

Revista Latinoamericana de Difusión Científica
Volumen 5 – Número 8
Depósito Legal ZU2019000058 - ISSN 2711-0494

Revista Latinoamericana de Difusión Científica



Volumen 5 - Número 8
Enero – Junio 2023
Maracaibo – Venezuela

Modos de pensamiento en los estudios de postgrado: ¿Cómo enfrentar el desafío de la producción de conocimiento?

DOI: <https://doi.org/10.38186/difcie.58.06>

Jesús A. Morales*

RESUMEN

Los estudios de postgrado, como parte de sus propósitos, precisan la formación de investigadores autónomos capaces de gestionar competitivamente el instrumental estratégico y teórico-metodológico propio de la disciplina de estudio a la que se encuentran afiliados; requerimientos que por su potencial epistémico permiten la comprensión de las complejas e intrincadas relaciones que entretejen la realidad. En tal sentido, este artículo como resultado de una revisión documental, integra diversas posiciones teóricas y miradas epistémicas en torno a los modos como opera el pensamiento en el proceso de producir conocimiento; su objetivo es caracterizar las actividades mentales que se orquestan y comprometen en la comprensión tanto de la realidad como del conocimiento acumulado. Parte de las reflexiones alcanzadas refieren a la necesidad de potenciar la dimensión cognitiva del participante de los estudios de postgrado, familiarizándolo con el compromiso de disponer su potencial cognitivo y el compromiso intelectual-académico de dar cuenta de las relaciones que hilvanan la realidad, desentrañando nexos en una inminente complejidad que demanda la disposición de la reflexividad, la criticidad y las habilidades propias del pensamiento superior como requerimientos para producir nuevas aportaciones teóricas, metodológicas y prácticas. Se concluye que, impulsar la actuación epistémica en los programas de postgrado implica impulsar experiencias que operativicen el pensamiento, que amplíen la construcción de aportaciones, así como la organización y sistematización de hallazgos.

PALABRAS CLAVE: Estudios de postgrado, investigación, operaciones cognitivas, modos de pensamiento, conocimiento científico.

*Docente de Psicología General y Orientación. Universidad de Los Andes – Venezuela. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-2482>. E-mail: lectoescrituraula@gmail.com

Ways of thinking in postgraduate studies: How to face the challenge of knowledge production?

ABSTRACT

Postgraduate studies, as part of their purposes, require the training of autonomous researchers capable of competitively managing the strategic and theoretical-methodological instruments of the discipline of study to which they are affiliated; requirements that, due to their epistemic potential, allow the understanding of the complex and intricate relationships that interweave reality. In this sense, this article, as a result of a documentary review, integrates various theoretical positions and epistemic perspectives regarding the ways in which thought operates in the process of producing knowledge; its objective is to characterize the mental activities that are orchestrated and engaged in understanding both reality and accumulated knowledge. Part of the reflections reached refer to the need to enhance the cognitive dimension of the participant of postgraduate studies, familiarizing them with the commitment to dispose of their cognitive potential and the intellectual-academic commitment to account for the relationships that baste reality, unravelling links in an imminent complexity that demands the disposition of reflexivity, criticality and the skills of higher thought as requirements to produce new theoretical, methodological and practical contributions. It is concluded that promoting epistemic action in postgraduate programs implies promoting experiences that operationalize thought, that expand the construction of contributions as well as the organization and systematization of findings.

KEYWORDS: Postgraduate studies, research, cognitive operations, modes of thinking, scientific knowledge.

Introducción

Formar investigadores capaces de gestionar sus propias competencias crítico-reflexivas y analíticas constituye uno de los propósitos medulares de los programas de postgrado a nivel mundial (Morales, 2020; Aguilar, Bolaños y Villamar, 2017). Esto sugiere no solo ampliar la capacidad de aprendizaje como un continuum, sino el desarrollo de un profundo compromiso con el perfeccionamiento de destrezas y habilidades cognitivas asociadas con la disposición intelectual para valorar desde diversos ángulos y posiciones disciplinares los fenómenos de los que se ocupa cada especialidad (Moreno, 2019). En tal

sentido, motivar el despliegue de actividades mentales en los estudios de postgrado, entraña la tarea de “sensibilizarse sobre las enormes carencias de nuestro pensamiento y, el comprender que un pensamiento mutilante conduce, necesariamente, a acciones mutilantes” (Morín, 2009: 34).

Desde esta perspectiva, es tarea de Universidad enfocar sus esfuerzos en promover el arte de cuestionar las posiciones teóricas existentes, motivando de esta manera la adopción del distanciamiento intelectual necesario que le permita al participante de los cursos de especialización salir de las certezas, convirtiéndose en un agente activo capaz de pensar por sí mismo y, con la disposición para interpelar las “verdades establecidas, en un intento por atreverse a pensar, deduciendo lo que esconden los grandes entramados teóricos; esto con el propósito de crear un marco dentro del cual se precise lo relevante, y sirva de muralla contra lo engañoso” (Savater, 2008: 6).

Al respecto, la posición de Daros (2009) es reveladora al afirmar que enseñar a pensar constituye un elemento medular del quehacer investigativo, que supone motivar en el sujeto inicialmente la disposición para “organizar reflexivamente su propio sentido y acción con eficacia; esto sugiere la ruptura de esquemas de formación heterónomos y hegemónicos, que impiden el esfuerzo para lograr mayor seguridad en la propia forma autónoma de actuar” (p.103).

Lo dicho refiere a la actitud crítico-reflexiva mediante la cual se procura el cuestionamiento recurrente sobre temas propios del campo disciplinar al que se está afiliado, con el propósito de lograr la trascendencia del conocimiento existente o acumulado (Morales, 2021a; Zemelman, 2015), a través de un diálogo profundo que procura liberarse de los sistemas de verdades existentes sobre las cuales operar desde la resignificación, como la habilidad cognitivo-lingüística que da lugar a la construcción de marcos de referencia que “permiten comprender mejor el funcionamiento de un mundo desconcertante, que exige aprender a pensar, como esfuerzo intelectual indispensable para afrontar el autoritarismo del conocimiento, al que se le atribuye la reducción de la libertad para comprender de otra manera” (Savater, 2008: 209).

Esto amerita, acercar al estudiante de postgrado al compromiso académico de pensar de manera autónoma, es decir, enfrentar de manera independiente y responsable la tarea de alumbrar sus propias posiciones epistémicas, hasta convertirse en un sujeto activo

cuyo proceder intelectual competitivo le permita comprender los fenómenos de la disciplina a la que se encuentra adscrito, valiéndose para ello del despliegue de operaciones mentales importantes tales como la comunicabilidad de conclusiones y resultados, la resignificación del conocimiento acumulado y establecimiento de relaciones a partir de las cuales propiciar nuevas interpretaciones (Morales, 2021b).

De allí, la necesidad de significar y resignificar como operaciones que el participante de los programas de postgrado debe manejar en su responsabilidad por producir nuevo conocimiento, derivado de la interacción profunda con los objetos-sujetos de la disciplina a la que participa. Esto implica la disposición para examinar desde la imparcialidad el conocimiento, sin aferrarse a la información previa sino adoptando flexiblemente la resignificación con la finalidad de dotar de sentido a la experiencia y al nuevo saber; esta actitud de apertura cognitiva constituye una manera de actualizar los esquemas mentales (O'Connor y McDermott, 2009).

En atención a lo planteado, este artículo como resultado de una revisión documental, integra diversas posiciones teóricas y miradas epistémicas en torno a los modos como opera el pensamiento en el proceso de producir conocimiento; su objetivo es caracterizar las actividades mentales que se orquestan y comprometen en la comprensión tanto de la realidad como del conocimiento acumulado; proceso que demanda giros sustanciales en la praxis educativa, en la cual, se debe privilegiar la integración de experiencias creativas que amplíen el accionar autónomo del participante de los programas de postgrado en la construcción de aportaciones novedosas.

1. Los estudios de postgrado y los modos de pensamiento

Los programas de especialización a nivel mundial han enfocado sus esfuerzos en promover el desarrollo de competencias de investigación que conduzca a sus participantes a enfrentar con flexibilidad, creatividad y sentido crítico el abordaje de los problemas propios de su campo disciplinar (Benavides y Ruiz, 2022). Este proceder supone la participación de actos de pensamiento en sus diversos modos de operar, que le permitan, en principio realizar acercamientos desde diversos enfoques y posturas científicas, a partir de las cuales construir aproximaciones y conclusiones, que sucesivamente amplíen el saber y la formulación de posibles alternativas de solución.

Según propone Lipman (1998), le educación encierra una serie de ideales entre los que se mencionan los relativos a “procesos de investigación, de razonamiento, y organización y sistematización de la información” (p.88). Estas metas suponen la formación para el desempeño de la autonomía, la cual a su vez, se encuentra vinculada con la disposición del pensamiento en sus diversos modos de operar, con la finalidad descubrir premisas ciertas y creíbles a partir de las cuales posicionarse frente a la compleja tarea de interpretar la realidad; desde la voluntad constructiva, analítica y consciente, capaz de advertir sobre la diversidad y disparidad de las posiciones científicas, de las cuales deducir errores haciendo uso de la racionalidad y la criticidad.

Esto plantea como desafío, el despliegue de operaciones cognitivas que permitan la inteligibilidad de las complejas relaciones que entretejen el mundo, las cuales exigen la disposición científica para aprehender el entrelazamiento de vínculos; lo que en términos de Morín (2009) sería la deducción de raíces profundas, aspectos subyacentes y elementos interactuantes que al ser comprendidos en su dinamismo, permitan la emergencia de la función epistémica del pensamiento, consistente en integrar, sistematizar y establecer puentes relacionales que den lugar al nuevo conocimiento. Este accionar sobre el saber supone el despliegue de habilidades de orden superior, desde las cuales reconciliar posiciones científicas aparentemente antagónicas y divergentes que permitan la construcción de un marco epistémico sólido cuyo potencial interpretativo ayude en la ampliación de las formas de ver el mundo (Freire, 2002).

Al respecto Zemelman (2015) propone que producir conocimiento como proceso inherente al quehacer científico, implica fomentar actitudes emancipatorias y valorativas, que coadyuven en lo que “atañe a la formación de sujetos capaces de ver y pensar realidades inéditas y viables” (p.343). Es decir, ampliar los límites de lo conocido en un intento por trascender al establecimiento de un diálogo acucioso, cuyo potencial epistémico además de combatir el reduccionismo amplíe las posibilidades para desvelar aspectos medulares en los discursos organizados, a partir de los cuales construir entramados teóricos que coadyuven con la comprensión de realidades sociales precisas.

Esto traza como requerimiento institucional el viraje académico de los planes de formación especializada, en los que el centro de la actividad educativa impulse cambios cognitivos asociados con la flexibilización del pensamiento para apropiarse de la realidad y

transformar el conocimiento existente, mediante el despliegue de operaciones mentales que permitan organizar comprensivamente el mundo. Para la perspectiva cognitiva de la psicología, es a partir del operar de los procesos constructivos de la mente que se logra la interiorización de entramados complejos de conocimiento, en función de los cuales el sujeto adopta la disposición intelectual para enfrentar la resolución de situaciones problemáticas (Newman, Griffin y Cole, 1991).

Según Blaxer, Hughes y Tight (2002) proponen que la operativización del pensamiento en sus diversas modalidades potencia en el investigador el “empleo de habilidades mentales como la recolección, selección, análisis y sistematización de información, pues permiten el ejercicio pleno, consciente, medido y sistemático, como requerimientos para proceder de manera rigurosa, crítica y analítica, al momento de buscar explicaciones y significados” (p.6). Estas competencias como requerimientos de los programas de posgrado procuran guiar los procesos de investigación hacia resultados completos y holísticos, en los que se evite las distorsiones, la fragmentación y las parcialidades, como parte de los factores a los que se les atribuye la emergencia de sesgos y falencias en los planteamientos disciplinares.

El pensamiento crítico como un modo ampliamente trabajado en los programas educativos a nivel global (Ruiz, 2018), se asume como un medio capaz de impulsar la formación para el ejercicio pleno de la ciudadanía mundial, al aportar al sujeto una mirada amplia sobre la realidad, de la cual a su vez, se derivan importantes operaciones cognitivas como: el contraste, la clasificación, la objeción y confrontación de posturas científicas, así como la valoración rigurosa del conocimiento en un intento por precisar posibles inconsistencias. Pensar críticamente implica el acercamiento profundo a las causas y consecuencias que giran en torno a un problema complejo, pero además “tomar decisiones, aclarar suposiciones y determinar la fiabilidad de las fuentes de información” (Swartz et al, 2008: 21).

Esta forma de operar sobre la información científica involucra una serie de competencias críticas importantes para quien se forma en estudios de postgrado, entre las que se precisa: la revisión de la adscripción ideológica y académica de los autores de consulta obligatoria y complementaria, los fundamentos epistemológicos que sustentan su postura, la trayectoria y las actividades que reportan su labor como investigador, así como

la relevancia, vigencia y actualidad de sus afirmaciones (Benavides y Ruiz, 2022). Frente a este desafío cognitivo e intelectual, el pensamiento crítico le permite al sujeto zambullirse en los contenidos con la finalidad de apropiarse de los elementos necesarios que le permitan asumir posición, es decir, rechazar, apoyar o adoptar una actitud ecléctica.

Lo planteado refiere a un diálogo acucioso, en el que el sujeto no solo se pregunta sobre la consistencia o no de los argumentos planteados por terceros, sino que procura darle sustento a las respuestas mediante la identificación de ideas y datos, provenientes de procesos rigurosos de valoración. A esto se agrega otras actividades mentales importantes como la comparación y el contraste, a partir de las cuales establecer puntos de referencia que permitan al investigador determinar lo siguiente: en qué se asemejan dos o más situaciones, pero también en que se diferencian; ¿cuáles son los aspectos más importantes y qué conclusiones pueden derivarse de su revisión? (Swartz et al, 2008).

Esta actitud rigurosa supone la evaluación crítica de la información, consistente en juzgar, revisar y determinar la veracidad de las ideas, con la finalidad de deducir los argumentos creíbles y fiables que sustentan el saber; y, que aportan a los procesos de investigación la exactitud necesaria así como la pertinencia que las comunidades científicas demandan para otorgarle respaldo al conocimiento que se produce en los programas de postgrado. Al respecto, un acercamiento interpretativo a los planteamientos de Lipman (1998), deja ver que el pensamiento crítico posibilita el diálogo significativo a partir del cual deducir conclusiones, supuestos y respuestas a los complejos problemas científicos que demandan procesos cognitivos creativos y, en función de estos determinar la pertinencia de los grandes entramados teóricos de cada disciplina.

Según el autor, el pensamiento crítico en los procesos de investigación potencia la búsqueda de argumentos sólidos como recursos que desde el punto de vista ético social, potencian el compromiso del sujeto con la transformación de la realidad, a la cual no solo procura comprender sino ponderar alternativas viables, oportunas y apropiadas que redimensionen el bienestar colectivo y los procesos democráticos. Desde la perspectiva epistemológica, este modo de pensamiento se enfoca en producir verdades objetivas, planteamientos que gocen de la credibilidad y la veracidad, requerimientos que al ser integrados reúnen las condiciones para ser parte del conocimiento científico (Morales, 2022). Esto involucra operaciones importantes desde el punto de vista intelectual, entre las

que se precisan: la definición y caracterización de problemas, la valoración de las fuentes y sus aportaciones, el alcance de los planteamientos así como la reconstrucción y resignificación del conocimiento acumulado, en un intento por ampliar su capacidad explicativa-interpretativa así como la sensibilidad para actuar con fundamento en el uso de criterios.

Para Blaxer, Hughes y Tight (2002), este proceder frente al conocimiento supone “el cuestionamiento implícito de la información recibida a través de los sentidos, la cual es colocada en marcos conceptuales aceptables desde los que se evalúan críticamente determinando su pertinencia o juzgándola por insignificante” (p.7). Esto refiere a una actitud intelectual capaz de deslindar lo útil de lo que no lo es, desechando discursos cerrados y buscando la coherencia entre las formas de entender el mundo, la dinámica social y los propios procesos de cambio que sufre el pensamiento científico en las etapas de su evolución.

Este proceso de transformación recurrente por el que atraviesa la realidad, constituye una invitación a la formación de un individuo capaz de entender sus propias circunstancias mediante el uso del pensamiento crítico, forma de operar la mente al que se le adjudica la inconformidad con los patrones preestablecidos y mecanismos de control que, además de imposibilitar la exploración de posibilidades del conocer, condicionan las al investigador a la reproducción de posiciones que, en modo alguno favorece oportunamente la comprensión del contexto en el que se dan los fenómenos de estudio (Ruiz, 2018).

Interpretando a Habermas (1987), el pensamiento crítico en su proceder afirmativo busca descubrir lo que no está expuesto explícitamente en los discursos formales, a los que valora desde una visión rigurosa capaz de detectar contradicciones y planteamientos falaces. Esto supone la actitud crítica y el espíritu científico del que se desprende la capacidad para problematizar sobre lo que sospecha, así como sobre lo que considera inconsistente en el conocimiento con el que se interactúa, proceso que exige la recurrente valoración que permita deducir su insuficiencia lógica y la debilidad de sus premisas (Morales, 2018).

Para Zemelman (2005), el pensamiento crítico aporta a los procesos de investigación la posibilidad de profundizar desde una postura racional, en el carácter fecundo de las construcciones teóricas existentes, de las cuales deducir tanto su vigencia como su validez;

pero también, se asocia a un modo de pensamiento con la “capacidad de romper con lo establecido, en un intento por adentrarse a lo desconocido” (Zemelman, 2015: 13). Esto permite someter a prueba los referentes conceptuales y teóricos desde los cuales históricamente se ha estudiado la realidad, permitiendo de esta manera adoptar una postura crítica capaz de sustentar una nueva estructura argumental sólida que le otorgue sentido a lo inédito y desconocido.

La posición de Diez (2013) es relevadora al indicar que el pensamiento crítico que su operar, procura la demarcación de lo verdadero mediante el sometimiento de las premisas de un argumento a valoración; esto con la finalidad de determinar su validez y consistencia, criterios a partir de los cuales “reconocer verdades trascendentes y las condiciones epistémicas que las sustancian” (p.15). Este sentido acucioso como parte de las competencias críticas con las que debe contar el investigador, consiste en tamizar la información con la que se interactúa precisando la consistencia de los puntos de vista, deducir la fuerza que le otorgan sus premisas y los fundamentos epistémicos que apoyan la postura de los autores frente a la realidad.

Por su parte, el pensamiento inferencial según Swartz et al (2008) es visto como el modo de operar la mente que consiste en ir sobre lo subyacente, es decir, sobre lo que esconden o se encuentra tras los planteamientos de los autores. De allí, que su proceder involucre actividades cognitivas importantes como “juzgar la posibilidad de explicaciones causales, juzgar la probabilidad de predicciones, juzgar el apoyo a las generalizaciones y juzgar el peso de los razonamientos analógicos” (p.28). Lo planteado se encuentra vinculado con la comprensión profunda que supone apelar a los conocimientos previos que unidos las aportaciones dadas por el saber acumulado, permiten deducir hechos, situaciones o posturas ideológicas o epistémicas que los autores dejan al sentido acucioso de su audiencia.

Por lo general, el pensamiento inferencial conduce o remite al lector a revisar fuentes complementarias a partir de las cuales precisar con exactitud la intencionalidad subyacente, como aspecto del que depende el eficaz acercamiento comprensivo necesario para asumir posición y, en consecuencia producir nuevo conocimiento. La caracterización realizada por Gil y Flórez (2011), dejan ver a este modo de pensamiento como un proceso que le permite al investigador precisar la información implícita que junto a lo dado explícitamente por los

autores, coadyuvan con el procesamiento de los contenidos disciplinares que por su elevado nivel de complejidad, exigen ir sobre lo subyacente, sobre las intencionalidades y aspectos ideológicos, como puntos medulares que permean los discursos científicos.

Por ende, el pensamiento inferencial permite establecer puentes o conexiones comprensivas entre el conocimiento que se maneja con respecto a un tema determinado y lo que aportan los textos; esto involucra entre otras competencias, la identificación del argumento central, la tesis o ideas fuerza, integrar aspectos aislados que puestos en relación posibiliten la comprensión, la producción aproximaciones sólidas a partir de datos informativos válidos y creíbles y caracterizar contextos y posibles modos de comportamiento de los fenómenos de estudio. Si bien es cierto, las operaciones mencionadas facilitan la profundización en aspectos medulares contenidos en el saber acumulado, es preciso destacar otros elementos relevantes como: los propósitos y alcances de las ideas del autor, sus potenciales implicaciones manipuladoras y los recursos retóricos que contienen falacias conceptuales que procuran tergiversar la comprensión.

Mientras que el pensamiento sistémico como un modo asociado con la resolución de problemas, encuentra sus referentes en la teoría general de sistemas (Osorio, 2017) y su forma de operar se enfoca en la revisión de las relaciones interactivas entre los diversos elementos que conforman un todo; y en los que se encuentran contenidos aspectos emergentes que puestos en relación permiten al participante de los programas de postgrado deducir nuevas aproximaciones comprensivas que dan cuenta no solo de las particularidades sino que amplían desde una visión completa y holística los vínculos existentes entre una situación y otras aparentemente inconexas.

Este modo de pensamiento favorece la disposición cognitiva del investigador para construir una mirada integradora que trascienda la suma de las partes hacia la posibilidad de describir y explicar sin fragmentar la totalidad (Morales, 2021c). Este proceder intelectual supone el desafío de profundizar en el carácter ininteligible que permean los vínculos entre diversas propiedades que por su carácter emergente y complejo demandan el sentido acucioso de asumir una posición intelectual capaz de realizar valoraciones en conjunto, en el que se pongan en relación sinérgica e interactiva los componentes de un sistema cuyo dinamismo modifica de manera recurrente el problema objeto de estudio.

Según propone Osorio (2017), el pensamiento sistémico “consiste en acercarnos a la realidad considerándola como un todo, es decir, los elementos, las relaciones y el entorno en el que se encuentran” (p.17). De ello se infiere que su proceder sea antagónico al reduccionismo, que opera mediante la valoración de particularidades o partes desde las cuales se pretende generar soluciones sin comprender el todo desde la visión en conjunto y los nexos fundamentales subyacentes. En este sentido, el pensamiento sistémico puede concebirse como un organizador de la realidad que parte del descubrimiento de principios funcionales así como de los diversos niveles como se encuentran estructurados los fenómenos sociales, en un intento por descifrar cómo los elementos de un todo puestos en relación permiten el abordaje desde una perspectiva racional a partir del cual tomar decisiones que aporten a la transformación de contextos (Benavides y Ruiz, 2022).

Parte de las habilidades cognitivas que caracterizan a este modo de pensamiento, refieren a la búsqueda de continuidad en los procesos evolutivos de los fenómenos de estudio, precisando cambios y variaciones, pero también la proximidad existente entre diversos procesos cuyo dinamismo permiten deducir nuevas propiedades en medio de la complejidad que permea la realidad (Ruiz, 2018). Esto plantea como desafío, ahondar tanto en las particularidades como en el todo, infiriendo la interdependencia entre componentes, desde los que sea posible precisar significados, sentidos e interpretaciones que den cuenta tanto de la variabilidad como de la variedad de procesos que constituyen un determinado objeto de estudio.

Es preciso indicar, que el pensamiento sistémico involucra en su operar un conjunto de habilidades cognitivas, capaces de integrar información como insumo a partir de la cual construir un entramado teórico-conceptual que favorezca la emergencia de una aproximación holística y totalizadora, desde la que sea posible mostrar la interacción entre componentes sino la propiedades fundamentales. A esto Osorio (2017) agrega el sentido valorativo como competencia crítica que procura identificar la información confiable, veraz y oportuna, dejando a un lado las falacias que pudieran conducir a acercamientos comprensivos errados; por ende, su proceder recursivo opera repetidas veces sobre el conocimiento, con la finalidad de buscar explicaciones ciertas, mediante la revisión circular “consistente en romper con los esquemas tanto lineales como de causalidad” (Osorio, 2017: 32).

Este pensamiento circular implica la re-construcción de realidades a partir de la integración y organización coherente de la información o de los hallazgos (Morales, 2021c); los cuales no siempre muestran de manera secuencial las relaciones de causalidad en un tiempo determinado, sino que la progresividad en el acercamiento al fenómeno de estudio va aportando nuevas ideas que enlazadas con otras coadyuvan al abordaje de los problemas. Por ende, el pensamiento sistémico se vale de la revisión del pasado y de las “soluciones que se dieron a problemas semejantes, en un intento por identificar las implicaciones, y en función de esto enfrentar posibles consecuencias” (Osorio, 2017: 44).

Para O’Connor y McDermott (2009), el pensamiento sistémico como el pensamiento epistémico, también se vale del distanciamiento de la realidad, de los fenómenos y del conocimiento para deducir las transformaciones sufridas por estos en las distintas temporalidades, en las cuales es posible identificar propiedades emergentes que sometidas a valoración desde su recurrente cambio, es decir, desde el dinamismo que hace que el objeto de estudio registre variaciones comportamentales que deben asumirse como unidades de significado, a partir de las cuales establecer patrones o modelos mentales que favorezcan la producción de generalizaciones.

Lo hasta ahora planteado deja ver al pensamiento sistémico no solo como un modo particular de organizar la experiencia derivada de la interacción con la realidad, sino la adopción de una actitud integradora capaz de trascender de la suma de las partes al establecimiento de relaciones epistémicas en las que se considere no solo la comprensión del comportamiento del fenómeno de estudio, sino las condiciones propias del contexto en que se da y que propician su existencia (Morales, 2022). Por ende, el énfasis en promover en los estudios de postgrado la apertura cognitiva como requerimiento para transformar los esquemas mentales, permite establecer un diálogo profundo con la totalidad, estimando los factores subyacentes y determinantes que se dan en su interior, al que se precisa como un sistema de componentes interactuantes.

En palabras de Morín (2009), el pensamiento sistémico invita al investigador en formación al afrontamiento de los fenómenos sociales desde una mirada transdisciplinaria, desde la que sea posible “situarse para percibir la unicidad así como la diferenciación, la asociación y la manera como se organizan los componentes de un sistema, en un intento por precisar sentidos y significaciones” (p.43). Dicho de otra manera, el pensamiento

epistémico como organizador de la realidad, procura a través de la profundización en las relaciones que la entretejen impulsar el estudio de elementos radicalmente aislados, sobre los cuales establecer lazos organizacionales que dejen ver lo notable y lo subyacente.

Según propone Savater (2008), la formación especializada que aportan los programas de postgrado deben motivar la construcción de una “visión en conjunto y cierta, a partir de la revisión de una gran cantidad de información a veces cierta, a veces falsa, a veces irrelevante, a veces importantísima, a veces fundada, a veces infundada” (p.10). En tal sentido, enfrentar la información compleja y en muchas ocasiones falaz, requiere la acción reflexiva que avive el pensamiento acucioso capaz de ingresar a las razones últimas que sustentan el saber y, en las que se encuentran contenidos razonamientos valiosos o intencionalidades que al ser valoradas con sentido crítico dejan ver su consistencia (Aguilar, Bolaños y Villamar, 2017; Matthews, 2017; Ruiz, 2018).

Otro modo como opera la mente frente a la comprensión del mundo, refiere al pensamiento reflexivo, al que se entiende como un modo de pensamiento consciente y controlado, cuyo quehacer involucra operaciones mentales como “llevar y traer conceptos, uniéndolos y volviéndolos a separar” (Novak y Gowin, 1998:7). Esto refiere a la disposición para organizar, construir y reconstruir la realidad, mediante un ir y venir recurrente sobre el objeto de estudio, del que se procura deducir nuevas ideas (Morales, 2018); esto exige identificar puntos de vista y posiciones epistémicas válidas y susceptibles de revisión mediante el diálogo activo, del que se deduzcan, intercambien y amplíen las perspectivas desde las que ya ha sido valorada la realidad.

La posición de Swartz et al (2008) es sugerente al reiterar que el pensamiento reflexivo responde a un modo eficaz de establecer similitudes y diferencias entre contextos, situaciones y fenómenos, con el propósito de precisar respuestas a interrogantes como: ¿cuál es el problema? ¿cuáles son las motivaciones que impulsan la aparición del problema? ¿por qué el problema amerita de estudio? ¿cuáles pudieran ser las potenciales soluciones? ¿desde qué perspectiva científica ha sido trabajado el problema? y si existen soluciones qué implicaciones importantes se pueden derivar desde las dimensiones: científica, práctica, teórica, entre otras.

Interpretando a Shön (1992), el pensamiento reflexivo rompe con la comprensión lineal y mecánica que conduce a sesgos epistémicos y, en cambio, en su orientación tanto

práctica como reflexiva, procura zambullirse en las profundidades del saber en la búsqueda de los recursos y estrategias intelectuales que al ser operativizadas satisfagan las necesidades de transformación de la realidad. Este modo de pensamiento favorece que el investigador deje a un lado la inmediatez en la formulación de concepciones y actúe desde el proceder meditativa, que sugiere el distanciamiento racional requerido como la competencia necesaria para estimar soluciones apropiadas y reales.

Otras de las cualidades del pensamiento reflexivo asociadas con la investigación, refiere a la transformación y adecuación del conocimiento a los requerimientos de la realidad; proceso intelectual que involucra el ajuste de los esquemas mentales hacia la flexibilización o ampliación cognitiva que permita integrar acción-teoría-reflexión en una relación interactiva y recurrente a partir de la cual sustanciar el abordaje significativo de los problemas que requieren más que su comprensión la trascendencia a su intervención. Desde la perspectiva de Dewey (1998), este modo de funcionar la mente no solo permite la construcción de soluciones racionales a los problemas científicos, sino el relacionamiento de métodos y la integración de resultados o experiencias previas, como referentes a partir de los cuales impulsar procesos eficaces que deriven en resultados novedosos.

Parafraseando a Daros (2009), el pensamiento reflexivo involucra una serie de operaciones importantes como: la comprensión, la relación entre posturas científicas y la producción de nuevos significados, aspectos que a partir de los cuales es posible reconstruir el mundo y accionar desde la combinación teórico-práctica, que le permita al investigador precisar la relevancia y la pertinencia del conocimiento existente, así como sus posibilidades de trascender hacia la valoración profunda que permita transformar contextos significativamente, mediante la contextualización recurrente y renovada de significados; en otras palabras, el pensamiento reflexivo como aliado de la actividad investigativa, no solo potencia la participación constructiva del sujeto sino el desarrollo del nivel de consciencia epistémica, como el proceso del que depende identificar lo nuevo, reelaborarlo y entrar en el nivel de dominarlo.

Para Savater (2008) el pensamiento reflexivo no es más que un modo de operar la mente humana, que procura la vinculación entre la inteligibilidad y la racionalidad; para el autor la reflexión tiene una importante vinculación con la experiencia de establecer vínculos entre situaciones, fenómenos y objetos, en un intento por lograr la construcción de

conclusiones que trasciendan lo evidente. Esto sugiere la puesta en relación de tres dimensiones importantes como lo son: la acción, la práctica y la teoría; esta conjugación dinámica le permite al investigador modificar sustancialmente sus modos reduccionistas de ver la realidad y atribuirle nuevo significado a las experiencias derivadas de la interacción con el saber.

Este operar activo y riguroso del pensamiento exige romper con lo existente en un intento por trascender hacia una praxis enfocada en validar el conocimiento (Matthews, 2017; Morales, 2022); proceso que se vincula con la comparación entre diversos referentes teóricos y metodológicos, en función de los cuales enfrentar el complejo desafío de resolver los problemas prácticos (Benavides y Ruiz, 2022). Este inquieto proceder cognitivo insta al investigador a percibir insuficiencias en el conocimiento existente, que le obligan a reflexionar, a sospechar o realizar conjeturas y, de este modo “a volver una y otra vez sobre lo conocido, a considerarlo desde una u otra perspectiva” (Daros, 2009: 104).

Para Dewey (1998) el pensamiento reflexivo como impulsor de la investigación, entraña en su quehacer la búsqueda de la verdad a través de “la identificación de los fundamentos sobre los que se sostiene el conocimiento” (p.10). Es preciso indicar que este pensamiento se fundamente en la evidencia, así como en el uso del razonamiento como medio que coadyuva en la determinación de los posibles escenarios que pudieran darse de asumir una u otra alternativa de solución frente a un problema. De allí, que su modo de operar procure el encadenamiento de una serie de planteamientos que una vez ordenados dan lugar a la construcción de argumentos sólidos y veraces.

Una revisión de los planteamientos de Habermas (1987), dejan ver que el pensamiento reflexivo cuenta con un potencial práctico y teórico, siendo este último el fundamento desde el que se dan operaciones importantes para la producción de conocimiento, entre las que se mencionan: análisis y validez de la información, comprensión de las objetivaciones experienciales, la interpretación y la derivación de implicaciones a partir de las cuales generar procesos extrapolables a otras realidades. Lo dicho indica que, parte de las cualidades del pensamiento reflexivo se encuentran vinculadas con la construcción de redes significaciones como resultado de la conciliación entre las experiencias derivadas de la interacción con la realidad y el uso entramados teóricos que,

como marcos referenciales permiten otorgarle sentido y organizar las relaciones que entretejen el mundo (Flores, 2019).

Lo anterior plantea la referencia al pensamiento analítico, modo como opera la mente articulando ideas y posiciones científicas aparentemente contrapuestas, pero que sometidas a este modo de operar la mente favorece la construcción de redes conceptuales entre aspectos teóricos ya conocidos y los nuevos, en función de esta relación construir afirmaciones proposicionales que entrañan significados nuevos (Novak y Gowin, 1998). Este modo de pensamiento opera fragmentando la realidad y uniéndola, como el proceso a través del cual precisar ambigüedades e inconsistencias en el conocimiento, así como establecer conexiones epistémicas entre las ideas procesadas por el sujeto y las aportaciones derivadas de su interacción profunda con los nuevos significados.

Pensar de manera analítica constituye un ejercicio mental que procura aclarar ideas ambiguas, para lo cual se vale del establecimiento de categorías y la determinación de nexos entre las partes y el todo, con el propósito de precisar aspectos subyacentes, supuestos y conclusiones (Benavides y Ruiz, 2022). Por ende, este modo de pensamiento se vale de la revisión rigurosa y del sentido crítico, con la finalidad de buscar las razones últimas que se encuentran implícitas en el conocimiento; y sobre las que opera a través de la síntesis que favorece no solo la integración de perspectivas científicas sino la producción de aportaciones novedosas, en las que se encuentran contenidas miradas inter, intra y transdisciplinarias a partir de las cuales comprender objetiva y holísticamente los fenómenos sociales (González, 2018).

Lo planteado es el resultado de la madurez intelectual y del sentido acucioso como cualidades del pensamiento analítico que le permiten al investigador prescindir de ideas y planteamientos irrelevantes y asumir los aspectos más importantes de la información con la que se interactúa. Esto demanda la revisión profunda de relaciones e interacciones entre elementos que por ser parte de un todo requieren ser organizados e integrados posibilitando de este modo la producción de aportaciones sustentados en la coherencia lógica y en la relevancia científica (González, 2018); en otras palabras, el pensamiento analítico no solo procura descifrar la actualidad de los contenidos sino ubicarlos en el contexto del debate actual, dejando ver la pertinencia y la lógica interna de los conceptos fundamentales.

En los planteamientos de Morín (2009), se logran precisar algunas operaciones cognitivas propias del pensamiento analítico, entre las que mencionan “separa (distingue o desarticula) y une (asocia o identifica); jerarquiza (lo principal, de lo secundario) y centraliza (en función de un núcleo de nociones maestras), como principios ocultos de organización de las cosas y del mundo” (p.27). Este modo como opera la mente, además procurar la comprensión profunda también se focaliza sus esfuerzos en el establecimiento de categorías a partir de la desconstrucción de la información, cuyo proceso involucra ir sobre la organización interna y externa, sobre sus componentes y las relaciones existentes entre estos (Ruiz, 2018)

El operar del pensamiento analítico aporta a la tarea de investigar, la contemplación de elementos, que al ser segmentados y puestos en conexión relacional, amplían su manejo comprensivo, pues entender cómo se engrana cada componente de un sistema, es posible deducir comportamientos, posibles cambios y variaciones a las que el investigador valorar, cuestionar y precisar detalles que den cuenta de sesgos o supuestos que pudieran conducir resultados falaces. Algunas habilidades del pensamiento analítico son: la construcción de hipótesis iniciales, la formulación del problema, la caracterización de sus variables, la reflexión sobre el dinamismo y la interrelación existente entre cada componente, así como la planeación de estrategias que conduzcan a conclusiones novedosas.

Lo planteado indica que el pensamiento analítico favorece la organización de razonamientos a partir de la integración de ideas y posturas, a las cuales el investigador debe recurrir para sustanciar sus argumentos, otorgándole de esta manera la rigurosidad y el sustento a sus pronunciamientos como científico. Esto indica, que la producción de conocimiento a partir del operar del pensamiento analítico demanda el despliegue de actividades cognitivas importantes como: la recogida y selección de datos confiables, la precisión de fuentes válidas, la realización de inferencias e interpretaciones que permitan ampliar la mirada sobre lo estudiado (Morales, 2020; Ruiz, 2018).

Por su parte, el pensamiento divergente y el convergente se entienden como dos modos cognitivos de operar la mente, con indiscutible importancia a nivel educativo (Benavides y Ruiz, 2022). El primero, funciona precisando la solución correcta, es decir, la que corresponde aplicar a determinada situación-problema cuyas particularidades exigen el abordaje exacto y único. Si bien es cierto, este modo de pensamiento limita las posibilidades

de explorar otras acciones para intervenir la realidad desde diversos ángulos, también conduce a la mente a ejercitarse en la producción de soluciones idóneas cuya correspondencia satisfaga los requerimientos y particularidades de la situación; mientras que el segundo, se encuentra vinculado con la creación y la inventiva, como habilidades enfocadas en la formulación de soluciones originales. Este modo de pensamiento es contrario a la repetición y sí, en cambio, da lugar a la curiosidad y la imaginación, como procesos que permiten la exploración de nuevas posiciones a partir de las cuales resolver problemas (Maslow, 2008; Romo, 1997)

Esto desde el punto de vista epistémico, supone la desvinculación con los entramados teóricos cerrados así como con los patrones preestablecidos, por imposibilitar la producción de nuevas aportaciones que no solo cuestionen las formas rígidas de abordar las situaciones cotidianas sino que flexibilicen la reestructuración de pensamiento, proceso vinculado con la flexibilización de la mente para operar de manera holística (Flores, 2019). Según propone Bono (2000) el pensamiento divergente se deslustra de la lógica tradicional para acercarse a la comprensión de los problemas desde un enfoque amplio capaz de precisar posibles ángulos, en función de los cuales valorar el comportamiento de la realidad, los cambios y su recurrente dinamismo como aspectos que al ser integrados dan lugar a la emergencia de nuevas ideas.

En otras palabras, el pensamiento divergente le permite al participante de los programas de postgrado disponer la creatividad y el ingenio, como actividades mentales que puestas al servicio del abordaje de los problemas científicos coadyuvan en la producción de soluciones novedosas (Novak y Gowin, 1998), en las que se estimen caminos alternativos que posibiliten la ruptura de las imposiciones científicas que pretenden erigirse como explicaciones únicas y exclusivas que además de conducir al reduccionismo, imposibilitan el abordaje innovador de los problemas desde un enfoque integral libre de limitaciones e imposiciones.

Como lo reitera Bono (2000), el pensamiento divergente se caracteriza por trascender las limitaciones de lo dado por el pensamiento lógico, al cual se le atribuye la organización rigurosa del conocimiento y de los modelos a partir de los cuales interpretar la realidad; si bien es cierto, este sentido agudo de estructurar el saber constituye una operación importante al momento de investigar, también lo es la flexibilidad y el sentido de apertura

propio del pensamiento divergente, capaz de romper con lo automático y lineal para “buscar nuevos enfoques y explorar posibilidades creativas que fundadas en la reordenación de la información permitan la elaboración de nuevas soluciones” (Bono, 2000: 34).

Frente a este desafío, entender la realidad en toda su plenitud sugiere el ejercicio del pensamiento complejo, como el modo de profundizar en las enrevesadas articulaciones que emergen de la interacción con los fenómenos sociales; como lo indica Swartz et al (2008) este pensamiento integra una serie de operaciones mentales vinculadas con el procesamiento y ampliación de la manera cómo se comprende la realidad. Sus tareas se encuentran vinculadas no solo con la integración de aspectos teórico-metodológicos en función de los cuales abordar los fenómenos sociales sino además, precisar las aportaciones científicas idóneas que coadyuven con la transformación del contexto que el investigador desea intervenir (González, 2018). Para ello se vale de la comprensión profunda y del operar epistémico como requerimientos necesarios para zambullirse en el conocimiento procurando la deducción de las razones últimas como parte del quehacer académico que los participantes de los estudios de postgrado asumen en su compromiso de dar cuenta de la realidad. Interpretando a Morín (2009), el pensamiento complejo además de desvelar las oscuridades o los elementos poco comprensibles que entretejen el mundo, también favorece el darle orden a las ideas dispersas en una suerte de proceso consistente en hilvanar formulaciones y desentrañar incoherencias.

Para el autor, este modo de pensamiento procura determinar las insuficiencias y limitaciones del conocimiento acumulado, sin enfocar sus esfuerzos en “controlar o dominar lo real; sino más bien, en trata de dialogar, negociar con lo real” (p.11). Lo planteado refiere a una estrecha relación entre el pensamiento y la realidad, en la que no halla cabida la simplificación ni el fraccionamiento, sino por el contrario la integración de las diversas dimensiones y su interacción dinámica, a partir de las cuales se procura producir acercamientos a su funcionamiento (Calvo, 2019).

En tal sentido, es importante precisar algunas características propias del pensamiento complejo (Flores, 2019), entre las que se mencionan: eliminación de la simplicidad en la construcción de aproximaciones a la realidad de la que se procura dar cuenta, su proceder es opuesto al parcelamiento del saber, además “rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionales y cegadoras de lo verdadero

que subyace a toda realidad” (Morín, 2009: 11). Es así, que por ser un pensamiento que procura comprender la multidimensionalidad de la realidad (Morales, 2021), opera deduciendo las contradicciones que permean el saber así como las ambigüedades y, en consecuencia, procura descubrir verdades profundas que no dejan de asumirse desde la mirada incompleta o inacabada de todo conocimiento (Arce, 2019).

Desde la perspectiva de Flavell (1996), el pensamiento complejo enfrenta al investigador al recurrente desafío de convivir a diario con “múltiples preguntas, problemas, ambigüedades e incertidumbres, pero también, frente a las inquietudes que se desprenden de la interacción con el mundo y su carácter desordenado, siempre abierto, a esa sensación de que ningún problema parece nunca estar resuelto” (p.395). Esta inquietud intelectual supone la recurrente lucha contra la superficialidad y el conformismo científico, como impulsores de la reproducción de sesgos así como de la aplicación de recetas teóricas, cuyo contenido reduccionista limita el potencial transformador de la mente (Morín, 2009), para enfrentar los desafíos del futuro.

En otras palabras, el pensamiento complejo como opuesto al pensamiento simplificante (Flores, 2019), persiste en deducir los límites del conocimiento, sus falencias e insuficiencias, mediante el despliegue de operaciones fundamentales que superen la novedad y sí, en cambio, posibiliten el diálogo profundo con lo real; según Morín (2009), este modo de pensamiento opera en función de una serie de principios, entre los que precisa: el carácter incompleto e incierto, el reconocimiento de los nexos que hilvanan el mundo, la conciliación de todos los elementos que conforman la realidad, apreciándolos más allá de su totalidad, la ruptura con el parcelamiento y la fragmentación, así como con el reduccionismo y el carácter inacabado e incompleto del conocimiento acumulado (Morales, 2021; Zemelman, 2015).

Este modo de pensamiento procura desarrollar la conciencia profunda (Flores, 2019), como requerimiento asociado con el proceso de investigación, en el que la atención se centra no solo en determinar la falsedad derivada de percepciones e inconsistencias lógicas, sino en profundizar en aspectos medulares asociados con las maneras como las comunidades científicas organizan el conocimiento en sistemas o entramados teóricos, condición que los deja ver como válidos y creíbles, sin contar en ocasiones con estas

cualidades; de allí, que su operar consista en “la selección de datos significativos y el rechazo de datos no significativos” (Morín, 2009: 28).

Este proceder intelectual debe asumirse como el modo de hacer inteligible y enfrentar el desafío de comprender el entramado de relaciones que constituyen la realidad (Calvo, 2019); para lo que se requiere que el investigador asuma como parte de su proceder científico el manejo paradójico de la unidad, lo múltiple y lo diverso, condición que demanda la disposición cognitiva para zambullirse en un “tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico” (Morín, 2009: 32). Esto refiere, al operar sensible del pensamiento capaz de manejar con cordura académica la ambigüedad, el orden y el desorden, la certidumbre y la supuesta credibilidad contenida en el saber, como actividades mentales que, si bien es cierto, coadyuvan con la inteligibilidad del mundo, también reducen las posibilidades de considerar elementos emergentes y rasgos particulares a partir de los cuales construir una visión más o menos completa de la realidad objeto de estudio (Arce, 2019).

Por su parte, Bruner (1986), deja ver cómo se da el funcionamiento cognitivo de la mente, el cual debe entenderse en al menos dos modos de operar, a las que se asumen complementarias y no excluyentes. Estas modalidades como refiere el autor, involucran un conjunto de actividades mentales (Morales, 2022) a través de las cuales el investigador organiza su interacción con la realidad, así como la sistematización de la experiencia derivada de este proceso. En principio, es preciso aludir a las dos modalidades: el pensamiento paradigmático y el narrativo (Bruner, 1986); si bien es cierto, ambos procuran convencer valiéndose de recursos retóricos diferentes. El pensamiento paradigmático pretende la construcción de argumentos sustentados en la verificación, como condición de la que depende ofrecer evidencias o hallazgos cuya credibilidad permita persuadir sobre la veracidad de una determinada postura científica (Morales, 2021c).

Interpretando a Bruner (1986), el pensamiento paradigmático enfoca su operatividad en precisar relaciones causales, así como la conexión implícita entre diversos sucesos o cómo la incidencia de uno fenómeno sobre otro ocasiona cambios en la dinámica funcional de la realidad. De allí, su la producción de argumentos con apego las reglas de coherencia lógica, a partir de las cuales determinar el carácter falaz o la veracidad que permea el conocimiento; esto da lugar a la afirmación de que, el pensamiento paradigmático procura

conocer la realidad y, a partir del diálogo riguroso y profundo conocer la verdad, así como los fundamentos sobre lo que esta se sustenta.

Operar desde el pensamiento paradigmático supone el uso de la descripción de cualidades y establecimiento de relaciones causa-efecto, pero además, categorizar y construir aproximaciones conceptuales que puestas en relación permitan la configuración de un sistema de comprensión desde el cual realizar acercamientos científicos a contextos particulares. Esto implica para quien investiga el repliegue a la “determinación de causales generales, mediante el empleo de procedimientos que aseguren referencias verificables a partir de las cuales verificar la verdad empírica” (Bruner, 1986: 24).

Este proceso de verificación al que apela recurrentemente el pensamiento paradigmático, se vale del contraste entre unidades conceptuales y las situaciones observables, mediante el despliegue de actividades intelectuales importantes como la verificación de la solidez de los referentes teóricos “el análisis preciso, la prueba y comprobación lógica, la formulación de argumentaciones firmes y descubrimientos empíricos guiados por hipótesis razonadas” (Bruner, 1986: 25). Esto se asocia con el operar silogístico que organiza la realidad en niveles, como resultado de procesos rigurosos de abstracción que al ser transformados en premisas cuyo relacionamiento da como resultado la producción de conclusiones.

El pensamiento narrativo según Bruner (1986) opera de manera diferente, buscando “responder interrogantes más generales sobre cómo llegamos a darle significado a la experiencia” (p.24). Pero además, a la construcción de buenos relatos sobre el quehacer humano, sus acciones y vivencias trascendentales a lo largo del tiempo, de las cuales han emergido procesos de transformación que han dado pie a nuevas invenciones. Este modo de pensamiento tiende a organizar la interacción con la realidad precisando cómo los cambios suscitados en determinado contexto se asemejan a los de otros lugares, estableciendo de esta manera similitudes, comparaciones y modificaciones bruscas, de las cuales deducir nuevas unidades de significado (Zemelman, 2015).

En tal sentido, el pensamiento narrativo en su proceder incisivo pretende ingresar a las estructuras profundas de los relatos en la búsqueda de la denominada continuidad histórica, a la que se entiende como la secuenciación de eventos y “de relaciones espacio-temporales que organizadas permiten derivar asociaciones, así como cambios cualitativos

que han desencadenado un suceso con repercusiones multidimensionales” (Bruner, 1986: 40). Se deduce entonces, que este modo de pensamiento involucra una serie de operaciones mentales asociadas con la organización secuenciada de eventos y con la recreación de estos, en un intento por procurar el relacionamiento de significados a partir de los cuales construir un acercamiento cierto y veraz a lo sucedido (Lipman, 1998).

Desde el punto de vista científico, el pensamiento narrativo permite al investigador valorar la participación de los actores, sus acciones e implicancias, así como las aportaciones que su hacer tiene en determinado contexto; pero además, favorece la caracterización de realidades y la identificación de las particulares formas de pensamiento y representaciones que los sujetos hilvanan en un relato o historia; posibilitando el establecimiento de contrastes o correspondencia entre la visión interior y la realidad exterior, entre la vida del sujeto y su contexto (Morales, 2022). Este modo de pensamiento tiende a organizar la realidad, su progresividad y evolución, con la finalidad de establecer una correlación de episodios siguiendo la estructura: inicio, desarrollo o trama y cierre.

Finalmente, la propuesta de Zemelman (2015) deja ver que el pensamiento opera a través de dos modos diferentes, a partir de los cuales el sujeto cognoscente es capaz de enfrentar la realidad, estos son: el pensamiento epistémico y el teórico. El primero, persigue construir realidades no ceñidas a los discursos organizados y establecidos que hacen parte del conocimiento acumulado, sino desde el distanciamiento de la realidad y de los cuerpos teóricos, con el propósito de “abrir un mundo de posibilidades que trasciendan los límites de lo evidente, permitiendo de esta manera desentrañar nuevas maneras de valorar la realidad” (Zemelman, 2015: 344). Este modo de pensar supone la ruptura con los entramados teórico-conceptuales formulados en contextos diferentes, cuyas particularidades contenidas refieren a realidades disímiles, así como a necesidades socio-históricas carentes del potencial interpretativo necesario para dar cuenta de los fenómenos de estudio.

Esto implica para quien participa en los programas de postgrado, deslastrarse de las construcciones teóricas producidas para otras realidades y, en consecuencia, como proceder científico comprender el dinamismo de los fenómenos propios de su disciplina a partir de referentes teóricos no solo pertinentes, sino en los que exista correspondencia con lo estudiado (Zemelman, 2005); en otras palabras, se trata de profundizar en los problemas científicos desde las propias circunstancias en las que emergen, es decir, desde sus

especificidades y no desde las lógicas universales que pretenden homogeneizar el comportamiento de los mismos.

Lo planteado deja ver al pensamiento epistémico como el modo de operar la mente, consistente en afrontar las deformaciones intelectuales que históricamente han permeado el proceder de las comunidades científicas, quienes en el esfuerzo de teorizar han aprehendido la realidad desde modelos y marcos referenciales desfasados (Morales, 2021a); que además de limitar los procesos comprensivos, desfiguran y mutilan la capacidad de mirar plenamente el funcionamiento, la estructura, los elementos socio-histórico-culturales que subyacen en cualquier objeto de estudio.

En tal sentido, este modo de zambullirse en la realidad como operación propia del pensamiento epistémico, deja a un lado el despliegue de habilidades descriptivas y explicativas que procuran reducir el entendimiento de las supra-complejas relaciones que se entretajan implícita y explícitamente a partir de esquemas conceptuales, para trascender a la ruptura del orden y el equilibrio predeterminado al que se le adjudica el amarre a estructuras teóricas rígidas, que entrañan como propósito la reproducción de los intereses ideológicos de las comunidades científicas ajenas a la realidad que se pretende comprender. Esta actitud intelectual invita al participante de postgrado a ir “más allá de cualquier entramado conceptual, inspiración fenomenológica o sistémica, por útil que esta sea, y enfrentarse a lo inédito, mirando lo desconocido (Zemelman, 2015: 346).

Lo dicho no es más que el resultado del despliegue de la inquietud científica y de la voluntad para producir nuevas ideas, como resultado de la operativización de actividades cognitivas asociadas con la determinación de las limitaciones contenidas en el saber acumulado; en función de las cuales, motivar que el investigador estime las posibilidades epistémicas para pensar la cotidianidad desde las propias circunstancias que giran en torno al fenómeno de estudio, las cuales deben prevalecer sobre ideológico y lo teóricamente dado, en un intento por fortalecer la conciencia crítica que permita no solo el deslinde entre lo verdadero y lo falso, sino lo útil, vigente y pertinente de lo que no lo es (Savater, 2008).

Esta actitud asociada con la criticidad pretende dejar en evidencia no solo la actualidad del conocimiento disciplinar, sino el desajuste que entrañan sus postulados y perspectivas con respecto a la dinámica, cambiante y acelerada realidad (Zemelman, 2015; frente a este desajuste, el pensamiento epistémico opera desvelando nuevos significados

como insumos desde los que sea posible hilvanar posiciones pensadas desde el distanciamiento de los fenómenos sociales y de los entramados teóricos existentes, cuyas exigencias conceptuales no solo apuntan a la repetición de contenidos sino a la reproducción falacias y errores asociados con construcción de realidades inventadas, que procuran satisfacer intencionalidades ideológicas como contraposición a los principios éticos que rigen la producción de conocimiento.

Lo planteado supone el despliegue de habilidades cognitivas asociada con la resignificación (Zemelman, 2005), que implica posicionarse frente al mundo, con la disposición para funcionar desde la actitud epistémica de adjudicarle sentido diferente a lo sucedido, en función de un nuevo proceder comprensivo dado desde la actualidad; esto no es más que volver sobre los significados y las atribuciones de sentido dadas al saber acumulado (Zemelman, 2015), en el cual estimar sentidos y aportaciones que amplíen las posibilidades de enfrentar lo desconocido; estas nuevas interpretaciones dan cabida a comprensiones distintas, dotadas de actualidad y vigencia que funcionan como referentes desde los cuales enfrentar la particularidades de los fenómenos de estudio.

Según propone Zemelman (2005), el pensamiento epistémico exige de quien se ocupa de la producción de conocimiento, la transformación de los esquemas mentales y la adopción de una actitud flexible que le permita no solo colocarse comprensivamente frente a la realidad, sino además, establecer un diálogo acucioso con el fenómeno que se quiere conocer, en el que se encuentran contenidas significaciones, que organizadas responden a una forma epistémica de resolver los problemas que aquejan a la humanidad; tarea intelectual que demanda precisar situaciones desde los rasgos característicos que las particularizan sin la necesidad de encuadrar o calzar en ninguna teoría que imposibilite estimar la realidad a partir de su multidimensionalidad y de su concreción (Morales, 2021a).

Por su parte, el pensamiento teórico se entiende como “una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse así misma frente a las circunstancias que quiere conocer” (Zemelman, 2005: 30). A este modo de pensamiento se le atribuye no solo un elevado contenido predictivo, a partir del cual se realizan aproximaciones y afirmaciones sobre la realidad que se pretende denotar, sino además, el sometimiento de los fenómenos a la luz de los referentes teóricos-conceptuales y discusiones actuales, de las que se

desprenden aportaciones se encuadren en lo hasta ahora planteado en torno a las situaciones de estudio.

En tal sentido, el pensamiento teórico por su escaso dinamismo tiende a operar sin la debida correspondencia con la realidad, pues su capacidad de renovación le ciñe a proceder de manera analítica desde referentes ya existentes, cuyo potencial interpretativo es limitado y en ocasiones cerrado (Zemelman, 1994); esto significa para el investigador el despliegue de la disposición intelectual para zambullirse comprensivamente en la realidad desde la resignificación, como actividad mental que invita no solo a la revisión del desajuste de los referentes teóricos existentes sino a la deducción de posibles significaciones que por su valor epistémico permitan la trascendencia de los discursos cerrados que imposibilitan resolver desde el plano conceptual la profundización en las realidades históricas.

Este esfuerzo por teorizar en ocasiones se convierte en un ejercicio que encierra de manera limitada modos de comprender la realidad; todo ello como resultado de la necesidad de dar cuenta de esta, sin lograr identificar su condición reduccionista o los sesgos ideológicos que permean los discursos y, cuyo carácter tendencioso conduce al investigador a “inventar modelos a partir de lo que no podemos entender de la realidad, y, lo que es más grave, nos impiden reconocer opciones de construcción social” (Zemelman, 2015: 345). Lo dicho refiere a la proclividad de incurrir en la ficción de realidades que junto a la incapacidad de profundizar razonadamente en los problemas propios de cada disciplina, dejan al margen operaciones fundamentales asociadas con la producción de conocimiento, entre las que se precisan: mirar la realidad en su plenitud, potencialidades y posibilidades, trascender de la búsqueda de relaciones causales con asidero en esquemas conceptuales predeterminados y la aproximación holística a la complejidad que subyace a cualquier fenómeno social (Morales, 2022).

Para el autor, este modo de operar el pensamiento se encuentra determinado por la sujeción a un contenido estructurado y organizado “que puede ser el mismo contenido que se viene arrastrando históricamente (o puede ser un contenido diferente, pero lo fundamental es que cuenta con un contenido) y, por lo tanto, su estructura en términos de construir proposiciones es muy precisa” (Zemelman, 1994: 5). Esto reitera que el pensamiento teórico resuelve la comprensión e interpretación de la realidad a partir de discursos y enunciados, de entramados e ideas que, como parte del conocimiento

acumulado pretenden aportarle significación pertinente a situaciones actuales, sin considerar que su potencial epistémico no da cuenta ni de las condiciones históricas ni del momento en el que se da la construcción de conocimiento (Calvo, 2019; Dewey, 1998).

Lo planteado constituye una de las razones por las que el acercamiento a una realidad cambiante y dinámica, que se transforma y adopta diversos matices, exige operar desde la permanente resignificación, actividad mental a la que se le adjudica el potencial para trascender el saber organizado conceptual e históricamente, hacia la búsqueda de nuevas relaciones explicativas a partir de referentes re-pensados que además de actualidad le otorguen pertinencia a la realidad de la que se pretende dar cuenta (Zemelman, 2015). Esto refiere a su vez, al posicionamiento del investigador frente a la realidad, de quien se espera la competencia para representar e incorporar ideas relevantes en el proceso analítico-interpretativo de relaciones concretas, a partir de las cuales construir teorizaciones renovadas que integren diversos horizontes epistémicos.

Para Juncosa y Garcés (2020), el pensamiento teórico en su aportación al avance de los estudios en todos los niveles educativos, propone “un marco de trabajo investigativo, que la metodología se encarga de identificar reflexivamente en función del objeto de conocimiento propuesto” (p.249). En consecuencia, ese modo de pensamiento pretende adecuar la realidad a referentes teóricos, a partir de los cuales a su vez condicionar las representaciones o concepciones de la realidad, pues su carácter estático limita la confrontación que permita reivindicar los requerimientos explicativo-interpretativos de los fenómenos objeto de estudio (González, 2018).

A partir de lo planteado, el esfuerzo de los programas de postgrado debe enfocarse en motivar experiencias prácticas a través de las cuales el participante “aprenda a pensar, a analizar las ideas preconcebidas que se han asimilados, comprender los puntos de vista de otras personas, como el modo de evitar la imposición de determinadas posiciones que por su carácter reduccionista conduce a interpretaciones erradas” (Ruiz, 2018: 17). En otras palabras, impulsar habilidades relacionadas con el pensamiento de orden superior, involucra el desafío de investigar desde el compromiso de resignificar las diversas posiciones epistémicas con el propósito de actualizar, ampliar y renovar el análisis comprensivo de los problemas propios de la disciplina a la que se encuentra afiliado el investigador en formación.

En síntesis, la producción de conocimiento en los estudios de postgrado indiscutiblemente requiere la operativización del pensamiento, como requerimiento para enfrentar el complejo desafío de dar cuenta de la realidad, de los fenómenos sociales, así como de la vigencia y relevancia del conocimiento acumulado; pero también, sugiere fortalecer la convicción no solo intelectual sino ética de asumir que la teoría acumulada nunca será suficiente para satisfacer las necesidades de las comunidades académicas, entre las que se precisan: la teorización reflexiva, el descubrimiento de posibilidades asociadas con el conocer, la construcción e integración de miradas disciplinares aparentemente distantes u opuestas y, la realización de ajustes en los referentes teóricos a través de la resignificación del saber, en un intento por determinar nuevas formas de pensar el mundo, imaginar relaciones y esclarecer implicaciones.

Conclusiones

Instar a los estudiantes de postgrado a pensar de modo sistémico supone romper con el uso de recetas asociadas al abordaje y transformación de problemas sin hacer uso de la reflexividad, que conduzca la producción de soluciones novedosas y con mayor nivel de efectividad. Esto implica dejar a un lado la inmediatez en el tratamiento de los fenómenos sociales y sí, en cambio promover la profundización no solo con la intención de precisar elementos causales sino el entramado de relaciones subyacentes, numerosas y complejas; operaciones asociadas con proceder intelectual del investigador, que involucra el desafío de analizar y problematizar de manera autónoma, como la actitud científica que permite lidiar tanto con la ambigüedad como con la ininteligibilidad.

En otras palabras, los estudios de postgrado deben enfocar sus esfuerzos en motivar la producción de marcos conceptuales que sustentados en la inter y transdisciplinariedad, favorezcan la actividad creativa capaz de contextualizar el conocimiento existente hasta transferirlo a la resolución de los problemas tanto teóricos como prácticos de los que depende el bienestar social; así como, comprender toda la información fragmentada y la cada vez más compleja realidad, ante la cual se considera imprescindible disponer la mente con el propósito de aprender exigencias académicas como revisar de manera profunda los problemas hasta determinar las alternativas más eficaces que den lugar a su solución.

A partir de lo planteado, motivar la producción de conocimiento supone cambios profundos en los diseños curriculares, a los que se debe integrar la operatividad del pensamiento en sus diversos modos de procesar la realidad, promoviendo el sentido crítico y la rigurosidad como requerimientos para deducir la autenticidad y determinar la credibilidad de la información con la que se interactúa, y de la que depende la construcción de generalizaciones, aportaciones y conclusiones que por elevado nivel científico sean asumidos como posibilidades para impulsar procesos interpretativos que atiendan a los requerimientos de las comunidades académicas.

Esto demanda la reconfiguración del pensamiento como requerimiento para buscar los argumentos, datos e ideas que le aporten certeza a las posiciones adoptadas por el investigador; este desafío exige la ruptura con las perspectivas teóricas dominantes y aventurarse en el descubrimiento de nuevas posibilidades de conocer que aporten al enriquecimiento de significados; pero también, ir más allá del conocimiento acumulado, asumiendo una actitud crítico-reflexiva y epistémica que no solo se enfoque en la búsqueda de la verdad sino de los aspectos útiles que aporten a la acción transformadora, es decir, al abordaje pertinente de los problemas que aquejan a la humanidad.

En tal sentido, propiciar la operatividad del pensamiento en los estudios de postgrado constituye una alternativa para contextualizar de forma significativa los entramados teóricos y metodológicos que por su pertinencia aportan a los procesos reflexivos asociados con el saber hacer, como resultado del distanciamiento requerido y de la meditación racional, cuyas implicaciones suponen la producción de resultados novedosos que organizados en razonamientos válidos sustancien cambios trascendentales en la realidad objeto de estudio. Este proceder, además de formar al sujeto para enfrentar las posiciones maniqueas, manipuladoras y tendenciosas, desde una postura racional-valorativa que procura apuntalar la “necesidad de saber, la capacidad de cuestionar y preguntar” (Ruiz, 2018: 19).

Es así, que motivar el uso del pensamiento en sus diversos modos de operar frente a la compleja realidad, debe involucrarse en la formación especializada de quienes participan de los programas de postgrado, quienes deben ser capaces de dialogar y preguntarse sobre la veracidad, credibilidad y validez del conocimiento acumulado, pero además, hendir sobre las relaciones subyacentes en cada fenómeno que desean comprender. En consecuencia, se considera imprescindible promover la capacidad racional

que le permita al investigador operar desde la agudeza crítica necesaria para proponer y trascender a la aplicación de soluciones.

Esto sugiere comprender la realidad en su dinamismo y complejidad, así como en su amplitud como condiciones a partir de las cuales precisar relaciones y construir aproximaciones holísticas, generalizaciones y posiciones cuyo significado sea susceptible de transformación mediante la disposición cognitiva de los diversos modos de pensamiento, de los que depende no solo organizar la experiencia sino de construir modelos mentales que minimicen las interpretaciones erróneas y, por ende, avalen el saber con sustento en hallazgos lógicos, actuales y susceptibles de comprobación.

En suma, superar los desafíos propios de la producción de conocimiento en los programas de postgrado, supone configurar el pensamiento para interactuar de manera significativa con el conocimiento y con la realidad, asumiendo para ello una consciencia reflexiva capaz de sortear las pretensiones ideológicas y la manipulación de los discursos cerrados que además de imposibilitar el accionar oportuno sobre los problemas impiden la aprehensión del mundo en toda su complejidad. De allí, la necesidad de promover el uso de habilidades cognitivas relacionadas con la explicación, la problematización y el razonamiento, con el propósito de motivar la trascendencia interpretativa de contextos particulares a otros escenarios en los cuales demostrar su carácter universal.

Referencias

- Aguilar, F., Bolaños, R., y Villamar, J. (2017). *Fundamentos epistemológicos para orientar el desarrollo del conocimiento*. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala
- Arce, R. (2019). Convergencias entre el pensamiento complejo y la transcomplejidad. *Praxis Pedagógica*, 19 (24), 60-74.
- Benavides, C. y Ruiz, A. (2022). Pensamiento crítico en educación: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, Vol. 4 (2), 62-79.
- Blaxer, L., Hughes, C y Tight, M. (2002). *Cómo se hace una investigación*. Editorial Gedisa.
- Bono, E. (2000). *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.

- Calvo, M. (2019). Pensamiento complejo y transdisciplina. *Sophia*, 26, 307-326.
- Daros, W. (2009). *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Argentina: Editorial RICE.
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Diez, A. (2013). *Introducción a la filosofía de la lógica*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Flores, A. (2019). Pensamiento complejo: una revisión sistemática de los artículos científicos indexados en Scopus 2016-2019. *Phainomenon*, Vol. 19 (2), 303-323.
- Gil, L y Flórez, R. (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años. *Panorama*, N° 9, 101-126.
- González, J. (2018). El proceso educativo desde el pensamiento complejo. *Revista CONCIENCIA*, 6 (1), 53-62.
- Habermas, J. (1987). *Teoría y praxis*. Madrid: Técnos.
- Juncosa, J., y Garcés, L. (2020). *¿Qué es la teoría? Enfoques, usos y debates en torno al pensamiento teórico*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Newman, D., Griffin, P y Cole, M. (1991). *La zona de construcción del conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en la educación*. Madrid: Morata.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento y educación*. Madrid: Ediciones La Torre.
- Maslow, A. (2008). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Ediciones Sagitario.
- Matthews, M. (2017). *La enseñanza de la ciencia. Un enfoque desde la historia y la filosofía de la ciencia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- 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/download/10311/10412>
- Morales, J. (2020). Leer e investigar en Educación Superior. *MLS Educational Research*, 4 (2), -. doi: 10.29314/mlser.v4i2.355.
- Morales, J. (2021a). Lectura crítica e investigación. Aportaciones de Hugo Zemelman al Aprendizaje en la Universidad. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, Vol. 4, n° 6, 94-121. <https://doi.org/10.38186/difcie.46.07>

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

Morales, J. (2021c). Lectura desde la pedagogía crítica: una propuesta para la intervención educativa significativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, Vol.40 (2), 1-15.

Morales, J. (2022). Universidad: docencia, investigación y extensión. Procesos integrados, interdependientes e irreducibles. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, Vol. 4, nº 7, 112-140. <https://doi.org/10.38186/difcie.47.09>

Morín, E. (2009). *Introducción al pensamiento complejo*. México: Editorial Gedisa.

Moreno, E. (2019). La lectura académica en la formación universitaria: tendencias en investigación. *Revista Lenguaje*, Vol. 47 (1), 91-119.

Novak, J y Gowin, D. (1998). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.

O'Connor, J., y McDermott, I. (2009). *Introducción al pensamiento sistémico*. Memorias del Grupo de Estudio CTS. Ecuador.

Osorio, J. (2017). *Introducción al pensamiento sistémico*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Romo, M. (1987). *Psicología de la creatividad*. Barcelona: Paidós.

Ruiz, J. (2018). El arte de pensar. Cómo los grandes filósofos pueden estimular nuestro pensamiento crítico. Madrid: Editorial Berenice.

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

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.

Savater, F. (2008). *La aventura de pensar*. Barcelona: RandomHouseMondadori, S. A.

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>