

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN LA ADOLESCENCIA, A
TRAVÉS DE LA LECTURA

Monografía

SANDRA MILENA GUALTEROS CUBILLOS

LUZ MIRYAM HASTAMORIR SALAMANCA

UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

FACULTAD DE BELLAS ARTES Y HUMANIDADES

PROGRAMA CIENCIA DE LA INFORMACIÓN Y LA

DOCUMENTACIÓN, BIBLIOTECOLOGÍA Y ARCHIVÍSTICA

TRABAJO DE GRADO

2016

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN LA ADOLESCENCIA, A
TRAVÉS DE LA LECTURA

Monografía

SANDRA MILENA GUALTEROS CUBILLOS

LUZ MIRYAM HASTAMORIR SALAMANCA

Asesora

AMPARO BETANCOURT GÓMEZ

UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO

FACULTAD DE BELLAS ARTES Y HUMANIDADES

PROGRAMA CIENCIA DE LA INFORMACIÓN Y LA

DOCUMENTACIÓN, BIBLIOTECOLOGÍA Y ARCHIVÍSTICA

TRABAJO DE GRADO

2016

TABLA DE CONTENIDO

ABSTRACT.....	5
INTRODUCCIÓN	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
JUSTIFICACIÓN	14
OBJETIVO GENERAL.....	17
Objetivos Específicos	17
CAPITULO 1: PENSAMIENTO Y LECTURA	18
1.1 Pensamiento, Pensamiento Crítico - Reflexivo y Divergente	18
1.1.1 El <i>Pensamiento</i>	18
1.1.2 El pensamiento crítico	19
1.1.3 El pensamiento divergente	21
1.2 Lectura, lectura crítica, proceso lector	22
1.2.1 La lectura.....	22
CAPITULO 2: PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CRÍTICO	26
2.1 Desarrollo histórico del pensamiento crítico y reflexivo	26
CAPITULO 3: EL PROCESO LECTOR Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO REFLEXIVO	38
3.1 Proceso lector	38
3.2. La Lectura y los procesos superiores	44
3.3 Piaget: Lenguaje y pensamiento	48
3.4 Vygotsky pensamiento y lenguaje	52
3.5 Lipman, pensamiento crítico	55
CAPÍTULO 4: ¿CÓMO INCENTIVAR EL PENSAMIENTO DIVERGENTE?	61
4.1 Pensamiento Divergente	61
4.1.1 Bono: Pensamiento Lateral.....	62
4.1.2 Guilford y el pensamiento divergente	64
4.2 Reflexiones pensamiento divergente	67
4.3 Recopilación de Propuestas para el desarrollo del pensamiento divergente	74
4.4 Uso del pensamiento lateral.....	75
4.4.1 Creación de ideas.....	76
4.4.2 Solución de problemas.....	77

4.4.3 Proceso selectivo de la percepción.....	77
4.4.4 Revaloración periódica	78
4.4.5 Prevención contra divisiones y polarizaciones artificiales.....	78
4.5 Estrategias para el desarrollo del pensamiento Divergente.....	79
4.5.1 Alternativas.....	79
4.5.2 Límite	79
4.5.3 Revisión de supuestos.....	80
4.5.4 Acertijos	80
4.6 Encuesta docentes sobre pensamiento divergente.....	81
CAPÍTULO 5: ACCIONES PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO	
DIVERGENTE EN ADOLESCENTES DESDE LAS BIBLIOTECAS.....	83
5.1 Aprendizaje	83
5.3.3 Pensamiento crítico y reflexivo.....	85
5.3.4 Lectura como transformación del pensamiento.....	85
5.4 Programas de promoción	86
5.5 Propuestas para desarrollar el pensamiento divergente	87
5.5.1 Fase No 1. Hábitos de lectura	88
5.5.2 Fase 2. Desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo	90
5.5.8 Actividades de desarrollo de pensamiento divergente	93
5.5.9 Cine Foros	93
CONCLUSIONES	94
REFERENCIAS.....	96
Anexo No 1. Instrumento sobre nivel de conocimiento del pensamiento divergente y estrategias para su desarrollo en docentes de la ciudad de Bogotá.....	101

TABLA DE ANEXOS

ANEXO No 1. Encuesta sobre Pensamiento Divergente

ANEXO No 2. Informe de la Encuesta.

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN LA ADOLESCENCIA, A TRAVÉS DE LA LECTURA

ABSTRACT

La presente monografía tiene como fin indagar sobre el pensamiento crítico – reflexivo y divergente en los adolescentes, en relación con la lectura y proponer estrategias para su desarrollo desde la biblioteca. Para ello, se elaboraron cinco capítulos en los cuáles se abordan elementos teóricos relacionados con el objeto de estudio. El primer capítulo refiere a la contextualización sobre el pensamiento, los tipos de pensamientos y la lectura. El segundo aborda el pensamiento crítico y reflexivo desde una perspectiva histórica, resaltando la importancia y la evolución. En el tercero se retoma el proceso lector, presentando teorías de Piaget, Vygotsky y Lipman. En el cuarto se indaga sobre el pensamiento lateral y pensamiento divergente, presentando su importancia y planteando estrategias para su desarrollo. Y el último resalta el papel de las bibliotecas en la sociedad actual y los programas de promoción, terminando con la propuesta de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo y divergente en los jóvenes.

De igual manera, se elabora, aplica y analiza una encuesta sobre conocimientos del pensamiento divergente y estrategias para desarrollarlo. La encuesta la contestaron 15 docentes, quienes ponen en evidencia que conocen sobre pensamiento lateral, pensamiento divergente lo asocian con estilos de aprendizaje, pero no saben estrategias para desarrollarlo.

INTRODUCCIÓN

El presente ejercicio de investigación documental surge como preocupación sobre las dificultades lectoras que se presentan en los adolescentes, y que no sólo se evidencian en la parte de comprensión, sino de falta de desarrollo de habilidades para el procesamiento de la información y de los códigos no sólo textuales sino semióticos y sociales.

Esto repercute en pensamientos poco críticos y reflexivos, que genera una constante preocupación entre docentes de secundaria e incluso de profesores universitarios, quienes se cuestionan acerca de la dificultad y lo que implica a nivel de su aprendizaje y a nivel social.

Al respecto, (Vivas, G. & Bermejo, 2003), Mencionan:

“Existe una constante preocupación entre docentes de secundaria e incluso de profesores universitarios docentes quienes se cuestionan la baja capacidad lectora y de pensamiento crítico reflexivo entre los adolescentes. Dichas dificultades están estrechamente ligadas con la baja motivación para llevar a cabo un proceso lector, que les permita construir una opinión argumentada de la realidad que viven”.

En tal sentido, el fin de la presente monografía es indagar acerca del pensamiento crítico y reflexivo en los adolescentes, y las diversas acciones que contribuyen a desarrollarlo a través de la lectura en adolescentes estudiantes de secundaria, enfatizando en el papel de las bibliotecas y las estrategias y acciones para promover la lectura crítica y el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo, y divergente en esta población.

“El pensamiento reflexivo ayuda a construir mejores seres humanos: personas responsables, éticas y solidarias. Según, (Gaitán, 2007) la formación desde la perspectiva educativa aparece como experiencia constitutiva de la condición humana y se manifiesta en procesos de desarrollo humano. Quizás la formación aluda a ese trabajo reflexivo que cada individuo debe realizar sobre sí mismo, sobre su propio interior, en términos de autoformación y autoeducación. (González & Moreno, 2009).

Para el cumplimiento del objetivo se abordarán las temáticas en 5 capítulos en donde se expondrán y documentarán la propuesta de las autoras, mediante un ejercicio de recopilación y reflexión en torno al problema.

En esta indagación bibliográfica se parte del pensamiento, su desarrollo y las etapas para la formación del pensamiento divergente, lectura, lectura autónoma, lectura crítica, proceso lector.

En el segundo capítulo, se aborda el pensamiento crítico reflexivo, iniciando con una recopilación histórica que permite evidenciar la evolución del pensamiento hasta llegar al pensamiento crítico reflexivo, resaltando los aportes para todas las áreas del conocimiento, en especial el social y el lingüístico, evidenciando la importancia de este para formar la visión del mundo social y colectivo y situar a los ciudadanos, en especial a los adolescentes en entes activos de su propia vida y su contexto social y no pasivos como víctimas de manipulación de quienes ostentan el poder.

En el tercer capítulo, se relaciona el proceso lector y el pensamiento crítico y reflexivo, se presenta el desarrollo del proceso lector desde autores como Piaget, Vygotsky y Lipman. De igual manera, se profundiza en el pensamiento crítico y reflexivo no sólo desde la textualidad: comprensión y crítica del texto, sino como lectores del mundo desde una perspectiva lingüística y social, en donde los adolescentes pasan a ser actores activos de su mundo, para transformarlo.

En el cuarto capítulo se aborda el pensamiento divergente y cómo desarrollarlo. Para ello, se profundiza en el significado y la importancia del pensamiento divergente en relación con este estudio, se presentan algunas estrategias para su desarrollo y finaliza con el análisis de la “Encuesta sobre pensamiento divergente”, que se diligencio con profesores de grado 10 y 11 y el SENA.

Por último, en el quinto capítulo, se contextualiza la biblioteca desde una perspectiva histórica, funcional y de promoción de la lectura, resaltando su papel en la construcción de la sociedad. Se presentan las principales características de los adolescentes y se proponen estrategias desde la biblioteca para desarrollar el pensamiento divergente en esta población que favorezca su visión de mundo y por consiguiente su papel activo dentro de la sociedad.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Históricamente el lenguaje ha marcado un papel predominante en las sociedades, pues a partir del mismo se ha generado una tradición que permite transmitir el conocimiento. La oralidad es la forma más antigua para compartir el conocimiento y las experiencias. Sin embargo, una vez se empieza hacer uso de la escritura se logra documentar esos conocimientos, los cuales podrán perdurar a través del tiempo, siendo posible su consulta reiterada por las generaciones futuras, que les permitieran entender la realidad social a la cual se enfrentan, así como establecer un análisis reflexivo y crítico que les permitiera dimensionar los propósitos en sociedad.

En Colombia se vienen adelantando esfuerzos significativos que permitan dar a conocer la capacidad lectora de los habitantes del territorio nacional. Es así que la Fundación para la Educación Superior y el Desarrollo señala “que en los colombianos entre doce o más años de edad hay actualmente menos lectores habituales (de toda clase de materiales, independientemente del medio portador), menos lectores de libros y menos compradores de libros.” (Gamboa & Reina, 2006).

Estas investigaciones, dejan en evidencia que la lectura en Colombia presenta unos altos niveles de la pobreza relativa en materia de hábitos de lectura pues sólo 40,7% de los colombianos de doce o más años de edad, ubicados en las zonas urbanas, leyó habitualmente menos libros en 2005.

También se evidencio en la investigación de este organismo que no sólo es la poca lectura, sino que los estudiantes invierten bastante tiempo en comprender la información de los materiales de cada curso (libros, monografías, artículos, separatas, presentaciones visuales, etc.), y no son capaces de asumir una posición respecto a lo leído.

Al respecto, Cassany (2009) menciona: “Leen para comprender y comprenden para aprender, pero no leen para pensar críticamente. “Comprender requiere construir el contenido, pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes (la ideología)”.

Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007), en su tesis “Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica” analiza profundamente la relación de la lectura con el desarrollo del pensamiento crítico. Por ello, se retoman varios de sus elementos para la justificación y el problema.

Al respecto mencionan: “Al revisar material teórico sobre la lectura y la comprensión son diversas las propuestas didácticas que se han elaborado para el aula. En muchos sistemas educativos del mundo, desde los primeros años de la escolaridad, se pone énfasis en los niveles de comprensión lectora, el proceso lector, las estrategias cognitivas y los materiales para lograr que los estudiantes elaboren la coherencia global de los textos; mejor dicho, reproduzcan el pensamiento del autor. Sin embargo, la lectura así entendida no es suficiente para la formación del pensamiento crítico en la universidad. La lectura además de una actividad lingüística,

cognitiva y comunicativa, es una práctica social y cultural que debe promoverse desde el currículo”.

(Serrano de Moreno & Madrid de Forero, 2007),

A su vez ...” Vygotsky (1988) ya había concebido la idea de la lectura “como una práctica social y como un proceso interactivo y dinámico en el que el lector dialoga con un autor a través del texto. Otorgarle el carácter social a la lectura significa trascender la lectura de las líneas y la lectura entre líneas, para avanzar a la lectura tras las líneas, en expresiones” Cassany (2009).

De acuerdo a lo anterior es importante señalar que existen muchos estudiosos del tema como Habermas, Chomsky y Van Dijk, que resaltan la importancia del texto en cuanto son portadores de ideología.

Al respecto “Los textos no solo ofrecen contenidos, también son portadores de ideologías. en todos los niveles del discurso podemos encontrar “huellas del contexto”. Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes como por ejemplo sexo, clase, etnicidad, edad, origen, posición y otras formas de pertenencia grupal. La lectura crítica es la que nos ayudará a descubrir el contexto histórico, social, económico, político y cultural de los textos”. Van Dijk, (1992)

Pero para develar esta ideología se hace necesario contar no solo con una metodología y unas estrategias, sino de unas habilidades cognitivas que permitan una lectura crítica. Estos procesos cognitivos deberían ser la prioridad en los procesos de enseñanza tanto en las escuelas,

como por parte de los padres. Sin embargo, es muy habitual que la formación se centra en la adquisición de contenidos acorde a un plan curricular, y no en desarrollar habilidades lectoras que les permita a los educandos, no sólo la lectura de diferentes textos, sino a lecturas sociales.

Al respecto (Vivas & Bermejo, 2013), manifiestan “a pesar de que la lectura crítica constituye una herramienta de formación del pensamiento crítico, muy poco se toma en cuenta en el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo en el ámbito universitario, donde los estudiantes se enfrentan a una diversidad y complejidad de textos propios de la profesión sin asumir un rol de lectores críticos. Recordemos que los textos no solo exigen una comprensión literal e inferencial, sino también crítica. El lector puede pensar críticamente sobre un texto únicamente si lo ha entendido. Pero, lograr que los estudiantes aprendan a leer críticamente en la universidad es aún una tarea pendiente”.

De igual manera para enfatizar en la importancia a nivel social, se cita la siguiente el texto “La lectura crítica permite acceder al pensamiento crítico, el cual cumple un papel fundamental en la formación de ciudadanos conscientes y responsables. Según la Unesco (1998), la alfabetización crítica entraña el desarrollo de todas las capacidades básicas de comunicación que le permitan al hombre insertarse en el mundo del trabajo y en su cultura como formas de realización personal y espiritual, de progreso social y desarrollo económico”. (Serrano de Moreno y Madrid de Forero, 2007).¹

Lo anterior evidencia que La lectura crítica y el pensamiento son construcciones culturales que necesitan ser desarrolladas en los ciudadanos y una herramienta fundamental es la

¹ Serrano y Moreno amplían los conceptos de pensamiento crítico en relación con la lectura, relacionando unos planteamientos interesantes, es por ello, que se retoman como base tanto para el problema como para la justificación.

lectura, más crítica, reflexiva, que permita una visión del mundo actual. “La habilidad de ser un lector crítico es inherente a las personas y a las sociedades. Formar profesionales con una actitud crítica frente a la vida y al mundo es el reto en la sociedad de la información y del conocimiento.” (Vivas & Bermejo, 2003).

Por último, “Ser un buen químico, abogado, geógrafo o ingeniero es saber procesar los discursos propios de la disciplina” (Cassany, 2009). La lectura crítica implica no sólo la intención del autor, conocer el contexto en el que se desarrolló, sino develar la ideología y contrastar sus puntos de vista desde una perspectiva social.

“...Considerando que la lectura crítica no es algo dado, las aulas debieran convertirse en espacios de diálogo y discernimiento más que en espacios de conferencias o monólogos del profesor. Se debe dotar al estudiante de diversas estrategias de lectura crítica que le permitan descubrir el punto de vista que los discursos reflejan de la realidad, porque lo que aprendieron en la educación previa les resulta insuficiente cuando se enfrentan al aprendizaje de las disciplinas especializadas, ya sea educación, derecho, medicina, ingeniería, economía, periodismo o cualquier otra”. (Vivas, G & Bermejo, 2003).

De los planteamientos anteriores surgen los siguientes interrogantes:

¿Cuál es la relación que existe entre el pensamiento crítico y reflexivo con el proceso lector?

¿Cuál es la importancia del pensamiento crítico – reflexivo y divergente a nivel individual y social?

¿Qué es y que estrategias desarrollan el pensamiento divergente?

¿Cuáles son los aportes desde la biblioteca para promover la lectura crítica y el desarrollo del pensamiento divergente en los adolescentes?

Estos son los interrogantes sobre los cuáles se indagará a través de una revisión teórica, para finalmente proponer unas estrategias desde la biblioteca, que favorezcan estos tipos de pensamientos en los adolescentes.

JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, la formación del pensamiento crítico es una necesidad, puesto que pensar reflexivamente permite el fácil acceso a los campos del saber. De igual manera, cumple con una función de vida en el estudiante y la sociedad, tomando en cuenta que mediatiza el crecimiento en valores, y el aprendizaje de actitudes como la solidaridad, la equidad, la convivencia pacífica, el respeto por la vida y lo más importante en su rol educativo, posibilita la conciliación en situaciones de conflicto.

En este sentido, la lectura juega un papel fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, entendida como una combinación orgánica de personas, recursos, colecciones e infraestructura, cuyo propósito es apoyar a los estudiantes y docentes en el proceso de transformar la información en conocimiento, siendo esenciales en la concertación de los objetivos del ente educativo.

Es importante destacar que desde los modelos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se trazan directrices que señalan que a nivel social se debe procurar por la formación del pensamiento crítico toda vez que juega un papel fundamental en los procesos sociales de naturaleza democrática, lo que señala de manera explícita la formación de ciudadanos y ciudadanas, conscientes y responsables (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

Socialmente se reconoce la importancia de desarrollar un pensamiento crítico, pero este proceso no se puede dar de manera independiente al proceso pedagógico, Lipman (1990) enfoca la importancia del estudio y desarrollo del pensamiento crítico en función de la formación de ciudadanos responsables que garanticen el mantenimiento de una sociedad democrática.

En tal sentido, es evidente que en Colombia se requiere con urgencia rescatar los espacios o escenarios educativos en los cuales se desarrollen o potencialice la lectura y el pensamiento crítico, y más aún, de cara al momento histórico por el cual atraviesa el país, frente a los diálogos de paz, y la firma de los acuerdos que se establecen entre Gobierno y los grupos al margen de la Ley, como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC).

Es evidente que nuestros adolescentes se mantienen aislados y quizás indiferentes a estas circunstancias, por cuanto existe otro factor y es que para ellos el mundo es mucho más visual, la abundancia tecnológica y de imágenes, han hechos que se desplace la información literaria y se remplace por información en presentación visual o auditiva. Lo que ocasiona que los adolescentes les cueste más trabajo el desarrollar habilidades o competencias de pensamiento

crítico, en la cual sus operaciones mentales superiores se destaquen, es así, que es limitado su pensamiento hipotético – deductivo.

En este sentido, los beneficios de esta investigación apuntan, en primer lugar, que los adolescentes, tengan la posibilidad de configurar habilidades de pensamiento de alto nivel, lo cual les permite no sólo enfrentar situaciones problema en cualquier campo de formación y circunstancia, al aplicar una percepción, interpretación, análisis y evaluación en la toma de decisiones pertinentes para su vida, sino contribuir con una visión de mundo en donde sean entes activos en la transformación de la sociedad. En segundo lugar, generar interrogantes y brindar información a los maestros y padres quienes al utilizar didácticas alternativas con estrategias que tengan en cuenta al entorno, desarrollan también habilidades e incrementan sus conocimientos al estar actualizándose permanentemente y, así, mejorar sus prácticas pedagógicas, y por último las bibliotecas quienes tienen un papel activo en la construcción de la sociedad, por lo tanto, se busca que ellas jueguen un rol activo en atraer a los jóvenes en torno a la lectura y a actividades que les permita desarrollar su pensamiento divergente.

OBJETIVO GENERAL

- Indagar sobre pensamiento divergente, proponiendo estrategias para su desarrollo, desde la biblioteca.

Objetivos Específicos

- Indagar acerca del pensamiento crítico y reflexivo, mediante un recorrido histórico y evolutivo que permita evidenciar su importancia en la sociedad.
- Conocer el desarrollo de los procesos superiores de pensamiento, resaltando la relación entre el pensamiento crítico y divergente.
- Proponer estrategias desde las bibliotecas que contribuyan con el desarrollo divergente en los adolescentes.

CAPITULO 1: PENSAMIENTO Y LECTURA

En el presente capítulo se profundiza en relación con el pensamiento y la lectura destacando aspectos relevantes y pertinentes para el cumplimiento del objetivo. Por ello, en los sub capítulo se abordarán las definiciones, se presentan reflexiones, su importancia y a relación entre ellas.

1.1 Pensamiento, Pensamiento Crítico - Reflexivo y Divergente

1.1.1 El *Pensamiento*²

Se define como “conjunto de conocimientos relativos a los actos de comprender, opinar, tener conciencia, deducir o juzgar. Es una apreciación de contenidos significativos y de relaciones de sentido” (Espíndola, 2005).

A su vez la Academia de la Lengua (2016) ... “remite a otra, que es pensar, del latín, pensare, que significa imaginar, considerar, discutir, examinar. Capacidad que tienen las personas de formar ideas y representaciones de la realidad en su mente, relacionando unas con otras”.

² Las palabras que subrayamos con negrillas las resaltamos para mayor claridad de las variables de nuestra investigación y son las que estamos definiendo desde lo más básico, para luego llegar a definiciones e interrelaciones más complejas.

(Saladino, 2008), refiere: “Pensamiento es una palabra con diversidad de significados, y para el caso que nos ocupa fundamentalmente puede entenderse de seis maneras distintas: 1) Facultad intelectual; 2) Acción y efecto del pensar; 3) Conjunto de ideas propias de una persona o colectividad; 4) Ideas discursivas; 5) Autoconciencia creadora; 6) Reflexión con base en la cual proceder. De modo que su semántica engloba tanto la actividad productiva como su producto y se usa como sinónimo respectivamente de intelecto, razón, idea y juicio”.

En suma, el pensamiento es una característica propia (y exclusiva) de los seres humanos, mediante el cual forma ideas del mundo que lo rodea, es decir es la manera como apropia y construye su realidad. El pensamiento es el producto de la acción de la mente, y es un proceso que el ser humano lleva adelante absolutamente todo el tiempo, en cuanto no existe momento alguno en el cual un ser humano pueda despegarse absolutamente de todo pensamiento.

1.1.2 El pensamiento crítico

Hace alusión a “un proceso que se propone analizar, entender o evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos que pretenden interpretar y representar el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas” (Diccionario de la Real Academia Española, 2014).

Hasta aquí se pone de manifiesto que el “pensamiento” es la manera como nos apropiamos del mundo, de la realidad, pero “El pensamiento puede desarrollarse de forma desordenada sin un propósito definido, lo cual conlleva a tomar decisiones erróneas o a la falta de capacidad para solucionar efectivamente los problemas que enfrentan los sujetos en la cotidianidad”. (Arredondo, 2006).

Es por ello, que se resalta la importancia de “pensar”, pero no de cualquier manera, sino de una manera crítica y reflexiva, que le permita de alguna manera al individuo “filtrar sus pensamientos”, y poder apropiarse e intervenir en “su mundo”, de una manera más objetiva y activa.

Al respecto, (Paul & Elder, 2003) “El Pensamiento crítico, reflexivo permite un análisis mayor de la situación, donde el ser humano se ve expuesto a pensar acerca de las debilidades y las fortalezas de sí mismo o de un conjunto de personas que integra, en los pros y contras de una situación específica, entre otros. El pensamiento crítico, reflexivo suele ponerse en marcha cuando se está ante un problema o cuando se realizan planes a futuro, sea este a corto, mediano o largo plazo”

Teniendo en cuenta lo anterior, pensar crítica y reflexivamente cobra importancia fundamental en un mundo que, agobiado por las crisis en todos los órdenes, sociales, políticos, y económicos entre otros, demanda cada vez más la presencia de hombres y mujeres capaces de actuar con criterio en la búsqueda de soluciones a los conflictos, cualquiera que sea su campo de acción.

Ahora bien, Desde una revisión etimológica, se revelan las raíces griegas y latinas de las cuales se derivan las palabras “crítico” y “pensamiento”. La palabra crítico viene del griego *kritikos*, que quiere decir, que juzga bien o decisivo (Quintana, 1987). A su vez, muy relacionado con otra palabra de raíz griega como es “*Krisis*”, la cual significa juicio. (Quintana, 1987).

Esta relación que se evidencia entre la palabra crisis y critica, como sustantivo y adjetivo, hacen que inevitablemente cuando se invoque a uno se hablara del otro, también. Relación que es visible en los proceso modernos y globalizados, toda vez que se está en permanente crisis en diferentes contextos o escenarios y lo que obliga a que la crítica sea necesaria para enfrentar dichas condiciones de la evolución de las sociedades (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

1.1.3 El pensamiento divergente

También conocido como pensamiento lateral) es aquel proceso o método de pensamiento que el cerebro utiliza para generar ideas creativas al explorar todas las posibles soluciones de cómo enfrentar cada circunstancia. (Pérez & Gardey, 2011).

El pensamiento creativo o innovador es el tipo de pensamiento que lleva a nuevos hallazgos, a enfoques novedosos, a perspectivas originales, a maneras completamente diferentes de comprender y concebir las cosas. Entre los productos del pensamiento creativo se incluyen algunas cosas obvias como la música, la poesía, la danza, la literatura dramática, los inventos y las innovaciones técnicas. Pero también hay ejemplos menos obvios, tales como plantear una pregunta que amplía los horizontes de soluciones posibles o maneras de concebir las relaciones que desafían los supuestos y conducen a ver el mundo de formas imaginativas y diferentes.

Al trabajar el concepto de pensamiento crítico, los expertos sabiamente dejaron abierta la pregunta sobre ¿qué otra forma puede tomar el buen pensamiento? El pensamiento creativo es solo un ejemplo. Hay un tipo de pensamiento intencional, cinético que coordina

instantáneamente el movimiento y la intención como, por ejemplo, cuando un futbolista dribla con un balón en el campo durante un partido. “Existe un tipo de pensamiento meditativo que puede conducir a un estado de paz interior o a una profunda introspección sobre la existencia humana. En contraste, encontramos un tipo de pensamiento de máxima alerta, pensamiento instintivo, necesario para los soldados en el campo de batalla. En el contexto de la cultura popular se encuentra gente que propone todo tipo de pensamiento o de inteligencia. Algunas veces resulta difícil separar la ciencia de la pseudo ciencia, el meollo de una verdad duradera de la broma compartida en una fiesta”. (Pérez y Gardey, 2011).

En conclusión, hay un pensamiento que permite conocer y apropiarse del mundo, un pensamiento crítico que permite analizar y juzgarlo, un pensamiento reflexivo que permite analizarlo y repensarlo y un pensamiento divergente que me permite pensarlo de maneras diferentes y creativas.

1.2 Lectura, lectura crítica, proceso lector

1.2.1 La lectura

Es el proceso de significación comprensión de algún tipo de información y/o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, (Diccionario de la Real Academia Española, 2014). Para Solé (1998), la lectura es un proceso de:

“...Interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura...el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado... Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción

o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél”.

A su vez la lectura “Es una actividad de significados que se concibe como un proceso complejo y una práctica cultural que tiene lugar en un determinado contexto de experiencias individuales y sociales de saberes acerca del mundo y del lenguaje, de tal manera que pueda ser considerada como una herramienta fundamental para el desarrollo de las habilidades académicas”. (Medina, 2003).

Por último, Goodman (1986), concibe la lectura “como una acción maravillosa del intelecto humano. Un juego en el que el lector impulsado por sus saberes archivados, plantea, sustituye o verifica recurrentemente - y a medida que recorre el texto- sus sospechas, sus hipótesis en torno del contenido. El lector, por su parte, es ahora un sujeto activo, un ser capaz de anticiparse al texto; apto para concluirlo inferencial mente, hábil para predecir sus desarrollos posteriores. Leer, desde esta perspectiva, es comprender y comprender es una actividad ejemplarmente dinámica y compleja. Es una acción plenamente cognitiva, esencialmente significativa”.

La lectura es una práctica humana, que corresponde a una habilidad dentro del proceso de la comunicación que la modernidad constituyó como primordial. Se destaca en este proceso de comunicación el ser humano está obligado a procesar información, la cual se presenta en signos y símbolos, los cuales debe cifrar y descifrar, desentrañar enigmas, descubrir indicios, leer.

Desde otra perspectiva, esta constante actividad de leer, tiene implícita una condición adaptativa y funcional para el hombre, lo cual, lo hará exitoso y con un impacto en el bienestar personal, el éxito intelectual y el desarrollo social. Al respecto autores como Medina en el 2003 y Ramírez en 2008, resaltan la lectura como un proceso complejo que busca develar los sentidos, más allá de un acto decodificador de códigos escritos.

“... la lectura crítica es entendida como el proceso complejo y constructivo instalado en la búsqueda de sentido en el cuál se deben poner en práctica diferentes habilidades cognitivas” (Medina, 2013).

“...Universalizar concepciones sobre la lectura, basadas en el acto de decodificación y comprensión, implica reducirla a un solo aspecto y soslayar su complejidad, pues al sustraerla de las condiciones subjetivas, culturales, sociales e históricas contenidas en las representaciones y prácticas sociales de lectura de los diversos objetos escritos, no se favorece el análisis cabal que fundamente y explique el fenómeno y con ello, se limita la construcción o innovación de conocimiento al respecto. Así, se impide también el avance epistemológico de las disciplinas vinculadas con el estudio teórico metodológico de la lectura y la formación de lectores y, por consecuencia, poco se aporta a la renovación de las instancias que producen, organizan y distribuyen los objetos escritos, así como de las que pretenden estudiar y evaluar las capacidades y los comportamientos lectores. (Ramírez 2008).

En suma y como aporte a la Monografía se destaca, que el pensamiento es la manera de apropiar el mundo, la escritura la manera de representarlo simbólicamente y la lectura la manera de develar e interpretar el mundo del autor vs mi “mundo”. Por lo tanto, se resalta la importancia de realizar una lectura crítica y tener las habilidades y el desarrollo potencializado de los procesos cognitivos, para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, en donde a través de él, no solo lo apropie lo más objetivamente posible, sino que lo pueda transformar, cobrando importancia el pensamiento divergente.

“Pensar críticamente no significa estar buscando fallas o errores, sino mirar con ojo mental escéptico las afirmaciones, aseveraciones y argumentos propios y ajenos hasta que sean examinados y evaluados con objetividad (...) El pensamiento crítico es la actitud que más debemos educar y desarrollar, por cuanto está presente en las demás: leer, escribir, hablar y escuchar”. García (2004).

CAPITULO 2: PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CRÍTICO

2.1 Desarrollo histórico del pensamiento crítico y reflexivo

A continuación, se presenta una recopilación histórica que inicia con el concepto de pensamiento desde platón hasta la aplicación del pensamiento crítico y reflexivo en el año 1995. Ya que es fundamental entender cómo se forjó ese pensamiento crítico reflexivo y su importancia para la apropiación de la realidad y la posibilidad de auto conocernos, conocer el mundo y participar activamente en él.

En últimas, porque la propuesta actual busca evidenciar como la lectura, en especial en la adolescencia, desarrolla este pensamiento crítico – reflexivo el cuál no sólo favorece la adquisición de desarrollo de destrezas para la comprensión de lectura y las herramientas para su análisis, sino que les permite apropiarse una visión de mundo holística y comprometida, en donde son actores activos de la comprensión y el cambio y no agentes pasivos a los que les afecta su contexto, y solamente se adaptan.

Es así, que el pensamiento crítico se remite a la Grecia de Sócrates, Platón y Aristóteles, como referente fundamental. La tradición crítica de la filosofía tuvo gran relación con el crecimiento de la política en la Grecia democrática, donde los ciudadanos, lejos de obedecer a un rey decidieron discutir sobre la mejor forma de gobierno. Tales de Mileto (585 a.c.) fue llamado por Aristóteles “padre de la filosofía” (Leahey, 2001).

Sócrates se centró e imprimió nuevos caminos a la filosofía griega, y por ello, establece la búsqueda de la naturaleza de la verdad y la bondad verdadera. Asumió la titánica tarea de despertar en sus ciudadanos el interés por el conocimiento y por la verdad, desarrollando la premisa “conócete a ti mismo” (González, 1969).

Posteriormente con los primeros Diálogos de Platón, así como en otros escritos sobre el tema, se puede observar como aparece una mente entrenada y preparada para ir de lo aparente a lo que realmente son las cosas. Así de esta manera, se comprueba la tradición ancestral de la necesidad de que todo aquél que aspire a comprender profundamente la realidad ha de pensar sistemáticamente, de manera que pueda trazar las implicaciones de manera amplia y profunda; esto solo se puede lograr a través del entrenamiento de un pensamiento comprensivo y razonado (Paul, 2000).

Reconoce Platón que es posible tener algo más que simples creencias de las Formas, así se carezca del tipo de conocimiento del bien, y lo explica con la imagen de la línea divisoria, la cual presenta cuatro estados cognitivos (Sierra, 2002):

Imaginación o conjetura (eikasia), percatarse de las imágenes de las cosas sensibles.

Confianza (pistis), reconocimiento de las cosas sensibles de las cuales son imágenes los ítems de eikasia. Pensamiento (dianoia), fiarse de los supuestos y del uso de cosas sensibles como imágenes. Inteligencia (noesis), deshacerse de supuestos e imágenes, encontrando los primeros principios que subyacen a los supuestos.

Las cuatro maneras de explicación propuestas por Aristóteles, son:

Causa material: la particularidad física de un objeto. Formal: por qué de un objeto, lo que incluye a las otras tres causas.

Causa esencial: lo que el objeto es.

Causa eficiente: los procesos que conducen a la construcción del objeto o que posibilitan que funcione.

Causa final: el propósito de un objeto o de un acontecimiento.

El pensador más importante, y que además que consiguió una mayor repercusión entre tales pensadores, fue Santo Tomás de Aquino (1224/5-1274) (Copleston, 1994b). Él encarna en la Edad Media, la tradición del pensamiento crítico sistemático. Adoptó el sistema aristotélico, demostrando que no era incompatible con la cristiandad.

Para Santo Tomás de Aquino, la mente tiene la capacidad para la abstracción y la formación de ideas. Donde el pensamiento es un instrumento para el conocimiento.

En el renacimiento (siglos XV y XVI), un torrente de escuelas en Europa comenzó a pensar críticamente sobre religión, arte, sociedad, la naturaleza humana, la ley y la libertad. Ellas asumían que la mayoría de los dominios de la vida humana requerían ser investigadas analítica y críticamente (Paul, 2.000).

Pasando al empirismo inglés, Hobbes y Locke (siglos XVI Y XVII) en Inglaterra destacaron la importancia de la mente crítica. Hobbes adaptó una visión naturalista del mundo en la cual todo debía ser explicado por la evidencia y el razonamiento.

Locke defendió el análisis del sentido común de la vida diaria y el pensamiento. Basó los fundamentos del pensamiento crítico en los derechos humanos básicos y la responsabilidad de todos los gobernantes de remitirse a la crítica razonada del pensamiento de los ciudadanos (Paul, 2000).

Rousseau (1712-1778) destaca como una de las cualidades de la mente humana, que diferencia a los hombres de los animales, su facultad de auto- perfeccionamiento, es decir, su perfectibilidad. La influencia del Emile en la teoría de la educación en Alemania fue considerable (Copleston, 1994d).

De otra parte, para Kant, en su filosofía frente a la importancia del pensamiento y su interpretación y conocimiento de la realidad, la dirige a tres objetivos fundamentales (González, 1969):

Fundamentar la posibilidad del conocimiento científico –matemático y físico – y determinar la no posibilidad de la metafísica como ciencia, bien que sea legítima como disposición natural. Fundar una moral autónoma y formal que satisfaga prácticamente las exigencias que habían sido teóricamente imposibilitadas.

Conciliar la necesidad del ámbito de la naturaleza con la libertad del reino de la moralidad mediante una representación teológica del universo. Lo que desemboca en orientar, lo que sería, la crítica de la razón pura, la crítica de la razón práctica y la crítica del juicio.

Aplicadas a los problemas del capitalismo, las ideas en torno al pensamiento crítico produjeron la crítica social y económica de Marx (Paul, 2000). Aplicadas a la mente inconsciente, se reflejan en el trabajo de Freud, en el campo de las culturas condujo a los estudios antropológicos, y aplicadas al lenguaje favorecieron el desarrollo de la lingüística (Paul, 2000).

En el siglo XX es abordado el pensamiento crítico de manera más explícita. En 1906, William Graham Summer publicó un libro sobre los fundamentos de la sociología y la antropología en el cual documenta la tendencia de la mente humana a pensar socio céntricamente, y la tendencia de las escuelas a servir a la función acrítica de indoctrinación social y la necesidad del pensamiento crítico (Paul, 2000).

El hombre de hoy enfrenta grandes retos al insertarse en el universo del conocimiento que le exigen ser capaces de identificar información pertinente, describir los componentes que la caracterizan, jerarquizarla según sus rasgos distintivos, establecer sus puntos de encuentro y diferencia con otros tópicos, sintetizar datos claves y re contextualizar su significado al relacionarla con otras realidades.

Furedy & Furedy (1985) llevaron a cabo una revisión crítica de la manera como los autores operacionalizan el concepto de Pensamiento Crítico, encontrando que es generalmente pensado para abarcar aquellas habilidades como ser capaz de identificar consecuencias,

reconocer relaciones importantes, hacer inferencias correctas, evaluar evidencias y proposiciones sólidas, y deducir conclusiones.

En 1995, cuarenta y seis expertos en Filosofía y Educación definieron el pensamiento crítico como juicio auto regulatorio útil que redundará en una interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como en la explicación de lo conceptual, metodológico, caracterológico o contextual, de aquellas consideraciones sobre las cuales el juicio está basado (Spicer & Hanks, 1995).

Estos retos implican el dominio de ciertas habilidades de pensamiento que permitan el interactuar con el mundo, la internalización del entorno y la transformación social a la que está llamada la sociedad actual. Por ello, se considera imperioso desarrollar un pensamiento que se convierta en el medio por el cual se pueda interpretar, analizar o evaluar una información, un argumento o de alguna experiencia mediante el uso de unas destrezas y actitudes que orienten eficazmente nuestras creencias y acciones (Walsh y Paul, 1989).

Una revisión del término a lo largo de 40 años fue realizada por Dale (1991), en la cual integra definiciones de libros de texto, revisiones, y análisis del concepto. En total, el autor identificó quince tipos de pensamiento crítico en la bibliografía revisada. Los quince tipos representan cinco categorías genéricas de pensamiento crítico: identificar argumentos, analizar argumentos, fuentes externas, razonamiento científico analítico, razonamiento y lógica (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

En su conocida obra *Cómo pensamos*, John Dewey desarrolla lo que entiende por diferentes significados de pensamiento. Dewey parte del hecho de que hay algunas maneras de pensar que son mejores que otras – refiriéndose a su eficacia y capacidad para facilitar la actividad del pensamiento – y entre todas encuentra una mejor manera de hacerlo en el *pensamiento crítico, reflexivo*. Dicho pensamiento consiste en una ordenación secuencial de ideas en la que cada una de ellas no sólo es determinada por la anterior, sino que a su vez determina a la siguiente dando lugar a una conclusión temporal; cada conclusión remite a las que la precedieron apuntando siempre a una conclusión definitiva. El *pensamiento crítico, reflexivo* persigue un objetivo y ese objetivo impone una tarea que controle y organice la secuencia de ideas.

El pensamiento crítico y reflexivo nos acerca al mundo real, trata de huir de la distracción, de la especulación banal, aunque nunca se pueda hablar de una verdad definitiva como resultado del proceso de reflexión, sino que es preferible poner en tela de juicio las creencias temporales para continuar analizando los fundamentos sobre los que se sostienen durante el discurrir de la investigación: el compromiso temporal con determinadas creencias no implica su defensa incondicional de por vida (podemos creer que la tierra es plana, y decidir aferrarnos a dicha creencia, o bien seguir tratando de descifrar nuevas posibilidades teóricas). El *pensamiento crítico, reflexivo* nos llevaría, de esta manera, a adoptar diferentes concepciones para averiguar qué sucedería en cada caso; se trata de un encadenamiento ordenado de ideas.

El pensamiento crítico, entonces involucra una serie de rasgos intelectuales que define la manera en la que un individuo se acerca al conocimiento, lo internaliza y lo exterioriza en su

relación con los demás. De esta manera se puede afirmar que el pensamiento crítico se vincula necesariamente con el carácter intelectual que está determinado por la posibilidad de mantener una mente abierta a diferentes posiciones, mostrar un escepticismo sano que nazca de la duda razonable, incluso de verdades científicas, vivenciar la humildad intelectual que permita dudar de nuestras propias certezas, vivir una libertad de pensamiento que impida amarrarse a cánones establecidos y manifestar una alta motivación que conduzca al logro de las metas propuestas e incluso de aquellas no buscadas.

Lo que constituye el pensamiento crítico, reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende. Hay tres fases por las que atraviesa el *pensamiento crítico, reflexivo*: parte de un estado de duda o de dificultad mental, de conflicto inicial – que suscita la actividad del pensamiento–, para dar paso a un proceso de búsqueda, de investigación racional, con el fin de encontrar alguna información que esclarezca la duda de la que partimos.

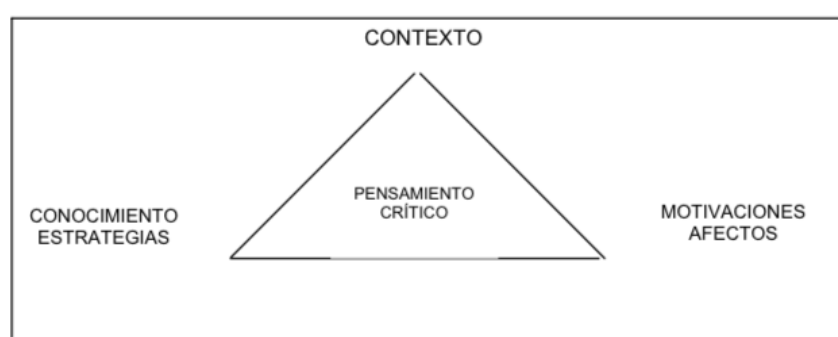
Algo que Santiuste et al. (2001), señalan como acierto es el hecho de que pensamiento crítico es pensamiento reflexivo, un pensamiento que se piensa a sí mismo, es decir, metacognitivo, lo que hace posible que se autoevalúe y optimice a sí mismo en el proceso.

Es precisamente lo metacognitivo de este pensamiento lo que contribuye para que la persona pueda llegar a conocer su propio sistema cognitivo (conocimientos, estrategias, motivaciones y sentimientos), y que pueda llegar a intervenir para mejorar dicho sistema,

mediante la planificación, supervisión y evaluación de su actividad. Es interesante como los autores se refieren a la meta cognición como un auto diálogo que la persona lleva a cabo a través de la reflexión sobre qué, cómo, y por qué, piensa y actúa de la manera como lo hace (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

Gráficamente expresan los autores las condiciones del pensamiento crítico, de la siguiente manera:

Grafica No1: Condiciones del Pensamiento Crítico



Fuente:

Elementos del pensamiento crítico, según Santuiste (2001).

Como se puede apreciar en la anterior figura, contexto, estrategias y motivaciones se ponen en juego cuando la persona piensa críticamente, dado un contexto particular. El deseo de saber, la curiosidad, ese afán de verdad, hacen posible que ella ponga en juego las estrategias de que dispone, lo que seguramente se encontrará directamente vinculado con sus conocimientos.

La exigencia de solución de un estado de perplejidad es el factor orientador y estabilizador de todo el proceso de reflexivo, se trata de resolver un problema o de superar una dificultad. Toda conclusión es puesta a prueba con el fin de satisfacer un proyecto inicial: es diferente si pretendemos coger la bifurcación de un camino para dar un paseo y tomar el aire

que si queremos encontrar el camino correcto para dirigirnos a una determinada población o volver a casa.

Destacan Bierman & Assali (1996) el papel fundamental del argumento cuando se habla de pensamiento crítico. Según los autores, éste consiste en una secuencia de afirmaciones llamadas premisas, las cuales son dadas como razones o evidencia de la verdad de una afirmación llamada conclusión. Cuando una persona razona por medio de argumentos realiza inferencias, que son las que soportan la conclusión.

Las razones que justifican la enseñanza del pensamiento crítico a los estudiantes son muchas y diversas. Entre ellas destaca un interés general por llevar a cabo una educación liberal y liberadora que promueva la formación integral del ser humano. Este enfoque educativo procura capacitar a la persona para que se adapte en forma consciente y deliberada a su medio socio-cultural, a la vez que se prepara mejor para tomar decisiones propias dentro de su ámbito de transformación social (Freire, 1985).

Los argumentos pueden ser deductivos o inductivos, y su clasificación en uno u otro dependerá de *la interpretación de las intenciones del argumentador*. Este punto resulta importante y vale la pena destacarlo, en cuanto que no es el contenido procesado por el pensador crítico lo que determina que un argumento sea de una u otra naturaleza, sino las intenciones que subyacen al proceso argumentativo (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

En la argumentación de tipo deductiva, se asume que, si las premisas son verdades, la conclusión tiene que ser verdadera. Ha de proveer información suficiente en las premisas para lograrlo. En la argumentación inductiva se asume que, siendo las premisas verdaderas, es más probable que la conclusión sea verdadera. A diferencia de la deducción, la inducción no da garantía de que la conclusión sea verdadera, siendo las premisas verdaderas. Así, las conclusiones de los argumentos inductivos son señaladas por indicadores de inferencia acompañados por cualificadores como “es probable...”, “probablemente...”, “es verosímil que...”. La argumentación inductiva es propia del razonamiento estadístico (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

Santiuste et al. (2001) conceden un lugar a las inferencias dentro de lo que denominan los procesos cognitivos del pensamiento crítico. Básicamente señalan cinco procesos:

Analizar: consiste en identificar las partes o componentes de un objeto y descubrir sus relaciones. Implica: establecer un criterio o un propósito para el análisis, reconocer las diferentes partes o elementos, identificar las relaciones entre éstas, e identificar el principio integrador o regulador.

Inferir: obtener una información a partir de los datos disponibles, interpretando, traduciendo, extrapolando. Implica: establecer un propósito, analizar la información disponible, relacionar la información con otros conocimientos, interpretar los datos, reconocer supuestos, señalar causas y efectos, hacer generalizaciones y predicciones.

Razonar: llegar lógicamente, deductivamente e inductivamente, a una conclusión o proposición a partir de otras premisas o proposiciones. Implica: establecer un propósito, identificar y analizar las premisas, derivar lógicamente una conclusión, y analizar la relación entre las premisas y la conclusión.

Solucionar problemas: superar los obstáculos y vencer las dificultades que impiden lograr un objetivo. Implica: establecer un propósito, identificar un problema; analizar el problema, punto de partida, objetivo, dificultades, recursos; formular vías o alternativas de solución, evaluar posibles alternativas y elegir, y actuar evaluando procesos y resultados.

Tomar decisiones: selección de un plan de acción para lograr un objetivo. Implica: identificar objetivos, identificar alternativas, analizar y evaluar alternativas, teniendo en cuenta valores, limitaciones, recursos, consecuencias y costos, evaluar y jerarquizar las alternativas según criterios, seleccionar la alternativa y ponerla en práctica, y evaluar procesos y resultados.

Este recorrido históricamente del pensamiento y específicamente el pensamiento crítico y reflexivo, permiten documentar como ha sido una preocupación de la filosofía, la ciencia, la psicología, y en general de todas y cada una de las ciencias, toda vez que obliga o motiva al ser humano a pensarse y repensarse.

CAPITULO 3: EL PROCESO LECTOR Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO REFLEXIVO

En este capítulo se centra la atención en la lectura, el proceso lector y se profundiza en los planteamientos de Piaget, Vygotsky y Lipman, quienes abordan el lenguaje desde perspectivas diferentes. Para Piaget existe una estrecha relación entre pensamiento y lenguaje, desarrollándose a través de un proceso evolutivo “en unos estadios o etapas que todas las personas pasamos”. Para Vygotsky es un proceso que se construye y desarrolla en relación con las interacciones sociales y Lipman va un poco más allá resaltando su importancia a nivel social y la construcción del mundo.

Se inicia desde lo básico como es definiciones generales de lectura y la lectura como resultado de un proceso fisiológico, pasando por la lectura comprensiva, la lectura y los procesos cognitivos, para llegar a la lectura como elemento transformador de la sociedad.

3.1 Proceso lector

En la antigüedad, el hombre se ha comunicado a través de la oralidad, pero siempre ha tenido que descifrar los signos de su entorno para aprender y sobrevivir. Es así, como se observa que desde que nacemos empezamos a “leer el mundo”, a interpretar las acciones y entender el lenguaje de nuestros padres.

Al respecto, (Iglesias, 2004), menciona: “El niño y la niña leen desde su nacimiento. Primero su microcosmos doméstico, luego la naturaleza a la cual van teniendo acceso, desde su macrocosmos social”.

Sin embargo, está demostrado que en la comunicación humana y para el desarrollo evolutivo del hombre, no es suficiente la oralidad, ni la lectura del contexto, sino que se requiere del texto escrito para preservar la historia y desarrollar el intelecto. Por ello, el hombre creó una serie de símbolos y códigos escritos, que permitieron perpetrar la historia que antes sólo era posible a través de la tradición oral. Es por ello, que la lectura se convirtió en la mejor estrategia para recopilar la tradición tejida paulatinamente por la humanidad y conservada en la memoria de los textos.

“La lectura es una práctica social que ha acompañado el desarrollo de las comunidades humanas desde que abandonamos las frondas, la caza y los registros puramente orales de cantos, imprecaciones y rezos a los dioses que crecieron con nosotros.” (Marciales & Vivas, 2003).

Sin embargo, en ocasiones la lectura se reduce a un proceso mecánico y de lectoescritura en donde lo importante es decodificar el texto, sin que sea necesario comprender lo leído, develar lo que dice el texto.

Al respecto, (Poveda, 1990). “A menudo se cree que la lectura es traducir en sonidos las letras e ir juntándolas en palabras y luego éstas en frases. Sin embargo, La experiencia ha mostrado que muchos de los alumnos que pueden decodificar (poner en

sonidos) lo que está escrito, no pueden extraer ningún sentido del texto: "aunque lee de corrido no sabe decir qué leyó"

Es así, como algunos teóricos manifiestan que la lectura como práctica mecánica, como ejercicio “auditivo y vocal”, fue el esquema predominante en la academia hasta bien entrado el siglo veinte. En 1960, la concepción tradicional de la lectura - enfáticamente sensorial – derivó en metodologías de enseñanza que estimaron con desmesura el papel de las destrezas de percepción visual y auditiva, de la coordinación viso motriz, de la memoria. Tales asuntos se constituyeron en objetivo principal de maestros y lectores.

“Leer, en el momento, fue un ejercicio sensorial excesivamente elemental al que solía accederse mediante faenas mecánicas asignificativas y descontextualizadas”.
(Moreno, 2011).

Más adelante se pone de manifiesto que lo importante es develar el significado del texto, es poder realizar la comprensión e incluso la interpretación. “Tal como señala Humberto Eco, el texto necesita de nuestra cooperación para ser interpretado; necesita que nosotros llenemos muchas de las cosas que no están escritas pero que son necesarias para poder construir algún significado y darle sentido. La lectura entonces es un proceso interactivo de construcción de sentido y significado, entre texto y lector.” (Poveda, 1990).

Esta perspectiva involucra al lector al texto mediante un papel activo, siendo el de acuerdo a su historia, su contexto y su proceso lector, el que debe ya no solo decodificar el texto sino develarlo, es decir comprenderlo, interpretarlo y re significarlo.

“Leer involucra decodificar y comprender un texto escrito; la lectura es considerada como un proceso constructivo que presupone la realización de transacciones entre el lector, el texto y el contexto; a la lectura se le puede definir como un proceso mediante el cual el receptor o lector interpreta cualquier tipo de material impreso”. (Solé, 1999)

En conclusión, leer deja de ser la acción de descifrar los símbolos para comprender su significado, apropiarse de elementos nuevos y desarrollar mediante este proceso la creatividad. Leer se convierte en una construcción de significados en una triada: texto, contexto y lector.

“El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner (1984), son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo a la realidad interior, a su experiencia previa, a su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera. Pero esta relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el texto. La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos. "Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas

encontradas. se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto" Recuperado Agosto 20 En: http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/proclector.html

En la década de los ochenta, un último movimiento movilizó la atención lingüística del lenguaje a la comunicación y posteriormente al discurso. Colocó el problema de la comprensión en el terreno del contexto, del intercambio con el otro, de la ideología y del sentido. Desde esta última orientación conceptual, leer sigue siendo comprender, pero comprender no sólo las incidencias internas de un texto, sino también los significados que están en el borde, al otro lado, allí, ocultos en el subtexto en cualquier recodo del contexto. Leer es ahora una tarea que no culmina cuando el lector descubre los significados regados por el texto. La lectura es una práctica que continúa con la producción de porciones adicionales de sentido. Esto sucede mediante una incesante confrontación del texto con otros textos y al tiempo con el contexto y con la colección de conocimientos y vivencias del lector.

Leer es funcionalmente una acción comunicativa, por lo tanto, exige ser contemplada, explicada, desarrollada y evaluada desde una perspectiva intersubjetiva y pragmáticamente situada: Se escribe para otro, en un espacio, en un escenario, con un motivo, con cierta fuerza. Así mismo, el lector devela los significados y las intenciones, los espacios y los tiempos, los tonos y sus trampas, que el otro ha puesto en circulación en cualquier sistema simbólico convencional.

“En tal sentido, la lectura es una práctica de contacto y cohesión social que discurre necesariamente en un contexto determinable, siendo de este contexto (interlocutores, valores, espacio, tiempo, propósito) de donde proviene finalmente su significación más genuina, su apreciación crítica (Moreno, s.f).

A continuación, se presenta el proceso lector propuesto por (Marciales & Vivas, 2011) ya que resume perfectamente lo que hasta aquí se ha expuesto. Enfatiza en el proceso de manera no sólo progresiva, sino teniendo en cuenta los elementos de antes durante y después de la lectura, los cuáles son fundamentales en la propuesta que se hace para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los adolescentes, a partir de estrategias lectoras.

“¿Cuáles son las estrategias que un estudiante requiere para llevar a cabo una lectura exitosa de un texto? Al respecto O’Flahavan & Tierney (1991) afirman que éstas varían bajo ciertas condiciones. Las condiciones más frecuentemente citadas por los autores se ubican en tres momentos claves del proceso, antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Antes de la lectura, un lector hábil definirá el propósito de ésta; esto supone estrategias como hacer una mirada previa del texto, título, subtítulos, gráficos, determinando el tipo de texto o el patrón de organización del mismo, activando conocimiento previo relevante, generando predicciones o preguntas, y utilizando cualquier técnica de reducción de información (toma de notas, organizadores avanzados). (Marciales & Vivas, 2011).

Durante la lectura, construirá una representación mental del texto e intentará asimilar la representación dentro del conocimiento existente. Una exitosa asimilación

comprenderá estrategias tales como resumir porciones locales del texto y de éste como un todo, confirmar o rechazar predicciones hechas antes de comprometerse en la lectura, o antes de leer, generar nuevas preguntas y conectar, organizar, y sintetizar ideas.

Leer es pues construir un nuevo significado para el texto. Aquí se torna relevante las habilidades lingüísticas y los procesos cognitivos, sin los cuales no es posible una lectura comprensiva y mucho menos crítico reflexivo (Medina, 2013). “Es importante subrayar que las habilidades lingüísticas para escuchar, hablar, leer y escribir, dependen del desarrollo cognitivo y social y además impactan de manera definitiva en todas las materias que conforman cualquier currículo académico, pues al aprender a expresar su mundo real o imaginario, el estudiante amplía su visión del universo e incrementa su desarrollo integral”.

3.2. La Lectura y los procesos superiores

Cairney (1992), menciona un dato interesante asignado a un autor de apellido Braga que, en el año 1991, señala los conocimientos que emplea una persona al leer:

- Reconoce el funcionamiento del sistema de escritura, esto es precisamente lo que los pequeños que están aprendiendo a leer y escribir aprenden, descubren cómo funciona el sistema de escritura.
- El segundo conocimiento es de carácter lingüístico y enciclopédico, la persona reconoce no sólo cómo funciona el sistema de escritura, sino que ha tenido oportunidad de enfrentar distintos tipos de textos, distintas formas de expresión, distintas expresiones de

lenguaje; también posee Información general que le permite relacionar lo que sabe con lo que lee.

La lectura de textos informativos es rápida y atenta. Su finalidad práctica Esencial es informarse sobre qué dice, cómo, cuándo y por qué; por tanto, el accionar didáctico se debe dirigir hacia cómo extraer la información para dar respuesta a esas preguntas. La búsqueda de esa información específica debe apoyarse en determinados recursos pragmáticos para textuales, tales como títulos, subtítulos, caracteres destacados en negrita, diseño gráfico, etc.

Sin embargo, si la lectura del texto tiene como finalidad pragmática la realización de una actividad académica, entonces se requiere de una influencia didáctica que propicie la realización de una primera lectura general, el entrenamiento en determinadas micro habilidades tales como: reconocer la relación entre significado y sentido de las palabras, determinación de ideas

Centrales, determinación de temas y subtemas, sintetizar ideas, saber leer entre líneas, etc., para luego incorporar esa información a estructuras textuales jerarquizadas en las cuales se refieren a las valoraciones del autor y a las Valoraciones propias del lector, estableciendo relaciones entre éstas.

Estos aprendizajes no serían posibles sin los procesos superiores como el pensamiento, el lenguaje la memoria la coordinación, entre otros. La lectura es un acto comunicativo que implica la producción de información, tanto por parte del escritor como

del lector, y respalda tal hecho mediante una cita de Sartre: “el trabajo mental nació de la conjugación, que incluye el esfuerzo del escritor y del lector”. (Ramírez, 2009).

El texto es una imagen gráfica expuesta a la exploración de los ojos y propicia un número de estímulos por los cuales la mente reacciona, de manera que el texto codifica un discurso oral y éste es decodificado por medio de un proceso complejo, la lectura, que implica un trabajo de creación de significados que reconstruye la memoria del lector, quien procesa mucha información. Los caminos que abre la lectura en la mente son múltiples y puede decirse, así, que se trata de un proceso activo y crítico capaz de producir conocimiento.

Escarpit, citado por Ramírez (2009), agrega que “el acto de leer es ante todo un proceso psicológico que implica interrelaciones entre un escritor y un número indeterminado de lectores en una circunstancia que puede considerarse un proceso. La lectura no es solamente producción del significado de las palabras: es un acto realizado con un propósito determinado, donde se integran estrategias individuales, psicológicas, sociales, políticas y económicas, y donde el efecto obtenido es una apuesta ganada. Escarpit concluye que la lectura es una puerta que conduce a la libertad”. (Ramírez, 2009).

Como bien lo expresan Santiuste, son los esquemas cognitivos del lector los que hacen posible la elaboración de inferencias durante el proceso de comprensión lectora. Según los autores, y en el contexto de la lectura de textos, “las inferencias son actividades cognitivas mediante las cuales el lector adquiere informaciones nuevas a partir de las informaciones disponibles”. (Santiuste, et al., 1996)

Tres líneas de estudio identifican en el estudio del razonamiento en el ámbito de la Psicología, teniendo en cuenta su carácter general o ligado a dominios específicos: “el de alineamiento y mapeo (Markman & Gentner, 2001), los modelos mentales y la categorización”. (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

La primera, *Alineación y Mapeo*, da cuenta del proceso de razonamiento tanto ligado a los dominios como relacionados con dominios generales. Se centra en explicaciones de similitud entre situaciones o dominios. La teoría del mapeo estructural de Gentner desarrolla el concepto de alineación estructural; la idea detrás de éste es que comparar requiere un proceso que permite identificar similitudes, no sólo entre elementos sino también entre las conexiones entre tales elementos.

La segunda, la teoría de los *Modelos Mentales* desarrolla el concepto de modelo mental entendido como la representación de algún dominio o situación que apoya la comprensión y el razonamiento. Existen dos aproximaciones principales; la primera profundiza en la caracterización del conocimiento y el proceso que apoya la comprensión y el razonamiento en ricos dominios de conocimiento (Gentner & Stevens, 1983). La otra aproximación, se centra en los modelos mentales como constructos de memoria de trabajo que apoyan el razonamiento lógico (Johnson-Laird, 1991).

Finalmente, la tercera, la Categorización, incluye tanto cómo clasifican las personas cosas en categorías, hasta cómo trazan inferencias desde categorías conocidas. La mayor

parte de la investigación en este sentido se ha centrado aspectos relacionados con dominios generales (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

Hasta aquí hemos resaltado la importancia de los procesos superiores y su relación con la lectura. A continuación, vamos a exponer como se desarrollan estos procesos en el hombre a partir de las teorías de Piaget, Vigostky y Lipmán.

3.3 Piaget: Lenguaje y pensamiento

Cobra principal importancia dentro del proceso lector en relación con los procesos cognitivos las teorías de Piaget, en relación con el pensamiento y el lenguaje. De él se resaltan los estadios del desarrollo cognitivo, los procesos de aprendizaje a través de la asimilación y la acomodación y la formación de los esquemas mentales y el pensamiento simbólico y egocéntrico.

A continuación, se presentan las etapas del desarrollo del pensamiento y el lenguaje. La primera fase es la Etapa sensorio - motora o sensomotriz, la cual va desde el nacimiento y los dos años de edad, cuando empiezan a aparecer el lenguaje articulado en oraciones simples. La característica es la interacción del niño con su entorno el cual le genera una serie de aprendizajes, ligados en principio a juegos de experimentación, asociación de experiencias en su interacción con las personas, los animales y los objetos.

“Los niños y niñas que se encuentran en esta etapa de desarrollo cognitivo muestran un comportamiento egocéntrico en el que la principal división conceptual que existe es la

que separa las ideas de "yo" y de "entorno". Los bebés que están en la etapa sensorio-motora juegan para satisfacer sus necesidades mediante transacciones entre ellos mismos y el entorno”. (Medina, 2003).

La segunda etapa es la pre operacional, la cual comprende desde los 2 hasta los 7 años. Esta se caracteriza por que los niños **actúan y juegan siguiendo roles ficticios** y utilizan objetos de carácter simbólico y son capaces de ponerse en lugar del otro. Sin embargo, el egocentrismo sigue estando presente y tienen dificultades para acceder a conocimientos y reflexiones abstractas.

“En esta etapa aún no se ha ganado la capacidad para manipular información siguiendo las normas de la lógica para extraer conclusiones formalmente válidas, y tampoco se pueden realizar correctamente operaciones mentales complejas típicas de la vida adulta (de ahí el nombre de este período de desarrollo cognitivo). Por eso, el *pensamiento mágico* basado en asociaciones simples y arbitrarias está muy presente en la manera de interiorizar la información acerca de cómo funciona el mundo” (Medina, 2013).

La tercera etapa es la de las operaciones concretas **entre los siete y los doce años de edad**. Comienza a usar la lógica para llegar a conclusiones válidas, teniendo en cuenta que solo es válido con premisas concretas, comienza a hacer clasificaciones complejas y ya su pensamiento no es tan egocéntrico. “Uno de los síntomas típicos de que un niño o niña ha accedido a la etapa de las operaciones concretas es que sea **capaz de inferir que la cantidad de líquido contenido en un recipiente no depende de la forma que adquiere este líquido**, ya que conserva su volumen”.

Y la última Etapa es de las operaciones formales y **aparece desde los doce años de edad en adelante, incluyendo la vida adulta**. Se caracteriza porque empieza a utilizar la lógica para llegar a conclusiones abstractas, maneja esquemas de pensamiento y puede utilizar razonamientos hipotético deductivos.

Es esta última etapa la que nos interesa para el desarrollo de nuestra monografía, porque ya los adolescentes han desarrollado procesos de pensamiento y lenguaje que le permiten acceder a una lectura que le permita no sólo develar, comprender e interpretar el texto, sino acceder a un pensamiento crítico reflexivo

<https://psicologiaymente.net/desarrollo/etapas-desarrollo-cognitivo-jean-piaget#!>

A continuación, presentamos algunas relaciones señaladas por Piaget sobre pensamiento y lenguaje, las cuáles son expuestas por Medina (2013).

En primer lugar, Piaget señala que el lenguaje cumple un papel fundamental en el proceso de la formación de la función simbólica, puesto que a diferencia de las otras de sus manifestaciones que son construidas por el individuo de acuerdo a sus necesidades, el lenguaje ya está completamente elaborado socialmente y le provee, por ello, un conjunto de herramientas cognitivas (relaciones, clasificaciones, etc.) al pensamiento (Piaget & Inhelder, 1968). Si bien, esto podría indicar que el lenguaje brinda una serie de ventajas al pensamiento, Piaget hace ciertas aclaraciones sobre esta relación. Por un lado, y tal como lo demuestran los experimentos llevados a cabo por Piaget e Inhelder, se encuentra que el lenguaje no es una condición necesaria ni suficiente para asegurar el desarrollo del

pensamiento lógico (Wadsworth, 1996). Como sustento de 6 esto, se presentan estudios sobre sordomudos que muestran que estas personas desarrollan pensamiento lógico en la misma secuencia o con un ligero retardo respecto a los niños no sordomudos. Esto lleva a pensar a Piaget que el desarrollo del lenguaje y las operaciones lógicas son dos problemas distintos (Piaget & Inhelder, 1968) y a refutar la creencia compartida que tuvo la escuela sociológica de Durkheim acerca del que lenguaje proveía de una lógica, entendida como sintaxis y semánticas generalizadas. Sin embargo, con esta evidencia Piaget aclara que en el caso de los sordomudos no se puede hablar de una carencia en su lógica debido al ligero retraso que pueden mostrar frente a los niños no sordomudos, y porque en realidad la función simbólica, en sus otras manifestaciones permanece intacta (Piaget & Inhelder, 1968).

El Lenguaje hablado y el desarrollo de las operaciones, una de las evidencias que tiene Piaget para mantener su hipótesis del que pensamiento tiene un especial efecto en el lenguaje hablado, es la diferencia que encuentra entre las argumentaciones de dos grupos que difieren en su momento evolutivo; por un lado, se encuentran los niños completamente preoperatorios y, por otro, aquellos que muestran alguna noción de conservación. A partir de esto, Piaget postula que existe correlación entre el lenguaje empleado y el modo de razonamiento, que se deriva de las estructuras cognitivas que se poseen, y se demuestra de esta forma que el lenguaje no conforma la fuente de la lógica, sino que, por el contrario, el lenguaje es estructurado por esta última (Piaget & Inhelder, 1968). De allí que Piaget extrajera de sus experimentos ciertos patrones de respuesta verbal que se derivan de las estructuras cognitivas propias del momento de desarrollo cognitivo.

Por ello, hace una escisión un lenguaje hablado “egocéntrico” y un lenguaje “socializado”. En el primer caso, la característica reside en que el niño parece no estar interesado en su interlocutor ni en si está siendo escuchado; en este caso el niño solo habla de sí mismo, porque no logra ponerse en el punto de vista de su interlocutor. Aquí parece que el niño no tiene intenciones de “actuar” sobre interlocutor, es decir de transmitirle algo (Piaget, 1968/1976). Piaget dividió este “lenguaje egocéntrico” en tres categorías: la repetición o ecolalia, que se refiere a la repetición de sílabas y palabras; el monólogo, en el niño habla únicamente para sí mismo, como si pensara en voz alta; y, el monólogo en pareja o colectivo, en el cual se señala que en las “conversaciones” infantiles ocurre que el punto de vista del otro no es principal, ni tomado en cuenta, y tampoco se preocupan por ser oídos o comprendidos.

En cuanto al lenguaje socializado, lo que lo diferencia del lenguaje egocéntrico es que el niño busca generar estados mentales e influir en la conducta de su interlocutor, en ese sentido este toma importancia y esto se refleja en el habla, ahora el niño usará información que sea relevante y que pueda compartir con su interlocutor, que pueda generar una acción o una respuesta del otro frente a sus preguntas y las propias respuestas que da el niño frente a las preguntas y órdenes de otros (Piaget, 1968/1976).

3.4 Vygotsky pensamiento y lenguaje

La teoría de Vygotsky, se basa en método constructivista en donde expone cómo el niño va construyendo significado, atravesando por diferentes etapas que comienzan con

compilaciones no organizadas en la cual el niño emplea criterios subjetivos en procesos de clasificación y formación de conceptos.

Para Vygotsky el pensamiento y el lenguaje se desarrollan en dos caminos diferentes. El lenguaje tiene su origen en la comunicación pre lingüística y se desarrolla en la interacción con el medio “el lenguaje es una función que se adquiere a través de la relación entre el individuo y su entorno ya que, biológicamente, posee las estructuras necesarias para crear signos de comunicación verbal. En ese sentido, el proceso evolutivo lleva a los seres humanos a manejar instrumentos (símbolos), como el lenguaje, para adaptarse a su entorno. Por tanto, la conducta humana está organizada y controlada tanto por intenciones reales (del propio individuo) como por intenciones atribuidas por otros (provenientes de la interacción con los demás).” (Zapata, 2010).

Teniendo en cuenta lo anterior, el autor señala al lenguaje como el “instrumento más importante del pensamiento”, ya que es en la interacción con el mundo social y más aun con las actividades culturales las que permiten al niño interiorizar al niño los instrumentos para pensar y resolver problemas.

“El niño interioriza es lo que, previamente, ha realizado en el contexto social. La creación cultural canaliza las destrezas de cada generación y con ello el desarrollo individual está mediado por la interacción con otras personas más hábiles en el uso de los instrumentos culturales como pueden ser nuestros padres, en un inicio, y luego nuestros maestros o compañero del colegio”. (Zapata, 2010).

Por otro lado, para Vygotsky el primer lenguaje del niño es principalmente social, y en relación con su entorno, pero en la medida que crece nace un lenguaje más evolucionado: egocéntrico, simbólico y comunicativo. Surge cuando los niños transfieren las formas de comportamientos sociales, participantes a la esfera personal, al interior de las funciones psíquicas. Entonces el esquema que maneja Vygotsky es: primero el lenguaje es social, luego es egocéntrico y finalmente es interiorizado.

“El lenguaje egocéntrico, extraído del lenguaje social, conduce a su debido tiempo al habla interiorizada, que sirve tanto al pensamiento autista como al simbólico. El lenguaje egocéntrico como forma lingüística aparte, es un eslabón genético sumamente importante en la transición desde la forma verbal a la interiorizada, ésta última se refiere a la capacidad de abstracción de símbolos que permiten codificar y situaciones y comprenderlas oportunamente” (Zapata, 2010).

En suma, para Vygotsky el lenguaje se marca como el conjunto de signos estructurados que dan a entender un mensaje, es una facultad del hombre para expresar sus pensamientos y por lo tanto es el gran instrumento de comunicación. El pensamiento tomado en este contexto como una facultad del hombre para comparar, razonar, estudiar, y pensamiento razonado es el que se produce cuando se soluciona algún problema, cuando se cuentan historias, cuando se dan instrucciones, y se expresa a través del lenguaje, de ahí su gran relación.

3.5 Lipman, pensamiento crítico

A finales de los años 80 en EE.UU., existe una gran preocupación ya que se observa una gran brecha entre el conocimiento teórico adquirido en las escuelas y el adquirido en la vida diaria. Entonces se busca que el pensamiento se constituya en un elemento realmente significativo y útil para el desarrollo social e intelectual del individuo.

“En este propósito surge el pensamiento crítico de Lipman, como un ejercicio filosófico interesado por la formación de un “pensamiento de alto orden”, que salvaguarde la riqueza de la experiencia humana y la conecte con los contenidos mentales, en la tarea propia de hacer del pensamiento la fuente primordial sobre la cual es posible generar cambios a nivel social”. (Zapata, 2010).

A pesar de que Lipman es filósofo, se retoma en esta monografía, ya que sus estudios se basan en la importancia del pensamiento crítico y reflexivo en el mundo social y en especial en la formación de ciudadanos responsable.

Lipman (1990) “Enfoca la importancia del estudio y desarrollo del pensamiento crítico en función de la formación de ciudadanos responsables que garanticen el mantenimiento de una sociedad democrática. Su visión amplía la mirada y pone en el centro de la reflexión el concepto de educación” (Zapata 2010).

Para el autor las personas no deben solamente estar informadas, sino que deben tener un pensamiento crítico y reflexivo que los lleve a buscar soluciones de tipo racional. “Un ciudadano responsable es aquél capaz de pensar críticamente, y de dominar estrategias cognitivas propias del proceso reflexivo”. (Zapata 2010).

Aunque hasta el momento actual se ha presentado el proceso lector, la lectura y los procesos superiores explicados desde el desarrollo de diferentes autores, y el pensamiento crítico y reflexivo, no ha quedado aún implícita la relación directa entre la lectura y el pensamiento crítico y reflexivo y menos aún la relación con el mundo cotidiano y la incidencia en el mundo social. Las cuáles son unas premisas fundamentales de esta monografía.

Para determinar de manera explícita, Daniel Kurland quien presenta una interesante relación entre la lectura crítica y pensamiento crítico. Él plantea que la lectura crítica y el pensamiento crítico son técnicas que están estrechamente ligadas y se enriquecen y complementan mutuamente.

“Tal relación indica que la lectura crítica abre el camino para que el estudiante/lector logre interpretar, establecer inferencias, analizar, explicar, y evaluar de forma crítica el discurso, lo que fortalece su capacidad de pensamiento crítico. A su vez, esta capacidad lo pondrá en una dinámica de mayor profundidad en las siguientes lecturas que enfrente y también le facilitará dar el salto a la producción de textos coherentes, precisos, profundos y críticos”. (Kurland, 2003)

“Para interpretar un discurso, el estudiante tendrá que identificar las ideas principales del texto; definir una forma o método de selección y clasificación de la información más relevante, así como de esquematización de la misma; con esta información podrá elaborar resúmenes y paráfrasis... y esos mismos elementos cognitivos son los requeridos para una lectura social”. (Kurland, 2003).

Un estudiante lector tiene capacidad de inferencia cuando es capaz de plantear deducciones y de sacar conclusiones que son razonables a la luz del contenido y propósito del texto; cuando propone sospechas e hipótesis frente a las ideas, argumentos o explicaciones que ofrece un discurso; cuando encuentra la información implícita que plantea el autor y gracias a ello es capaz de establecer causas y consecuencias.

“Cuando el estudiante es capaz de contrastar ideas, conceptos o afirmaciones, cuando descubre puntos de controversia e identifica la intención del autor al expresar un argumento o razonamiento, podemos decir que el lector tiene capacidad de análisis.” (Kurland, 2003).

Las anteriores competencias –interpretar, inferir y analizar- le permiten al estudiante ordenar y comunicar sus ideas y pensamiento, es capaz de ofrecer definiciones y explicaciones a partir de lo leído, es capaz de justificar sus propias interpretaciones, inferencias y análisis, y logra presentar con claridad sus propias ideas, apreciaciones, puntos de vista y argumentos.

De esta manera, la lectura crítica fortalece el pensamiento crítico y éste, a su vez, redundando en beneficio de nuevas lecturas cada vez más competentes por parte del estudiante, y se establece un círculo virtuoso que redundando en beneficio de un mayor nivel de aprendizaje, de autonomía y de capacidad de aprender a aprender durante toda la carrera, el ejercicio profesional y la vida.

En conclusión, el hombre creó la escritura para trascender la tradición oral. Esto implicó enseñar a decodificar los signos y símbolos para saber lo que decía, pero en un proceso histórico se ha pasado de la lectura como proceso mecánico hasta el desarrollo de un pensamiento crítico reflexivo. Para ello, se pasó por la lectura comprensiva, la lectura interpretativa hasta llegar a develar la intencionalidad del autor para finalizar en una relación directa: autor, texto, contexto y lector, donde este último es un actor activo, que desarrolla procesos de lectura ya no solo del texto sino de su entorno. Y de la reflexión crítica de su mundo depende que lo pueda transformar.

En esta transición se evidencia la intervención de los procesos cognitivos, pero en esencial lo tratado en esta monografía, es la relación con el pensamiento y el lenguaje.

Para ello, se revisaron teorías de autores como Piaget, Vygotsky y Lipman. El primero en su teoría genética ilustra cómo el proceso de desarrollo del pensamiento y lenguaje se da por unos estadios (por los cuáles todos los seres humanos atravesamos). El pensamiento y lenguaje se desarrollan paralelamente hasta más o menos los dos años, pero después cada cuál coge un camino diferente, pero es hasta los doce años donde se desarrolla el pensamiento abstracto, fundamental para poder realizar lecturas reflexivas y críticas. Por

su lado Vygotsky, nos presente el desarrollo del lenguaje y del pensamiento en dos caminos diferentes y desarrollados en su interacción con el mundo social. Es allí en donde va aprendiendo los significados y los conceptos.

Por último, Lipman, nos conduce por la lectura del mundo social y la importancia del pensamiento crítico y reflexivo para jugar un papel activo dentro de la sociedad.

“Piaget creó una Epistemología Genética (término que puede interpretarse como teoría constructivista del conocimiento científico) propia. El mismo autor se encargó de explicar los propósitos e intenciones de su obra en un artículo que denominó "Programa y métodos de la epistemología genética". Vygotsky con un panorama de constructivismo moderno plantea que el conocimiento no es independiente del contexto en el que se aprende, o sea, de sus relaciones sociales; esta concepción constructivista asume que los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que logran construir significados pertinentes en torno a los contenidos de un currículo escolar, en donde el maestro a manera de guía lo lleva a interactuar esta información con sus conocimientos previos, con su cultura. Un alumno con habilidad para la lectura crítica, tendrá un pensamiento crítico, mismo que lo convierte en un ser competitivo en el terreno de la comunicación y competente ante los nuevos retos que la globalización exige”. (Medina, 2013).

Por último, Serrano y Madrid (2007) quien recogen muy bien los planteamientos presentados:

“la lectura crítica es una capacidad de atención prioritaria en el contexto educativo actual, a fin de favorecer la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y con autonomía de pensamiento. Ciudadanos capaces de interpretar los valores dominantes,

identificar puntos de vista y desentrañar intencionalidades, imaginarios e ideologías que subyacen en la diversidad de textos que circulan en la vida social. por consiguiente, al transitar esta área de singular interés” “Esperamos abrir espacios de reflexión que permitan repensar y renovar los procesos formativos para elevar la calidad educativa, en la cual la comprensión critica forme parte fundamental en la formación de la persona con una clara consciencia y capacidad para ejercer sus derechos civiles y democráticos"

(Serrano & Madrid 2007)

CAPÍTULO 4: ¿CÓMO INCENTIVAR EL PENSAMIENTO DIVERGENTE?

4.1 Pensamiento Divergente

En este capítulo se aborda el pensamiento divergente, cómo desarrollarlo y qué tantos conocimientos tienen sobre él los docentes que trabajan con adolescentes en las aulas de clase y si utilizan estrategias para desarrollarlo.

Se toma como base a Bono, quien es la persona que propone el pensamiento lateral, como la posibilidad de dar soluciones diferentes a problemas cotidianos de la vida y quien presenta diferentes estrategias para su desarrollo, especialmente dirigidos a padres y docentes.

Por otro lado, Guilford da el primer paso para la consideración del pensamiento divergente como entidad propia e independiente. Y ha realizado múltiples investigaciones al respecto para evidenciar su relación con los procesos de raciocinio y cognitivos propios del ser humano.

En el primer capítulo se planteó el pensamiento divergente, como el tipo de pensamiento creativo e innovador que nos permite buscar soluciones diferentes a situaciones o problemas cotidianos.

“El pensamiento divergente o pensamiento lateral, consiste en la búsqueda de alternativas o posibilidades creativas y diferentes para la resolución de un [problema](#)”.

Recuperad 20 de Septiembre En: <http://definicion.de/pensamiento-divergente/#ixzz4Mwe0Tka7>

4.1.1 Bono: Pensamiento Lateral

Bono, (1990) en su “Manual de a Creatividad” menciona que “El pensamiento lateral está íntimamente relacionado con los procesos mentales de la perspicacia, la creatividad y el ingenio. Todos ellos tienen la misma base, pero se diferencian en que mientras estos tres últimos tienen un carácter espontáneo independiente de la voluntad, el pensamiento lateral es más susceptible de ser determinado por la voluntad consciente. Se trata de una forma definida de aplicar la mente a un tema o problema dado, como ocurre con el propio pensamiento lógico, pero de un modo completamente distinto”

Resalta la importancia del desarrollo del pensamiento lateral, como mecanismo para evolucionar y transformar social y culturalmente, situando el aprendizaje de nuevas formas de pensar en una prioridad de la educación.

De igual manera explica de manera el proceso como estas nuevas ideas surgen:

“La cultura se basa en el establecimiento de ideas y la enseñanza tiene como misión principal la explicación v comunicación de estas ideas, de modo que sean asimiladas más o menos en su forma original. Las ideas cambian v evolucionan. Sus transformaciones se producen como consecuencia de la oposición de ideas contrarias o por la oposición de una

nueva información con ideas viejas. En el primer caso, una de las ideas adquiere predominio sobre la otra, de forma que esta última queda suprimida, pero no experimenta cambio alguno. En el segundo caso, se modifica la idea antigua como resultado de los nuevos conocimientos. Este segundo caso constituye la base fundamental del proceso evolutivo de la ciencia, que constantemente reúne nueva información para perfeccionar una idea ya existente o crear nuevas ideas. En realidad, no sólo constituye la base del desarrollo científico, sino también del proceso evolutivo de la propia mente humana” (Bono, 1970).

Adicionalmente, el autor manifiesta que el pensamiento lateral tiene un fin y una función, que comprenden desde la creación de inventos hasta cambios de actitudes y comportamientos. “El pensamiento lateral tiene como fin la creación de nuevas ideas, normalmente se relacionan las ideas nuevas con el ámbito de la invención técnica; sin embargo, la invención de nuevos dispositivos técnicos es sólo uno de los múltiples aspectos que derivan de la creatividad. Las nuevas ideas son factores de cambio y progreso en todos los campos, desde la ciencia y el arte, a la política y la felicidad personal”. (Bono, 1970).

De igual manera enfatiza en que la función es dejara tras ideas anticuadas y proponer unas nuevas. “El pensamiento lateral tiene como función también la liberación del efecto restrictivo de las ideas anticuadas. Ello conduce a cambios de actitudes y enfoques, a la visión diferente de conceptos inmutables hasta entonces. La liberación del efecto polarizador de las viejas ideas y el estímulo de nuevas ideas es una doble función del pensamiento lateral”. (Bono, 1970).

Es importante aclarar que Bono nunca niega la importancia del pensamiento lógico, de pensamiento convergente, sino que plantea que los dos son necesarios para la conceptualización y creación de modelos de pensamiento.

“La función del pensamiento lógico es el inicio y desarrollo de modelos de conceptos. La función del pensamiento lateral es la reestructuración (perspicacia) de esos modelos y la creación de otros nuevos (creatividad). El pensamiento lógico y el pensamiento lateral son complementarios. Se requiere habilidad en ambos; no obstante, la enseñanza ha rendido siempre culto exclusivo al pensamiento lógico. La necesidad del pensamiento lateral deriva de las limitaciones inherentes al comportamiento de la mente constituida como sistema de memorización optimizado”. (Bono, 1970).

4.1.2 Guilford y el pensamiento divergente

Para el desarrollo de este acápite se consultaron dos fuentes de internet de donde se extrajeron los principales aportes y elementos de su teoría, los cuales están relacionados con las aptitudes del intelecto y las definiciones de pensamiento convergente, pensamiento divergente y pensamiento productivo.

Guilford es un investigador norteamericano, dedicado a estudiar lo relacionado con el pensamiento y es el pionero en investigaciones sobre creatividad. Dentro de sus investigaciones se reconoce por proponer el “pensamiento productivo”, el cual resulta de la interacción entre el pensamiento convergente y pensamiento divergente. De igual manera se Guilford comprobó la existencia de unos cuarenta factores identificables que representan aspectos de la aptitud espacial, del razonamiento y de la memoria de las personas. En su

modelo de estructura del intelecto organizó los factores dentro de un sistema tridimensional clasificando las aptitudes en función de tres parámetros:

Operaciones: Qué es la clase de proceso mental que realiza el sujeto.

Contenidos: Que son las categorías fundamentales que adopta la información material sobre la que trabaja el sujeto.

Productos: Que son las formas básicas que toma la información en el curso del proceso.

Uno de los mayores aportes es el de diferenciar la aptitud convergente de la divergente.

Recuperado el 20 de Septiembre EN: <http://672353.blogspot.com.co/2013/03/teoria-de-Guilford.html><http://672353.blogspot.l>

De igual manera se presentan las definiciones de pensamiento convergente y divergente:

Pensamiento Convergente: Proceso intelectual que un organismo humano realiza sobre una información previamente dada (materia prima), para producir una información (Resultado), determinada completamente por la primera información. En él se siguen las pautas trazadas y se avanza en el sentido que impone la lógica tradicional. El alumno convergente reproduce las enseñanzas recibidas.

Pensamiento divergente: Es la actividad de pensar divergentemente, es decir, el proceso intelectual que el organismo realiza a partir de una información dada (materia prima), tendente a producir cantidad y variedad de información (resultado), partiendo de la misma fuente. Es una búsqueda de alternativas lógicas, a partir de procesos encaminados a

buscar algo nuevo a partir de otros contenidos anteriores. Se caracteriza por la búsqueda, ante un problema, de las posibles e inhabituales soluciones.

Recuperado el 20 de Septiembre EN: <http://672353.blogspot.com.co/2013/03/teoria-de-Guilford.html>

En cuanto al pensamiento productivo a continuación, se retoma un artículo que resume los planteamientos del autor:

“El Pensamiento Productivo se basa en la obtención de nuevas informaciones. Guilford divide el Pensamiento Productivo en dos actividades cognitivas: el *Pensamiento Convergente* y el *Pensamiento Divergente*. Este se caracteriza esencialmente por la búsqueda de múltiples respuestas, alternativas, para resolver un problema. Se despliega en múltiples direcciones, busca desde diferentes perspectivas, utiliza distintos enfoques y conocimientos posibles.” (Guilford ... o cita internet)

De igual manera el autor considera unas aptitudes que según para él son fundamentales en el desarrollo del Pensamiento Divergente:

La Fluidez, la Flexibilidad, la Originalidad, la Sensibilidad para detectar problemas, la Capacidad de Elaboración y de Transformación. Lo importante es que Guilford, manifiesta que estas aptitudes se pueden ser desarrolladas, entrenadas, ejercitadas por medio de programas y actividades de formación en creatividad.

Dentro de las aptitudes que plantea para el desarrollo del pensamiento creativo son: fluidez, originalidad y flexibilidad. (las cuáles se describen más adelante).

Recuperado el 20 de septiembre EN:

<https://carloschurba.wikispaces.com/El+Pensamiento+Divergente+de+J.P.Guilford>

4.2 Reflexiones pensamiento divergente

De acuerdo con los planteamientos de Bono y Guilford queda claro que el pensamiento divergente es la manera de pensar creativamente, pero no como un acto voluntario sino como el desarrollo consciente de una serie de aptitudes que buscan a partir de una información primaria generar múltiples soluciones poco habituales.

En suma, se resalta la importancia del proceso creativo, como proceso voluntario o consiente, diferenciándolo de la habilidad creativa en sí misma. “La creatividad es un fenómeno de múltiples facetas, tres de las cuales resultan críticas: la inteligencia, el estilo intelectual y la personalidad”. (Sternberg, 1988).

Es Sternberg quién en 1988, explica los pasos que actúan en el proceso creativo:

1. El reconocimiento de la existencia de un problema, desde un nuevo enfoque planteándose nuevas cuestiones.

2. Definición del problema. Tan importante es solucionar el problema como saber formularlo, y en ocasiones esto último es aún más decisivo, ya que una descripción correcta, un diagnóstico cabal de la situación conlleva directamente a la solución.
3. El último paso es la formulación de una estrategia y una representación mental, lo que puede facilitarse a través del *insight*³.

“El *insight* puede definirse como el momento de la toma de conciencia de una relación que puede existir entre varias realidades o relaciones. Se origina cómo una alteración repentina que no se deteriora una vez conseguida y puede transferirse a situaciones análogas. El *insight* es, según Wertheimer, lo que diferencia el pensamiento productivo del reproductivo, lo que demuestra que para algunos autores el *insight* es la parte esencial de la creación mientras que para otros es uno de los procesos necesarios que convierte en conscientes los pasos previos. Aun siendo tan interesantes las conclusiones que conocemos de las investigaciones están teniendo poco impacto en nuestra vida cotidiana, ya que seguimos confundiendo creatividad con intuición o capacidad artística”. (Sternberg, 1988).

“A través del pensamiento divergente, la creatividad puede plasmarse tanto en la invención o descubrimiento de objetos y/o técnicas, en la capacidad para encontrar nuevas soluciones modificando los habituales planteamientos o puntos de vista; o en la posibilidad

³ Insight es una de las palabras técnicas que se utiliza sin traducir en todas las lenguas. Su significado podría equivaler a intuición, visión, toma de conciencia. Algunos autores gestalistas la han denominado también el —¡Aja!!, —¡Es así!”, o cómo escucho a los/as menores exclamar con alborozo en los Grupos de Alto Rendimiento (GAR): —¡Ya lo he pillado!!.

de renovar antiguos esquemas o pautas. Estos dos conceptos constituyen los extremos de un continuum en el que todos/as nos situamos en alguna de sus ubicaciones”. (Sternberg, 1988).

En últimas “La producción divergente hace referencia a la capacidad para generar alternativas lógicas a partir de una información dada, cuya importancia se evalúa en función de la variedad, cantidad y relevancia de la producción a partir de la misma fuente” (Romo, 1987).

A su vez Guilford (1950), plantea que el análisis del producto creativo se realiza a través de los siguientes indicadores:

Fluidez: capacidad para dar muchas respuestas ante un problema, elaborar más soluciones, más alternativas.

Flexibilidad: capacidad de cambiar de perspectiva, adaptarse a nuevas reglas, ver distintos ángulos de un problema.

Originalidad: se refiere a la novedad desde un punto de vista estadístico.

Redefinición: capacidad para encontrar funciones y aplicaciones diferentes de las habituales, agilizar la mente, liberarnos de prejuicios.

Penetración: capacidad de profundizar más de ir más allá, y ver en el problema lo que otros no ven.

Elaboración: capacidad de adornar, incluir detalles.

La capacidad, la rapidez con la que se encuentra la solución depende de la experiencia, y ésta siempre es adquirida, pero lo realmente original del pensamiento

creativo es el proceso previo a encontrar la solución, es decir, la capacidad de utilizar la información almacenada en la memoria de forma nueva y distinta, lo que implica flexibilidad de pensamiento, así como capacidad de la persona para ir más allá y profundizar sobre sus propias experiencias.

<https://carloschurba.wikispaces.com/El+Pensamiento+Divergente+de+J.P.Guilford>

Por otro lado, Dewey es un filósofo de los años 50 que fundamentó sus estudios en la práctica pedagógica, enfatizando la práctica docente en la resolución de conflictos y problemas cotidianos como factor fundamental del aprendizaje.

Al respecto, “Para su práctica pedagógica, Dewey planteó que al igual que otros conocimientos, los contenidos de estudio eran el fruto de los esfuerzos del hombre por solucionar los problemas que su propia experiencia le trazaba. Y es con estas propuestas educativas, que promulgó una ruptura con la pedagogía tradicional.

A su vez, y con igual firmeza sostuvo que lo característico de una educación democrática, era la comunicación entendida como un proceso de compartir experiencias y, que ésta práctica participativa, promulgaba la interacción dialoguista y dialéctica.”

Dewey propone el “método del problema”, en el que destaca dos elementos fundamentales: deben conformarse grupos de educandos guiados por un educador y debe seguirse los pasos de la investigación científica para resolver problemas de la vida cotidiana.

Según Plate: “El método del problema” formulado por Dewey, consiste en un proceso continuado mediante el cual se establece que el aprendizaje, debe ser una actividad de investigación, ejercitada por grupos de educandos tutelados y orientados por el educador. Para Dewey, el método de aprendizaje derivaba de la investigación científica y, basándose en esta creencia, propuso su metodología educativa formulada en cinco fases:

1. Consideración de alguna experiencia actual y real del niño.
2. Identificación de algún problema o dificultad suscitados a partir de esa experiencia.
3. Inspección de datos disponibles, así como búsqueda de soluciones viables.
4. Formulación de la hipótesis de solución.
5. Comprobación de la hipótesis por la acción.

Es ilustrativa del pensamiento educativo de Dewey la última fase: “comprobación de la hipótesis por la acción, porque siguiendo el enfoque pragmatista, la práctica es la prueba del valor de la reflexión hecha por el alumno con el objeto de resolver el problema”. En Aportes del pensamiento reflexivo de John Dewey para la educación en la sociedad de alta complejidad

De igual manera, Dewey fue el primero en establecer las fases que luego se han considerado clásicas en la solución de un problema y que transcurre por cinco etapas:

1. Descubrimiento de una dificultad.
2. Localización y precisión de la misma.

3. Planteamiento de una posible solución.
4. Desarrollo lógico del planteamiento propuesto, y
5. Observaciones experimentales.

Por último, se algunas cuestiones que sobre creatividad presenta H. Gardner (2001) “Las personas son creativas cuando pueden resolver problemas, crear productos o plantear cuestiones en un ámbito de una manera que al principio es novedosa pero que luego es aceptada en uno o más contextos culturales. De manera similar, una obra es creativa si primero destaca por su novedad pero al final acaba siendo aceptada en un ámbito. La prueba de fuego de la creatividad es sencilla: la aparición de una obra supuestamente creativa, ¿produce algún cambio posterior en el ámbito pertinente? Vuelvo a insistir en la relación existente entre mis definiciones de la inteligencia y de la creatividad. Las dos suponen resolver problemas y crear productos. La creatividad incluye la categoría adicional de plantear nuevas cuestiones, algo que no se espera de alguien que sea «meramente» inteligente según mis términos. La creatividad difiere de la inteligencia en otros dos aspectos.

El proceso creativo se genera con una preparación mental, se produzca ésta en su fase inicial de forma conscientemente o no; es más habitual que opere de forma semiconsciente. Actúa también la capacidad de examinar y confrontar toda la información relevante sobre el problema que le preocupa.

El pensamiento suele generar múltiples intentos de enfocar el problema y solucionarlo, no optando por visualizaciones que podrían ser más comunes y por

consiguiente menos originales Con frecuencia niños extremadamente creativos presentan un comportamiento independiente, activo, habitualmente incómodo para sus educadores: profesores y familia, pudiendo llegar a considerarse cómo marginal, lo que ocasiona en determinados casos, ser confundido con un trastorno de déficit o superávit y medicarlo en consecuencia. Hay que realizar una reflexión seria y una posterior actuación consecuente sobre lo que está pasando, ya que tenemos la creatividad, por un lado, como un valor en alza, como uno de los grandes retos de la educación que hay que abordar y abonar, y las personas con pensamiento divergente por el otro, como elementos —reconvertibles o recanalizables, lo que además de incoherente es injusto. "Cualquier proceso organizado del cerebro es un proceso activo, inevitablemente, inexorablemente; el cerebro humano se constituye para estar activo y mantendrá su actividad mientras se le nutra con pábulo adecuado. La actividad cerebral es lo que determina el comportamiento; y siendo así, el único problema en relación con la conducta sería el de explicar la inactividad (...) Infravaloramos sistemáticamente la necesidad humana de actividad intelectual, en una forma u otra, en acertijos, rompecabezas, bridge, ajedrez (...) La frecuencia con que el hombre ha ingeniado tales problemas para solucionarlos él mismo, es un hecho de la máxima significación tocante a la motivación humana". (Hunt, 1966).

4.3 Recopilación de Propuestas para el desarrollo del pensamiento divergente⁴

Actualmente se puede evidenciar que existen muchos programas dirigidos a la enseñanza de habilidades de pensamiento entre ellos e incluyen la tormenta de ideas y la sinéctica, que intentan promover además el pensamiento creativo.

Nickerson, Perkins, & Smith (1985) identifican cinco enfoques sobre la enseñanza de habilidades de pensamiento, aunque no las consideran mutuamente excluyentes:

- Enfoque de las operaciones cognitivas, que intentan identificar, desde un punto de vista cognitivo, las habilidades componentes que contribuyen al pensamiento, y entrenar a la gente en el uso de tales habilidades.
- Enfoque de orientación heurística, que subrayan los métodos generales de solución de problemas, descritos por solucionadores de problemas expertos, o por gente que intenta programar ordenadores para solucionar problemas.
- Enfoques del pensamiento formal, que afirman que las personas necesitan entrenamiento en lo que Piaget llamó pensamiento operacional formal, que intentan enseñarlo principalmente como parte de los cursos de asignaturas convencionales.
- Enfoques de facilidad simbólica, que se centran específicamente en las habilidades de manipulación de símbolos.

⁴En este capítulo se retoman los elementos planteados por Edwar de Bono, en el pensamiento lateral. Se plasman de manera textual, ya que son los elementos que se requieren para el objetivo de la presente monografía.

- Enfoques de pensamiento sobre el pensamiento, que intentan mejorar el pensamiento haciendo que la gente piense sobre la naturaleza de éste.

Los enfoques basados en operaciones cognitivas para enseñar a pensar ponen énfasis en procesos simples, como comparar y clasificar, en el presupuesto de que son básicos en algún sentido.

Los enfoques de orientación heurística pretenden enseñar heurísticos específicos, estrategias y técnicas de solución de problemas. Se basan también en un influyente análisis teórico de la solución de problemas, y conciben la habilidad de pensamiento como, al menos en parte, una cuestión de “saber cómo”. Sin embargo, su énfasis en un “saber cómo” general en lugar de específico, está más bien anticuado. Los enfoques basados en heurísticos pretenden enseñar a los estudiantes cómo fragmentar una tarea compleja en pasos pequeños que son capaces de realizar fácilmente (Vivas, G. & Bermejo, 2003).

Por su lado, Bono menciona que “(...) el pensamiento lateral puede cultivarse con el estudio y desarrollarse mediante ejercicios prácticos de manera que pueda aplicarse de forma sistemática a la solución de problemas de la vida diaria y profesional. Es posible adquirir habilidad en su uso al igual que se adquiere habilidad en la matemática y en otros campos del saber”.

4.4 Uso del pensamiento lateral

4.4.1 Creación de ideas

El pensamiento lateral es fundamental para la creación de nuevas ideas y generar soluciones creativas. Los estudiosos sobre este tema mencionan dos aspectos que se deben tener claros: el primero hace alusión a la importancia del pensamiento convergente o lógico; es decir, el pensamiento divergente no busca en ningún momento reemplazarlo. El segundo es que el pensamiento divergente es diferente a la creatividad.

Con respecto al primer aspecto,

“Si el pensamiento lógico pudiera concebir nuevas ideas, también podría programarse su elaboración mediante ordenadores; pero normalmente lo único que se puede hacer es esperar que casual y espontáneamente surja una nueva idea. Por lo tanto, los dos pensamientos son necesarios”. (Bono, 1970)

“A menudo el concepto de nuevas ideas se asocia a las invenciones tecnológicas, ya que sin duda se trata de la forma más evidente de creatividad. Sin embargo, las ideas nuevas son propias de otros campos, desde la publicidad a la arquitectura, desde el arte a la matemática, desde las prácticas culinarias al deporte. Las nuevas ideas no se limitan a la concepción de nuevos ingenios tecnológicos; comprenden también nuevas formas de hacer algo, nuevas formas de organización, de presentación, etc. La demanda de nuevas ideas no es sólo una tendencia general, es también un imperativo específico. Solución de problemas”.

“(…) en cambio, el pensamiento lateral ofrece técnicas específicas para el desarrollo de la creatividad...” (Bono, 1970).

4.4.2 Solución de problemas

“Los problemas prácticos y profesionales obligan a la búsqueda de soluciones, ya que no suelen plantearse en forma específica. En este caso definen “un problema como la diferencia entre lo que se tiene y lo que se quiere tener.” (De Bono, 1970)

A efectos de su solución por el pensamiento lateral el autor cataloga los problemas en tres tipos:

- El primer tipo requiere para su solución más información, o bien técnicas más eficaces de manejo de la información.
- El segundo tipo no requiere información adicional, sino una reordenación de la información disponible, es decir, una reestructuración perspicaz.
- El tercer tipo es menos definido. El problema consiste precisamente en la ausencia de problema. La situación en su forma actual es lo bastante adecuada como para no exigir de forma imperativa una optimización. es decir, sus cualidades moderadas actuales bloquean la visión de sus cualidades óptimas posibles. No se puede dar a la situación un enfoque determinado porque se ignora qué aspectos pueden mejorarse.

4.4.3 Proceso selectivo de la percepción

El pensamiento lógico y la matemática son técnicas propias de la segunda fase del proceso de la información. Su uso requiere una fase anterior, en la que la información es ordenada por la selección de percepción en modelos primarios eficazmente manipulados

luego por las técnicas de la segunda fase. Es esta selección de la percepción el factor que determina el contenido de cada modelo primario. La selección perceptiva es una faceta de comportamiento de la mente en tanto que elaboradora de modelos. En vez de aceptar los modelos elaborados por la selección de percepción y pasar a analizar su proceso lógico o matemático, es posible realizar un examen sistemático de estos modelos primarios mediante el pensamiento lateral.

4.4.4 Revaloración periódica

La revaloración periódica significa considerar nuevamente cuestiones aceptadas con carácter permanente, es decir, prescindir de conceptos inmutables, de supuestos lógicos. No se trata de efectuar una nueva valoración de algo porque se dude de su solidez o actualidad: se efectúa aun cuando no exista necesidad aparente de examinar su solidez y corrección. Esta revaloración es un procedimiento puramente rutinario, sin justificación concreta. Se desea simplemente *o b s e r v a r* las cosas de un modo diferente, para luego comprobar si las nuevas ideas, la nueva visión de una situación dada, representan un perfeccionamiento del concepto establecido como bueno.

4.4.5 Prevención contra divisiones y polarizaciones artificiales

Quizás el uso más efectivo del pensamiento lateral no resida en su aplicación deliberada a problemas y situaciones concretas, sino en su uso como actitud mental, como proceder cotidiano. La adopción de esta actitud evita el que surjan problemas como simple resultado de una excesiva división y polarización de las ideas y conocimientos. Esta actitud no niega la efectividad del pensamiento lógico ni menoscaba su eficacia: sencillamente,

contrarresta su rigidez y la falsa seguridad de que es suficiente un encadenamiento lógico de las ideas para llegar a la mejor solución.

4.5 Estrategias para el desarrollo del pensamiento Divergente

4.5.1 Alternativas

Primer principio básico del pensamiento lateral: cualquier modo de valorar una situación es sólo uno de los muchos modos posibles de valorarla. El pensamiento lateral explora estas alternativas mediante la reordenación de la información disponible. La misma palabra «lateral» significa movimiento perpendicular a la dirección del pensamiento vertical o lógico: es decir, movimiento a un lado u otro en vez de seguir el cauce convencional del desarrollo de un modelo preestablecido.

4.5.2 Límite

Para que la búsqueda de alternativas no se limite a la mera intención de realizarla, sino que constituya una investigación a fondo y llegue a convertirse en una práctica accesible, conviene desde el principio fijar el número de alternativas que se han de alcanzar. La ventaja de establecer este tope mínimo es que permite buscar alternativas hasta cubrir el número requerido, en vez de cesar ante la primera alternativa que parece adecuada. Otra ventaja es el esfuerzo deliberado de buscar alternativas y no contentarse con un pequeño número de ellas, aunque parezcan las más obvias. Se incluyen, además, en la lista alternativas que pueden parecer artificiales o ridículas, pero que pueden tener validez con

un examen más preciso o servir de eslabón para otras ideas. Como límite mínimo pueden fijarse 3, 4 o 5 alternativas. Naturalmente, el fijar un límite mínimo no obliga a cesar la búsqueda de alternativas cuando se ha alcanzado el tope. Su objetivo es asegurar un número mínimo de esas alternativas

4.5.3 Revisión de supuestos

Se tratará de reestructurar estos modelos simples en sí mismos, de manera que adquieran otras formas y caracteres. Gran número de modelos tienen carácter permanente y sirven de base y de punto de partida para otros conceptos y juicios. Constituyen los estereotipos, un modo clásico de analizar las cosas y de describirlas. Son supuestos lógicos que se aceptan como válidos en sí mismos. Sin embargo, el pensamiento lateral prescinde de la validez de todos los supuestos y tiene como misión proceder a su reestructuración. La aceptación general de que una idea sea correcta no garantiza su corrección. Es la continuidad histórica (o historicismo) lo que mantiene la mayor parte de los supuestos, no una periódica revisión de su validez.

4.5.4 Acertijos

Es importante plantear acertijos y que la persona a través de un proceso lógico y siguiendo ciertos patrones de respuesta al interrogante. Esto se puede trabajar de manera individual o por grupos. (De Bono, 1970).

4.6 Encuesta docentes sobre pensamiento divergente

Como se expuso anteriormente, se evidencia que el pensamiento lateral y divergente no es nuevo, sino que se viene hablando de él desde el año 1970, aproximadamente. Se ha resaltado la importancia de este tipo de pensamiento, no sólo para la solución de problemas sino para el desarrollo de procesos superiores, entre otros.

Bono, entre muchos otros estudiosos del tema han enfatizado la importancia en los procesos de aprendizaje y han planteado diferentes estrategias para su desarrollo. Sin embargo, observamos desde nuestro que hacer y experiencia nuestra y de nuestros hijos, que ni los docentes ni los padres realizan actividades enfocadas para este fin.

Es por eso, que se diseña una encuesta para realizarla a algunos docentes de colegios de Bogotá y del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Seleccionamos al azar 15 profesores que trabajaran con adolescentes, ya fuera de educación formal o educación para el trabajo. La muestra estuvo compuesta por 7 docentes del colegio Juan Evangelino y 8 instructores del SENA.

Se formuló a los docentes de la muestra la encuesta: “Conocimientos sobre el pensamiento lateral y estrategias para su desarrollo”. (Anexo No 1).

Al realizar el análisis de la información se evidenció que todos han escuchado hablar del pensamiento lateral o pensamiento divergente y lo asocian a Edward De Bono y lo relacionan con la creatividad. Pero sólo un 20% desarrolla algunas de estas técnicas en

los ambientes de formación. Refieren la técnica de los siete sombreros para pensar y su utilización para la solución de conflictos en los salones de clase. O ejercicios mentales para desarrollo de memoria, concentración o creatividad, utilizando para esta última los acertijos. (Los resultados completos se pueden observar en el informe anexo No 2).

CAPÍTULO 5: ACCIONES PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN ADOLESCENTES DESDE LAS BIBLIOTECAS

En los capítulos anteriores se profundizó en el pensamiento crítico reflexivo y divergente, su importancia y las estrategias para desarrollarlo, enfocado al desarrollo de la escuela. Teniendo en cuenta nuestro programa de formación “Ciencia de la información y la documentación, bibliotecología y archivística” se pretende proponer estrategias para el desarrollo de este tipo de pensamientos, pero desde la biblioteca, aunque, se aclara que estas estrategias pueden ser implementadas por cualquier maestro en un contexto educativo.

Antes de presentar la propuesta señalamos algunos elementos importantes acerca del aprendizaje, ya que es el eje fundamental sobre el que se puede llevar a cabo el desarrollo del pensamiento divergente.

5.1 Aprendizaje

Se refiere a adquirir conocimientos, habilidades y generar cambios en los esquemas mentales. Se entiende que en el aprendizaje por recepción (por repetición o significativo), el contenido total de lo que se va a aprender se le presenta al alumno en su forma final. El alumno sólo debe internalizar o incorporar el material que se le presenta de modo que pueda recuperarlo en alguna fecha futura, el material potencialmente significativo se

comprende o se vuelve hecho significativo durante un proceso de internalización. El rasgo principal del aprendizaje por descubrimiento, es que el contenido principal de lo que va a ser aprendido no se da, sino que debe ser descubierto por el alumno antes de que pueda incorporar lo significativo de la tarea a su esquema cognitivo.

El material de estudio de los textos se aprende por recepción. En cambio, se puede señalar que los problemas cotidianos se resuelven con el aprendizaje por descubrimiento; sin embargo, hay que señalar que lo que se adquiere por aprendizaje de repetición se utiliza también para resolver problemas de la vida diaria y, que el aprendizaje por descubrimiento se aplica también en el salón de clases. En este pequeño debate se puede concluir como la mayoría de los autores señala que: ambos tipos de aprendizajes, el de recepción y el de descubrimiento, pueden ser repetitivos o significativos según las condiciones en que ocurran.

Ahora se marcan los siguientes lineamientos que con respecto al tema de aprendizaje en general señalan autores constructivistas. La interpretación constructivista de Piaget pone el acento en los procesos individuales y la presenta como el mejor camino para que se consiga un verdadero aprendizaje. Se implica una acción pedagógica cuya finalidad es crear un ambiente estimulante para que el alumno despliegue su actividad auto estructurante.

“El conocimiento no es un objeto que se pasa de una persona a otra, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que esté inmerso” (Medina, 2013).

5.3.3 Pensamiento crítico y reflexivo

Desde esta perspectiva la biblioteca no es sólo un lugar físico en donde se recopila información, conocimiento, cultura, entre otros, sino que se convierte en un escenario vivo en donde interactúan varios actores para cumplir con sus propósitos, como es constituirse en un ente de transformación de la sociedad, siendo fundamental la promoción de la lectura y a través de ella la transformación de los pensamientos y de la visión de mundo que ayude a ser mejores ciudadanos, con pensamientos críticos, reflexivos y divergentes, en pro de participar activamente en la transformación de nuestro país.

5.3.4 Lectura como transformación del pensamiento

La lectura como lenguaje permite recrear diferentes mundos y hacer procesos retrospectivos, en relación no solo consigo mismo, sino en relación con los demás.

“(…) El pensamiento, mediante el uso del lenguaje, lo que lleva a reflexionar sobre el comportamiento de sí mismo y las acciones de los demás, para facilitar la transformación del sentido mismo del intercambio social, habilidad compleja de la mente que impone demandas simultáneas sobre el individuo respecto a sus expresiones verbales y sus acciones voluntarias, al hacerse consciente de ellas”.
(González & Moreno, 2009).

“Así mismo, este proceso debe estar fuertemente desarrollado y ligado al uso de ambientes especiales como es la biblioteca escolar que apoye el proceso formativo desde etapas tempranas” (Santiuste, 2001).

Por ello, es pertinente plantear una serie de talleres adaptados a las características específicas de la población y en orden progresivo para el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo y divergente en los adolescentes.

Habilidades para el pensamiento crítico y reflexivo: El College Entrance Examination Board (CEEB) auscultó la opinión de profesores de diferentes instituciones de educación superior en los Estados Unidos en 1983, sobre qué destrezas consideraban más importantes para que el estudiante pudiera hacer el trabajo universitario con éxito. De acuerdo con la opinión de los profesores encuestados, se indicaron con prioridad las siguientes destrezas que se refieren al razonamiento y, por ende, al pensamiento crítico:

1. Habilidad para identificar, formular y evaluar hipótesis.
2. Habilidad para reconocer y utilizar el razonamiento inductivo y deductivo.
3. Saber formular conclusiones y proveer razones válidas al defender o sustentar un argumento o conclusión.
4. Habilidad para comprender, desarrollar y usar conceptos y generalizaciones.
5. Saber distinguir entre hechos y opiniones.
6. Para ello, se proponen una serie de talleres sobre comprensión de lectura, y habilidades de comunicación verbal y no verbal.

5.4 Programas de promoción

Aunque la fundación Colorín Colorado, menciona que las bibliotecas ofrecen muchos programas para adolescentes, “muchas bibliotecas tienen servicios particulares para

los adolescentes, ofreciendo información y actividades que les interesarán a los adolescentes en la comunidad. Los adolescentes, desde luego, son más independientes que los niños más jóvenes; por consiguiente, sus padres deben desempeñar un papel algo distinto para ayudarlos a utilizar la biblioteca y estimularlos a leer por placer”.

No se encontró documentación en donde se sustente esta afirmación. Si bien es cierto en las bibliotecas se cuenta con el espacio “de promoción de lectura para niños, niñas y jóvenes”, a través de la recopilación se evidencia que en la realidad están dirigidos y aprovechados por los niños, pero no se encuentran estructurados para la inclusión de los adolescentes, para quienes se ofrecen los mismos beneficios que para un adulto.

5.5 Propuestas para desarrollar el pensamiento divergente

La propuesta se presenta de manera progresiva, desde estrategias básicas que buscan acercar a los adolescentes a las bibliotecas, a encontrar el gusto por la lectura y crear el hábito, hasta utilizar las estrategias que se utilizan en los ambientes de formación referidas a crear debates, foros y tertulias en torno a textos seleccionados acorde con los objetivos.

Se resalta que se busca reivindicar el papel de las bibliotecas en su función de transformación social, y no sólo como espacio físico que se encarga de custodiar la información y el conocimiento, sino como espacio de promoción de cultura, que es el principal factor de transformación social. Y, por ende, su herramienta fundamental “la lectura”.

Desde esta perspectiva se presentan tres fases, cada una con un objetivo y unas características poblacionales específicas:

5.5.1 Fase No 1. Hábitos de lectura

El objetivo es atraer a los adolescentes a la biblioteca e incentivar en ellos el gusto por la lectura hasta volverlo un hábito.

- *Jóvenes Guías:* Seleccionar y capacitar personal joven (con el que ellos se sientan identificados), que conozcan las características de los adolescentes, pero que sean especialistas en todo tipo de texto y en especial en literatura, para que puedan no sólo sugerir las lecturas a los jóvenes, sino establecer espacios de tertulia en torno a ello, ya sea de manera personal o grupal.
- *Talleres progresivos:* Acorde a la población y en especial de su relación con la lectura, generar talleres progresivos que van desde adquirir el hábito de la lectura, hasta realizar análisis que permitan no sólo la comprensión de los textos sino el desarrollo de un pensamiento crítico – reflexivo.

Para ello, se debe dar prioridad no sólo a la selección de textos que generen motivación, expectativa, sino que los talleres estén diseñados desde enfoques pedagógicos que impliquen el desarrollo de la comprensión de lectura y adecuación a los contextos actuales.

De igual manera, teniendo en cuenta las estadísticas presentadas al inicio de esta monografía, en la que se resalta la poca lectura por parte de los jóvenes,

aduciendo entre algunas de las razones la preferencia por los grupos de pares y su preferencia por el mundo virtual y las tecnologías. Se propone utilizarlas como herramienta para acercar al adolescente a la lectura.

- ***Audiolibros:*** Hoy por hoy está en auge la comercialización de audio libros, convirtiéndose en una herramienta para generar el hábito de la lectura entre los jóvenes; por ejemplo, en el espacio físico, tener a disposición obras clásicas de la literatura, que puedan ser escuchadas y debatidas por los adolescentes o tenerlas presentes para préstamos, de igual manera que se hace con los libros y material audiovisual.

Para ello, se pueden desarrollar guías con textos argumentativos y propositivos que generen preguntas en el adolescente y que les ayuden, no sólo con la comprensión del texto, sino que la búsqueda a estos interrogantes, le generen reflexión y crítica frente al texto.

- ***Diseño de escenarios virtuales para los textos:*** Teniendo presente que los adolescentes invierten gran parte de su tiempo en juegos virtuales, se propone retar a los adolescentes para que, por equipos, creen y diseñen virtualmente la descripción de los escenarios planteados en los libros. Asimismo, crear finales diferentes y/o crear historias paralelas para traerlas a nuestro tiempo.

Esta herramienta busca no sólo comprendan el texto, sino investigar en torno al contexto y el momento histórico en el cuál se desarrolló, develando la intencionalidad del autor. Esto implica el desarrollo de una visión crítica y reflexiva en tono a él libro, para luego plasmarlo creativamente en cada uno de los escenarios que deben recrear.

- *Diseñar cursos virtuales:* enfocados a la lectura de temas específicos del interés de los adolescentes, de interés nacional, de cultura general o de literatura, en donde tengan que leer, consultar, investigar, para acertar las respuestas y pasar así de nivel. (se puede hacer de manera individual o grupal).

Si bien es cierto estas estrategias no desarrollan en sí mismas el pensamiento divergente; lo que busca es generar un gusto por la lectura que se convierta en un hábito. Si no hay lectura no se van a poder generar diálogos, y mucho menos confrontaciones o debates.

5.5.2 Fase 2. Desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo

Esta fase va dirigida a adolescentes que tienen el hábito de la lectura y leen de manera comprensiva y ya tienen más desarrollados procesos superiores de memoria, pensamiento y

lenguaje. Se busca a través de las estrategias desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo enfocado no sólo a la lectura de textos, sino a la lectura de la sociedad.

Para ello se plantean las siguientes estrategias:

- *Conformación de grupos de teatro:* Se propone la conformación de grupos de teatro, en donde se puedan expresar a través de comunicación no verbal. Pueden realizar montajes referidos a los textos que lean (ello implica una lectura comprensiva, crítica y reflexiva), recreando los escenarios y centrados en los problemas planteados por el autor en sus libros.

Esta estrategia tiene múltiples ventajas, ya que no sólo fuerza al adolescente a leer, comprender y apropiarse el texto, sino generar análisis, críticas y contextualizarlo en el mundo actual. De igual manera, desarrolla habilidades de escritura, y desarrollo de procesos cognitivos como memoria, lenguaje, corporal kinestésico, entre otros. Y, por último, estimula el desarrollo del pensamiento divergente.

De igual manera, pueden representar socio dramas, contextualizándolos en el mundo actual y planteando soluciones de ellos como ciudadanos.

- *Grupo de poesía:* Esta estrategia permite no sólo rescatar este género que es poco apreciado entre los jóvenes, sino desarrollar habilidades del lenguaje al tener que leer textos y reconstruirlos a través de rimas y versos. Por ello, la propuesta va

desde la lectura de poesía, en torno a un café, como lectura de la biografía de los poetas, contextualizándolos en su entorno y haciendo la similitud con la sociedad actual. También se pueden proponer concursos de poesía, entre ellos mismos o interbibliotecario.

- *Concursos de fotografía:* Se propone semestralmente realizar un concurso de fotografía, en donde los participantes después de leer un texto propuesto, salga a la ciudad y recree a través de su lente aspectos relevantes y relacionados con el texto. Se pueden crear varias categorías: La fotografía más original, la que mejor plasme lo expuesto por el autor, y una secuencia de fotos que plasmen diferentes escenarios o mensajes del libro.
- *Debates:* Se programan mensualmente sesiones para debatir sobre un texto. Para ello, el encargado por parte de la biblioteca debe seleccionar las lecturas de acuerdo con un tópico establecido. Después de que los participantes lean el texto se plantean unos focos para ser debatidos (se presentan con anterioridad, para que los asistentes reflexionen sobre los mismos, antes de la sesión).
- *Mesas redondas:* Estas funcionarían de la misma manera que los debates, pero en vez de tener unos tópicos para debatir, entre todos reconstruyen la historia, mientras de forma paralela desde una posición crítica la van apropiando y transportándola al momento actual.

5.5.8 Actividades de desarrollo de pensamiento divergente

Quincenalmente se proponen retos y concursos entre los participantes, que favorezcan el desarrollo del pensamiento divergente. Dentro de las actividades se proponen desde resolver acertijos, analizar casos, hasta resolver ejercicios de lógica. El objetivo es que sea progresivo y llamativo.

En últimas, todas estas propuestas van encaminadas a que la biblioteca sea un lugar vivo para los adolescentes, en donde con sus amigos descubran el maravilloso mundo de la lectura y puedan con ellos, recrear y contextualizarla con su mundo contemporáneo, mientras, sin darse cuenta, van no sólo adquiriendo el hábito de la lectura sino desarrollando una lectura crítica, la cual se transforma en el desarrollo de un pensamiento crítico, reflexivo, y divergente. Esto no sólo le va a ayudar como individuo en el desarrollo de sus potencialidades, de sus procesos cognitivos, volviéndolo más competitivo, sino que al generar una visión de mundo va a contribuir a ser un actor social activo dentro de la sociedad, que es finalmente a donde apunta nuestra propuesta.

5.5.9 Cine Foros

Es un espacio mensual, en donde se proyecta una de las películas sobre alguno de los libros que se leyó, y se genera un debate, el cual es guiado por la persona que dirige estos programas o estrategias.

CONCLUSIONES

El pensamiento crítico y reflexivo se desarrolla en los seres humanos, en gran medida a través de la lectura. Sin embargo, se evidenció que en Colombia los niveles de lectura son bajos, más cuando hablamos de los adolescentes.

Existen diferentes autores que buscan explicar cómo se desarrolla el proceso lector en los seres humanos y, aunque algunas teorías se contraponen entre sí, todos coinciden en la importancia de la lectura en el ser humano, los cuáles van desde el desarrollo del pensamiento, la potencialización de los procesos cognitivos, hasta seres humanos con visión crítica y reflexiva ante la sociedad.

Son múltiples las estrategias que se han estudiado y propuesto desde la escuela para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. A pesar de ello, se evidencia un alto número de personas que ingresan a la universidad y tienen muchos problemas en su aprendizaje, relacionados con unas malas bases lectoras, las cuáles incluso en muchos casos, se refieren a problemas de comprensión.

En relación al pensamiento lateral y divergente, el término sigue siendo desconocido entre padres y maestros. Y entre los que lo tienen presente no reconocen su importancia, su utilidad o no conocen estrategias para su desarrollo.

El papel de la biblioteca en la sociedad es fundamental, no sólo por ser ella la encargada de preservar la información y el conocimiento, sino por jugar un rol fundamental en el cambio de pensamiento de los ciudadanos.

Por lo tanto, la biblioteca debe ser un organismo viviente que promueva en las sociedades a través de sus programas la promoción de la lectura y con ello, garantizar un cambio de pensamiento que contribuya con la sociedad.

Aunque la biblioteca cuenta programas dirigidos a niños, niñas y jóvenes, en la realidad, no se tienen en cuenta las características de estos últimos, para que realmente se sientan atraídos y se promueva la lectura entre ellos, menos de manera crítica y reflexiva que genere cambios positivos en su visión de mundo.

Por último, se presentan una serie de estrategias con las cuales se pretende que desde la biblioteca se atraiga a los jóvenes, se les motive a leer, se les enseñe a leer comprensiva, crítica y reflexivamente, y como consecuencia de ello, se desarrolle un pensamiento crítico, reflexivo y divergente, que les ayude no sólo a nivel individual, sino que al configurar su visión de mundo sean seres socialmente activos, siendo vehículos de transformación de su sociedad.

REFERENCIAS

Arredondo, M. (2006). Habilidades básicas para aprender a pensar. México: Editorial Trillas.

Cassany D. (2009). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Publicado en comunicación, lenguaje y educación. Madrid . Pág 30 - 50

De Bono., E. (1986). El pensamiento lateral: Manual de creatividad. Editorial Paidós. Argentina. Recuperado 20 de Septiembre de 2016 En:
educate.iacat.com/Maestros/Edward_de_Bono_Manual_de_creatividad

De Vega, M. (1985). “Introducción a la Psicología Cognitiva”. Madrid: Alianza.

Freire, P. (1985).” La naturaleza política de la educación”, Paidós-MEC, Barcelona.
Recuperado 15 junio de 2016 En:
<http://funama.org/data/PEDAGOGIA%20CRITICA/freire/La%20Naturaleza%20Politica%20de%20la%20Educaci%C3%B3n.pdf>

Gamboa, C. & Reina, M. (2006). “Hábitos de lectura y consumo de libros en Colombia”. Recuperado en agosto de 2016 de:
<http://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/803>

Forero, S. d. (2007). Competencias de Lectura Crítica, una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica*, 1(1), 58-68. Recuperado 17 de julio de 2016, en: www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17304/2/articulo6.pdf

García., R, L (2007). *Lógica y pensamiento crítico*. Editorial, Universidad de Caldas. Manizales. Recuperado 17 de Julio de 2016 En:
[https://es.scribd.com/doc/209193140/Luis-E- Garcia-Restrepo- Logica-y- pensamiento-critico](https://es.scribd.com/doc/209193140/Luis-E-Garcia-Restrepo-Logica-y-pensamiento-critico).

González, M. (2016). “Formación del Pensamiento Reflexivo en Estudiantes Universitarios.”

Hawes, G. (2003) *Pensamiento crítico en la formación universitaria*. Universidad de Talca. Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional. Recuperado 20 de Julio de 2016 En:
<http://www.freewebs.com/gustavohawes/Educacion%20Superior/2003%20PensamientoCritico.pdf>

Kurland, D. (2003). *Lectura crítica versus pensamiento crítico*. Recuperado 20 de Julio. En:
<http://www.eduteka.org/LecturaCriticaPensamiento2.php>

Medina, J. (2013). *Cómo desarrollar la lectura crítica: una Propuesta para el nivel*

medio superior. Recuperado 17 de julio de 2016. En:

<http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020149252/1020149252.html>

Monografía. “Manual para la elaboración y presentación de la monografía”.

Mérida, Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes”. Recuperado el 22 de

mayo de 2016 en: Montoya, J. I. (2011). “Acercamiento al desarrollo del pensamiento

crítico, un reto para la educación actual. Revista Virtual Universidad Católica del

Norte”,1(21). Recuperado 26 de septiembre en: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26704.pdf>

Morales, O. A. (2003). “Fundamentos de la Investigación Documental”.

Moreno, G. (2012). Formación del Pensamiento Reflexivo en Estudiantes Universitarios.

Magis, Revista Internacional de investigación en educación, 4(9), 595- 617

Recuperado 20 de Julio de 2016 En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281022848005>

Nieto, A. M., & Saiz, C. (2008). “Relación entre las habilidades y las disposiciones del pensamiento crítico. Motivación y emoción: Contribuciones actuales”.

Plate, Ellen ”. En Aportes del pensamiento reflexivo de John Dewey para la

educación en la sociedad de alta complejidad. XIX Jornadas de Reflexión Académica en

Diseño y Comunicación 2011 Año XII, Vol. 16, agosto 2011, Buenos Aires, Argentina

|200 páginas Recuperado 16 de Julio de 2016 en:

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=6471&id_libro=270

Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: su utilización en el aula. En Educere artículos. universidad de los Andes. Bogotá. Recuperado el 17 de Julio de 2016 En: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19397/1/articulo4-11-3.pdf>

Poveda, M. (2010) “Reflexión acerca de los procesos de lectoescritura en la educación inicial”. Magdalena. Recuperado el 20 de mayo de 2016 en: <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/disposicionesyct.pdf>

Pérez, P., & Gardey, A. 2011. Definicion.de: Definición de pensamiento divergente. Recuperado 20 de Agosto de 2016 de: <http://definicion.de/pensamiento-divergente/>

Saladino., G, A. (2012). Pensamiento Crítico. México: UNAM. Páginas 1-10. Recuperado 17 de Julio de 2016. De: http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/506trabajo.pdf

Serrano., D., M (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios hacia una propuesta didáctica. En Revista EDUCERE, Vol 12 (42).

Venezuela. Páginas 505 -514 Recuperado 17 de Julio de 2016. En:

http://132.248.192.201/seccion/bd_iresie/iresie_busqueda.php?indice=autor&busqueda=MADRID%20DE%20FORERO,%20ALIX&par=&a_inicial=&a_final=&sesion=&formato=largo

Sole, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la comprensión lectora. En *Infancia y aprendizaje*. Páginas 1 - 13. Recuperado 12 de Julio de 2016.

Vivas, G., P., & Bermejo, V. (2003). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos (U. C. MADRID, Ed.) Madrid, España. Recuperado 28 de Mayo de 2016, de:
https://www.academia.edu/1837947/Pensamiento_cr%C3%ADtico_diferencias_en_estudiantes_universitarios_en_el_tipo_de_creencias_estrategias_e_inferencias_en_la_lectura_cr%C3%ADtica_de_textos

TABLA DE ANEXOS

Anexo No 1. Instrumento sobre nivel de conocimiento del pensamiento divergente y estrategias para su desarrollo en docentes de la ciudad de Bogotá

OBJETIVO GENERAL

Determinar el conocimiento sobre pensamiento divergente y estrategias para desarrollarlo en docentes de la ciudad de Bogotá, con el fin de aportar datos para la monografía sobre pensamiento divergente, y partir de ellos para generar propuestas.

INSTRUCCIONES

A continuación, encontrará 5 preguntas. La mayoría de elección forzada (Si o No), justificando la respuesta. Y otras de pregunta abierta.

No hay respuestas correctas ni incorrectas, por lo cual, se solicita responder con total sinceridad.

Adicionalmente, es importante que justifique algunas de sus respuestas.

Datos de identificación:

Nombre _____ Colegio _____

Área _____ Fecha _____

¿Sabe qué es pensamiento divergente?

SÍ ____ NO ____

Justifique

¿Por qué es importante el pensamiento divergente?

¿Conoce estrategias para desarrollar el pensamiento divergente?

SÍ ____ NO ____

¿Cuáles? _____

¿Considera importante que los estudiantes tengan un pensamiento creativo?

SÍ ____ NO ____

¿Por qué?

¿Sabe usted quién es Edwar De Bono?

SÍ ____ NO ____

¿Quién es?-----

Observaciones:

¡Gracias!

Anexo No 2

**INFORME DE LA APLICACION DE LA ENCUESTA SOBRE
CONOCIMIENTO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN DOCENTES DE LA
CIUDAD DE BOGOTÁ**

Fecha: 12 de octubre de 2016

Elaborado por: Sandra Milena Gualteros y Luz Myriam Hastamorir

Objetivo:

Determinar el conocimiento que tienen los docentes con respecto pensamiento divergente y las estrategias para su desarrollo en docentes de la ciudad de Bogotá, con el fin de generar propuestas para los adolescentes.

Generalidades:

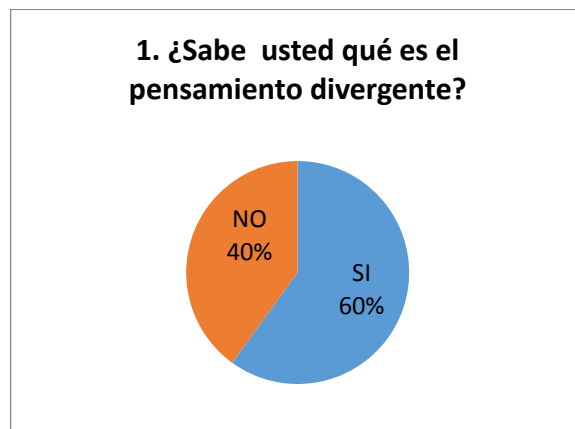
La presente encuesta se le aplico a 15 docentes de la ciudad de Bogotá. 8 del SENA y 7 Del Colegio Juan evangelista. Los docentes trabajan con adolescentes entre 16 y 20 años de edad. Los docentes del Juan evangelista dictan las materias de español, sociales y biología. Los instructores del SENA, orientan las competencias de inglés y ética.

Análisis Cuantitativo

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta.

Pregunta No 1

¿Sabe usted qué es el pensamiento divergente?



De acuerdo con los resultados se observa que el 60% de los encuestados saben qué es el pensamiento divergente. El 40% no saben a qué se refiere.

Pregunta No 2

¿Por qué es importante el pensamiento divergente?

De las personas encuestadas manifiestan que el pensamiento es importante porque desarrolla la creatividad, permite pensar de manera diferente, permite buscar soluciones a los problemas y por último, identificar el estilo de pensamiento da la posibilidad de generar estrategias para facilitar el aprendizaje.

Pregunta No 3

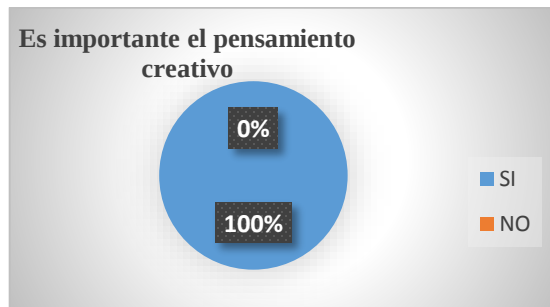
¿Conoce estrategias para desarrollar el pensamiento divergente?



Los encuestados manifiestan que dentro de las estrategias que utilizan son “los siete sombreros para pensar”, ejercicios mentales, estudios de caso y solución de conflictos.

Pregunta No 4

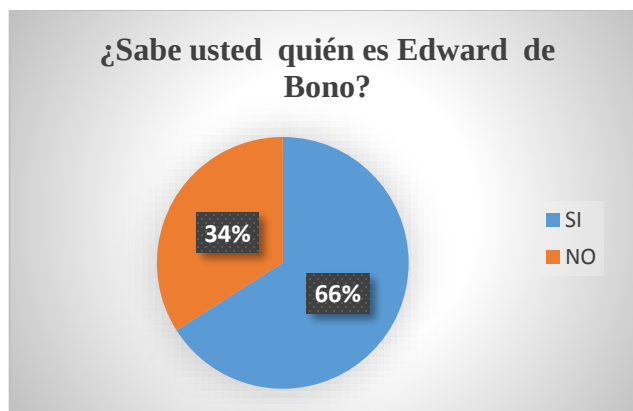
¿Considera importante que los estudiantes tengan un pensamiento creativo?



El 100% de los encuestados considera qué es importante que los estudiantes tengan un pensamiento creativo. Dentro de las razones mencionan que aprenden más rápido, que son participativos, que son críticos, que realizan buenos trabajos y solucionan fácilmente los problemas.

Pregunta No 5

¿Sabe usted quién es Edward de Bono?



El 66% de los encuestados mencionaron que sí saben quién es Edward de Bono, mientras que el 34% mencionaron no saber quién es. De las respuestas la mayoría lo

asociaron al autor de los “siete sombreros para pensar”. O el creador del concepto de pensamiento lateral.

Análisis cualitativo

Con respecto a la pregunta No 1 se puede evidenciar que sólo el 60% de los encuestados conoce el “Pensamiento divergente”. Las respuestas están relacionadas con un tipo de pensamiento diferente al habitual o lo relacionan con los estilos de pensamientos, en este caso el divergente.

Con respecto a la pregunta No 2, los encuestados manifiestan su importancia en relación con la creatividad, el aprendizaje y la solución de problemas.

Con respecto a la pregunta No 3, sólo el 40% menciona conocer estrategias para desarrollar el pensamiento divergente. Dentro de ellas mencionan los siete sombreros para pensar, ejercicios mentales y análisis de casos.

Con respecto a la pregunta No 4, se evidenció que el 100% de los encuestados resalta la importancia de la creatividad en la solución de conflictos, la facilidad para aprender, la entrega de buenos trabajos y pensamiento crítico.

Por último, el 34% de los encuestados manifiesta conocer a Edward de Bono, mencionando que es el autor del pensamiento lateral o relacionándolo con la técnica de los siete sombreros para pensar.

De lo anterior resulta interesante observar cómo en la recopilación teórica existe mucha documentación de autores que proponen modelos para el desarrollo del pensamiento divergente en la educación, definen el pensamiento y resaltan los beneficios. Sin embargo, no todos saben a qué se refiere, pero mucho menos las estrategias para desarrollarlo.

De igual manera, los docentes del SENA lo relacionan con los estilos cognitivos (De Kolber). Ellos, mencionan que dentro del modelo pedagógico se encuentran los “estilos cognitivos” y que, en primer trimestre, se aplica una prueba a los estudiantes para identificar el estilo de aprendizaje y con base en ello, deben orientar sus estrategias. Por último, que el Estilo divergente corresponde a los estudiantes creativos y críticos.

Conclusiones

Aunque Edwar De Bono planteo la teoría del pensamiento lateral desde 1970, los docentes no tienen mucho conocimiento en relación al tema. Reconocen su nombre y lo asocian con los siete sombreros para pensar, pero no lo proponen en las clases.

Aunque existe mucha documentación sobre pensamiento divergente, no es muy reconocido entre los docentes la definición, la importancia y las estrategias para su desarrollo.

Aunque todos los docentes encuestados manifiestan la importancia de la creatividad, son pocos los que conocen técnicas para desarrollarlo o los que por tiempo las implementan.