revalorización del pensamiento, como el proceso necesario para trascender las verdades absolutas, las posturas radicales y las contradicciones ideológicas que imposibilitan el fortalecimiento de la autonomía responsable de impulsar el ejercicio oportuno de la ciudadanía, la vida sociocultural y los desafíos propios del mundo laboral.

Conclusiones

Potenciar los modos de pensamiento en la actualidad representa una tarea ardua, compleja y desafiante, que invita al docente a generar experiencias de interacción profunda y significativa con el saber, en las que el estudiante logre operativizar la interpretación, la capacidad para problematizar, razonar y refutar cualquier pretensión subyacente en las afirmaciones científicas, que procuran erigirse válidas e infalibles dadas las condiciones académicas que las respaldan. Esto supone formar agentes activos capaces de participar en los actos comunicativos propios de su campo disciplinar, mediante el uso de criterios y de procesos comprensivos que no reproduzcan lo dado, sino que transformen el saber existente en nuevas aportaciones resultantes del quehacer crítico, reflexivo, sistémico, epistémico y analítico, creativo, como modos de pensamiento desde los cuales es posible ingresar a los entramados teórico-conceptuales que entretejen el conocimiento científico y la realidad.

Este proceder involucra el ingreso a la misma desde posiciones diversas que permitan desvelar las distorsiones y contradicciones que permean los discursos pseudocientíficos, desde una actitud de dominio crítico-reflexivo capaz de someter a revisión la consistencia, validez y las circunstancias en las que el saber fue producido, sus intenciones,

implicaciones y propósitos intelectuales e ideológicos. En términos de praxis docente efectiva y pertinente, esto significa la persistente búsqueda de la verdad y el afrontamiento de las falencias a partir de la construcción de buenos argumentos; esto exige insertar al sujeto en actividades susceptibles de crítica, en las que progresivamente se agudice el pensamiento en actividades mentales como deducir presunciones de validez y verdad, las premisas y argumentos carentes de consistencia, así como rigurosidad científica.

Actuar en esta dirección educativa, demanda romper con los esquemas tradicionales para adentrarse en el compromiso de adoptar procesos emancipatorios, en los que el estudiante se perciba a sí mismo como agente activo, con el potencial de expresar en condiciones de libertad sus ideas, planteamientos y desencuentros con el conocimiento acumulado; esto implica un significativo sentido de apertura del docente para impulsar la responsabilidad y la autonomía, no solo para criticar y reflexionar sobre la realidad, sino para generar aportaciones extrapolables a otros contextos; por ende, se precisa una praxis educativa que impulse la teorización y la acción-reflexiva, que asegure la transformación multidimensional de los problemas por los que actualmente atraviesa la humanidad; lo cual, constituye una invitación al diálogo riguroso y al debate abierto, como requerimientos para identificar nuevos significados que amplíen la mirada sobre las transformaciones por las que atraviesan los fenómenos sociales.

En virtud de lo expuesto, promover los modos en los que opera el pensamiento se erige como una alternativa para romper con los efectos del dogmatismo y el adoctrinamiento, a los que se les adjudica el poder para tergiversar realidades, condicionar formas de comprender y ver el mundo, suprimir las posibilidades de trascender los límites. Esto supone organizar premisas suficientemente sólidas en función de las cuales sustanciar el propio discurso, en el que no solo se deje ver la veracidad de los argumentos sino el manejo de los procesos mentales necesarios para que el sujeto opere con criterios crítico-analítico-reflexivos en su quehacer social, asumiendo la asertividad y flexibilidad, como

requerimientos para adaptarse a los cambios y al recurrente dinamismo que complejiza la explicación, el establecimiento de relaciones y la integración de posturas disciplinares que aporten a la resignificación de contenidos; por ende, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben instar a la lectura de la realidad en función de poner en relación las partes con el todo y las partes entre sí, asumiendo el contexto como un sistema abierto, susceptible de escrutar y compuesto por interacciones emergentes, en el que nada es estable ni sometido a una lógica lineal.

En síntesis, motivar el uso del pensamiento en sus diversos modos de operar requiere su inclusión como un eje transversal de los programas curriculares, en un intento por potenciar el cambio cognitivo necesario a partir del cual, reestructurar, resignificar y re-conceptuar la manera de ver la realidad, otorgándole mayor amplitud comprensiva al conocimiento acumulado y a las relaciones sociales, sobre las que subyacen elementos que para ser abordados aprehensivamente y desde la multiplicidad de aristas que los constituyen, requieren la flexibilidad cognitiva y la capacidad para ajustar la operatividad del pensamiento, con el propósito de dar lugar a la apropiación de los diversos puntos de vista respecto a una misma situación; pero además, esto supone, movilizar intelectualmente al sujeto en formación para que amplíe su mirada sobre el mundo, adoptando posturas diversas que direccionen las posibilidades de conocer, integrar y valorar las complejas dimensiones que interactúan en cada contexto en el que desee adentrarse el individuo para conocer su dinámica funcional.

Referencias

- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Editorial Gedisa.
- Carr, W. (1999). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Morata.
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Editorial RICE.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Santillana.
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. Aprendizaje Visor.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso liberador*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores Argentina.
- Hawes, J. (2003). *Pensamiento crítico en la formación universitaria. Universidad de Talca. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional*.
http://www.pregrado.otalca.cl/docs/pdf/documentos_interes/Pensamiento%20Critico%20en%20la%20Formacion%20Universitaria.pdf
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento y educación*. Ediciones La Torre.
- Morales, J. (2017). La lectura como proceso y su relación con el pensamiento y la educación. *Acoyauh*, (58), 60-70. <https://revista.acoyauh.xyz/ojs/index.php/3/article/view/16/11>
- Morales, J. (2018). *Aportes de Paulo Freire a la investigación y a la lectura Crítica*. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7(2), 175-192. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/10311/10412>
- Morales, J. (2020). Leer e investigar en educación superior. *MLS Educational Research*, 4 (2), 34-53. <https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal/article/view/355/940>

- Morales, J. (2022). Lectura crítica e investigación. Aportaciones de Hugo Zemelman al aprendizaje en la universidad. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 4(6), 94-121.
<http://www.difusioncientifica.info/index.php/difusioncientifica/article/view/47/89>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Morín, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Newman, D., Griffin, P y Cole, M. (1991). *La construcción del conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en educación*. Ediciones Morata.
- O'Connor, J., y McDermott, I. (2009). *Memorias del Grupo de Estudio CTS de FLACSO-Ecuador, sobre el texto: Introducción al pensamiento sistémico*. FLACSO Andes.
<https://www.flacsoandes.edu.ec/agora/memorias-del-grupo-de-estudio-cts-ciencia-tecnologia-y-sociedad-de-flacso-ecuador-sobre-el-0>
- Osorio, J. (2017). *Introducción al pensamiento sistémico*. Universidad del Valle.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R y Kallick, B. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Ediciones SM.
- Rogers, C. (1996). *Libertad y creatividad en la educación*. Editorial Paidós.
- Rogoff, B. (1991). *El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Editorial Paidós.
- Savater, F. (2008). *La aventura de pensar*. RandomHouseMondadori, S. A.
- Shön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Paidós.
- 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. (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>