



Revista Intercontinental de Psicología y
Educación

ISSN: 0187-7690

ripsiedu@uic.edu.mx

Universidad Intercontinental
México

Serrano Castañeda, José Antonio

Reseña de "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo" de John Dewey

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 7, núm. 2, julio-diciembre, 2005, pp. 154-162

Universidad Intercontinental
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80270211>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

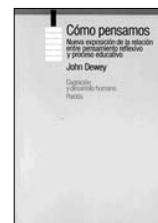
El maestro como artista: la formación reflexiva en educación puesta al día

José Antonio Serrano Castañeda

JOHN DEWEY (1989)

Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo

Paidós, Barcelona, 249 pp.



Presentar un libro cuya publicación no es nueva llama la atención por el hecho de que la tradición impone comentar los que recientemente han dado a luz las editoriales. La edición de este libro en inglés es de 1933. Dewey es un autor clásico y desde hace tiempo *Cómo pensamos* ha sido utilizado como fuente directa —e

indirecta en muchos casos— por diversos autores para justificar sus razonamientos en lo que en el campo educativo se denomina formación reflexiva en educación. La pléyade de textos aumenta cada día y las referencias a *Cómo pensamos* son constantes. En tal sentido, es una obra que está al día y nos sirve de pretexto para dar

JOSÉ ANTONIO SERRANO CASTAÑEDA: Universidad Pedagógica Nacional. <serrano_aj@yahoo.com.mx>

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, vol. 7, núm. 2, julio-diciembre de 2005, pp. 154-162.

una vuelta de tuerca sobre los inicios del movimiento reflexivo en educación que ha generado prácticas educativas, currículos explícitos y tendencias de formación de profesionales. En otras palabras, la obra está del lado de Eros al tener una visión optimista de la actuación del sujeto en su contexto. En las siguientes líneas explicaré el por qué de la afirmación.

El texto que conocemos en castellano es la segunda versión de la edición en inglés que, según el autor, fue ampliada y corregida al tomar en cuenta “las ideas cuya comprensión los maestros consideraron excesivamente difícil” (p. 11). Además, la obra es la expresión de las nociones que orientaron las prácticas pedagógicas del Laboratory School, escuela fundada en Chicago donde Dewey experimentó las ideas que, desde la tradición filosófica del pragmatismo estadounidense, concretaron e impulsaron movimientos pedagógicos en algunos sistemas educativos. México no escapó a esta tradición, como lo han demostrado algunas obras e investigaciones (Torres R. M., 2000).

Dewey apostaba por la creación de nuevas formas de convivencia: la sociedad democrática era la meta de la

educación. Una de las vías para alcanzarla era la formación de los sujetos reflexivos. Para el pragmatista, la escuela es el espacio de concreción de los ideales sociales. He aquí el valor de la obra que comentamos: la fe en el cambio, en la conformación de renovados lazos sociales. El texto abre con la declaración de que todos los hombres reflexionan. El pensamiento reflexivo pertenece al hombre de la calle y al científico. El pensamiento reflexivo es “el tipo de pensamiento que permite darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (p. 22).

Para Dewey el pensamiento reflexivo es un logro del individuo. Es el escrutinio de aquello que fundamenta nuestras propias creencias y de sus producciones. Para lograrlo hay que poner en duda nuestras ideas preconcebidas. Es un logro en tanto tenemos que trabajar con nuestros prejuicios entendidos en sentido amplio; los juicios iniciales que poseemos sobre un tema, los juicios que nos impiden conocer nuevos objetos de la realidad. Tener claridad sobre los prejuicios y dar algún orden a la cadena de pensamientos que nos acaecen cuando pensamos es la tarea del sujeto refle-

xivo. Con ello Dewey nos suministra una comprensión hermenéutica del trabajo reflexivo.

La reflexión no es un acto abstracto que aleja a los hombres de la realidad. Dewey proporciona una visión materialista de la reflexión al fundarla sobre la existencia de evidencias (palabra, por cierto, que forma parte del vocabulario de la actual reforma educativa). “La reflexión, por tanto, implica que se cree en algo (o no se cree en algo), no por ese algo en sí mismo, sino a través de otra cosa que sirve de testigo, evidencia, prueba, aval, garante; esto es, de fundamento de la creencia” (p. 27).

En conexión con Descartes, Dewey establece dos tipos de operaciones que fundan el pensamiento reflexivo: “1) un estado de duda, vacilación, perplejidad, dificultad mental; y 2) un acto de búsqueda, de caza, de investigación, para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad” (p. 28). Encontrar el camino que desvanezca el estado inicial de duda, de perplejidad, es lo que dinamiza y orienta al movimiento reflexivo. Esta afirmación deja perplejo al lector que busca una vía garantizada para la reflexión. En Dewey no hay una vía predeterminada

para realizar la tarea. El camino de la reflexión no es único y cerrado: los senderos se multiplican y la vara del éxito será la prudencia de los sujetos en las soluciones encontradas para disipar la duda, la perplejidad inicial. La condición de la reflexión es soportar el *suspense* y la búsqueda que el individuo ha movilizado. Se desprende de estas líneas que la reflexión no es la autocomplacencia narcisista y tampoco es autodestrucción (donde Tánatos se hace presente). En todo caso, es la vía para renovar al yo, verse de otra manera, evolucionar, en el sentido que Dewey le otorga al término. Es la presencia de Eros: crear, renovar, evolucionar en las prácticas sociales.

De lo anterior se desprende que la reflexión es la liberación de la rutina, la búsqueda de acciones inteligentes (no impulsivas), el enriquecimiento de significados en los individuos y la capacidad de valorar orientaciones adecuadas a la coexistencia de los sujetos. Con esta serie de afirmaciones, Dewey nos proporciona una visión del pensamiento descentrada de la visión individual. El pensamiento como intersticio de lo individual y de lo social. La reflexión, entonces, tiene doble efecto: personal y comunitario.

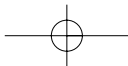
En este orden de ideas es interesante valorar en el texto la lectura que efectúa de los teóricos empiristas (Locke, Hume y Bacon) que le sirven de telón de fondo para sus preocupaciones.

Decíamos más arriba que la participación del sujeto es central. El individuo tendrá que cultivar la actitud reflexiva. En palabras del autor: “El mero conocimiento de los métodos no bastará; ha de existir el deseo, la voluntad de emplearlos” (p. 42). Mentalidad abierta, entusiasmo y responsabilidad son la fuerza de aquel que ha emprendido la tarea de poner en juego el conjunto de creencias que tiene sobre la realidad. Trabajo del individuo sobre sí mismo que reflexiona y afecta el lado cognitivo y la actitud moral, bordes que son las dos caras de una moneda y que en Dewey no están en oposición.

El cultivo de la reflexión en lucha contra la rutina es “la introducción del ‘yo’ como agente y fuente del pensamiento” (p. 52). Así, el yo toma su lugar en el proceso y da orientación a lo azaroso. La capacidad de asombrarse es lo que capacita a los individuos para oponerse a la monotonía y a la uniformidad. Algunos de los seguidores de Dewey (como es el caso de Donald A. Schön, 1998) asumen

que es la sorpresa, lo inesperado ante situaciones concretas lo que desencadena en el individuo la posibilidad de reflexión. No obstante, el autor nos advierte que la novedad no tiene fin en sí misma, tendrá que estar ordenada bajo alguna orientación educativa. En este sentido, el papel del centro educativo y del educador es capital: organizar el escenario que favorezca el pensamiento reflexivo, crear las condiciones que despierten la curiosidad. Al contrario de algunas versiones individualistas, la posición de Dewey pone el acento en el centro escolar en su conjunto.

La acción del colectivo escolar tiende a favorecer a individuos que actúan reflexivamente. “La persona reflexiva ‘ata cabos’. Reconoce, calcula, arriesga una explicación. La palabra ‘razón’ tiene relación etimológica con ‘ratio’. La idea subyacente aquí es la de exactitud de relación. Todo pensamiento reflexivo es un proceso de detección de relaciones; los términos que se acaban de usar indican que un buen pensamiento no se contenta con encontrar una relación cualquiera sino que busca hasta que encuentra la relación más precisa que las condiciones permitan” (p. 81). Vivencia y reflexión están vinculadas



pues la reflexión impulsa a la acción, con efectos, como ya apuntábamos, individuales y grupales.

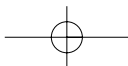
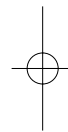
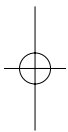
Para el lector, los ejemplos que Dewey coloca sobre pensamiento reflexivo son interesantes al ser situaciones de la vida cotidiana. Desmenuza los procesos internos que produce la reflexión: inferencia, comprobación, búsqueda de evidencias, realización de acciones para comprobar que el pensamiento ha tenido lugar. De la inquietud a la búsqueda de la estabilidad. “La función del pensamiento reflexivo, por tanto, es la de transformar una situación en la que se experimenta oscuridad, duda, conflicto o algún tipo de perturbación, en una situación clara, coherente, estable y armoniosa” (p. 98). El proceso nace con la observación de datos y lleva al individuo al esclarecimiento de los mismos en la búsqueda de soluciones imaginarias y reales.

El camino de la reflexión es arduo, de una situación pre-reflexiva a la post-reflexiva con cierta ganancia de satisfacción y goce. El deseo de saber, que como ya habíamos apuntado está en la base, se acrecienta, hay ganancia subjetiva en el proceso reflexivo. Sugerencia, intelectualización, elaboración de hipótesis, razonamiento,

comprobación de hipótesis son momentos de experimentación (no estables) en las que se distingue la voluntad del pensamiento que reflexiona y desea avanzar.

La reflexión tiene productos: las certezas. Establecidas como parte de un examen minucioso de los juicios, del establecimiento de nuevas relaciones y de búsqueda de comprensión, entendida ésta como el apoderamiento de sentidos, la aprehensión de significados. “Las cosas adquieren significado cuando se las usa como medios para producir consecuencias (o como medios para impedir la aparición de consecuencias no deseadas) o cuando se las establece como consecuencias para las que tenemos que descubrir los medios. La relación medios-consecuencias es el centro y el corazón de toda comprensión” (p. 131). Esta afirmación tiene consecuencias para el centro escolar con la creación de condiciones para favorecer el desarrollo de la comprensión, el establecimiento de nuevas relaciones entre datos, la captación del fenómeno en la totalidad en la que se efectúa. La búsqueda de lo desconocido con la plusvalía que produce goce, satisfacción y conciliación de lo realizado.

Sin tener el afán de procurar guías



rígidas para cultivar el pensamiento reflexivo, Dewey propone dos tipos de variaciones metodológicas: control de los datos y evidencia; control de razonamiento y conceptos. El primer aspecto se refiere a la recolección de datos como condición para la producción de un método sistemático en el que las evidencias recabadas sean relevantes, estén en conexión con la situación que ve nacer la duda, en enlace con lo que produce la perplejidad inicial. No todo lo que se recabará en el proceso es válido. Para que el pensamiento reflexivo se efectúe se precisan operaciones concretas: “1) eliminación, por medio del análisis, de lo que probablemente sea engañoso e irrelevante; 2) insistencia en lo importante mediante la recopilación y comparación de casos, y 3) construcción deliberada de datos mediante la variación experimental” (p. 149).

La segunda variación metodológica es sobre la inserción de las evidencias conseguidas en un sistema de pensamiento, en un sistema conceptual construido. Dewey afirma que “conocemos con lo que ya conocemos o hemos dominado intelectualmente. Así, ‘comprensión lograda’, ‘significado sólido establecido’ y ‘concepto’ son expresiones sinónimas. De ahí la

necesidad del control regulado de su formación” (p. 155). La reflexión tiene eficacia moral en tanto afecta los lazos sociales que el sujeto establece con otros. Los individuos tienen que hacerse responsables del camino que va desde la perplejidad, el desarrollo de evidencias y la búsqueda de estabilidad. El aval en este momento es la exposición ante los otros del camino de reflexión recorrido.

Como hemos visto, en Dewey la reflexión está ligada a la búsqueda de evidencias, pero la evidencia no implica estancarse en lo empírico. De hecho, señala los inconvenientes del pensamiento puramente empírico: 1) su tendencia a conducir a falsas creencias; 2) su incapacidad para enfrentarse a lo nuevo; y 3) su tendencia a engendrar inercia y dogmatismo mental” (p. 164). Entonces, ¿cómo superar el empirismo? Propone la organización del discernimiento (análisis) y de la identificación (síntesis) para superar los cantos de sirena del empirismo, que se apoya en el lema “Espera a que haya un número suficiente de casos” (p. 169).

Por el contrario, el pensamiento reflexivo rubricaría cierta mirada socrática: “Hazte cargo de ti mismo”,

“Produce los casos” (p. 170). Desde este orden de ideas, lo valioso del camino reflexivo es salir de la cautivadora inmediatez y ponerse del lado de la abstracción, de la búsqueda de nuevas relaciones, de engrandecer nuestros sentidos, de ensanchar nuestra experiencia. “La experiencia también incluye la reflexión que nos libera de la influencia limitadora del sentido, el deseo y la tradición [...] En realidad, podría definirse la tarea de la educación como de emancipación y ampliación de la experiencia” (p. 171).

Dewey proyecta al maestro como artista (idea sustantiva en Shön, al describir la epistemología de la práctica reflexiva, y en los autores que se afilian a la tradición reflexiva). Pero la analogía no está centrada en la idea de creatividad o espontaneidad, sino por la articulación necesaria entre medios y fines. Desde este orden de ideas, el autor se aleja de la epistemología positivista que no tiene en cuenta la relación medios-fines. En palabras de Dewey: “La formación personal que inspire la armonía recíproca entre el fin y los medios es a la vez la dificultad y la recompensa del maestro” (p. 241).

Tomando como base algunas de las ideas presentadas, diversos autores

han dado vida a la tendencia de formación de profesionales reflexivos. En nuestro país ha servido para caracterizar la tendencia que Serrano (2005) denomina “análisis de la práctica docente” y que ha impactado la formación de profesores en el ámbito normalista y en el universitario. Por otro lado, el sistema educativo mexicano ha difundido la idea de reflexión sobre la práctica en la colección Biblioteca de Actualización del Maestro de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (Fullan y Hargreaves, 1999). Brubacher (2000) se afilia a esta tradición y presenta algunos casos de reflexión en educación básica.

De otros países también tenemos noticias del impacto de las ideas de la reflexión de la práctica. En Portugal, Alarção (1996) describe la forma en que en el país se asume la tendencia. Desde Francia, Perrenoud (2004) nos presenta una serie de sugerencias sobre el análisis de las prácticas. En España también se escribe sobre el tema (Angulo *et al.*, 1994; Moral, 1998, de los múltiples que ahí se han producido y que circulan en el medio). Chen y Van Maanen (1999) editaron un libro donde es posible visualizar las diferentes concepciones de reflexión que se han puesto en

marcha en algunas universidades anglófonas.

La educación superior se ha visto influenciada de la tradición reflexiva. Brockbank (2002) propone que las ideas de Dewey sobre la reflexión son aplicables a la educación superior; cabe detenerse en el capítulo dedicado a la reflexión y la práctica reflexiva. Además, sugiere al lector formas de producción de la reflexión y da pistas para la supervisión y la tutoría académica. Por último, la lectura crítica de Zeichner (1993) nos da elementos de reflexión sobre la formación de profesionales reflexivos.

Como decíamos al inicio, las ideas de Dewey están vivas. Bien vale la pena que los profesionales que tienen a su cargo la elaboración de programas formativos tomen en sus manos un libro lleno de ideas y sugerencias para ser mejores personas, mejores maestros, mejores alumnos y, por lo tanto, ciudadanos comprometidos.

BIBLIOGRAFÍA DE APOYO

- Adler, S., 1993, "Teacher education research as reflective practice", *Teacher & Teacher Education*, vol. 9, núm. 2, pp. 159-167.
- Alarcão, I. (ed.), 1996, *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*, Porto Ed, Porto.
- Angulo, L. M., et al., 1994, "El profesor como práctico reflexivo en una cultura de colaboración", *Revista de Educación: La escuela como centro de cambio*, vol. 304, Madrid, pp. 227- 251.
- Brockbank, A. e I. McGill, 2002, *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*, Morata, Madrid.
- Brubacher, J.; C. W. Case, T. G. Reagan, 2000, *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*, Gedisa, Barcelona.
- Chen, A. Y. y J. Van Maanen (eds.), 1999, *The reflective spin. Case studies of teachers in higher education transforming Action*, World Scientific, Singapur.
- Clift, R.; R. Houston y M. Pugach (eds.), 1990, *Encouraging reflective practice in education. An analysis of issues and programs*, Teachers College, Nueva York.
- Cuadernos de Pedagogía*, 1988, "El profesor, ese desconocido", julio-agosto, núm. 161, Fontalba, Barcelona.
- , 1996, "Tendencias educativas hoy", diciembre, núm. 253, Fontalba, Barcelona.
- Fullan, M. y A. Hargreaves, 1999, *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, Secretaría de Educación Pública (SEP), Amorrortu, México.
- Gallardo, B. y R. García, 1996, "La promoción del desarrollo moral a través

- del incremento de reflexividad. Un programa pedagógico”, *Revista de Educación*, núm. 309: Transversalidad en el currículum, Madrid, pp. 287-308.
- Moral, C., 1998, “Modelos alternativos de formación del profesorado basados en la reflexión”, *Revista de Educación*, núm. 315, pp. 271-281.
- Neville, H. y D. Smith, 1994, “Reflection in teacher education: towards definition and implementation”, *Teacher & Teacher Education*, vol. 11, núm. 1, pp. 33-49.
- Perrenoud, P., 2004, *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*, Graó, Barcelona.
- Schön, D. A., 1992, *La formación de profesionales reflexivos*, Paidós, Barcelona.
- , 1998, *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, Paidós, Barcelona.
- Serrano, J. A., 2005, “Tendencias en la formación de docentes”, en Ducoing, P. (coord.), *Sujetos, actores y procesos de formación*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Instituto Politécnico Nacional, México, pp. 171-269.
- Torres, R. M., *Influencia de la teoría pedagógica de John Dewey en el periodo presidencial de Plutarco Elías Calles y el maximato, 1924-1934*, tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México, 1998.
- Zeichner, K., 1993, “El maestro como profesional reflexivo”, *Revista de Pedagogía*, núm. 220, Fontalba, Barcelona, diciembre, pp. 44-49.