

La fluidez del pensamiento desde la enseñanza de las ciencias

MIGUEL E. ZALDÍVAR CARRILLO
ANTONIO PÉREZ FERNÁNDEZ

Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba

Desarrollo

Las definiciones de la fluidez del pensamiento que se encuentran en la literatura están dadas fuera del contexto del aprendizaje de una asignatura en particular, lo que limita su utilización práctica por los didactas, pues no relaciona sus determinantes con las peculiaridades de la actividad cognoscitiva de una asignatura en específico, con sus métodos y las características de su objeto de estudio. A continuación se citan algunas de ella:

- Logan, L. M. y Logan, V. G. (1980), plantean que fluidez es "la capacidad para pensar en un gran número de ideas o soluciones posibles" (Córdova LI, 1992, p. 56).
- Olea (1993), asume que fluidez es "la habilidad para producir un número elevado de respuestas en un tiempo determinado a partir de estímulos verbales o figurativos" (Córdova LI, 1992, p. 56).
- Campos, A. (1994), considera que "se expresa en la cantidad, en el número de ideas o producciones que el sujeto puede generar o utilizar en un contexto determinado" (Córdova LI, 1992, p. 56).

Como se aprecia, en todas las definiciones anteriores se toma a la cantidad de soluciones como indicio más significativo de la fluidez del pensamiento que alcanza una persona. En este aspecto existe consenso entre la mayoría de los investigadores.

Resulta significativa la diferencia que se establece entre las definiciones de Logan y Campos respecto a la de Olea: es, en esta última, donde únicamente se encuentra una acotación para el tiempo en el que la persona debe lograr la producción referida. El aspecto temporal resulta, para muchos autores, fundamental al tratar de definir a esta particularidad del pensamiento. Si la persona produce muchas ideas pero tarda mucho tiempo en ello, no es posible hablar (según Olea) de fluidez del pensar. Se podría decir, en este caso, que la producción se debe más a un proceso de análisis de la situación que a una evocación productiva.

Definir el tiempo para el cual se asumirá que la producción es resultado de la fluidez es un aspecto en el que no existe consenso. Algunos investigadores como Olea realizaron sus investigaciones tomando como tiempo para la tarea no más de diez minutos. Mantener esta postura implica no haber entendido la esencia de la fluidez y su diferencia con otra particularidad del pensamiento, muy cercana a ella como la rapidez del pensar. Según lo obtenido en investigaciones realizadas, ser fluido significa producir ideas en

cadena, en avalancha, ser rápido implica producirlas en un breve espacio de tiempo. Se debe tener en cuenta que según lo anterior la avalancha de ideas puede ser más o menos rápida. Una persona puede ser fluida pero de pensamiento no muy rápido o fluida de pensamiento rápido (Zaldívar, M., 1998, p. 37). Si se asume que la producción debe ser en un pequeño intervalo de tiempo se estará confundiendo la fluidez con la rapidez que es otra particularidad del proceso del pensamiento, relacionada con el tipo de actividad nerviosa superior. En cualquier caso el elemento diferenciador entre fluidez y rapidez estará determinado por el carácter de avalancha, de producción en cadena (continuada) de la primera, frente al carácter breve de la segunda.

La diferenciación anterior implica renunciar a establecer tiempos limitados para la producción como indicador de fluidez y asumir como esencial que la producción sea numerosa y se logre de manera continuada.

Las respuestas pueden estar, como es de suponer, referidas a disímiles aspectos de la experiencia del sujeto. Pueden ser sobre posibles utilidades de un objeto, o imágenes, o relaciones, o suposiciones, etcétera.

De manera general ha de decirse que en las manifestaciones de la fluidez presentes en la literatura, la atención está puesta "en la abundancia de realizaciones, en el aspecto cuantitativo de las respuestas" (Genovard, R., y Castello, T., 1990, p. 28). La fluidez está relacionada con la memoria, más específicamente con el proceso de extracción de los elementos almacenados en la memoria. Sin embargo, una buena memoria no implicará necesariamente fluidez. Para la manifestación de la fluidez del pensar además de la memoria hace falta también, como plantea Torrance, E. (1980) (Olea, D., 1983, p. 24), imaginación, la libre asociación de los elementos recordados, la libre expresión, la afluencia de relaciones, el sentimiento; pero no para determinar el dato específico como en la producción convergente, sino para facilitar las asociaciones, el establecimiento de múltiples conexiones, de ideas latentes en el recuerdo, de analogías y asociaciones, etcétera.

Se han definido muchos tipos de fluidez. Se ha hablado de fluidez ideativa, de fluidez figurativa, de fluidez asociativa, verbal, de expresión, etcétera (Genovard, R., y Castello, T., 1990, p. 31). El criterio asumido para definirlos es el carácter, el tipo de resultado de la actividad y que en este sentido son muchas las dimensiones de fluidez de las que podría hablarse. En definitiva habría tantos tipos de fluidez como posibles tipos de respuestas en contextos diferentes (Zaldívar, M. y Pérez, F., 1997, p. 18). En este trabajo se atenderán aquellos que se enmarcan dentro del contenido de las asignaturas escolares. Las cantidades de tipos de respuestas continuadas dentro del contexto de la asignatura vendrán en esta investigación indicadores de la fluidez del pensamiento, y estará condicionada, por el dominio por el estudiante del objeto de la Física.

En ocasiones se hace referencia a la fluidez como la evocación sin hacer referencia a un contenido concreto. Desde esta posición, parecería que una persona puede ser fluida con independencia de sus conocimientos, de modo que la fluidez vendría a ser una cualidad general del intelecto que matiza toda la actividad cognitiva. Uno de los fundamentos que sostienen esta posición está determinado porque se aplican instrumentos para medir las manifestaciones de esta cualidad sobre experiencias y conocimientos generales del sujeto, o sea, no referidos a una ciencia en específico. Esta postura, que resulta beneficiosa para abordar ciertos problemas de investigación, puede no serlo para otros. Si lo que se desea es determinar las manifestaciones de esta cualidad del pensamiento dentro del contexto de una asignatura en

específico, es imposible no tomar en cuenta como aspecto condicionador de las manifestaciones fluidas, el nivel de conocimientos que tiene al estudiante de esa asignatura referidos a la tarea en concreto (Zaldívar, 2001, p. 44).

Lo fluido que sea el estudiante, en el contexto de una asignatura, dependerá, según estos criterios, de dos elementos fundamentales: la evocación (aspecto al que se refieren las definiciones anteriores) y los conocimientos que tenga acerca del objeto en que se da la tarea, condicionados por la motivación del individuo, su interés en la actividad que está realizando. Solamente entendida de esta manera, se podrá utilizar la fluidez como indicador de desarrollo intelectual dentro del contexto de una asignatura.

Según las definiciones anteriormente citadas, un individuo es fluido si produce muchas ideas, parecería entonces, que aquellos que tengan pocas, no lo son. Sin embargo, dentro del contexto de una asignatura puede hacerse la siguiente pregunta, ¿si un estudiante no puede darnos ninguna idea de un contenido determinado significaría esto que no es fluido, o que no tiene conocimientos acerca del tema en cuestión?

Debe tenerse en cuenta que según las posiciones adoptadas si un estudiante no es fluido ello solo implica que probablemente no posea conocimientos del objeto de atención y no que no los tenga en general. Lo anterior implica que no basta con conocimientos, es preciso desarrollar la fluidez como manera de expresión de esos conocimientos. En concreto, los conocimientos son condición necesaria pero no suficientes de la fluidez del pensamiento.

Lo discutido hasta aquí abre una nueva posibilidad a las situaciones diseñadas tradicionalmente para medir la fluidez del pensamiento: al trasladarlas al contexto de una asignatura tendrán una doble función, a saber: provocar y diagnosticar la manifestación de la fluidez y a la vez elevar el nivel de conocimientos de los estudiantes.

De modo que aquellas actividades propicias para evidenciar el desarrollo de la fluidez también lo son para desarrollarla. Se abre con ello una nueva posibilidad de diseñar situaciones de aprendizaje que a la par con el propósito de facilitar la asimilación de conocimientos potencian el desarrollo y control de una de las particularidades del pensamiento: la fluidez.

En consecuencia, se asume como definición de fluidez del pensamiento: aquella particularidad del proceso del pensamiento que posibilita el empleo de los recursos cognitivos para producir múltiples respuestas de manera continuada en la planeación, ejecución y control de la actividad y sus resultados.

Conclusiones

Para definir la fluidez del pensamiento se debe tener en cuenta sus diferencias y semejanzas con la rapidez, dado que en ocasiones el modo de entenderla hace que en el proceso de experimentación (medición) se cometan errores tendientes a identificarla.

La fluidez del pensamiento no debe asumirse como una particularidad del pensamiento independiente de sus contenidos concretos. Se es fluido por que se tienen conocimientos acerca del tema que se

examina y por que se tiene la posibilidad de realizar evocaciones de manera continuada. Ambas condiciones por separado resultan necesarias para la manifestación de la fluidez del pensamiento y juntas, suficientes.

Bibliografía

- CAMPOS, A. (1994): "Imagen, inteligencia y creatividad", en *Psicothema*, vol. 6, n.º 3.
- CÓRDOVA LI. M.; DOLORES, M., y MITJANS, A. (1992): "Estudio preliminar sobre la interrelación entre motivación, inteligencia, creatividad y personalidad", en *Revista Cubana de Psicología*, vol. IX, n.º 3, pp. 34-41.
- GENOVAR, R. C., y CASTELLO, T. A. (1990): *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid, Pirámides, S.S.
- OLEA, D. J. (1993): "La evolución de la creatividad: revisión y crítica" (fotocopia), en *Torbiya*, n.º 3.
- ZALDÍVAR, C. M., y PÉREZ, F. A. (1997): "Pruebas para caracterizar el desarrollo del pensamiento del escolar mediante el aprendizaje de la Física", en *Libro Resumen Pedagogía '97*, La Habana.
- ZALDÍVAR, C. M. (1998): "El desarrollo del pensamiento a través del proceso de enseñanza aprendizaje de la Física", ponencia presentada en la VII Conferencia Científica Metodológica de los C.E.S., ISCF "Manuel Piti Fajardo", Holguín.
- (2001): "El desarrollo de la flexibilidad del pensamiento a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física en el nivel medio superior", tesis presentada en opción al título académico de Master en Investigación Educativa, ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI