

Hacia una conceptualización del pensamiento de orden superior

Claudia Patricia García Restrepo Diana Marcela Uribe López.**

Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

*"Una vida que no reflexiona sobre sí misma
no vale la pena de ser vivida". (Sócrates).*

Resumen

El presente artículo despliega una conceptualización del pensamiento crítico, reflexivo y creativo o también denominado pensamiento de orden superior, haciendo un recorrido desde el juego de los porqués, provocadores de la duda y la pregunta; pasando por la mayéutica entendida como el arte de preguntar, en la búsqueda de los argumentos; hasta llegar a la indagación filosófica, cuya pretensión es la independencia intelectual y el disenso razonado. Todo lo anterior inscrito en el contexto educacional, específicamente en el ámbito universitario. Unido a esta elaboración, aparecen algunas reflexiones frente al papel del docente, las estrategias que pueden posibilitar un pensamiento superior en los estudiantes, la necesidad de conformar comunidades de investigación y la posibilidad de considerar la pregunta y la acción problémica como elementos generadores de conocimiento.

Palabras claves

Pensamiento orden superior, comunidad de indagación, diálogo, mayéutica, PRYCREA.

Summary

This article conceptualizes critical, reflexive and creative thinking; also called higher order thinking, scanning the subject from the play of asking that generate doubt, to mayeutics or the art of questioning to construct arguments, to arrive to philosophical inquiry that leads to rational disagreement and intellectual freedom. Altogether within the context of education and specifically within the environment of the university. Additionally there would appear some reflections about the role of the teacher and the strategies that may lead to higher order thinking among the students, on the need for building research communities, and on the possibilities to use the question and the problem as generators of knowledge.

Key words: *Higher order thinking, research community, dialogue, mayeutics, PRYCREA.*

* Especialistas en Didáctica Universitaria. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, 2004.

A manera de Introducción

Concebir ideas innovadoras y transformadoras, parece ser parte de la esperanza que alberga la institución educativa como soporte social del bienestar. Es preciso destacar su responsabilidad en la formación humana desde la fase más tierna e inmadura, inmadurez que trasluce las generaciones más predisuestas a la sana pregunta, la cual se conecta directamente con los deseos de la filosofía, entendida como el juego de los porqués, aquel cotidianamente experimentado por los niños para llegar a descubrir y comprender el mundo.

El juego de los porqués como práctica del ser humano, ayuda a potencializar el pensamiento de orden superior, como proceso y a la vez como producto, donde se plantea el pensamiento crítico, reflexivo y creativo. El primero de ellos es un ¹ pensamiento razonable y reflexivo sobre lo que debemos creer o hacer, conformado por aquellos procesos, estrategias y representaciones mentales que la gente utiliza para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos; el segundo, según Dewey (1902), “es aquel que es conciente de sus causas y consecuencias, donde conocer las causas de las ideas supone liberarnos a nosotros mismos de la rigidez intelectual y de abrírnos el paso a una libertad intelectual basada también en el poder de escoger entre diversas acciones y alternativas, está representado por tres características: mentalidad abierta, entusiasmo y responsabilidad. En otras palabras, se busca medir lo que se hace en términos de consecuencias, e igualmente tener la capacidad para transformar los esquemas mentales existentes hacia la consolidación de nuevas ideas. Esto no implica saberlo todo, pero sí hacer un adecuado manejo de la información con la que se cuenta; y el tercero, según afirmación de Lipman (1991), conduce al juicio, orientado por el contexto, auto-trascendental y sensible a criterios; es el que se muestra como pura intuición o imaginación y busca ir más allá de sí mismo. Todas estas conceptualizaciones ayudan a definir el pensamiento de orden superior también como ingenioso y flexible. Ingenioso en el sentido que busca los recursos que necesita, y flexible, porque es capaz de desplegar estos recursos libremente, con tal de maximizar su efectividad.

Lo anterior implica una posición reflexiva conducente a la profundización e interpretación inacabada, a la significación de los sujetos, objetos y cotidianidad de una manera trascendente, donde son preponderantes todas las caracterizaciones de la tríada que conforma el pensamiento de orden superior: crítico, reflexivo y creativo, que actúa como custodia del poder de la óptima decisión, que debe fortalecerse con la ayuda de la tarea educativa, sin olvidar que “ese pensamiento de orden superior no es equivalente exclusivamente al pensamiento crítico – reflexivo, sino a la fusión entre éstos y el pensamiento creativo[...] se apoyan y refuerzan mutuamente, como cuando un pensador crítico – reflexivo inventa nuevas premisas o criterios, o cuando un pensador creativo da un nuevo giro a una convención o tradición artística.”²

¹ Ennis, Robert H. Citado por Lipman, Matthew. “Pensamiento complejo en educación.” Proyecto Didáctico Quirón N° 43. Ediciones de la Torre. Madrid 1997.

² Lipman, Matthew. Pensamiento complejo en educación. Proyecto didáctico Quirón N° 43. Ediciones de la Torre. Madrid 1997.

Un recorrido conceptual por el Pensamiento de Orden Superior

El pensamiento de orden superior sintetiza la búsqueda eterna del ser humano en el afán de comprender el mundo para transformarlo, y a través del tiempo se ha enfrentado a la pregunta perenne como puente al infinito cuestionamiento para buscar la verdad de su existencia; por ello se reconoce ese ser humano como creador a partir de la pregunta, y que igualmente se sitúa como actor en el aula académica. A lo que conviene convertir dicha aula en alas de libertad, desde el cielo del pensamiento ante el horizonte de la infinitud, todo ello intervenido por la impactante aparición de la pregunta como guía hacia el infinito despertar de la evolución, tanto de la pregunta misma como del ser humano y el mundo. Cabe entonces cuestionar lo siguiente: ¿Será la pregunta sinónimo de evolución?, ¿O será más bien facilitadora de ella?

Sobre la pregunta

En este espacio aparece la pregunta como origen y como destino, mediados por el caminar del ser humano al correr por la vida y por la escuela, pero aquí ¿Cuál es el origen? ¿Cuál es el destino?, parece que ambos se sitúan interactivamente y posibilitan la conjugación de la tríada del pensamiento de orden superior, permitiendo asimilar otro aspecto interesante, y es el relacionado con la discusión filosófica de base socrática, considerada la esencia del diálogo en la comunidad académica infantil y adulta, la que supone un crecimiento exponencial en ideas impactantes a través del tránsito por el camino académico y la vida cotidiana.

Acerca de la mayéutica

La base socrática es la mayéutica, entendido este concepto como el arte de preguntar; en este espacio, el aprendizaje socrático posibilita a los jóvenes “la construcción de argumentos y el desarrollo de formas racionales de pensamiento. En ese marco, los jóvenes pueden ser alentados a formular y a elaborar preguntas, así como a analizar y a confrontar diferentes puntos de vista.”³ La mayéutica se consolida en tres fases, que procuran inducir al estudiante por medio del análisis y la lógica, a la verdad como proceso permanente de decisión. Este método socrático “parte de la experiencia vivida por los alumnos para enseñar el concepto y se divide en tres etapas secuenciales que son: *La protéptica*, cuya finalidad es motivar al alumno vía a prepararlo para el cambio conceptual; *la irónica*, la cual muestra al alumno el error conceptual, y finalmente *la heurística*, en la cual el alumno comienza el descubrimiento de nuevas ideas, dinámica que se caracteriza por ser reflexiva, dialógica y participativa.” (Capacho Portilla).

³ Braslavsky, Cecilia. Desarrollo de propuestas de formación docente continua e inicial. http://www.minedu.gob.pe/gestion_pedagogica/dir_forma_docente/comunic_difus/simposio/p/onencias/cbraslavsky.doc

Dentro de esta dinámica socrática, las fases cuentan con pasos⁴ a ser desarrollados, donde se seleccionan ejemplos positivos y negativos para ilustrar las cualidades pertinentes al tema; se varían los casos sistemáticamente con el propósito de fijar la atención en datos específicos; se emplean contraejemplos para poner en tela de juicio las conclusiones del alumno; se proponen casos hipotéticos para que el alumno reflexione sobre situaciones afines, que podrían no ocurrir naturalmente; se emplean estrategias de utilización de hipótesis de forzar la articulación de una hipótesis específica de trabajo; se emplean estrategias de evaluación de hipótesis para fomentar la evaluación crítica de predicciones e hipótesis; se promueve la identificación de otras predicciones que podrían explicar el fenómeno en cuestión; se utilizan estrategias capciosas para inducir al alumno a hacer predicciones incorrectas y formulaciones prematuras; se procura que el alumno deduzca las consecuencias hasta llegar a una contradicción para que aprenda a construir teorías válidas y consistentes; finalmente se cuestionan las respuestas provenientes de autoridades tales como el profesor y el texto a fin de promover el pensamiento de orden superior.

Pasando por la indagación filosfal

Todos estos planteamientos fundamentan la indagación filosfal generada en el aula, permitiendo la potenciación del pensamiento de orden superior, como verdaderos pilares de la tarea educacional, por ello es preponderante reconocer el ámbito educativo como facilitador de la tríada crítica, reflexiva y creativa, la cual se sustenta en el programa Filosofía para niños, liderado hace más de una década por Matthew Lipman, en el cual “intenta lograr una perspectiva multiangular que no acepte puntos de vista únicos. Se trata de cultivar la independencia intelectual y el disenso razonado.” (Accorinti, 2000).

Este programa considera la discusión filosfca como el cultivo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo, que se construye constantemente en comunidad. “Más que un corpus histórico de ideas ya pensadas, sostenemos que la filosofía es una tarea cotidiana: filosofía no como historia de la filosofía, sino como hacer filosofía.” (Accorinti, 2000). Se trata de la benevolente misión de propiciar el espacio y el ambiente más adecuados para potencializar el pensamiento humano de características transformadoras; esto permite analizar la benevolencia de la evolución de la comunidad infantil cuestionadora, desde que se materializa en el programa Filosofía para niños, hasta su práctica en la labor académica universitaria, conllevando a afirmar que realmente la esfera educativa debe andar detrás del niño/niña indagador que cada ser humano lleva en sí mismo, el cual debe ser protagonista social impulsado por la dinámica en el cambio del entorno.

La concepción socrática y el programa Filosofía para niños, también asimilan la indagación dentro del espacio netamente mayéutico, permitiendo entender la indagación como la habilidad

⁴ De Barrios, Olga Marval, y Andrea, Dany Silvestre. Proyecto formación de escuelas inteligentes. Modelo integrado de instrucción-aprendizaje-evaluación. En: <http://tecnologiaedu.us.es/eusXXI/Programa/paginas/regioncentral/marval%20de%20barrios%20y%20dany%20silvestre>

para hacer preguntas, recordando que esa habilidad se materializa en la vida del niño como forma de comprensión y acercamiento al otro y al mundo. La concepción socrática establece en forma tácita, que en el ser humano habita un niño con ansias de conocimiento, siendo aquel habitante de las aulas participante de muchas dinámicas que le ayudan a nutrir su conocimiento, y una de esas dinámicas es la comunidad de indagación, que considera el proceso mayéutico como sinónimo de indagación, tal comunidad se ha expresado como asociación para deliberar mediante el pensamiento de orden superior. Lo que significa que no se trata de mera conversación, sino de diálogo disciplinado de acuerdo con procedimientos de indagación. [...] Esta comunidad establece condiciones provocadoras de la creatividad, del pensamiento de orden superior, el cual se convierte en objetivo de la comunidad [...] (González V. 1999), todo ello en el marco del respeto y el disenso, mostrándose el producto del diálogo y la disertación a través de decisiones trascendentales y sensibles al contexto.

Cómo entender esta propuesta en el escenario del aula universitaria y más allá de ella

No es lejano a la comunidad de indagación lo mencionado por Lipman acerca de convertir la clase en una comunidad de investigación, en “donde los estudiantes se escuchan el uno al otro con respeto, construyen sus ideas sobre las de los demás, se retan los unos a los otros para reforzar argumentos de opiniones poco fundadas, se ayudan en los procesos inferenciales a partir de lo que se afirma y buscan identificar los supuestos ajenos”, permitiendo condiciones para que se presente el pensamiento, crítico, reflexivo y creativo; constituyéndose en la base para hacer realidad la investigación como proyección de la indagación socialmente impactante; esta proyección interioriza la esencia de la investigación, la cual debe identificar las problemáticas en la sociedad para analizarlas e intentar darles solución. Pero “la práctica de la investigación requiere de la posesión de un ‘capital intelectual básico’ que se va incrementando y actualizando con la repetición de esa práctica”⁵.

Por esto, trasladar la mayéutica a la indagación en el ambiente académico universitario, debe superar la vivencia interior de las aulas, para llegar al desarrollo del pensamiento, lo que podría inscribirse al interior de una comunidad de indagación en construcción, la cual se puede analizar conjuntamente con los postulados del pedagogo Paulo Freire desde la pedagogía de la pregunta como evolución de la pedagogía de la respuesta, invitando al escenario social al ser indagador, quien está llamado a interiorizar el precepto de que la “La educación debe ser una experiencia de decisión de ruptura, de pensar correctamente, de conocimiento crítico,”⁶ y de compromiso social educativo. La pedagogía de la pregunta asume lo infinita que es la indagación y reconoce la posibilidad del ser humano para trascender y a la vez para considerar que “el pensar no puede circunscribirse a un pensar acabado del pensar.” (Jasper, 1993).

Es fundamental reconocer que el pensamiento dentro de la pedagogía de la pregunta invoca el dialogo, el cual es “una forma de estar siendo crítico y amoroso en el mundo, aprendices del mundo, de la vida, de los sentimientos, de los límites y posibilidades. Es estar reconociendo la otredad y diciendo la palabra, asumir que no es la única que está pronunciándose sino que es una

⁵ BRIONES, Guillermo. La investigación social y educativa, Formación de docentes en investigación educativa. Módulo 1. Bogotá: Convenio Andrés Bello. 1998. p. 31

⁶ En: Freire, Paulo. “Cartas a Cristina”. Siglo veintiuno editores, Primera edición. México 1996.

en la diversidad. Es existir involucrada y activamente porque permite que los sujetos reconstruyan sus propios pensamientos y virtudes al escuchar el discurso circulante y al pronunciarse desde su universo vocabular que no es más que el universo de significaciones. Para Freire, el dialogo no existe fuera de una relación, por ello, el proceso que se da en el diálogo de reflexión común, de pensarse, explicarse, verse, leer el mundo, proyectarse es, sin duda, relacional. El ser humano no puede pensar(se) solo, sin los otros y otras. En ese, sentido, existe un “Pensamos” que establece al “pienso”.⁷

Esta pedagogía, la que se puede nombrar también, como pedagogía de la pluralidad de pensamiento trascendente, puede explicarse a partir de la oportunidad de hacer-deshacer-ser dentro del libre pensamiento, el cual induce a los deseos de comunicarse dentro de la misma comunidad que no tiene límites y puede disponer de la acción comunicativa, haciendo énfasis de la capacidad perlocutiva “para decir, hacer y dejar huella” (González Agudelo⁸, 1998) como noble producto de la comunidad de indagación.

Tal acción comunicativa, como lo sigue explicando la autora en mención, presupone el lenguaje como medio de entendimiento entre los hablantes que se relacionan con el mundo desde la reflexión. El lenguaje es un medio de comunicación que sirve al entendimiento entre los hablantes para coordinar sus acciones con miras a la comprensión de una situación. La comprensión es entrar en comunicación con el otro. ¿No son estas apreciaciones protagonistas de la actividad de indagación en comunidad? ¿No inducen al diálogo inteligente para garantizar óptimas producciones sociales?

Compartimos otros análisis de González Agudelo, cuando hace alusión a la estética como fuente de conocimiento, planteándola como camino a la creatividad a través de la comunicación, acción y participación del estudiante indagador como canalizador y constructor de conocimiento, facilitando su ingreso y su producción en la comunidad de investigación. Lo que es factible desde la explicación de la estética⁹ fundamentada en las imágenes sensibles. Sentir en provecho de la percepción, descubrir, intuir. Las imágenes ven el detalle [...], lo diferente, son discontinuas, generan contradicciones, borran fronteras, crean nuevas situaciones, identifican lo no idéntico, lo ilógico. Parece que todo ello refleja la dinámica de la comunidad de indagación, la que puede denominarse, según muchos autores de la línea de Lipman¹⁰, la pedagogía de la comunidad de investigación.

Ahora bien, ¿Realmente qué función cumple la estética en la indagación? Se dice al respecto que es una función directa desde la comunicación, enlazándose dinámicamente con el proceso dialógico, esperando conversaciones inteligentes, que en un futuro sean proporcionales al

⁷ Soraya El Achkar en:

http://www.webpolygone.net/documents/greymatter/archives/paulofreire_reddeapoyo.doc

⁸ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. 2003.

⁹ Para una explicación más amplia de la estética, véase la tesis doctoral de la profesora Elvia María González A. “La educación: metáfora de vida”. Universidad de La Habana, 1998.

¹⁰ Matthew Lipman lo comenta dentro del análisis que hace del papel mediador de la comunidad en el aula. Véase “Pensamiento complejo en educación.” Proyecto didáctico Quirón N° 43. Ediciones de la Torre. Madrid 1997.

bienestar social, dado que la conversación inteligente espera fomentar ciudadanos honestos en las decisiones sociales.

La honestidad enfrenta el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, le exige su permanencia explícita en la institución educativa, en la que se ha de favorecer la evolución del diálogo, la comunicación y la creatividad, como parte de la transparente producción de una comunidad que anhela aprender, lo que induce al tentativo cuestionamiento de la comunidad de investigación en la universidad, no olvidando la génesis de la comunidad de indagación en el aula.

En este punto es imposible dejar de lado el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, tríada ya especificada como vitalidad del pensamiento de orden superior, el cual se define como “aquel que asume el carácter metacognoscitivo del pensamiento, en tanto auto correctivo pero, además, hace referencia explícita a la auto dirección y a la autonomía de la persona reflexiva y creativa, como modos de funcionamiento integral que aseguran la concientización de nuestros propósitos y la acción proactiva y aportadora frente a la realidad”. (González V. 1999). Aquí es necesario reflexionar sobre el aula misma como posibilidad de desarrollo de comunidad de investigación, en la cual se espera encontrar una verdadera comunidad estudiantil comprometida con el juego realimentador de la pregunta.

El pensamiento de orden superior, un reto para la universidad

El pensamiento de orden superior ha de materializarse en diversos escenarios, al respecto es importante cuestionar ¿En el claustro universitario se conforman verdaderas comunidades de indagación? ¿El trabajo se sustenta en la pedagogía de la pregunta? ¿Qué estamentos invoca la comunidad de indagación? Es pertinente en este punto comprender que el compromiso formal de la institución universitaria con la investigación, se concibe como “la fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, [...] que se compromete a la generación de conocimientos para contribuir al desarrollo científico, tecnológico, académico, cultural, social y económico de la región y del país.”

Esto hace posible que desde la vida académica de la universidad se evidencie la investigación como fundamento de su quehacer educativo. Es oportuno, mencionar cómo el semillero de investigación logra consolidarse en espacio activo de comunidad de aprendizaje, que integra docentes, estudiantes e investigadores, los cuales confluyen hacia la búsqueda de la excelencia académica, rescatando el valor de la pregunta y asumiendo la investigación como una actitud de vida que se fundamenta en la crítica y la reflexión, a partir de la interacción y producción de saberes académicos (científicos), del conocimiento tradicional y la aproximación a la realidad (contexto), cuyo propósito es generar una comunidad de discusión. Su surgimiento ha favorecido el empuje hacia la educación participativa y cuestionadora, cimentada en el asombro cotidiano, confluyendo en la consolidación de la real comunidad de investigación dentro de la cual se deben analizar los conceptos ligados a su definición, evocando que una “comunidad, nos proporciona el apoyo y el estímulo que todos necesitamos, como somos seres vulnerables y con limitaciones, y en tanto que investigación nos asegura un clima de razonabilidad, de indagación por métodos lógicos y equitativos, un clima de cooperación en la que se respetan unas libertades

personales. [...] las comunidades de investigación son abiertas, igualitarias, deliberativas y estimuladoras de la autocrítica.”¹¹

Al llegar aquí, se hace manifiesta una pregunta generada frente a la comunidad de investigación: ¿sus bases son verdaderas cunas de la comunidad de indagación? Quizás esta sea, en la actualidad, una pretensión que aún no se ha materializado, pero es una base sobre la cual es posible reflexionar, por ello, consideramos insistente el cuestionamiento acerca de la indagación en la universidad, simplemente porque trasluce el análisis de pregunta – pensamiento – diálogo – comunidad – investigación, los cuales deben llegar a la síntesis de comunidad de investigación, cuya génesis se encuentra en la misma sociedad, y para la cual encamina todos sus esfuerzos históricos y futuros.

Consideramos que el método, llamado en sí mismo “Reflexión y creatividad: métodos de indagación del programa PRYCREA”, confluye en la potenciación del pensamiento como vía para liberar el genio creador que late en el ser humano que se está educando, el cual adquiere el compromiso de contribuir al despertar social mediante sus etapas de aprendizaje, y donde interviene el docente como facilitador del proceso, lo que se relaciona con la afirmación de Freire (1987), “[...] debe quedar claro que la metodología de la pregunta no es una técnica sino una forma de organización de las relaciones educativas en interacción pertinente y liberadora. En última instancia, el docente pregunta no solo para activar la búsqueda de respuestas, sino para enseñar a preguntar, de modo que el estudiante aprenda a auto estimularse, es decir, aprenda a aprender, y con ello a desarrollar el mundo. Es en el contexto de esta aproximación liberadora que proponemos una operacionalización tecnológica del método de la pregunta. La operacionalización propuesta a través de la taxonomía, la dinámica y la técnica de la pregunta, no constituye por ende una receta, sino un marco de referencia para que el docente se pregunte a sí mismo sobre la efectividad de su práctica y comience a explorar nuevas alternativas de enseñanza.”

No cabe duda de que el método de indagación necesita del docente, y éste a la vez necesita de la Institución para su apoyo permanente, la orfandad docente genera grupos pasivos y egoístas, que en nada contribuyen a la identificación, formulación y solución de problemas, como competencias básicas para el aprendizaje permanente y trascendente. Lo que queremos exponer, es que llegar a la edificación de una comunidad indagadora sólida en la universidad, requiere que a “los docentes se les ayude a dominar la indagación mediante la práctica.” (González V. 1999).

Del profesor universitario y algunas estrategias didácticas

Siendo así, entonces ¿Cuál es el verdadero rol del docente en este campo? Es el de ejercer un papel de coordinador, facilitador y motivador de una discusión reflexiva, profunda, analítica y objetiva de los estudiantes, en la cual no se ha de llegar a un producto o conclusión definitiva, por el contrario, se potencie las diferencias, confirmaciones y evidencias de los argumentos; constituyendo un espacio en el que “emerge un sentido del valor de la imparcialidad y la

¹¹ Comentado por Emilio Martínez Navarro. Universidad de Murcia. En:

<http://www.mty.itesm.mx/rectoria/dda/etica/cotidiana-mex.doc>

necesidad de ponderar los problemas en vez de quedarse satisfechos con expresar sus opiniones de forma rudimentaria y superficial ¹²”. En palabras de Lipman, citado por González V., el rol del docente a través de la discusión es el de un cuestionador con talento. Con la mira puesta en adelantar líneas de discusión convergentes (y a veces divergentes), con el reconocimiento de que el diálogo a menudo es abierto y poco estructurado, el docente aprenderá a reconocer oportunidades para indicar cómo las ideas se entrelazan y refuerzan unas con otras.

Ampliando un poco más los planteamientos enunciados, queremos citar el pensamiento de Edwar de Bono, como pretexto para seguir preguntándonos por el contexto universitario: “Pensar es una función mental que no nace con nosotros y que tampoco es propia de los inteligentes, el pensar se puede adquirir a través del ejercicio y la práctica¹³”. Frente a esta argumentación hemos de reflexionar en torno a los procesos educativos en la universidad; son los interrogantes siguientes, puntos de discusión académica que han de realimentar el trabajo en las aulas. Si el pensamiento es una habilidad modificable ¿Estamos posibilitando en nuestros estudiantes espacios y estrategias pedagógicas donde puedan aprender a aprender y por consiguiente a pensar? Si “la relación entre pensamiento y palabra es un proceso viviente y el pensamiento nace a través de las palabras¹⁴”, ¿De qué manera favorecemos el ejercicio de la palabra como expresión manifiesta del pensamiento?

Indudablemente, a partir de este caminar teórico, se reconoce que para Matthew Lipman es vital la comunidad de investigación universitaria, considerándola producto de la comunidad de indagación. La universidad, cada vez es más abierta y atenta a la dinámica del contexto y busca influir en su mejoramiento, desde procesos internos y externos encaminados a la formación de comunidad científica. Lo anterior abriga tácitamente el proceso dialógico de la comunidad de indagación, quizá sinonimia de una comunidad que pueda acercarse a la socialización de conocimientos.

Para socializar tales conocimientos, es necesario reconocer que preguntar, dialogar, inferir e indagar, se han ido convirtiendo en competencias fundamentales en el desarrollo de un pensamiento superior. Entendiendo competencias, como el conjunto de conocimientos y habilidades que permiten a un profesional obtener un desempeño considerado competente en el medio, por ello el Informe SCANS¹⁵ identificó cinco categorías generales de competencias: gestión de recursos, relaciones interpersonales, gestión de información, comprensión sistémica y dominio tecnológico, las cuales tienen como base la sinonimia mayéutica – indagación; lo que explica el compromiso que debe fortalecer la universidad con el medio, tratando de responder a los requerimientos sociales y revitalizando las competencias como producto a pulir por el esfuerzo educacional, donde la interrogación didáctica vigorice la pregunta como puerta a la creación.

Dichas competencias se desarrollan por medio de estrategias didácticas, entre las cuales resaltamos las siguientes: La comunidad de indagación sustentada en el diálogo intencionado, el razonamiento

¹² González, América. PRYCREA, Indagación y creatividad 1997. Pág. 12.

¹³ Edwar de Bono citado por Avilés, Martínez Manuel de J y otros. Hacia un pensamiento crítico reflexivo. Monografía. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín 1999. Pág.51

¹⁴ Vygostki citado por Avilés, Martínez Manuel de J y otros. Hacia un pensamiento crítico reflexivo. Monografía. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín 1999.

¹⁵ Fuente: Informe SCANS. Secretary’s Commission on Achieving News Skills. 1992.

y el desarrollo creativo, promoviendo el disenso y el consenso como posibilidad de debate intelectual; desde la escucha crítica y la palabra argumentada “promueve la investigación cooperativa en base al compartir las experiencias de la vida real y el saber acumulado en una situación en la que en el diálogo reflexivo se aportan argumentaciones, relaciones entre ideas de unos y otros, nuevas interpretaciones, que producen una elaboración conjunta del conocimiento”.¹⁶ La indagación crítico - creativa intenta de una manera organizada, planeada y coherente definir a mediano o largo plazo objetivos, orientaciones y respuestas que favorezcan la confrontación, transformación y consolidación del saber.

En definitiva, la universidad busca responder a su condición social, es y se debe a la sociedad, aquí compartimos aquella propuesta enmarcada en “la educación como investigación y para la investigación¹⁷,” y en los procesos académicos sustentados en la pedagogía de la pregunta, como posibilidad de desarrollo del pensamiento de orden superior, que aborda la crítica, la reflexión y la creatividad, para materializar su razón de ser como institución educativa transformadora de la historia a través del compromiso del hombre consigo mismo y con el mundo.

Bibliografía

ACCORINTI, Stella. Trabajando en el aula. La práctica de la filosofía para niños. Buenos Aires: Manatíal SRL. 2000.

BRIONES, Guillermo. La investigación social y educativa, Formación de Docentes en Investigación Educativa. Módulo 1. Bogotá: Convenio Andrés Bello. pág. 31.

CAPACHO PORTILLA, José Rafael. Didácticas “Iluminativas” para la enseñanza de las tecnologías y las ingenierías. Universidad del Norte. Barranquilla – Colombia. En: http://www.icfes.gov.co/es/fomento/gcfom/docs/for_doce/com_cat_ins/catANC/JOSERAFaelCA PACHO.doc.

DEWEY, John. The child and the currículum. Chicago: Chicago University press. 1902.

DEWEY, John. The quest for certainty. Edit. Putnam, New York, 1929.

DE BONO, Edwar. Citado por: AVILES MARTÍNEZ, Manuel de J. y otros. En: Hacia un pensamiento crítico reflexivo. Monografía. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. 1999. pág. 51

ENNIS, Robert H. A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. New York. 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogía de la liberación. Sao Paulo: Moraes, 1987.

¹⁶ González América. PRYCREA, Indagación y creatividad 1997, Pág. 5

¹⁷ Lipman, Matthew. Pensamiento complejo en educación. Proyecto didáctico Quirón N° 43. Ediciones de la Torre. Madrid 1997.

GARCÍA Muriel, Loreto (1996). Fundamentos. Concepción del Hombre. La Comunicación, una experiencia de Vida. México: Plaza y Valdés. En: <http://www.terra.com.mx/noticias/articulo/104949/pagina2.htm>

GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María. La educación: metáfora de vida. Modelo pedagógico basado en la comunicación para generar acciones creativas en el mundo de la vida. Cuba: Universidad de La Habana. 1998.

GONZÁLEZ VALDÉS, América. Reflexión y creatividad. Métodos de indagación del programa PRYCREA. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires: Biblioteca Virtual. 1999.

GONZÁLEZ VALDÉS, América y otros. Creatividad, pensamiento y motivación. Estudios de interrelación entre procesos psicológicos en la transformación educativa. PRYCREA V. La Habana, Cuba. 1995.

JASPER, Karl. Los grandes filósofos. Los hombres decisivos. Sócrates, Buda, Confucio, Jesús. Madrid: Tecnos. 1993.

LIPMAN, Matthew. La filosofía en el aula. Filadelfia. Temple University Press. 1980.

_____, Matthew. Pensamiento complejo en educación. Proyecto didáctico Quirón N° 43. Madrid: De la Torre. 1997.

PONIATOWSKA, Elena (1996). “La Entrevista: Una vía de acceso al mundo, su propósito: ahondar en el ser de la persona”. En: Mexicana de Comunicación. México. Documento de Infolatina.

VIGOSTKY, S. Citado por: AVILES MARTÍNEZ, Manuel de J. y otros. En: Hacia un pensamiento crítico reflexivo Monografía. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. 1999.

