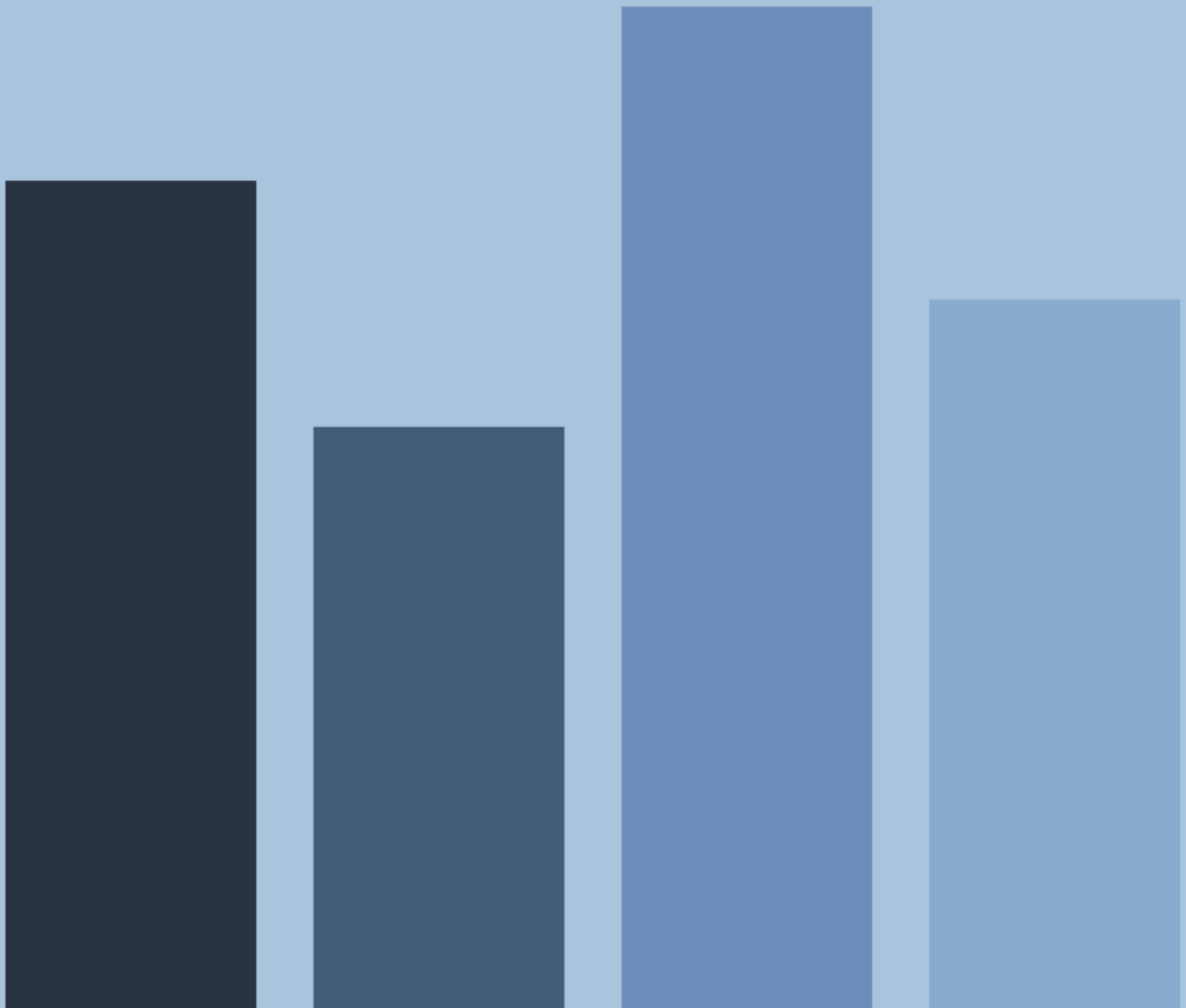


*Una vuelta a los orígenes de la
práctica reflexiva en educación*

Serrano Castañeda, J. A.



UNA VUELTA A LOS ORÍGENES DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN EDUCACIÓN

JOSÉ ANTONIO SERRANO CASTAÑEDA

2005

Introducción

Las reformas en la formación inicial han tomado como orientación de las prácticas en el aula la noción del docente reflexivo. Tendencia que también se encuentra en los el campo de formación docente en México (formación inicial, formación continua y formación pedagógica universitaria). El mapeo que he realizado sobre las tendencias de formación de docentes (Serrano, 2005) me ha permitido observar la indigenización en el país de las tendencias que circulan a nivel internacional. La noción de reflexión se ancló en México desde hace más de veinte años bajo la modalidad de análisis de la práctica docente, amalgamada con algunos de los argumentos de la investigación acción y la del docente-investigador. El análisis de la práctica docente, con el énfasis en la idea de investigación, derivó en el imaginario de algunos docentes, maestros, académicos en una suerte de renuncia de la docencia.

Como actualmente percibo, la reforma educativa asentada en la noción de la reflexión pone los asuntos pedagógicos en la mesa de los comensales. He participado en varios programas de formación que tratan de difundir entre sus miembros los fundamentos de la reflexión en educación. El texto que muestro deriva directamente de esa experiencia de formación de docentes y anuncia un programa de investigación sobre las formas en que se fomenta la práctica de la docencia reflexiva en México. A la vez, mi participación en diversos programas me ha permitido desarrollar estrategias de formación docente derivadas de mi

lectura de Dewey y otros autores. Las ideas que expongo están sustentadas tanto en la investigación en el campo de la formación de docentes, como en mi participación en procesos de intervención en el mismo. En esta comunicación abordo mi lectura sobre el autor (Dewey) en el texto que está en el origen del movimiento reflexivo en educación (*Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*), sobre el que existen diversos prejuicios.

Dewey, origen del movimiento reflexivo

Dewey trabaja el asunto de la reflexión en educación. Años después se acuña el término “Reflective Teaching”, “Reflective Practice” “Reflective Teachers” (enseñanza reflexiva, práctica reflexiva, profesores reflexivos) como parte de un movimiento que se ha dado en llamar en *castilla* Docencia Reflexiva. Más allá de los términos, buena parte de los autores afirman que Dewey inicia el movimiento que después visiblemente fue ligado a Donald Shön (1992). Sin embargo, el paso del tiempo ha oscurecido las ideas de Dewey, quien nunca menciona a la docencia reflexiva en tanto tal. En todo caso, expone ideas de la reflexión en la educación, el pensamiento reflexivo como objetivo de la educación. Veamos qué dice el autor.

Para Dewey el hombre es un ser activo y la actividad se sostiene por las creencias que los sujetos han construido, al decir de Dewey:

“[en las creencias] confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas, y también cuestiones que ahora aceptamos como indudablemente verdaderas, como conocimiento, pero que pueden ser cuestionadas en el futuro, de la misma manera que

ocurrió con lo que en el pasado se tenía por conocimiento y hoy ha quedado relegado al limbo de la mera opinión o del error” (1989, 24).

Dewey se ubica en una tradición que hace de los pre-juicios el enlace entre lo que nosotros somos como individuos y las tradiciones sociales en donde se han generado ciertos modos de concebir nuestra ubicación en el mundo. No podemos dirigirnos en el mundo sin lo que sabemos previamente. Y en este tema Dewey resalta dos ángulos. Por un lado, la intuición y, por el otro, el saber previo, los significados adquiridos:

“Nunca abordamos un problema con una mente completamente ingenua o en blanco; por el contrario, lo abordamos con ciertos modos de comprensión habituales que hemos adquirido, con un cierto fondo de significados previos o al menos de experiencias a partir de las cuales se pudieron extraer los significados” (1989, 115).

Las creencias establecidas, los significados adquiridos, la intuición es punto de partida, por lo tanto el trabajo reflexivo consiste en ir hacia otro camino. El pensamiento reflexivo apunta hacia nuevas derroteros, nuevas creencias: “encadenamiento ordenado de ideas”, “voluntad de control y una finalidad”, “examen, análisis e investigación personales” (Dewey, 1989, 25). El punto de partida se convierte en objeto de trabajo, de cavilaciones, en palabras del autor:

“Lo que constituye el pensamiento 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” (1989, 25).

En nuestra época, es materia corriente el hecho de que a la creencia y a la intuición se le conozca como el saber previo que da pie a la construcción de nuestro saber actual. Las tradiciones cualitativas en la investigación en ciencias sociales revalorizan los pre-juicios en varios niveles, como: el depósito de significados que los sujetos han elaborado en-el-ser-en-el mundo; parte de las tradiciones sociales que se objetivan en los individuos particulares; parte inherente a la comprensión (en el sentido hermenéutico). En tal punto, las cavilaciones de la tradición hermenéutica y fenomenológica tienen su lugar. No podemos comprender el mundo sin tener los elementos de comprensión que el propio mundo otorga para dar continuidad de los significados establecidos socialmente y para tomar distancia de ellos. El principio de ver algo como extraño es posible si algo se ha visto inicialmente como familiar. Algunos autores conocen a este fenómeno como la postura cualitativa, el *indwelling*: “vivir entre y dentro” (Maykyut, Morehouse, 1999, 31).

Para Dewey la reflexión parte de algo vivido, del estar ahí, del estar-en-el-mundo, de los juicios previos (pre-juicios) que guían nuestra actuación con el mundo. En su conjunto, éstos son materia prima para el proceso reflexivo. Los objetos de la reflexión son conocidos por los sujetos que eligen reflexionar sobre ellos. Según el autor, seleccionamos objetos de reflexión porque el pensamiento

“no surge de la nada”, “el pensamiento surge de una situación directamente vivida”
[...] “Es precisamente el carácter de esta situación primaria lo que ocasiona la reflexión. No es que la reflexión *nazca* de ello, pero a ello *se refiere retrospectivamente*. Su objetivo y su resultado son decididos por la situación de la cual surgió” (1999, 96)

En síntesis, se reflexiona de lo que se sabe, de lo que se ha vivido. Dewey, a partir de asentar los fundamentos de la reflexión, señala las características del pensamiento reflexivo.

Reflexión en educación.

Desde mi lectura de Dewey, de la obra *Cómo pensamos*, señalaré algunos ejes que caracterizan al movimiento reflexivo.

La docencia es práctica social. Dewey utiliza nociones como aula, sistema escolar, escolaridad para hablar del pensamiento reflexivo. Centra su exposición en los escenarios sociales que favorecen la reflexión e indica el papel del maestro: crear las condiciones para que se favorezca la curiosidad e impulsen la responsabilidad, entusiasmo y mentalidad abierta. De entrada no da ejemplos de reflexión centrada en el soliloquio, en el ensimismamiento de la docencia, o en la reflexión aislada sin conexión con los otros. Y en esto cabe un llamamiento. Alfred Schutz, asevera que el objeto de las ciencias sociales es el mundo de vida.

“El mundo de vida, como objeto de investigación científica, será para el investigador, como hombre de ciencia, predominantemente el mundo de la vida de Otros, los observados” (Shutz A., 1962, 141).

Dewey no olvida la lección de los padres fundadores de las ciencias sociales y nos indica algunas pistas para estructurar la reflexión. Por un lado, los ejemplos que dan de la reflexión son interesantes, se refieren: a la elección de acciones para llegar a un punto de la ciudad; a la observación de una vara en una travesía del ferry; a la observación, en la vida

cotidiana, de una situación tipo experimental. Es decir, momentos reflexivos de naturaleza diversa y no necesariamente son los pensamientos de actividades escolares, de los sabios o de hombres de ciencia. La reflexión es un acto universal, no particulariza a las mentes escolarizadas o privilegiadas (“la gente simple y los necios *piensan*”, 1989, 22). Lo que recalca es que la reflexión “surge de una experiencia directamente vivida” (1989, 96). Lo directamente vivido requiere organización.

Veamos, entonces lo que Dewey resalta como elementos estructurales de la reflexión. En primer lugar, *la reflexión incluye la observación*. Todo proceso reflexivo es construcción de hechos. Asevera que “algunas de estas observaciones se realizan mediante el uso directo de los sentidos; otras, a través del recuerdo de observaciones previas, *propias o ajenas*” (1989, 99, el subrayado es mío). La reflexión incluye datos, éstos “constituyen el material que hay que interpretar y explicar” (1989, 100). Los procesos que se encuentran en el origen de la reflexión llevan a la recolección de información: duda, perplejidad, asombro o una situación desconcertante, problemática o confusa.

En segundo lugar, *las funciones esenciales de la reflexión*. La actividad reflexiva inicia con algún tipo de objetivación, la construcción del caso, la descripción inicial de la situación, y solo a partir de ello proporcionar

“1) *sugerencias*, en las que la mente salta hacia delante en busca de una posible solución; 2) una intelectualización de la dificultad o perplejidad que se ha *experimentado* (vivido directamente) en un *problema* que hay que resolver, una pregunta a la que hay que buscar respuesta; 3) el uso de una sugerencia tras otra como idea conductora, o *hipótesis* para iniciar y guiar la observación y otras operaciones de recogida de material objetivo; 4) la elaboración mental de la idea o suposición como

idea o suposición (*razonamiento*, en el sentido en que el razonamiento es una parte de la deducción y no su totalidad); y 5) comprobación de hipótesis mediante la acción real o imaginada” (1989, 102-103).

En términos de Dewey la experiencia a reflexionar es propia o ajena; es objetiva, que se haya vivido, por mi o por algún otro; es una experiencia construida para ser comprendida a través de diversas fases (que no son sucesivas) en donde la intelectualización “es el registro más definido en las condiciones que constituyen la dificultad y provocan el detenimiento de la acción” (1989, 104).

La docencia es reconstrucción de la experiencia y en ese sentido, la tarea de la educación es emancipar la experiencia, ella “también incluye la reflexión que nos libera de la influencia limitadora del sentido, el deseo y la tradición” (1989, 171). El camino de la reflexión es arduo de una situación pre-reflexiva que nace de la perplejidad, de la duda, del asombro a una situación post-reflexiva que implica satisfacción y gozo. El individuo cuando reflexiona es otro y otros los derroteros que le llevan a reiniciar el camino, dado que el hombre es acción que no cesa de desarrollarse en tanto ser social. Los productos de la reflexión son nuevas certezas en donde se ha ganado conexión con diversos procesos y hay ampliación de la experiencia, hay apoderamiento de sentidos y ampliación de significados.

El camino de la reflexión es abierto, los senderos se multiplican y la vara del éxito será la prudencia de los sujetos en las enmiendas producidas para disipar la duda inicial. La condición de la reflexión es soportar el suspense y la búsqueda que el individuo ha movilizado. De ello se desprende que la reflexión no es autocomplacencia narcisista y mucho menos autodestrucción. En todo caso es la vía para renovar al yo, verse de otra

manera, evolucionar (como Dewey lo entiende). La docencia reflexiva tiende a tensar la relación entre el dato y la teorización, ya que cada caso es particular y de él es posible proponer formas de comprensión de la experiencia humana: lo vivido, la acción humana es contingente. La vida, la práctica no está apresada en ningún código. La docencia es una tarea por hacer y por dar cuenta de ella.

Caminos de la reflexión

Por lo indicado, es claro el valor del pensamiento reflexivo: libera de la experiencia directa, nos pone en condiciones de comprender al otro, nos ubica en tradiciones sociales y a la vez en la posibilidad de transformarlas, lleva a actuaciones conscientes ya que nos libera de la inmediatez, es un bálsamo para la rutina, además de que nos enriquece en significados. Pero Dewey es atento en señalar que la reflexión tiene como parámetro lo que socialmente es importante. Sostiene que no cualquier creencia es válida para nutrir el pensamiento reflexivo. La reflexión tiene en mira la coexistencia con los otros pues el pensamiento es intersticio de lo individual y lo social. No hay pensamiento que nazca de la nada cuyo origen no sea la relación con los otros. Al tener en cuenta, siempre, que la reflexión está en conexión con otros, Dewey advierte de algunos efectos del pensamiento reflexivo.

Efectos perniciosos del pensamiento reflexivo. Llama la atención que buena parte de la literatura dedicada al pensamiento reflexivo poco muestre de los caminos negativos de esta peculiaridad de la condición humana, la reflexión. Desde las primeras páginas del libro, Dewey nos advierte, al retomar las ideas de Locke, sobre “distintos caminos por los que el pensamiento discurre erróneamente” (1989, 40). El primer destino desafortunado de la reflexión es la acción de los individuos porque los otros piensan y actúan de un modo

determinado. Este hecho implica ahorro en analizar las cosas por los sujetos particulares. El segundo caso, es dejarse llevar por las pasiones y no mantener una suspensión de las certezas ni de las emociones que afectan la visión de la realidad. Un tercer caso, se refiere al establecimiento de guetos, de grupos pequeños cerrados al punto de vista de los otros.

Otros aspectos impiden el establecimiento de una actitud reflexiva y llevan a la pérdida del deseo de saber, de la curiosidad: la rutina, lo que orienta la curiosidad solo bajo el provecho personal, y eventos sociales, como el chismorreo.

¿Cómo superar los efectos perniciosos? Con la *mentalidad abierta*, que pueda liberar los prejuicios y permite reconocer el lugar de nuestras reflexiones en relación con lo que otros piensan, hacen y actúan. Con el *entusiasmo*, que puede llevar a la realización de acciones que liberen a la experiencia de la rutina. Con la *responsabilidad*, que implica tener en la mira al otro en la realización de nuestras acciones, porque el Otro importa (el alumno, el compañero, la sociedad) (1989, 42-44). Dewey nos pone en alerta sobre la existencia de formas rigurosas del desarrollo de la reflexión, brega contra la existencia de métodos concretos y exactos que indiquen el camino de la reflexión porque la idea de método lleva implícita el establecimiento de maneras canónicas, normativas de realizar la reflexión. “No hay ejercicios de pensamiento correcto cuya práctica dé como resultado un buen pensador” (Dewey, 1989, 42). No existe algo aplicable, como fórmula lógica que abarque el conjunto de variabilidad de los sujetos. 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.

Lo que Dewey sí plantea son algunos marcos en los que la reflexión se pone en juego. Sin tener el afán de procurar guías rígidas para cultivar el pensamiento reflexivo, propone dos tipos de variaciones metodológicas: control de los datos y evidencia; control de razonamiento y conceptos. El primero 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 la perplejidad inicial. No todo lo que se recabe en el proceso es válido. La segunda variación metodológica es sobre la inserción de las evidencias conseguidas en un sistema de pensamiento, en un sistema conceptual construido. La reflexión tiene eficacia moral en tanto afecta los lazos sociales que el sujeto establece con otros. Los individuos tienen que hacerse responsables desde el camino que va desde la perplejidad, el desarrollo de evidencias y la búsqueda de estabilidad del pensamiento. El aval de este momento es la exposición ante los otros del camino de reflexión recorrido. En suma, la reflexión no deja de ser un hecho social que afecta, atañe a los que la reflexión involucra.

La reflexión está ligada a la construcción de evidencias, pero ello no es ligarse a lo empírico:

“Son evidentes los inconvenientes del pensamiento puramente empírico: 1) su tendencia conduce a falsas creencias; 2) su incapacidad para enfrentarse a lo nuevo; y 3) su tendencia a engendrar inercia y dogmatismo mental” (Dewey, 1989, 164).

Entonces, ¿cómo superar el empirismo? Propone la organización del discernimiento (análisis) y de identificación (síntesis) para llegar a puerto y desoir los cantos de la sirena

del empirismo que se apoya en el lema “*Espera* a que haya un número suficiente de casos” (Dewey, 1989, 169-170).

Sin establecimiento de un método, con el reconocimiento de la acción humana como inestable, inconmensurable, contingente, Dewey reconoce cualidades de sujeto reflexivo:

“Cuando decimos que una persona es *reflexiva* no sólo queremos decir que se trata de una persona que se complace con los pensamientos. Ser de verdad reflexivo es ser lógico. Las personas reflexivas son cautelosas, no impulsivas; miran a su alrededor; son circunspectas, no se atropellan a tontas y locas. Sopesan, ponderan, deliberan. Estos términos implican una cuidadosa comparación y equilibrio de evidencia y sugerencias, un proceso de evaluación de lo que tiene lugar en ellas a fin de decidir su fuerza y peso en relación con el problema dado. Además, la persona reflexiva escudriña la materia; inspecciona, indaga, examina. En otras palabras, no se limita a observar su valor superficial, sino que la pone a prueba para determinar si es lo que parece ser” (Dewey, 1989, 81).

Conclusión, la metáfora del maestro como artista, como líder y los efectos de la escritura

Al final sigo con Dewey. Él utiliza la metáfora de artista para proporcionar una imagen del docente que reflexiona: el artista tiene en mente la obra que quiere crear y a la vez es poseedor, domina, se ha apropiado de los procedimientos técnicos y ha desarrollado un punto de vista moral sobre la obra a producir. El artista pone en juego su imaginación, objetiva, construye las evidencias necesarias para lograr su obra, una obra que circula socialmente y que va más allá del artista mismo. El artista aprende de la rutina y coloca su saber para producir lo novedoso.

Para Dewey, “el maestro es el líder intelectual de un grupo social. Es un líder no por su posición social, sino debido a su conocimiento más amplio y más profundo y a la madurez de su experiencia” (1989, 229).

El maestro que escribe da cuenta de su ser-en-el-mundo. Escribir es presentar la experiencia al público. Nuestras sociedades valoran la exposición escrita pues es a través de ellas que el conocimiento perdura y transita por los caminos de la sociedad. Además, escribir tensa la capacidad reflexiva, nos permite ver la realidad de otra manera. Nos lleva por los senderos del repensar nuestra realidad, nos detiene en el reflexionar y avisa nuevas formas de trabajo propio y ajeno, nos permite reconocer nuestra ubicación y reconocer que los otros importan porque también nuestro trabajo importa a los otros. ¿Cómo iniciar? Desde la anécdota hasta los grandes relatos, pues la historia humana está llena de los anecdotarios en donde la experiencia de los otros es a la vez, la propia experiencia.

“Escribir significa crear relaciones significativas, y el patrón de relaciones significativas se condensa en un todo discursivo al que podríamos llamar <teoría>. Luego, entonces, podríamos afirmar que escribir/teorizar es convertir las relaciones significativas en lenguaje, en texto” (Mannen, 2003, 149).

Referencias bibliográficas

- Dewey, John (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, Paidós..
- Manen, Max (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona, Idea Books.
- Maykuf, P., Morehouse R. (1994). *Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica*. Barcelona: Hurtado.

- 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.
- Shön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, Paidós.
- Schutz, A. (1962). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu
- Zeichner, K. (1993). "El maestro como profesional reflexivo", *Revista de Pedagogía*. Núm 220. Barcelona, Fontalba, diciembre, pp. 44-49.