Capítulo 1
Formar para el pensamiento reflexivo

Diego Antonio Pineda Rivera[1]

DOI: https://doi.org/10.19052/9786287645905-Cap-1

1 Docente de la Universidad de La Salle (Bogotá) y de la Universidad de Antioquia (Medellín).

Texto derivado de su disertación en el IV Simposio Internacional y VII Institucional de Experiencias Docentes "El lugar del pensamiento en la educación", Bogotá, Universidad de La Salle, junio 13 y 14 del 2023. Si bien el autor recoge algunas ideas que ha elaborado previamente en algunos de sus artículos y libros, el texto aquí ofrecido está organizado a partir de la exposición oral realizada el miércoles 14 de junio en este simposio.

Resulta visible la gran variedad que hay entre los entendimientos de los hombres; tan grande es la diferencia entre algunos de ellos que no sería posible paliarla ni con habilidad y laboriosidad, pues unos parecen carecer por naturaleza de los fundamentos necesarios para alcanzar aquello que otros logran fácilmente. Entre hombres de igual educación existe una gran desigualdad de talentos; y encontramos hombres de capacidades diversas tanto en los bosques de América como en las escuelas de Atenas. Pero, aunque esto sea cierto, sin embargo, creo que la mayor parte de los hombres queda muy alejada de aquello que podría alcanzar por causa de la falta de atención a su entendimiento. Se piensa que algunas normas de la lógica son suficientes para los que pretenden llegar al máximo de sus posibilidades, pero creo que en el entendimiento hay defectos naturales numerosos e importantes que podrían ser enmendados y que persisten porque no se les presta atención. Es fácil percibir que, en el uso y la mejora de esta facultad de la mente, los hombres son culpables de numerosas faltas, las cuales les estorban en su progreso y les mantienen en la ignorancia y el error durante toda su vida. A continuación, trataré algunas de ellas, esforzándome en señalar los remedios adecuados (Locke: 1986).

Las tres actitudes que hemos mencionado —mentalidad abierta, entusiasmo o absorción del interés, responsabilidad ante las consecuencias— son en sí mismas cualidades personales, rasgos del carácter. No son las únicas actitudes que interesan a fin de desarrollar el hábito de pensar de manera reflexiva. Pero las otras actitudes que se pueden enunciar también son rasgos del carácter, actitudes morales en el estricto sentido de la palabra, ya que son rasgos del carácter personal que han de cultivarse. Toda persona piensa a veces en temas particulares que se le ocurren. Hay personas que tienen el hábito de pensar de modo persistente en campos de interés especiales; por ejemplo, en cuestiones que forman parte de su interés profesional. Pero un hábito riguroso de pensamiento es más amplio que todo esto. Nadie puede pensar en todo, sin duda; nadie puede pensar en algo si no cuenta con experiencia e información acerca de ello. No obstante, existe una cierta disposición a considerar intelectualmente —esto es, a través del pensamiento—, los temas que se inscriben dentro del

espectro de la experiencia, disposición que contrasta acusadamente con la de formular juicios sobre la mera base de la costumbre, la tradición, el prejuicio, etcétera, y así rehuir la tarea de pensar. Las actitudes personales que se han mencionado aquí son elementos constitutivos esenciales de esta disposición general (Dewey, 2005, p. 45).

Puede haber aprendizaje sin la enseñanza por parte de otros, pero no hay aprendizaje sin la enseñanza de uno mismo por uno mismo que haga posible el aprendizaje. No puede haber enseñanza sin aprendizaje, así como no puede haber causa sin un efecto, o una observación de una partícula que no altere el estado de esa partícula. ¿Cómo se enseña uno a sí mismo a aprender? Tomando lecciones de unos, enseñando a otros y tomando nota de lo que cuenta para aprender y lo que no. Enseñarse a sí mismo a aprender es un arte, no una habilidad. Solo un artista puede establecer un estudio, no para enseñar a otros el arte de pintar —porque las artes no pueden enseñarse—, sino para establecer un ambiente en que los aprendices puedan observar al maestro trabajando y, así, intenten enseñarse a sí mismos a hacer algo análogo a los trabajos del maestro, de manera en que uno mismo es su propio ambiente, un escenario conductor hacia la observación propia —evaluando estas acciones y, entonces, ideando uno mismo, como un compositor podría explorar las variaciones a las que un tema inventado podría prestarse por sí mismo—. Con el tiempo uno adquiere más experiencia y se vuelve más adepto a enseñarse a sí mismo en algunos aspectos, pero menos adepto en otros aspectos menos relevantes para los principales objetivos propios. Con su avanzada edad, Giovanni Bellini se convirtió en profesor de Giorgione y Titian, que no eran más que unos jóvenes entonces, pero ¡cómo se elevó el arte de Bellini sobre ese punto! Se había enseñado a aprender de sus alumnos (Lipman, 2005).

Siempre que pensamos en la idea de una educación que cultive un mejor pensamiento lo hacemos bajo el presupuesto de que es posible desarrollar mejores formas de pensamiento que aquellas que son habituales en nuestra vida cotidiana, e incluso que aquellas formas de pensamiento que suelen cultivarse a partir de disciplinas particulares o de prácticas específicas. Llamaré aquí a esas mejores formas de pensamiento formas de "pensamiento superior", entendiendo por este aquella forma de pensar que establece una diferencia cualitativa con el pensar "natural", habitual de nuestra vida cotidiana.

Distinguiré seis formas básicas de ese "pensamiento superior": pensamiento analítico, intuitivo, crítico, reflexivo, creativo y solidario. Sin embargo, examinaré de forma más detallada solo una de ellas: el pensamiento reflexivo. Así, después de ofrecer una panorámica general sobre las diversas formas del pensamiento superior, caracterizaré el pensamiento reflexivo, para finalmente ofrecer las que, en mi concepto, podrían ser diez tareas claves por emprender, si pretendemos desarrollar el pensamiento reflexivo en diversas áreas y niveles de la educación.

Antes de entrar en el tema central de este escrito, debo, sin embargo, clarificar dos asuntos básicos: el de si es posible enseñar (y aprender) a pensar; y el de si hay una forma correcta y única de pensar. Entremos, entonces, en materia.

¿Enseñar/aprender a pensar?

La mejor obra que haya leído alguna vez sobre el tema del papel y sentido del pensamiento en la educación es *Cómo pensamos*, del filósofo y educador norteamericano John Dewey. En su versión original de 1910, que aún se publica (Cfr. Dewey, 2005), se trataba de una serie de textos que él preparó para discutir con un grupo de educadores de los Estados Unidos a propósito del lugar que el pensamiento reflexivo debería tener en la educación, ocasión que aprovechó, además, para discutir sobre la naturaleza del pensamiento, para elaborar sus propias ideas lógicas y, sobre todo, para ofrecer una serie de ideas novedosas sobre cómo desarrollar un mejor proceso de formación del pensamiento reflexivo en las aulas escolares y universitarias.

Varios años después, en 1933 —cuando ya era Profesor Emérito de la Universidad de Columbia, pero seguía desarrollando una actividad intelectual plena—, revisó y reescribió esta misma obra, que luego conoceríamos en español —en una excelente traducción y edición de Paidós— bajo el título *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, en 1989. En esta nueva versión de la obra, amplió y corrigió algunas cosas. Entre ellas, le introdujo un párrafo inicial que me resulta absolutamente esclarecedor, y que cito a continuación, pues me sirve de punto de partida para lo que quiero plantear. Dice así:

> Nadie puede decirle a otra persona cómo debe pensar, del mismo modo que nadie debe instruirlo en cómo ha de respirar o hacer que circule su sangre. No obstante, es posible indicar y

> describir a grandes rasgos las distintas maneras en que los hombres piensan realmente. Algunas de ellas son mejores que otras y se pueden enunciar las razones por las cuales son mejores. Quien comprende cuáles son las mejores maneras de pensar y por qué son mejores puede, si lo desea, modificar su propia manera de pensar para que resulte más eficaz, es decir, para realizar mejor el trabajo que el pensamiento es capaz de realizar y que otras operaciones mentales no pueden llevar a cabo con la misma eficacia. La mejor manera de pensar que se examinará en este libro se denomina pensamiento reflexivo; es decir, el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias. (Dewey, 1989, p. 21)

El texto es a la vez problemático y esclarecedor. Problemático porque establece de entrada una negación tajante: *no es posible enseñar a pensar a otro*. Y, para defender una tesis tan radical, acude a una comparación que nos podría parecer extraña: la que hace con procesos fisiológicos como la respiración o la circulación de la sangre. Es cierto que nadie puede enseñarnos a respirar ni necesitamos que alguien nos dé instrucciones para que hagamos circular nuestra sangre. Pero ¿se sigue de allí que nadie pueda enseñarnos a pensar?

Es ahora cuando el texto de Dewey se vuelve esclarecedor. Él parte del supuesto esencial de que el pensar es, en primer lugar, un hábito; y, como tal, una función vital que realizamos de forma tan necesaria y natural como la respiración, la circulación, la digestión y muchas otras. Así como no podemos dejar de respirar o hacer la digestión, tampoco podemos dejar de pensar. No necesitamos que nadie nos enseñe a pensar, ni es posible que alguien lo haga, precisamente porque ya, *de hecho*, pensamos.

Pero, entonces, ¿cómo es que, en efecto, pensamos si nadie puede enseñárnoslo? Precisamente porque el aprendizaje no depende ni en primer ni en principal lugar de la enseñanza. ¡Cuántas cosas aprendemos a diario sin que nadie nos las enseñe! El aprendizaje no tiene que ser, de ninguna forma, un resultado ni directo ni causal de la enseñanza. Enseñar y aprender son dos procesos distintos. "Enseñar" es, literalmente, "hacer señas", mostrar algo; y, sin duda, de toda enseñanza puede seguirse un aprendizaje, aunque muchas veces se aprenda otra cosa muy distinta de la que se enseña. "Aprender" es otra cosa bien distinta; es apropiarse cognoscitivamente de algo en lo que uno ha pensado con algún cuidado. El buen aprendizaje no es la simple retención de una formación dada, sino la

asimilación propia de un pensamiento que uno mismo ha elaborado; el auténtico aprendizaje, el verdaderamente significativo, es el que es producto del pensamiento propio, y no de la enseñanza de otros[1].

Pero volvamos al texto de Dewey. Según él, del hecho de que nadie nos pueda decir cómo debemos pensar no se sigue que nosotros no podamos *aprender a pensar mejor por nosotros mismos*. Ello es posible, según Dewey, si atendemos a algo a la vez sencillo y esencial: los modos como los hombres pensamos realmente. No tenemos, entonces, que buscar alguna fórmula mágica, o algún algoritmo especial, para aprender a pensar mejor; bastará con que seamos cada vez más cuidadosos con los procesos de pensamiento propios y de otros. Por supuesto, ello nos llevará a descubrir que hay unos modos de pensar que son mejores que otros; es decir, que, por una parte, no todos los modos de pensamiento que empleamos son válidos y buenos; y, por la otra, que podemos identificar y poner en práctica mejores formas de pensar. Es claro, por tanto, que, así como tenemos que estar alerta ante todas aquellas cosas que empobrecen y degradan nuestro pensamiento (los prejuicios, las falacias, las *fakenews*, las contradicciones, los sesgos cognitivos, etc.), así también requerimos desarrollar mejores formas de pensamiento que las habituales, formas que debemos caracterizar de forma adecuada y practicar de forma regular y consciente.

Así pues, Dewey nos propone un camino para aprender a pensar mejor: el de detectar las fallas y errores más comunes en que incurrimos al pensar, al tiempo que vamos descubriendo posibilidades específicas de mejoramiento de nuestras capacidades mentales. Ello supone, desde luego identificar cuáles son esas mejores maneras de pensar e intentar comprender por qué son mejores. Y, aunque él nos propone una forma básica de un mejor pensamiento (el pensamiento reflexivo), aquí identificaremos otras más, como lo haremos en el punto tercero de este escrito. Entre tanto, debemos abordar nuestra segunda cuestión preliminar: ¿hay, acaso, una sola forma correcta de pensar?

---

1 Sobre la diferencia y relación entre enseñanza y aprendizaje en el caso específico de la filosofía, profundizo en mi artículo "Sobre enseñar y aprender en filosofía", véase Pineda, 2001.

La diferencia entre pensar bien y razonar de forma correcta

En *El descubrimiento de Harry*, una novela para niños y jóvenes escrita por el filósofo norteamericano Matthew Lipman a comienzos de los años setenta del siglo anterior, un grupo de estudiantes de colegio se empieza a preguntar, a partir de sus experiencias cotidianas, por cuáles son las reglas que siguen cuando quieren pensar de forma correcta. A través de diversos cuestionamientos, y en diálogo con sus compañeros y profesores, empiezan a descubrir —y a aplicar a diversas situaciones de su entorno escolar, familiar y social— las reglas de la lógica proposicional. En sus diversas discusiones, cada uno de sus personajes representa formas específicas de pensamiento superior. De momento solo nos interesan dos de ellos: Toño, un joven que busca siempre pensar de forma ordenada, para lo cual sigue reglas claras y explícitas, y el principal protagonista de la novela, Harry, que siempre hace el esfuerzo por hacerse nuevas preguntas y plantearse nuevas perspectivas[2]. Al final del capítulo 13, y después de una discusión en donde examinan lógicamente las posibilidades de respuesta que se seguirían de considerar la combinación de dos proposiciones diferentes, y antes de que se quedaran dormidos, se da la siguiente conversación entre los dos personajes antes mencionados.

> *Harry volvió a apagar la luz y, antes de acostarse en la cama, dijo, mitad para sí y mitad para los demás:*
>
> *No tienes por qué estar siempre buscando respuestas. Es decir, puedes pensar sobre una cosa sin que tengas qué averiguar cuál es la respuesta correcta. Hay muchas maneras distintas de mirar las cosas y de pensar en ellas. Pero supongo que tienes que descubrirlas por ti mismo. Te enseñan que solo hay una manera de pensar, y luego descubres que hay muchas otras maneras que pueden ser igual de buenas. Me gustaría descubrir todas las maneras de pensar posibles.*
>
> *A mí me interesa —replicó Toño— descubrir la manera correcta de pensar.*

2 Para conocer esta novela filosófica, recomiendo ver la traducción y adaptación cultural para Colombia que he hecho de ella, así como el artículo que he escrito para acercarse a una mejor comprensión de ella. Véase Lipman, 2006 y Pineda, 2005.

> *Harry hubiera querido decir "Y a mí también", pero ya estaba medio dormido.* (Lipman, 2006, p. 110)

¿Contradice Toño lo que acaba de decir su compañero Harry? Aparentemente sí, pues mientras este supone que debe haber muchas formas diversas de pensar, y quisiera descubrirlas todas, aquel parece suponer lo contrario: que hay una sola forma de pensar que se deba considerar correcta, mientras todas las demás deben considerarse erradas. Sin embargo, no hay tal contradicción, pues

—si se atiende al contexto completo en que se da la conversación— están hablando del pensar desde dos perspectivas distintas: una lógica y otra psico-lógica. Mientras Toño, una mente analítica que concede todo el valor al riguroso razonamiento lógico, está preocupado por determinar cuáles son las formas correctas de razonar, Harry, un personaje esencialmente reflexivo, se pregunta una y otra vez por distintos modos en que es posible pensar mejor.

Pero ¿acaso —podría objetarnos alguien entrenado en el *manejo de las reglas lógicas— no existe simplemente una forma* correcta de pensar y a ella deberíamos ajustarnos todos? ¿No es precisamente una de las tareas fundamentales del trabajo filosófico y pedagógico la de establecer las reglas de un pensamiento correcto y no tenemos, acaso, para ello una disciplina filosófica, la lógica, que nos ayuda a entender cuándo razonamos de forma correcta y cuándo lo hacemos incorrectamente? ¿No debería existir, tal vez, un método universal, sencillo y claro que, como nos lo prometió Descartes, pudiese ser empleado por cualquier persona y en cualquier circunstancia para resolver inteligentemente un problema?

¿Existen, entonces, muchas formas posibles de pensar o hay solo una forma *correcta* de pensar? Ante todo, creo que no debemos confundir los conceptos: una cosa es *razonar de forma correcta*, esto es, ateniéndose a las reglas básicas de la lógica formal, lo que nos garantiza una forma de pensamiento sistemático y riguroso, y, sobre todo, nos permite no incurrir en errores de forma en nuestros procesos mentales; y otra cosa distinta es *pensar mejor*, es decir, de forma más eficiente, comprehensiva y profunda.

Lo primero, el razonar correcto, es, sin duda, condición esencial del ejercicio filosófico, científico y pedagógico; y, por ello, la mejora de la capacidad de razonamiento es un objetivo primordial de una educación que pretenda ayudarnos a pensar mejor. No es, sin embargo, suficiente con

ello. Razonar correctamente no es necesariamente pensar mejor; nuestro pensamiento exige un cierto grado de aventura, de libertad en su búsqueda; atiende a las reglas, pero se permite "jugar" con ellas, y deja campo a la intuición, a la imaginación, al esfuerzo comprensivo de considerar los múltiples puntos de vista.

No debemos, pues, plantear el asunto de la relación entre pensar correctamente/pensar mejor como un dilema indisoluble. Una cosa no excluye la otra, como nos lo sugiere el pasaje de Lipman que acabo de citar. Ambas cosas son necesarias: tanto el razonar de forma correcta, siguiendo reglas precisas y procedimientos estrictos, como el pensar bien que facilita que se amplíen nuestros intereses vitales y se enriquezca nuestra experiencia con nuevos significados. Tan esencial para formar el mejor pensamiento posible es la disciplina del razonamiento lógico como el desarrollo de un espíritu de búsqueda, imaginación y crítica permanentes.

Una educación orientada hacia el desarrollo del pensamiento superior supone, entonces, tanto la atención a las reglas del razonamiento correcto como una comprensión de las múltiples formas en que podemos desarrollar un mejor pensamiento, un "pensamiento superior". Pero ¿de qué se trata este último?

Las formas del pensamiento superior

Dejemos, por ahora, de lado la posible contraposición que pudiera existir entre el buen pensar y el pensar de forma correcta, y ocupémonos exclusivamente de la pregunta por las formas del pensamiento superior[3]. Hagámonos, para empezar, una pregunta a la vez sencilla y de una gran complejidad: *¿para qué pensamos?*

La respuesta más común y frecuente que damos a esta pregunta es que pensamos para resolver problemas. Creo que es una respuesta válida, pero incompleta, pues en muchas ocasiones no nos mueve a pensar el afán de resolver algún problema específico, teórico o práctico, sino el simple interés por comprender o el deseo de inventar alguna cosa que aún no existe. Decir que todo pensamiento está ligado a la solución de problemas es con-

3 Retomo en esta parte de mi escrito ideas que, con énfasis distintos y para fines diferentes he desarrollado en trabajos previos. Véanse, por ejemplo, Pineda, 1994, 2008a, 2008b y 2015.

cebir el pensamiento en términos exclusivamente instrumentales, es decir, como algo que está siempre al servicio de otro fin distinto a él mismo. Y ello tiene, además, una doble implicación: por una parte, impide reconocer como actos del pensamiento lo que hacen muchos filósofos, científicos y artistas, pues no está ligado de forma directa a la solución de un determinado problema, sino a la búsqueda de fines como la verdad, la belleza o la propia sabiduría; por la otra, impide reconocer como pensamiento todo aquello que ocurre "por fuera" de nuestra mente individual, todos aquellos productos (técnicos, artísticos, culturales) que son expresión de nuestro pensamiento, pero adquieren la forma de obras, de productos de la inventiva humana. ¿Acaso no es un acto de pensamiento muy elevado el del filósofo que se pregunta por el sentido del sufrimiento humano, el de un pintor como Picasso o Leonardo cuando pintan uno de sus famosos cuadros o el ejercicio de invención permanente de un hombre como Thomas Alba Edison?

Tal vez nadie lo expresó con mayor claridad que Aristóteles: "todo pensar discursivo es o práctico, o productivo o teórico" (*Metafísica*, 1025b 25). Es decir, que, cuando intentamos pensar algo lo hacemos o para resolver ciertos problemas (tal es el pensamiento práctico), o para comprender mejor esos problemas que intentamos resolver (tarea básica del pensamiento teórico, que se preocupa sobre todo por comprender las cosas en su sentido esencial y más profundo), o para crear algo, para producir algún tipo de obra, que bien puede ser una obra física, tecnológica, artística o intelectual (de ello se ocupa el pensamiento productivo, que no se queda en ideas y procesos mentales, sino que produce nuevos objetos y significados). Así pues, cuando pensamos lo hacemos con distintos fines y, de acuerdo con ello, utilizamos distintas estrategias. Podríamos decir que hay al menos tres maneras de situarse el pensamiento ante la realidad.

1. En algunas circunstancias se pretende alcanzar ante un problema determinado, y a través del examen, comprensión y sistematización de ciertas reglas o de estrategias de carácter intuitivo, soluciones efectivas a los problemas que desencadenaron un proceso de indagación; llamaré a esto una *perspectiva resolutoria*, pues lo que busca clarificar es cómo encontramos solución a un problema y cómo sabemos que efectivamente esa es la solución correcta.
2. Hay una segunda perspectiva en la cual se examinan los problemas mismos, ya no tanto a partir de reglas, sino, más bien, con el fin de establecer su significado e implicaciones posibles (aquí no interesan tanto las reglas como los problemas mismos en cuya

investigación nos comprometemos a fondo); llamaré a esta una *perspectiva problematizadora*, pues se caracteriza por ahondar en el problema mismo, antes que, en su solución, examinándolo a la luz de sus supuestos, consecuencias, modos de argumentación, etc.

3. En otras ocasiones se trata de pensar desde una perspectiva en la cual no importa tanto los problemas o sus soluciones teóricas cuanto la forma como el pensamiento nos ayuda a modelar la realidad, sea esta la realidad física, simbólica o social (en este caso el pensamiento se materializa en obras, que pueden ir desde los inventos tecnológicos, hasta las teorías y las obras de arte de todo tipo y las formas de organización social); llamaré a esto una *perspectiva creadora de realidad*, puesto que se trata de una forma de situarse el pensamiento ante la realidad en la cual este busca formas específicas de modelamiento o transformación de esta a través de la creación de instrumentos, símbolos, teorías, formas de convivencia social, etc.

Estas tres formas de situarse el pensamiento frente a la realidad —o, como también las he llamado, "perspectivas" (resolutoria, problematizadora y creadora de realidad)— dan lugar a por lo menos seis formas distintas de pensamiento superior que, de distintas maneras, pueden ser cultivadas por medio de las prácticas escolares. Cada una de estas "formas de pensamiento superior" se apoya, además, en prácticas específicas de las disciplinas de la enseñanza que las desarrollan de una forma peculiar. Aunque toda forma de clasificación resulta reduccionista, pues no puede dar cuenta de múltiples matices, presento a continuación un cuadro preliminar sobre estas formas de pensamiento superior tal como, en mi concepto, pueden ser organizadas para un más adecuado desarrollo en al ámbito de un proyecto de educación orientado hacia el desarrollo del pensamiento superior. Tras presentar dicho cuadro, entraré a caracterizar brevemente cada una de ellas.

Tabla 1. Las "formas del pensamiento superior"

Perspectivas del pensamiento superior	Formas del pensamiento superior	Características generales de estas perspectivas
Resolutoria	Pensamiento analítico	• Orientado a la solución de problemas. • Se desarrolla como una habilidad básicamente individual.
	Pensamiento intuitivo	
Problematizadora	Pensamiento crítico	• Orientado al planteamiento de problemas. • Se desarrolla en un ambiente comunitario y dialógico.
	Pensamiento reflexivo	
Creadora de realidad	Pensamiento creativo	Se construye y expresa por medio de obras que modifican nuestras formas de producir, nuestra sensibilidad, nuestras ideas y formas de convivir.
	Pensamiento solidario	Se desarrolla a través de diversas formas de interacción individuo- sociedad.

Fuente: elaboración propia

La tabla requeriría, sin duda, de muchísimas explicaciones adicionales, que no es posible hacer aquí. La clasificación que elaboro podría ser objeto de amplia discusión. Sin embargo, debe tomarse no más que como una primera y posible diferenciación de estas formas de pensamiento superior y, especialmente, como una forma de clarificar los diversos perfiles y estilos cognitivos que se pueden observar en un conjunto determinado de alumnos, variedad que toda educación debería respetar. Lo que podré hacer por ahora no es más que una primera caracterización, muy general, de cada una de estas formas de pensamiento superior. Corresponde a cada uno examinar hasta qué punto es adecuada esta caracterización.

Conviene advertir, para empezar, que estas seis formas de pensamiento superior que acabo de presentar no son seis modos de pensamiento distintos

(lo cual sería desconocer la unidad del pensamiento), sino modos distintos de conducir el pensamiento para alcanzar fines diversos. En algunos casos, por ejemplo, intentamos solucionar un problema siguiendo pasos específicos y reglas explícitas (pensamiento *analítico*), mientras que en otros procedemos "a saltos", lanzando propuestas de solución que se basan en una "mirada de conjunto" de problemas con los que poseemos un cierto grado de familiaridad (pensamiento *intuitivo*). En otras situaciones, nuestro esfuerzo por comprender el problema implica la construcción de criterios para su examen (pensamiento *crítico*) o una consideración más detallada de los supuestos, implicaciones y formas de argumentación que hay en él (pensamiento *reflexivo*). Hay otras ocasiones en que nuestro pensamiento procede creando realidad, que bien puede expresarse en obras de distinto estilo (tecnológicas, artísticas, etc.) (pensamiento *creativo*) o puede implicar situarse en la perspectiva de otros para "cuidar" de su bienestar o para promover formas de convivencia y reciprocidad (pensamiento *solidario*).

Aunque aquí hablaremos de cada una de estas formas como un modelo general no debemos suponer en ningún caso que se trate de modelos que se den "puros" en sujeto alguno; aunque haya algunos individuos que podríamos calificar de "intuitivos más que analíticos", "creativos más que reflexivos", "solidarios más que críticos", etc., todos tenemos la posibilidad de desarrollar adecuadamente cada una de estas formas de pensamiento superior, aunque, por supuesto, por razones tanto de inclinaciones naturales como del ambiente en que vivimos y nos formamos, tendamos a desarrollarnos más en una perspectiva que en otra. No se trata, por tanto, de clasificar a las personas, o incluso de rotularlas, bajo uno solo de estos estilos cognitivos, sino de comprender la gran variedad de estilos cognitivos que, por una parte, existen ya en nuestros alumnos, y, por la otra, podríamos desarrollar en ellos.

Conviene advertir, además, que ninguna de estas formas puede cultivarse por separado de las otras, y que precisamente unas y otras formas se requieren y se refuerzan. Así, por ejemplo, las posibilidades creativas están en muy clara conexión con el desarrollo de las capacidades analíticas, al igual que estas últimas tienen un claro vínculo con la capacidad de pensamiento reflexivo; o una cierta dosis de pensamiento intuitivo se requiere para el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo. Aunque, a continuación, haremos una descripción por separado de cada una de estas formas de pensamiento superior, debemos insistir en que es precisamente la interacción y el permanente diálogo entre todas lo que puede garantizar

las mejores posibilidades de desarrollo para cada una de ellas; y que generar la ocasión propicia para el desarrollo de cada una de estas modalidades o estilos de pensamiento es una tarea ineludible de todo proyecto de educación que efectivamente busque desarrollar mejores formas de pensar.

Pensamiento analítico

Se caracteriza por el intento de descomponer un problema en sus partes constitutivas en orden a, mediante un examen detallado de sus partes y de las relaciones existentes entre ellas, encontrar perspectivas de solución al problema planteado. Para lograr alcanzar una solución, en este caso, se siguen métodos aceptados por todos y reglas que son explícitas. Este tipo de pensamiento, entonces, se desarrolla dando un paso cada vez y posee una conciencia bastante amplia de la información que maneja y de las estrategias de solución que está utilizando, que incluyen en la mayoría de los casos reglas de razonamiento deductivo, algoritmos matemáticos o incluso diseños de investigación experimental. La gran ventaja de esta forma de pensamiento es que suele alcanzar los fines que se propone y lo hace con una amplia conciencia de los procedimientos involucrados en su proceso de solución. La observación detallada, la capacidad de cálculo y el buen ejercicio deductivo son características propias de los buenos pensadores analíticos. Una tendencia analítica demasiado marcada puede, sin embargo, hacernos a veces un poco escépticos ante ciertas conclusiones, especialmente ante determinados juicios que, aunque certeros, podrían parecernos demasiado aventurados. De todas maneras, el desarrollo de habilidades para pensar analíticamente es un componente esencial de toda educación, en cuanto otorga rigor a nuestros razonamientos y nos exige el esfuerzo permanente del pensar metódico consciente de las reglas.

Pensamiento intuitivo

Aunque es también una forma de pensamiento que tiene por finalidad esencial la solución de problemas, recurre a una estrategia completamente diferente al análisis: cree fundamentalmente en el poder de la "intuición", es decir, de un cierto acto de aprehensión inmediata de un objeto que le permite encontrar una solución rápida, y a menudo efectiva, al problema en cuestión. Aquí no hay "pasos", sino "saltos", que resultan posibles porque el pensador intuitivo, en tanto ha logrado desarrollar una gran familiaridad con los objetos con los que trabaja, puede percibir, de una sola

mirada, la totalidad del problema es capaz de ver de un modo inmediato la conexión entre todos sus factores y de encontrar una solución posible (muchas veces incluso la mejor solución posible) sin que, para ello, requiera dar todos los pasos que requiere el pensador analítico. Para ello puede recurrir a las estrategias más inusitadas y, aunque sus respuestas no siempre sean certeras, se fundan en un conocimiento inmenso de las situaciones en que está involucrado. La "intuición" no debe entenderse aquí como una cierta "iluminación divina" o como "mera adivinación", sino como una forma de percepción cualificada que logran alcanzar determinadas personas (a menudo especialmente las mujeres) por la gran familiaridad con los hechos del caso. Los intuitivos, por supuesto, tienen la desventaja de que no siempre pueden ofrecer a otros una relación adecuada y suficiente de la forma como llegaron a su solución.

El pensamiento intuitivo juega un muy importante papel en la educación, pues casi siempre es esa percepción cualificada a la que llamamos "intuición"[4] la que está a la base de todos los descubrimientos que se hacen en campos diversos, como ocurre, por ejemplo, en los descubrimientos científicos. A menudo es precisamente el pensador intuitivo el que ve "el punto-clave" de la cuestión y, aunque no logre explicar siempre bien su intuición (con frecuencia es preciso ayudarle a organizar sus intuiciones mediante el recurso al análisis), sus sugerencias e intuiciones son las claves que permiten casi siempre seguir avanzando en la exploración de los problemas[5].

4 Lo que aquí llamo "intuición" es algo semejante a lo que los ingleses suelen llamar "insight", es decir, esa capacidad para "atar todos los cabos" de un problema en un acto singular de pensamiento y ofrecer una respuesta consistente al problema planteado. Uno de los ejemplos más interesantes de este tipo de "intuición" podría ser la famosa anécdota de Arquímedes, que, al ver cómo sube el nivel de la bañera, encuentra una respuesta al problema que le había sido planteado previamente por el rey de Siracusa sobre si la corona que le había fabricado su orfebre es o no de oro puro. Un análisis muy sugerente del "insight" es la que nos ofrece Bernard Lonergan en su famosa obra *Insight. Un estudio sobre la comprensión humana*. Véase Lonergan, 1998.

5 Una buena descripción de estos dos primeros modos de pensamiento se encuentra en Bruner, 1968 (Capítulo IV: "Pensamiento intuitivo y analítico", pp. 85-106).

Pensamiento crítico

Se caracteriza por la tendencia a examinar los problemas a la luz de "criterios"[6] en orden a perfeccionar los juicios que hacemos a propósito de circunstancias específicas. Por "criterios" debemos entender todas las diversas herramientas que utilizamos en orden a darle mayor "peso" a nuestros juicios; así, por ejemplo, el reglamento escolar, la situación personal del alumno, su trayectoria como estudiante y otras cosas más son criterios que utilizamos para hacer un mejor juicio sobre su conducta en el colegio. El uso de criterios variados y relevantes hace que el discernimiento que hagamos sobre una situación resulte mucho más ponderado. De otra parte, el uso permanente de criterios que se proponen, aplican y evalúan de forma constante, hace que esta sea una forma de pensamiento esencialmente autocorrectiva que, en vez de guiarse por principios absolutos, examina en cada caso las circunstancias que determinan un contexto. El pensamiento crítico es, entonces, un pensamiento que *se rige por criterios es autocorrectivo y sensible al contexto*[7]. El auténtico pensador crítico es aquel que, cuando se plantea un problema, busca todo tipo de criterios para su examen y, aunque las soluciones que ofrezca no sean siempre las más adecuadas, sabe "poner el dedo en la llaga" de los problemas, y obliga a un nuevo examen de los principales puntos problemáticos de un asunto. Su forma de pensar es, entonces, autocorrectiva y, si bien no sigue reglas específicas, se deja guiar por las particularidades del contexto en que se desenvuelve. El espíritu crítico, comprendido en este sentido, es de suma importancia en la educación, pues el pensamiento crítico es portador de un sentido de insatisfacción permanente ante toda respuesta e invita permanentemente a examinar tanto los procesos como los resultados. Esta insatisfacción y ese deseo constante de plantear problemas propios del pensamiento crítico son esenciales en el cultivo de una mente filosófica.

6 "Crítico" no se debe confundir con "negativo". Ser crítico no es mostrar el aspecto negativo de una cosa o situación, sino saber utilizar "herramientas de juicio" (criterios) para hacer mejores juicios. Los términos "crítico" y "criterio" se forman a partir del verbo griego *krino*, que significa precisamente juzgar, discernir.

7 Esta es la definición de "pensamiento crítico" propuesta por Matthew Lipman. Véase Lipman, 1988b y 1997.

Pensamiento reflexivo

Se caracteriza por el esfuerzo permanente de volverse sobre sí mismo, sobre sus resultados, sobre sus supuestos, sobre sus propios procedimientos, para examinarlos con cuidado. Este examen permanente, esta "vuelta permanente sobre sí mismo", hace del pensador reflexivo alguien particularmente profundo. No va tan rápido como el pensador intuitivo, no es tan certero en sus soluciones, como sí lo suele ser el analítico, pero, a cambio de ello, llega siempre al fondo de los problemas. El buen pensador reflexivo lo está examinando todo de una forma permanente: sus supuestos, sus consecuencias, el lenguaje que utiliza, la articulación lógica de su razonamiento; y, por ello, el ser reflexivo está continuamente haciéndose preguntas. No se queda, sin embargo, allí: intenta poner siempre en orden sus ideas, intenta controlarlas y ponerles una finalidad a todos sus descubrimientos y, especialmente, solo ofrece sus conclusiones después de un detenido examen, análisis e investigación personal[8]. Esto, por supuesto, suele hacerlo más lento, y lo obliga con frecuencia a dar diversos "rodeos" sobre las cosas. El hombre que desarrolla un pensamiento reflexivo va casi siempre lento, a menudo se confunde; sin embargo, es persistente y está siempre elaborando y reelaborando sus ideas; y, por ello, siempre llega más lejos que los demás. Es él, por cierto, el que ve "el fondo" del problema y logra, con su persistencia y con su esfuerzo de reflexión permanente, comprometer a todos sus demás compañeros en el asunto. Nada más propio de una educación filosófica que este cultivo del pensamiento reflexivo, que se hace ahondando en los problemas, planteando las contradicciones, resolviendo las aporías propias de todo examen racional bien elaborado. Volveré en el punto siguiente sobre este asunto, puesto que es el punto central de mi actual reflexión.

Pensamiento creativo

Se caracteriza por el hecho de su "materialidad", es decir, porque se expresa por medio de obras. Tales obras pueden ser de distinto estilo: inventos tecnológicos, obras de arte, teorías, etc. Pero el pensamiento creativo no

8 Un examen bastante completo del pensamiento reflexivo, de sus procesos y características lo realiza el filósofo norteamericano John Dewey en su obra *Cómo pensamos. Nueva exposición de las relaciones entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, Véase Dewey, 1989.

solo crea obras, sino que tales obras modifican de un modo u otro nuestra relación con el mundo: modifican nuestras formas de producción y comunicación (como lo hacen los diversos artefactos de la técnica), nuestras formas de percepción (como lo hacen las obras artísticas) o nuestras formas de explicar o comprender el mundo (como lo hacen ciertas teorías). Los únicos "creativos" no son, entonces, los artistas; lo son también los inventores, los teóricos de distinto tipo e incluso, en cierto sentido, puede serlo el hombre común. Como forma de pensamiento, el pensamiento creativo se encarga también de producir un determinado tipo de juicios: juicios que se basan en criterios contrastantes y que a menudo resultan desgarradores y desenmascaradores, pues subvierten nuestra percepción del mundo y nuestra relación con él (esto es particularmente cierto, por ejemplo, en el humor, que suele ser una manifestación peculiar de pensamiento creativo). De todas formas, aquí el pensamiento no produce solamente "ideas", sino formas, colores, objetos; y los procesos de pensamiento están claramente ligados a la materialidad de las obras que se realizan y a la materialidad de sus instrumentos; el pensador creativo piensa por medio de pigmentos, de sonidos, de artefactos, de objetos de toda índole.

Pensamiento solidario

Este tipo de pensamiento podría sonar algo forzado, pues no es lo propio del pensamiento "solidarizarse" con nadie. Sin embargo, no queremos dejar de lado una cierta dimensión "ético- política" del pensamiento, que es lo que precisamente pretendo sugerir con la expresión "pensamiento solidario". Como lo había indicado el propio Kant, al hablar de sus "tres máximas del entendimiento humano común" (en el parágrafo 40 de su *Crítica de la facultad de juzgar*), un buen pensamiento es aquel que sabe ponerse en la perspectiva de otros, de ver las cosas poniéndose en su lugar para "cuidar" de él. Quien piensa de una forma solidaria es precisamente aquel que sabe ponerse en la perspectiva de otro, que es capaz de ver las cosas desde su punto de vista, de considerar sus necesidades y de desarrollar una comprensión simpatética con él. "Cuida de ti mismo" y "cuida de los otros" constituyen dos máximas esenciales de la ética desde la antigüedad griega. Quien se guía por estas máximas y las incorpora en sus formas de pensamiento es alguien que se hace capaz de pensar siempre en términos de cuidado de los otros. La idea que mejor expresa hoy día esta capacidad de ponerse en la perspectiva de otros, y de intentar pensar desde allí, es la de solidaridad. Una caracterización más completa de esta forma

de pensamiento superior es algo que aún está en construcción. Sin embargo, creo que es también labor de la educación ayudar a los alumnos a que piensen los problemas que se planteen dentro de una perspectiva universal de justicia como la que está sugerida, por ejemplo, en el sexto estadio del desarrollo moral de Kohlberg o en una ética de pretensiones universalistas como la kantiana. Una persona que piensa de forma solidaria es alguien que, siempre que piensa en un problema, lo hace en términos de derechos y oportunidades sociales y que tiene por principio básico de todos sus pensamientos una regla general de justicia.

La caracterización anterior es, desde luego, muy general y, por ello, necesariamente inexacta. Representa, sin embargo, un intento por ampliar nuestra visión general de ese asunto que interesa tanto hoy a los educadores: el de la formación del pensamiento. Con frecuencia los maestros decimos simplemente que nuestros alumnos "no saben pensar"; sin embargo, nosotros mismos no tenemos muy claro qué tipo de pensamiento es el que debemos cultivar en ellos. Por ello a menudo intentamos desarrollar, por ejemplo, de una forma unilateral habilidades específicas de pensamiento analítico, o de pensamiento creativo, descuidando otras dimensiones esenciales tanto para su vida como para su propio desarrollo intelectual. Enfatizamos con frecuencia el pensamiento analítico, el pensamiento crítico o el pensamiento creativo, y descuidamos, sin embargo, el desarrollo de sus habilidades de pensamiento intuitivo, reflexivo o solidario.

Caracterización general del pensamiento reflexivo

Una auténtica educación no debe descuidar ninguna de estas formas de pensamiento superior, si quiere ser efectivamente un proyecto global de educación, y no simplemente una propuesta de mejoramiento de habilidades cognitivas específicas. El cultivo privilegiado de unas formas de pensamiento en detrimento de otras puede ayudar a oscurecer nuestra capacidad de juicio. Solo la consideración de un conjunto amplio de factores cognitivos, sociales, afectivos, éticos, estéticos, políticos, etc. puede propiciar un desarrollo equilibrado de nuestras diversas facultades; y en ello consiste precisamente un proyecto de educación orientada hacia la mejora del pensamiento. Sin embargo, y puesto que aquí me he propuesto examinar sobre todo la idea de cómo formar para el pensamiento reflexivo, debo ocuparme a continuación tanto de las características propias de este modo

de pensar como de algunas tareas educativas que sería necesario emprender para un cultivo efectivo del pensamiento reflexivo.

Para comenzar, es preciso clarificar lo que significa la palabra misma que le da significado: "reflexión". "Reflexionar" es, en su sentido más general, la acción de considerar algo de forma detenida y consciente. Decimos que estamos reflexionando cuando nos ocupamos del examen cuidadoso de un asunto y consideramos diversas posibilidades, al tiempo que, por ejemplo, escuchamos puntos de vista de otros; una persona reflexiva es alguien que escucha a otros y se deja aconsejar de estos. Sin embargo, el término "reflexión" tiene también un sentido más personal: cuando decimos de alguien que está reflexionando, decimos que está volviendo a examinar sus pasos, en orden a evaluar si ha procedido de la forma correcta; hablamos de "reflexionar", entonces, en un sentido introspectivo; en el sentido de "volvernos sobre nosotros mismos".

- Desde esta perspectiva, pensar reflexivamente no es solo examinar muy bien las cosas, sino volverse sobre lo ya sabido para examinarlo de nuevo… y también "volverse sobre sí mismo" para revisar los resultados obtenidos y los métodos utilizados. El pensador reflexivo da "rodeos" sobre las cosas, cuestiona sus procesos mentales, se cuestiona a sí mismo… vive en un examen permanente. El propio John Dewey, cuando examina la idea de "pensamiento reflexivo" al comienzo de su libro *Cómo pensamos*, subraya, entre otros, a los siguientes como sus aspectos característicos (Cfr. Dewey, 1989, pp. 22 y ss.):
- La existencia no solo de una secuencia cualquiera de ideas, sino de una consecuencia entre ellas, en el sentido de una serie de pensamientos encadenados que van pasando de uno a otro hasta llegar a una cierta conclusión a la que se apunta; quien piensa reflexivamente no se limita a asociar ideas, o a sugerir pensamientos aislados, sino que relaciona, descompone, reconstruye y proyecta sus ideas en acciones.
- El no quedarse en las percepciones y creencias inmediatas, o en las fantasías que estas pueden crear, sino hacer el esfuerzo por encontrar un fundamento para ellas; en tal sentido, el pensador reflexivo se permite dudar de lo que para otros resulta "evidente" y se pregunta por la legitimidad tanto de las percepciones y creencias en que se basan las conclusiones que elabora como del proceso a través del cual ha llegado a tales conclusiones.

- La búsqueda de razones y evidencias en que puedan apoyarse sus conclusiones, lo que lo lleva a establecer formas de control lógico y experimental para la producción de sus propias ideas; recurre, por tanto, a las observaciones, mediciones, demostraciones e incluso experimentos que le permitan poner a prueba sus ideas.

El pensador reflexivo no es, pues, un hombre de oficina o gabinete que se dedica simplemente a elaborar sus ideas en la soledad de su habitación, o comentándolas con sus aliados o colegas, sino alguien que se confronta con el mundo de la experiencia, pues somete a prueba sus ideas de forma persistente. Esto es precisamente lo que solemos llamar investigación; y esta, la investigación, la actitud básica que debe cultivar quien se interese en pensar de modo reflexivo. Pensar reflexivamente es, entonces, como bien lo decía Sócrates, examinarlo todo, y sobre todo examinarse a sí mismo en toda circunstancia, tanto para ver lo que estamos suponiendo al pensar algo como las consecuencias que se siguen de pensarlo de este o aquel modo. "Lo que constituye el pensamiento reflexivo —señala John Dewey— 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" (Dewey, 1989, p. 25).

De allí se siguen, desde luego, unas características específicas de aquel que quiera ser un pensador reflexivo. Son propias de él la profundidad, la persistencia y la continua revisión de sus ideas, pues el ser reflexivo es incompatible con la precipitación a la hora de elaborar conclusiones, la aceptación de respuestas fáciles e incompletas o el dogmatismo de quien se empeña en defender a toda costa sus creencias sin aceptar que alguien se atreva a cuestionarlas. Desde luego, esto lo hace lento (en comparación con las personas intuitivas, por ejemplo), pues una persona reflexiva no ofrece a otros sus ideas sin antes hacer un examen cuidadoso de ellas; y tal examen cuidadoso implica tanto hacerse a sí mismo muchas preguntas como revisar una y otra vez la legitimidad de las conclusiones a las que ha llegado y de los métodos a través de los cuales ha llegado a ellas.

Desde luego, él también debe sobreponerse a una tentación que en su caso resulta muy fuerte: la de la especulación vacía, en la cual el mero "juego" de las ideas termine por sustituir el ejercicio de examen permanente de las cosas. La reflexión no puede ser una disculpa para entrar en acción, pues hay momentos en que es preciso tomar decisiones; y, si bien el examen reflexivo es un gran apoyo para las buenas decisiones, el exceso de reflexión puede convertirse en un enemigo de la acción inteligente.

- Si se me preguntase por cuáles son las operaciones características del pensamiento reflexivo, señalaría estas como las más esenciales:
- El *planteamiento continuo de preguntas*, pues es precisamente esta operación de preguntarse una y otra vez por las cosas, y por las ideas que nos hacemos de ellas, lo que hace avanzar toda investigación; sin nuevas y sucesivas preguntas sería imposible el planteamiento de nuevos problemas que mantiene siempre vivo el pensamiento reflexivo.
- El *examen cuidadoso del razonamient*o, pues solo si examinamos una y otra vez el modo como razonamos, podremos hacernos conscientes de los diversos errores en que podemos incurrir a la hora de elaborar conclusiones; por ejemplo, nos haremos más sensibles a eventuales contradicciones, falacias, inconsistencias, etc.; y solo así podremos corregir los errores que podemos cometer cuando emprendemos una demostración o una argumentación.
- El *uso cuidadoso del lenguaje*, que debe llevarnos, además, a que hagamos un análisis exhaustivo de los términos que usamos para comprender su sentido y pertinencia; un examen cuidadoso del lenguaje que utilizamos al hacer nuestros juicios no solo servirá para no incurrir en ambigüedades y vaguedades, sino sobre todo para descubrir las inmensas capacidades significativas que hay en el lenguaje que usamos todos los días.
- La *búsqueda permanente de supuestos*, pues solo examinando una y otra vez los supuestos más generales en que se fundan nuestros conocimientos, juicios y valoraciones, estaremos en condiciones de cultivar un pensamiento más consciente, profundo y autocorrectivo; solo una persona que es capaz de identificar y cuestionar los supuestos de sus propias afirmaciones se le puede considerar un pensador profundo.
- La *previsión de posibles consecuencias* de todo aquello que decimos, creemos, sentimos y pensamos en orden a que evaluemos su pertinencia práctica; se trata de una forma esencial de poner a prueba tanto nuestros pensamientos como nuestras acciones, pues comprendemos mejor unos y otras cuando somos capaces de proyectarlos en el futuro.

La caracterización que acabo de hacer me permite también identificar algunas habilidades específicas que deberían ser cultivadas en maestros y estudiantes si queremos propiciar en ellos el pensamiento reflexivo. Aunque no puedo entrar a explicar lo que significa cada una de ellas (y

tendré que quedarme por ahora en su formulación más general), quisiera señalar que el adecuado cultivo del pensamiento reflexivo implica cultivar una serie de habilidades fundamentales que son propias de este tipo peculiar de pensamiento. Me refiero a habilidades como las siguientes:

- Escuchar (atendiendo a las razones de otros)
- Hablar (exponiendo razones propias y examinadas)
- Leer extrayendo y construyendo significado a partir de los textos
- Escribir (expresando pensamientos propios)
- Formular buenas preguntas
- Reconocer inconsistencias y contradicciones
- Hacer inferencias correctas a partir de una o más premisas
- Elaborar razonamientos analógicos y evaluar su pertinencia
- Distinguir entre buenas y malas razones
- Dar y pedir definiciones de los términos usados
- Ofrecer ejemplos y contraejemplos
- Identificar los supuestos subyacentes en lo que alguien dice, siente, piensa o hace
- Descubrir alternativas
- Construir hipótesis relevantes
- Anticipar, predecir y explorar consecuencias
- Hacer distinciones y relaciones conceptuales

En la medida en que trabajemos de forma cuidadosa en el desarrollo de cada una de estas habilidades estaremos cultivando en nuestros estudiantes una mayor disposición para el pensar reflexivo.

Diez tareas prioritarias en la formación para el pensamiento reflexivo

Puesto que pretendo que esta reflexión no se quede en el mero ejercicio de clarificación conceptual, y creo que es posible cultivar el pensamiento reflexivo en las aulas escolares y universitarias, quisiera concluir con algunas observaciones generales sobre lo que convendría hacer en nuestros ambientes educativos si pretendemos formar pensadores reflexivos. De todos

modos, lo que presentaré a continuación son solo ciertas consecuencias pedagógicas que se siguen de la idea de pensamiento reflexivo que he presentado hasta aquí. Las operaciones y habilidades características de este, a las que acabo de referirme, nos ofrecen claves esenciales para el trabajo que como educadores nos corresponde hacer en las aulas escolares y universitarias. Lo que haré a continuación no será más, entonces, que extraer las consecuencias pedagógicas que se siguen de todo lo anterior.

Lo que diré será necesariamente genérico y limitado, pues el espacio de que dispongo es ya bastante estrecho. Me limitaré, pues, a presentar la idea general como una tarea en la que es preciso que nos comprometamos como educadores. Propondré diez tareas básicas en las que es preciso empezar a trabajar si queremos formar en y para el pensamiento reflexivo. Justificaré brevemente la importancia de cada una de estas tareas y, a continuación, propondré algunas acciones básicas en que como educadores podríamos poner énfasis en el trabajo que realizamos día a día en nuestras instituciones educativas. Desde luego, lo que aquí presento son solo unas primeras sugerencias, que cada uno podrá enriquecer con sus propias ideas y experiencias.

Tarea 1: cultivar el arte de *preguntar*

Este es el punto de partida de todo pensamiento científico y filosófico. Sin pregunta no hay indagación y, por lo tanto, no hay pensamiento. Por supuesto, no se trata de preguntar por preguntar, sino de preguntar con sentido, sabiendo lo que preguntamos y entendiendo que podemos preguntar de formas muy distintas. Esto supone distinguir entre diversos tipos de preguntas: abiertas, cerradas, retóricas, absurdas, filosóficas, entendiendo que cada una de ellas tiene una finalidad y unos usos distintos. Para cultivar el arte de preguntar, es preciso:

- Acostumbrarnos a examinar con cuidado los diversos elementos que tiene la pregunta (y descomponerla cuando es compleja y tiene varias preguntas implícitas).
- Distinguir entre diversas formas de preguntar y entender cuáles son pertinentes en cada circunstancia.
- Examinar la estructura lógica de las preguntas que nos hacen o formulamos nosotros.

- Hacer explícitos los supuestos y posibles implicaciones de lo preguntado.
- Hacer el esfuerzo por preguntar de forma concisa, clara y precisa.

Tarea 2: practicar el buen *razonamiento*

Convertir el razonamiento en hábito y ejercitar la mente mediante una disciplina intelectual que le dé rigor lógico y despierte la imaginación creadora.

Razonar bien es la base de todas las habilidades mentales básicas. Razonar bien nos permite escuchar mejor, hablar de forma más ordenada, leer extrayendo significados de los textos leídos, escribir expresando pensamientos propios. Pero no se trata solo de hacer razonamientos formalmente correctos (esto es necesario para pensar de forma ordenada y sistemática), sino de saber utilizar diversos recursos en el razonamiento (analogías, probabilidades, etc.). El buen razonamiento es versátil e imaginativo, pero siempre riguroso y debe hacerse hábito. La práctica de un razonamiento riguroso e imaginativo implica:

- Adquirir el hábito de revisar el razonamiento (y ver si las conclusiones se siguen de las premisas previamente establecidas).
- No incurrir en contradicciones, falacias y argumentaciones irrelevantes.
- Practicar una disciplina intelectual rigurosa (que la puede dar tanto un arte como una ciencia como incluso un deporte u oficio) que nos ayude a pensar de forma ordenada.
- Practicar ejercicios de razonamiento (p. ej. enigmas lógicos, sudokus, etc.) que disciplinen el pensamiento.
- Fomentar un tipo de escritura que promueva a la vez la capacidad lógica y la imaginación.

Tarea 3: cuidar el uso que hacemos del *lenguaje*

El pensamiento humano está radicalmente ligado al lenguaje. No podemos pensar sino a través del uso que hacemos del lenguaje. Este es no solo un vehículo del pensamiento, sino que es el medio mismo en el que pensamos. Los seres humanos pensamos con palabras y, por lo tanto, lo que pensamos no se puede desligar del modo como lo expresamos. De este

modo, cuidar el modo como expresamos lo que pensamos, oralmente o por escrito, es cuidar el propio pensamiento. Cuidar del lenguaje supone, entre otras cosas:

- Enriquecer nuestro vocabulario con nuevas palabras y expresiones.
- Exigirse a uno mismo el uso correcto del lenguaje, incluso cuando escribimos un texto informal.
- Reconocer en la lengua materna un valor cultural que merece la pena conservar y acrecentar.
- Apreciar los textos más representativos (sus giros, sus modos de expresión, su ritmo y sonoridad) de nuestra lengua materna (en nuestro caso, el castellano).
- Ser cuidadosos en el uso de los signos ortográficos y de puntuación.

Tarea 4: alimentar el pensamiento reflexivo por medio de una *lectura* reflexiva, imaginativa y en común

La lectura en sus diversas formas (de textos, de imágenes, de situaciones, etc.) constituye el alimento básico de nuestro pensamiento. Sin embargo, leer no es simplemente procesar información. Leer es buscar y construir significados. No se comprende algo que leemos porque podamos retener una gran cantidad de información; se comprende porque se extraen significados de lo leído y, con base en ellos, se construyen nuevos significados. Para que la lectura sea realmente significativa y generadora de pensamiento reflexivo se requieren algunas condiciones:

- Que sea una lectura pausada y reflexiva (no se trata de leer mucho, sino de leer despacio, degustando el texto, deteniéndose en sus expresiones, gozando del modo como allí se usa el lenguaje).
- Que vaya "más allá de la información dada" y nos permita imaginar nuevas situaciones y examinar posibilidades inusitadas a través del juego mental.
- Que en lo posible no sea una lectura solitaria, sino compartida con otros. Debemos recuperar el hábito de leer en voz alta, recuperando el ritual de la lectura en común (como ha sido habitual en muchas comunidades tradicionales).

- Sería deseable que en las instituciones educativas hubiera un cierto régimen de lecturas básicas que susciten la reflexión; podría ser mediante clubes de lectura por edades en que haya ocasión para leer diversos tipos de textos (literarios, filosóficos, sapienciales, etc.) que ayuden a los estudiantes a elevar su espíritu en búsqueda de la sabiduría.

Tarea 5: crear un ambiente de *discusión* reflexiva, no politizada, donde lo importante no sea "tener razón", sino abrirnos a la perspectiva de otros para ampliar la propia

Vivimos en un mundo y en un país en donde todo se discute, pero donde la discusión es poco reflexiva. Basta acercarnos a los debates de todos los días por Twitter para darnos cuenta de que, con el afán de "tener razón" a toda costa se recurre a los medios más degradantes: el insulto, la mentira, la calumnia, etc. Esta discusión ideológica y politizada, poco reflexiva, le hace un tremendo daño al intercambio libre de ideas que debe ser propio de una democracia. El mejor espacio para cultivar el pensamiento reflexivo es una discusión serena, que permita exponer los distintos puntos de vista, que facilite su contrastación y que permita que salga a la luz la posición más razonable. Para ello es preciso:

- Entender que en las buenas discusiones no hay ganadores ni perdedores (la discusión razonable no es un mero combate verbal o de razones).
- En una auténtica discusión debemos ganar todos, en la medida en que ampliamos nuestros puntos de vista y salimos de la discusión pensando cosas que antes no pensábamos; allí nos enriquecemos todos
- Una educación reflexiva debe promover el debate sereno, centrado en la búsqueda de razones que estén bien justificadas y resulten convincentes.

Tarea 6: desarrollar la *escritura* analítica y creativa como parte de un proceso de autocomprensión

Si la lectura alimenta el pensamiento y la discusión lo hace más agudo, solo la escritura le da al pensamiento precisión, orden y belleza. Escribir un texto académico o creativo (cuento, poema, ensayo, etc.) es la mejor forma de lograr que nuestro pensamiento se eleve a su forma más perfecta. Y esto

porque la escritura pone en juego una diversidad de herramientas mentales. El que escribe debe observar, describir, hacer inferencias, interpretar símbolos, construir imágenes, elaborar conceptos y, en general, pone en juego muy diversas destrezas cognitivas.

Además, la escritura (por ejemplo, de un cuento o un poema) es la síntesis mejor lograda de la capacidad lógica con la imaginación creadora y el acto de la escritura una de las formas más profundas de autoconocimiento. Para hacer de la escritura un proceso de autocomprensión:

- Es necesario propiciar un acercamiento a una buena literatura que sirva de modelo.
- Desarrollar técnicas de escritura que le ayuden a los estudiantes a explorar el lenguaje de tal manera que se desaten muy diversas capacidades creativas.
- Crear comunidades de escritura en donde los niños y jóvenes compartan sus escritos sin ser juzgados por lo que expresan y adquieran capacidad autocrítica.
- Formar en los niños un sentido del lenguaje que les ayude a apreciar el valor de los textos escritos (por ellos y por sus compañeros).

Tarea 7: propiciar *retos intelectuales* a través de problemas que no se resuelvan ni buscando información ni con el uso de algoritmos, sino mediante soluciones que sean inventivas

El pensamiento hay que entrenarlo, lo mismo que el cuerpo. Y, como a este, hay momentos en que es preciso exigirle un máximo rendimiento para superar un obstáculo que se le ofrece. Así como hay retos físicos y sociales (que a los niños y jóvenes les gusta asumir), debe haber retos intelectuales que solo puedan resolverse a través del ejercicio reflexivo que implica darnos cuenta del modo como pensamos.

Esos retos intelectuales no deben ser los tradicionales "problemas" de algunos libros de ciencias que se resuelven simplemente aplicando una fórmula predeterminada, o buscando información en Google, o haciendo uso de algún dispositivo de inteligencia artificial. Un auténtico reto intelectual es aquel que, dado que a primera vista parece imposible de resolver, nos obliga a recurrir a soluciones inventivas y nos lleva a hacer gala de toda

nuestra capacidad intuitiva, a la vez que de todo nuestro poder de razonamiento. Estos retos intelectuales se encuentran en muy diversas partes:

- Algunos tienen el carácter de enigmas lógicos que pueden ser resueltos a través de un razonamiento ordenado y cuidadoso. Entre ellos caben todos aquellos que implican razonamiento y cálculo matemático.
- También pueden tener la forma de "comités de solución de problemas" que deben ofrecer una solución inventiva ante un problema social urgente.
- También los dilemas éticos son retos que propician el pensamiento reflexivo.

Tarea 8: propiciar la sospecha y el asombro que nos lleven a examinar los *supuestos* en que se fundan nuestras creencias, actitudes y valores habituales

Ser reflexivo es lo contrario a ser precipitado, imprudente o ingenuo. Ser reflexivo es, por una parte, detenerse a pensar en las cosas, examinarlas con cuidado y solo tomar decisiones cuando se tienen suficientemente claras las condiciones en que se actúa.

La persona reflexiva "no se come el primer cuento" ni da crédito a fuentes dudosas. Por el contrario, sospecha de lo que es demasiado oscuro, pero también de lo que es demasiado evidente. Sin embargo, no es un espíritu escéptico, sino alguien siempre dispuesto a asombrarse ante las cosas. Estas dos condiciones, la sospecha y el asombro, lo llevan a preguntarse siempre por los fundamentos en que se apoya para decir, creer, sentir o hacer algo. Este espíritu de sospecha y asombro del que piensa reflexivamente se debe cultivar:

- Ejercitándonos en el examen de los supuestos en que se fundan nuestras creencias, actitudes y valores habituales.
- Planteándoles a los estudiantes (y planteándonos a nosotros mismos) preguntas que nos comprometan y que no podamos responder de forma genérica.
- Promoviendo el diálogo inquisitivo (que busca razones, que identifica supuestos, que hace cuestionamientos de fondo) en las ciencias, las artes, etc.

- Suscitando el diálogo interpersonal que nos lleva a interpelarnos mutuamente como seres humanos en permanente búsqueda de nosotros mismos.

Tarea 9: proyectar nuestro pensamiento en la acción a través de la previsión de las *consecuencias* que se seguirían de pensar, decir, sentir o actuar de un cierto modo

El pensamiento no es algo que ocurre por fuera del mundo, en el ámbito de una mente aislada del mundo en que vivimos. Por el contrario, el pensamiento se extiende a la acción y nos proyecta hacia ella. Nuestros pensamientos —como nuestros actos y sentimientos— tienen consecuencias. Prever las consecuencias que se seguirían de pensar algo de una u otra forma es una de las mejores formas que tenemos de evaluar nuestros pensamientos. Una persona irreflexiva actúa impulsivamente y sin prever ni medir las consecuencias de sus actos. Ser reflexivo implica, por el contrario, ser capaz de imaginar las posibles consecuencias que se seguirían de pensar, decir, sentir o actuar de una determinada forma. El pensamiento se autorregula y se autocorrige examinando sus supuestos y consecuencias. Para entrenarse en la previsión de consecuencias:

- Se requiere cultivar el razonamiento probable que anticipa posibles consecuencias.
- Construir hipótesis (tanto científicas como fantásticas).
- Aplicar el criterio pragmático a diversas situaciones vitales, usando preguntas de este estilo: “¿qué pasaría si…?”, “¿qué se seguiría de que esto fuera cierto?”, “¿qué pasaría si hicieras lo que pretendes hacer?”, etc.

Tarea 10: realizar cada uno de estos asuntos lúdicamente, haciendo del pensar una ocasión de *gozo*

No deberíamos identificar el pensamiento —y menos aún el pensamiento reflexivo— con algo serio y adusto. En el pensar reflexivo puede haber un gran placer: el mismo que se sigue de todo esfuerzo que resulta exitoso y que percibimos como dotado de sentido. El buen pensamiento debe tener un carácter lúdico y gozoso.

No logramos nada en términos de cultivar el pensamiento reflexivo entre los niños y jóvenes si estos lo siguen percibiendo como algo pesado y aburrido. Quien se habitúa a pensar reflexivamente es porque encuentra placer en ello. En esto consiste la auténtica vida contemplativa.

Como educadores nos corresponde compartir con nuestros estudiantes el propio gozo que experimentamos al aprender. Un buen educador es aquel que comunica a los demás el gozo que puede producir el saber y la reflexión, y no el aburrimiento que le provoca lo que pretende enseñar…

Como maestros nos corresponde —y concluyo con ello—, al tiempo que ayudar a los niños y jóvenes a identificar estos distintos estilos de pensamiento, enseñarles que sus propios estilos cognitivos son valiosos, y que sabemos valorarlos. En todo caso, el cultivo de estas formas de pensamiento superior, y particularmente el pensamiento reflexivo, no es un asunto que pueda hacerse por separado de un proyecto más amplio de educación filosófica que sería necesario presentar y justificar, pues el pensamiento reflexivo se ha alimentado a lo largo de los siglos sobre todo de las búsquedas propias de los filósofos que tienen la educación como uno de sus intereses primordiales.

Concluyo, pues, con estas palabras de Estanislao Zuleta que invito a tomar como una invitación a ese gran reto que es promover, desde nuestras aulas, el ideal, noble pero nunca suficientemente alcanzado, de una educación filosófica:

> En la medida en que queramos que la educación signifique algo más que el entrenamiento de un experto para un mercado que lo demanda, y que busquemos la formación de un auténtico ciudadano, en esa misma medida deberíamos acentuar la educación filosófica. Hay muchas cosas en la educación que no podemos evitar (un ritmo, un pensum, etc.), pero sí hay una cosa que podemos mejorar: pensar nosotros mismos lo que llamamos nuestras materias, impregnarlas de inquietudes y transmitirles entusiasmo, que es muchas veces lo que menos se transmite.
>
> La promoción de una educación filosófica es la forma por excelencia de búsqueda de ampliación de la democracia dentro del sistema educativo. Promover una educación filosófica, y no una información cuantificada, masiva, separada, beatificada. Esta última puede servir para trabajar, pero, para vivir, no tiene más utilidad que la posibilidad de derivar un ingreso mayor que el

> que se tendría sin ella. No podemos llevar a efecto nuevas combinaciones del trabajo productivo y el estudio, fuera de las que ofrece la sociedad en la que estamos, ni tampoco cambiar la división social del trabajo desde el aula. Pero sí podemos desarrollar desde allí una lucha restringida por la democracia.
>
> Un hombre que pueda pensar por sí mismo, apasionarse por la búsqueda del sentido o por la investigación es un hombre mucho menos manipulable que el experto de que hablábamos antes. Este es un resultado que podría provenir de una intensificación, en nosotros mismos como educadores, de la tendencia a la educación filosófica. (Zuleta, 1995, pp. 107 y 109- 110)

Referencias

Aristóteles. (1998). *Metafísica*. Gredos.

Bruner, J. (1968). *El proceso de la educació*n. UTEHA.

Dewey, J. (1939). *Intelligence in the Modern World. John Dewey's Philosophy, Edited, and with an Introduction by Joseph Ratner*. The Modern Library.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de las relaciones entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.

Dewey, J. (2005). *How We Think*. Barnes & Noble.

Dewey, J. (2011). *Selección de textos* (selección y traducción de Diego Antonio Pineda Rivera). Editorial Universidad de Antioquia.

Dewey, J. (2017). *La democracia como forma de vida* (traducción, introducción y selección de textos de Diego Antonio Pineda Rivera). Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Kant, I. (1991). *Crítica de la facultad de juzgar*. Monte Ávila Editores.

Lipman, M., Sharp, A. y Oscanyan, F. (1980). *Philosophy in the Classroom*. Temple University Press.

Lipman, M. (1988a). *Philosophy Goes to School*. Temple University Press.

Lipman, M. (1988b). "Critical Thinking: What Can It be?", en *Educational Leadership*, Vol. 46, n.° 1, Sept. 1988, pp. 38-43.

Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación* (traducción, introducción y notas de Virginia Ferrer Cerveró). Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (2005): "Siete ideas en torno al papel del pensamiento en la

educación", en Varios: *Filosofía en la escuela. La práctica de pensar en las aulas*. Editorial Laboratorio Educativo.

Lipman, M. (2006). *El descubrimiento de Harry*. Beta (Traducción y adaptación cultural para Colombia: Diego Antonio Pineda R.).

Locke, J. (1986). "Sobre el empleo del entendimiento", en *Pensamientos sobre la educación*. Akal.

Lonergan, B. (1998). *Insight. Un estudio sobre la comprensión humana*. Sígueme.

Pineda R., D. (1994). "¿En qué consiste una educación filosófica?", en Germán Vargas G. y Luz Gloria Cárdenas (eds.): *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 125-161.

Pineda R., D. (2001). "Sobre enseñar y aprender en filosofía", en *Universitas Philosophica*. Pontificia Universidad Javeriana, n.° 37, pp. 129-144.

Pineda R., Diego A. (2008). *La construcción del oficio de investigador: una perspectiva sherlockiana*. Beta.

Pineda R., Diego A. (2008b). "La formación del pensamiento superior: una mirada a partir de *El descubrimiento de Harry*, de Matthew Lipman" en Gregorio Valera-Villegas, Gladys Madriz y Arleny Carpio (comps.): *La filosofía como experiencia del pensar. Enseñanza de la filosofía y filosofía para/entre niños*. Coedición del Centro de Investigaciones Postdoctorales de la Universidad Central de Venezuela y del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, pp. 203-246.

Pineda R., Diego A. (2015). "Apuntes para la comprensión de 'El descubrimiento de Harry', de Matthew Lipman", en *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, USTA, Vol. 47, n.° 86, pp. 21-68.

Zuleta, E. (1995). *Educación y democracia. Un campo de combate*. Fundación Estanislao Zuleta-Corporación Tercer Milenio.