

Instituto de Educación Cristiana

**PENSAMIENTO REFLEXIVO:
ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR
ADVENTISTA**

Miguel Angel Núñez

Director de Educación y Jóvenes
Misión Chilena del Pacífico
Quilpué, Chile

**315-98 Institute for Christian Teaching
12505 Old Columbia Pike
Silver Spring, MD 20904**

Preparado para el XXI Seminario sobre
Integración Fe y Enseñanza/Aprendizaje
Realizado en la Universidad Adventista de Bolivia
18-30 de enero de 1998

Introducción

Elena de White sostiene que el propósito de la "*verdadera educación consiste en [...] educar a los jóvenes para que sean pensadores, y no meros reflectores de los pensamientos de otros hombres*".¹ En este ensayo nos proponemos indagar el sentido de dicha aseveración. Establecido su alcance quisiéramos conceptualizar los términos "pensar" y "pensar reflexivamente". A partir de esa base nos interesa precisar los factores que facilitan un mejor desarrollo de esta facultad. Finalmente, deseáramos sugerir algunas estrategias que nos permitan, efectivamente, formar pensadores.

Este trabajo aborda el asunto desde la perspectiva de la educación universitaria. Sin perjuicio de lo anterior, los principios aquí expuestos también son aplicables en la familia, la iglesia,² la escuela,³ y la secundaria.

"Pensadores y no meros reflectores" ¿Qué significa y qué implica dicha aseveración?

La nota que nos ocupa está inmersa en el primer capítulo del libro *La Educación*. En dicha sección se examina la fuente y los propósitos de la verdadera educación. El desarrollo de la argumentación sigue la siguiente secuencia:

¹Elena G. de White, *La Educación*, (Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana, 1978), 17. [Ed] También en *Mind, Character, and Personality*, (Nashville, TN: Southern Publishing Association, 1977), 1:361 [MCP].

²Al respecto Rice sostiene que la fe debe cimentarse en la razón (considerando, obviamente, sus límites). El creer debe tener lineamientos lógicos, de otro modo, se convierte en mero asentimiento retórico. Richard Rice, "When Believers Think", *Dialogue*, 3(1992):8-11. Véase además, Richard Rice, "¿Fe versus Razón?", *Revista Vida Feliz* 12(diciembre 1993):17-23 y 1(enero 1994):24-27.

³A guisa de ejemplo, en un estudio experimental en un par de colegios básicos en Chile, se ha incluido la asignatura de Filosofía desde el sexto grado. Los resultados preliminares, en un estudio programado a 12 años, señalan que los alumnos sometidos a éste régimen han desarrollado más capacidad de análisis, más respeto por las opiniones de otros y una gran curiosidad por aprender. Otra experiencia similar parte de cuarto básico (Eliana Pattillo B., "Seres Pensantes y Sensibles", entrevista a Celso López y Ana María Vicuña. *El Mercurio*, 24/11/1991. A-4). Todo este plan ha sido inspirado en los trabajos de Matthew Lipman, profesor de la Universidad de Columbia, autor de un proyecto que busca fomentar la capacidad de pensamiento durante la niñez y adolescencia, y que se aplica en ya casi 40 países.

- A. La verdadera educación se caracteriza porque tiene un alcance más elevado que el mero conocimiento intelectual, pues "abarca todo el ser, y todo el período de la existencia accesible al hombre".⁴ Es integral pues desarrolla "las facultades físicas, mentales y espirituales".⁵ Y, prepara al estudiante para el servicio.
- B. Las fuentes de la educación verdadera son las Sagradas Escrituras, Dios mismo⁶ y la naturaleza.
- C. Para llevar a cabo esta educación se debe considerar, tanto "la naturaleza del hombre como el propósito de Dios al crearlo"⁷. Se ha de tomar en cuenta la condición del hombre después del pecado, y, el plan de Dios para que de todos modos se cumpla su propósito. El fundamento de todo este proceso debe ser el amor.⁸
- D. Esta educación debe llevar a la abnegación y a formar pensadores. Todo en el contexto que el ideal que Dios tiene para sus hijos "está por encima del alcance del más elevado pensamiento humano".⁹

Una vez establecido el contexto del capítulo con las ideas más relevantes planteadas, detengámonos en la cita en su contexto inmediato.

Comienza diciéndonos que cada ser humano creado a la imagen de Dios posee al menos tres características fundamentales:

- a) individualidad
- b) poder para pensar, y
- c) poder para actuar.

Quienes desarrollan la capacidad de pensar son los que llevan las responsabilidades de este mundo, los líderes de empresas y los que influyen a otros. Siendo esto así, el trabajo de la verdadera educación es preparar a los jóvenes para que sean pensadores y no meros reflectores de lo que otros dicen. En este contexto habla de no confinar el estudio sólo a lo que otros hombres han dicho. Propone dos fuentes básicas que deben ser consultadas por el estudiante: La revelación y la naturaleza.

⁴ *Ed.*, 13.

⁵ *Ibíd.*

⁶ *Ibíd.*, 14.

⁷ *Ibíd.*, 14-15.

⁸ *Ibíd.*, 16.

⁹ *Ibíd.*, 18.

A continuación agrega que la juventud ha de ser preparada para convertirse en amos de las circunstancias y no en sus esclavos. Esto se logrará sólo si el joven posee:

- a) amplitud de mente
- b) claridad de pensamiento; y
- c) valentía para defender sus convicciones.

En tiempos de la autora predominaba un estilo de educación de tipo escolástico que enfatizaba la memorización y el estudio de los clásicos. La enseñanza/aprendizaje consistía básicamente en saber lo que dijeron los más eximios pensadores y en ser capaces de repetir literalmente sus afirmaciones.¹⁰ Se partía del supuesto que los jóvenes nada tenían que aportar, simplemente eran receptores. En este contexto, entonces, es novedoso el énfasis en el descubrimiento personal utilizando como fuentes primarias a la naturaleza y la revelación. Animar a los educadores a formar jóvenes capaces de pensar por sí mismos resultaba altamente innovador.

No fue la única ocasión en que Elena G. de White expuso este concepto. Algunas pocas citas representativas nos dan una visión panorámica de su pensamiento:

1. Afirmó que no basta el talento natural pues es necesario el desarrollo del intelecto para llegar a ser pensadores.¹¹
2. Declaró que los pensadores y razonadores lógicos son pocos debido a las influencias que han tenido y que han disminuido el incremento de su intelecto. En este contexto sostuvo que la educación formal no siempre fue la mejor solución.¹²
3. Aseguró que los obreros deberían ejercitar su propio juicio y criterio sobre la base que Dios le dio al hombre una mente que lo capacita para llegar a ser pensador. Animó a los obreros a que piensen y planifiquen por sí mismos antes de dejar que otros lo hagan por ellos.¹³

¹⁰ Véase George R. Knight, "Los Cambios en la Educación", en: Gary Land, ed. *El Mundo de Elena G. de White* (Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana, 1995), 183-199.

¹¹Elena G. de White, *Manuscript Releases*, (Silver Spring, MD: Ellen G. White Estate, 1981), 3:363. [MR]

¹²Elena G. de White, *Conducción del Niño*, (Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana, 1974), 313-314. También en *Consejos para los Maestros*, (Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana, 1948), 67-68. *Testimonies for the Church*, (Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Association, 1948), 3:142 [Tch]. *Christian Education*, (Battle Creek, MI: International Tract Society, 1894), 12 [CE]. *The Health Reformer*, 11-01-1872, 13 [HR].

¹³Elena G. de White, *Christian Leadership*, (Washington, D.C.: Ellen G. White

4. Amonestó a los administradores que llegan a pensar que su manera de hacer las cosas es perfecta, y que los otros deben convertirse en su sombra y sólo repetir sus ideas y proyectos.¹⁴
5. Dejó muy en claro que así como la luna brilla por el reflejo de la luz del sol, los grandes pensadores sólo reflejan los rayos del Sol de Justicia.¹⁵
6. Reconoció que hay personas que reciben habilidades extraordinarias y se convierten en pensadores profundos, enérgicos y completos. Pero advirtió sobre aquellos que caen bajo el peso de sus propios fines egoístas, sin dar el honor y la gloria a Dios. Al alejarse de la Biblia llegan al escepticismo y la infidelidad.¹⁶
7. Se sintió triste y dolida al ver a presidentes de asociación seleccionando sólo a jóvenes que pensarán de manera similar a ellos. Advirtió sobre el peligro de que dichos individuos al final actuarán sólo como máquinas. Habló de la importancia de nuevos planes. Previno que si alguna de esas innovaciones fallaba no era señal que quienes la habían impulsado no fueran pensadores. Les recordó a dichos administradores que antes que ellos asumieran sus responsabilidades tuvieron que aprender a usar su juicio después de una larga disciplina. Mantuvo que algunos de esos administradores presentan sólo sus éxitos y no equivocaciones para así aparecer como mejores. No tuvo ambages para indicar que "algunos de los hombres con mayor responsabilidad en el campo han realizado planes imprudentes, y finalmente se han quedado afuera por creer que sus diseños eran perfectos. Para no errar se deberían haber asociado con otros hombres quienes podrían haber visto los asuntos de un punto de vista diferente. Así habrían recibido ayuda."¹⁷
8. Instó a elevar el estándar de los colegios al instruir sobre el orden de Dios. Afirmó que muchos de los libros que se usaban en su tiempo debían ser desechados y en su lugar deberían ser puesto otros que pudiesen inculcar conocimiento sustancial, sentimientos atesorables y preceptos para el bien de la conducta.¹⁸

Estate, Inc., 1985), 38 [CL]. También en Carta 12, 1885, (Oct. 28, 1885, para Butler y Haskell). *Testimonies to Ministers*, (Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Association, 1962), 302 [TM]. *Special Testimonies to Ministers and Workers*, 61. *MR*, 9:162.

¹⁴ *CL*, 43. *TM*, 302. Cf. *9 MR*, 162.

¹⁵ Elena G. de White, *The Desire of Ages*, (Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Association, 1940), 464 [DA]. Cf. *The Youth's Instructor*, [YI] 09-16-1897.

¹⁶ Elena G. de White, *Reflecting Christ*, (Hagerstown, MD: Review and Herald Publishing Association, 1985), 346. *The Signs of the Times*, 01-17-1895. *2MR*, 301.

¹⁷ *TM*, 304.

¹⁸ *CE*, 71. *Advent Review and Sabbath Herald*, 11-17-1891.

9. Puso como ejemplo a Cristo quien no aduló a los hombres y nunca exaltó sus fantasías e imaginaciones. Afirmó que los que recibieron las palabras de Jesús, resultaron ser pensadores profundos y desprejuiciados. El prejuicio impidió a los fariseos entender a Jesús.¹⁹
10. Alabó la capacidad de algunos para defender sus convicciones tal como Wycliff quien era un pensador claro e investigador perseverante de la verdad.²⁰
11. Enseñó que los grandes hombres han sido modestos. Los que guardan en sus mentes conocimientos útiles y poseen logros genuinos son a la postre quienes están más prestos a admitir su debilidad de comprensión. No están seguros de sí mismos ni son jactanciosos. Aunque alcanzan grandes logros intelectuales se sienten como si estuvieran sólo al comienzo. Es el "pensador superficial, aquel que recién está al principio o iniciándose en el conocimiento, el que se cree sabio y asume un aire de repugnante importancia".²¹
12. Advirtió que el conocimiento, apartado de la elevación moral y espiritual, no vale nada. El más grande de los grandes hombres de este mundo, que piensa que se ha elevado a grandes alturas de la ciencia, no se puede comparar con el apóstol Pablo o con Juan. Señaló que cuando un ser humano combina sus poderes intelectuales con sus capacidades morales y espirituales, se convierte en un obrero de Cristo y así alcanza la más alta norma a la cual se puede aspirar.²²
13. Afirmó que los hábitos de negligencia intelectual deben ser superados. Recriminó a quienes se excusan. Sostuvo la necesidad de disciplinar la mente. Dijo, que "si se forma un hábito de negligencia, se puede abandonar la salvación de su propia alma y al fin encontrarse que se está fuera del reino de Dios".²³
14. Amonestó a quienes son perezosos en el desarrollo de su mente. Instó a que no olvidáramos que la mente puede extenderse, fortalecerse y desarrollarse por medio del ejercicio y cuidado. Afirmó que "la mente cultivada es la medida del hombre. Su educación debe continuar durante toda su vida; cada día debe aprender y dar un uso práctico al conocimiento ganado".²⁴

¹⁹ *Sabbath-School Worker*, 01-01-1895. Cf. *Y*, 05-04-1893.

²⁰ Elena G. de White, *The Spirit of Prophecy*, (Battle Creek, MI: Seventh-day Adventist Publishing Association, 1969), 4:87.

²¹ *TCh*, 4:338.

²² *MR*, 12:322.

²³ *Christ's Object Lessons*, (Washington, D.C.: Review and Herald Publishing Association, 1941), 358.

²⁴ *Counsels on Health*, (Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Associa-

15. Trató de "pobres ilusos" a quienes dejan a un lado la razón y la conciencia sin atreverse a pensar ni ejercer juicio por sí mismos permitiendo que otros piensen por ellos.²⁵

Muchas otras ideas similares fueron formuladas por Elena de White. Pensar reflexivamente no sólo fue un ideal para ella, sino una prioridad que debía ser vivida en todas las facetas de la iglesia: Devoción personal, desarrollo educacional, trabajo administrativo, políticas pastorales, etc.

El siguiente punto es estudiar específicamente qué significa pensar reflexivamente.

¿Qué es el pensar reflexivo?

Pensar nos distingue a los seres humanos de los otros seres vivos. Es como dice Ferrater Mora (1990) "un acto o una operación, principalmente de carácter intelectual".²⁶ Aunque no necesariamente debemos entenderla sólo como "una serie de fenómenos neurofisiológicos".²⁷ No es sólo acumular información al modo de una grabadora sino que es una acción que involucra procesos complejos de la psiquis humana no comprendidos del todo por la ciencia. Por esto algunos han calificado el "pensar" como la caja negra del cerebro: aquello que observamos por sus resultados, pero, que no podemos definir con total exactitud.

El pensar común es diferente del pensar reflexivo. Lo primero es propio de funciones primarias de la mente humana que implican memorizar, comprender y percibir. La reflexión supone un paso más adelante del pensar.²⁸ Holmes (1987) sostiene que el pensar reflexivo tiene al menos tres características fundamentales:

- a) es inquisitivo: va más allá de lo obvio;
- b) es analítico: pregunta por el significado de la información que recibe;

tion, 1957), 405. *Counsels to Parents, Teachers, and Students* (Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Association, 1943), 475. *Medical Ministry*, (Mountain View, CA: Pacific Press Publishing Association, 1963), 64. *2MCP*, 689. *TCh*, 4:561

²⁵Elena G. de White, *Seguridad y Paz en el Conflicto de los Siglos* (Buenos Aires: Casa Editora Sudamericana, 1963), 655. [SP]

²⁶José Ferrater Mora, *Diccionario de Filosofía* (Madrid: Alianza Editorial, S.A., 1990), "pensar", 3:2528.

²⁷*Ibíd.*, "pensamiento", 3:2526.

²⁸Como dice un autor "todos pensamos, pero, no todos somos pensadores". Beatriz Contreras T. *Yo Pienso. Tu Piensas*. (Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, 1990), 16-17.

c) es sistemático: relaciona conceptos y organiza las ideas en un orden dado.²⁹

Es lo que Davidoff (1984) llama "el pensamiento dirigido" en contraste con el pensamiento no dirigido o "flujo de conciencia",³⁰ muy cercano a lo que otros autores denominan "pensamiento científico o serio" entendiéndolo por esto que es un pensar disciplinado.³¹

Hughes (1989) en un intento por integrar psicología y fe, afirma que el pensar se da en un nivel primario. Define el pensar en términos de "manipular de diversos modos la información que llega a nuestro consciente".³² Eso implicaría, "aprender, recordar, razonar lógicamente y resolver problemas".³³ Luego, en un nivel superior pone la facultad de crear. Nos parece en este ensayo que podemos intentar una síntesis al proponer que pensar reflexivamente es superior al "pensar", tal como lo sostiene Hughes, y en ese sentido, pensar reflexivamente estaría más cercano a la creatividad.

Dicho así el acto mental de pensar nos arroja "pensamientos" que son "expresables mediante actos lingüísticos"³⁴, expresiones artísticas (plástica y música, por ejemplo), emociones,³⁵ gestos corporales y ritos sociales/religiosos.

Siguiendo la definición del filósofo español José Ortega y Gasset este tipo de pensamiento es lo que hacemos para salir de la duda y para llegar a algo cierto. Para este autor "lo único que el hombre tiene siempre es la *necesidad* de pensar, porque más o menos está siempre en alguna duda".³⁶ El pensar procura alcanzar un saber,³⁷

²⁹ Arthur F. Holmes, *The Idea of a Christian College*, (Grand Rapids: William B. Eerdmans Publishing Company, 1987), 29-31.

³⁰ Linda L. Davidoff, *Introducción a la Psicología*, (México: McGraw-Hill, 1984), 336.

³¹ J. M. Bochenski, *Introducción al Pensamiento Filosófico*, (Barcelona: Editorial Herder, 1965), 54-55.

³² Owen L. Hughes, "Creados a Imagen de Dios: Un Enfoque Cristiano a la Personalidad Humana". *Dialogo*, 2(198):13.

³³ *Ibíd.*

³⁴ Ferrater Mora, "pensamiento", 3:2527.

³⁵ En este sentido, ya hay estudios que demuestran la relación íntima entre emoción e inteligencia tal como lo ha desarrollado Goleman, pionero en este campo. Véase Daniel Goleman, *La Inteligencia Emocional*, (Buenos Aires: Javier Vergara Editor, 1996).

³⁶ José Ortega y Gasset, "Apuntes Sobre el Pensamiento su Teurgia y su Demiurgia", *Logos*, Buenos Aires, I(1): 24.

pero, no mera información, sino un "saber a que atenerse"³⁸, desde esta perspectiva, que compartimos, el pensar es una facultad no sólo necesaria sino vital para el equilibrio y la razón de sentido del ser humano.

En este punto es bueno que hagamos una digresión en torno a lo que estamos entendiendo por "duda", especialmente por la connotación negativa que se tiene de esta expresión en el ambiente cristiano en general. Elena G. de White sostiene taxativamente que Dios no ha eliminado la posibilidad de la duda.³⁹ Dicha frase podría entenderse mal si no se hace un análisis de dos expresiones que a menudo son confundidas u homologadas con el "dudar", esto es escepticismo e incredulidad. Dichos conceptos, en realidad, son opuestos a la duda.⁴⁰

Incredulidad es negarse a creer aún cuando las evidencias que sean presentadas sean obvias, en dicho sentido, está relacionada con la tozudez, el orgullo y lo que Salomón llama necedad. Es lo que Cristo dice de algunos que "teniendo oídos para oír no oyen y teniendo ojos para ver no ven" (Mr 8:18).

Por su parte, el escepticismo, que es una postura más filosófica es, dicho en términos muy amplios, el no aceptar la posibilidad de alguna verdad dicha en sentido

³⁷ Julián Marías, *Introducción a la Filosofía* (Madrid: Alianza Editorial, 1985), 239.

³⁸ Expresión que en Ortega significa "aferrarse o afirmarse", eso siguiendo la lógica del tener algo certero. Eso ha sido llamado la necesidad de superar el "desfondamiento" por otro filósofo español, Luis Cencillo *Tratado de la Intimidación y de los Saberes* (Madrid: Syntagma, Universidad de Madrid, 1971), 260. Haciendo un análisis de esta situación otro filósofo español explica que este "tener algo de lo cual aferrarse" se expresan en el lenguaje popular con expresiones tales como "se le está removiendo el piso, o 'cayó a fondo', etc. que está representando la necesidad de que 'algo' -que es ininteligible para la mayoría- sustente todo nuestro actuar y que le asigne sentido y significado a todo lo que hacemos". Marías, 88. Véase Miguel Ángel Núñez, *Educación es Redimir* (Chillán: Ediciones Universidad Adventista, 1994), 21-32.

³⁹ (Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana, 1991), 106 [CC].

⁴⁰ Para ser rigurosos en el planteamiento de este tema debemos reconocer que Elena G. de White en algún momento pone a la duda en el mismo nivel del escepticismo y la incredulidad, pero, en el contexto de la confianza en sí mismo y el orgullo. Odviamente no es de eso lo que estamos hablando. Literalmente afirma "hay muchas cosas que el espíritu limitado del hombre que no ha sido alumbrado por la sabiduría divina, es incapaz de comprender; y así encuentra motivo para criticar. Son muchos los que parecen creer que es una virtud colocarse del lado de la duda, del escepticismo y de la incredulidad. Pero no dejará de advertirse que bajo una apariencia de candor y humildad, los *moviles de estas personas son la confianza en sí mismas y el orgullo*". SP, 581. La cursiva es nuestra.

absoluto. Para el escéptico la verdad es ilusoria, nada es verdadero, todo depende, es circunstancial. Visto así, el escéptico se abstiene de juzgar y emitir opinión objetiva. No podría haberla puesto que todo sería subjetivo.⁴¹

La Biblia no acepta ni la incredulidad ni el escepticismo. En este contexto, duda es "la capacidad de examinar cuidadosamente las evidencias con el fin de establecer alguna certeza". La duda como capacidad de examinación, como búsqueda de certeza no es execrable en sí misma sino sólo cuando va acompañada por la incredulidad y el escepticismo. En ese sentido, la duda es una acción que supone la capacidad de pensar críticamente sobre las evidencias presentadas. Más aún cuando pensamos que "Dios nunca nos pide que creamos sin darnos suficiente evidencia para basar nuestra fe".⁴² Todos sus planteamientos están sustentados sobre "testimonios abundantes que apelan a nuestra razón".⁴³ Es como estar ante una bifurcación de caminos, antes de continuar nuestro viaje debemos decidir, en base a evidencias o intuiciones, qué camino debemos seguir. Ese instante de cavilación y examen es lo que llamamos duda. Es, en algún sentido, lo que algunos filósofos han dado en llamar la "duda metódica".⁴⁴ No obstante, en nuestro planteamiento, se duda para llegar a una certeza, no para permanecer dudando. Como diría Ortega, "sin dudar no hay probar, no hay saber".⁴⁵

Con estos elementos en mente digamos entonces que en este documento cuando hablemos de PENSAR REFLEXIVO nos estaremos refiriendo a *una acción mental humana que va más allá de la acumulación de información. Que puede realizar funciones complejas tales como imaginar, analizar, sintetizar, evaluar y criticar. Todo lo cual le permite establecer interrelaciones, resolver problemas, construir propuestas innovativas, descubrir aporías, contradicciones y paradojas, inventar, dialogar y sentar criterios que lo lleven finalmente a formular principios de acción en los más variados estamentos de la realidad.*

⁴¹ Véase J. Hessen, *Teoría del Conocimiento* (Buenos Aires: Editorial Losada, 1938), 36-41.

⁴² CC,76.

⁴³ CC,76..

⁴⁴ Metódica porque se la ve como "medio" para llegar a un conocimiento cierto. Véase Karl Jaspers, *La Filosofía desde un punto de vista de la Existencia* (México: Fondo de Cultura Económica, 1970), 16.

⁴⁵ José Ortega y Gasset, *¿Qué es la Filosofía?* (Madrid: Revista de Occidente, 1971), 160. Véase además Miguel Angel Núñez, *Introducción a la Filosofía: Una perspectiva Cristiana*, (Chillán: Ediciones Universidad Adventista, 1994), 1:171-177 [IF].

¿Cómo se desarrolla el pensar reflexivo?

Todo ser humano "normal"⁴⁶ nace con la facultad potencial de pensar. Al empezar su vida viene provisto de una serie de herramientas mínimas para el desarrollo de su acción intelectual, tales como el cerebro y la mente.

Durante el crecimiento del individuo se dan determinadas situaciones ambientales y neurológicas que le permiten a éste desarrollar su capacidad de pensar. Dichas acciones se enmarcan en un proceso que ha sido muy discutido. Siguiendo a Piaget (1896-1980) digamos al menos, que este progreso se desarrolla en estadios que suponen determinados estímulos e interrelaciones que dan al individuo la capacidad de lograr "pensamiento". Desde la más temprana edad el ser humano va, en su interactuar con la realidad circundante e interna, desarrollando determinadas respuestas que lo llevan en un proceso de maduración progresivo y sostenido a desarrollar la capacidad de realizar cada vez más sofisticadas acciones intelectivas. Al principio, el infante liga su pensamiento a situaciones sensoriomotrices, progresivamente se independiza de dichos datos meramente sensoriales y perceptuales para flexibilizar su relación con los datos concretos, introduciendo en su pensamiento la función simbólica. Sólo en la adolescencia y en la edad adulta se consolida y desarrolla plenamente el pensamiento abstracto lo que le da al ser humano la posibilidad de utilizar mejor su intelecto alejado del dato sensible.⁴⁷

La calidad del pensar estará determinada al menos por dos factores mínimos:

- a) Capacidad, aptitudes o posibilidades neurofisiológicas, y
- b) estímulos ambientales.

El primer factor en muchos aspectos y para un gran cantidad de personas es limitante. En numerosos casos, es determinante, pensemos por ejemplo en individuos con Síndrome de Down o en seres humanos con impedimentos neurofisiológicos extremos.

El segundo factor, si bien importante, no suele ser, en el caso del pensar reflexivo un elemento absoluto. A través de la historia se han dado casos de personas que

⁴⁶Ponemos "normal" entre comillas porque este es un concepto muy discutido tanto en la filosofía como en la psicología. Establecer rangos de normalidad es una tarea difícil dados los supuestos sobre los que construimos nuestros determinados patrones de contemplación de la realidad. Digamos a manera de explicación que pensaremos en normal dentro de los rangos de equilibrio mental y posibilidades de realizar acciones mentales mínimas y complejas.

⁴⁷Al señalar esto último no estamos dejando de considerar que el pensamiento reflexivo, o al menos las herramientas para que se desarrollen han de darse desde la más tierna infancia. Mientras más propicio sea el ambiente más posible será su desarrollo a más temprana edad.

han podido desarrollar un pensar reflexivo profundo y creativo en circunstancias altamente atentadoras para su desarrollo. No obstante, a modo de axioma, si el ambiente es propicio, se darán mejores condiciones para un pensar reflexivo dinámico y saludable.

Es el pensar una función del intelecto y que se constituye en una facultad cognitiva, es decir, le permite al ser humano conocer su entorno y juzgar la realidad. El pensar supone la capacidad del ser humano de ordenar los datos que le son entregados desde la realidad. En ese sentido no es un ente meramente pasivo, sino un accionador activo. Dicho en términos sucintos el sujeto organiza datos; relaciona dichos antecedentes con experiencias pasadas que han sido acumuladas en su memoria; establece relaciones entre los informes que le son presentados; y, agrupa dichas informaciones según sus relaciones; todo lo cual lo lleva finalmente a resolver las situaciones que le toca enfrentar.⁴⁸

¿Qué clima ambiental-afectivo propicia el pensar reflexivo?

Las personas no son meramente sujetos estimulables o condicionados al más puro estilo conductista. Los seres humanos responden a las situaciones ambientales motivados además por sus percepciones más profundas de la realidad. Sus motivaciones, ilusiones, y capacidad para elegir libremente influyen en su percepción de lo real. Esto lo señalamos para distanciarnos del pensamiento conductista de Watson (1878-1958). Este autor extrapolarlo los métodos de la llamada "psicología animal" al medio humano sostiene que el ambiente condiciona al hombre. Supone que el ser humano es simplemente un animal que responde a estímulos circunstanciales.⁴⁹

Para que se dé el pensar libre y espontáneo el individuo debe contar con condiciones mínimas que le permitan desarrollar su pensamiento. En un modelo preliminar el desarrollo del pensar reflexivo individual se da al menos en seis etapas.

1. Desequilibrio.

Es una etapa basada en un planteamiento homeostático. Cuando el ser humano está en equilibrio está en certeza. Al enfrentarse a "datos" o "situaciones" desconocidas pierde su homeostasis. Reacciona procurando el pensar para, siguiendo a Ortega "saber a que atenerse". Dicho momento es el de la duda, el que le permite exa-

⁴⁸Véase M.C. Davini, Silvia R. Gellon de Salluzzi y Ana Aída Rossi, *Psicología General* (Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1978), 96-114.

⁴⁹ Semejante planteamiento también ha sido desarrollado por la etología con su máximo exponente el biólogo Konrad Lorenz. Véase, a guisa de ejemplo, sus polémicos libros *Comportamiento Animal y Humano* (Barcelona: Plaza & Janés, 1978) y *Sobre la Agresión: El Pretendido Mal* (Barcelona: Siglo XXI, 1982).

minar, preguntar⁵⁰ y replantearse ante una situación nueva. Es una etapa que nace en el ignorar, o como diría Ortega "el pensar, que culmina en saber, comienza por ser ignorar" e, "ignorar es pensar positivamente en algo, es pensar que no se sabe lo que es, en suma, es saber que no se sabe. La ignorancia sabe que el la cosa tiene un ser, pero no sabe cuál es ese ser, no sabe lo que es".⁵¹

A menudo dicha etapa se da sólo a nivel intelectual, sin expresión verbal y en un proceso intelectual particular del individuo. Sin embargo, en muchos casos el enfrentarse a problemas nuevos y desconocidos va acompañado de una fuerte carga emocional.⁵²

Nuestro pensar se inicia normalmente en torno a una pregunta.⁵³ Este proceso de descubrimiento e indagación es favorecido por un ambiente que propicia, precisamente, la pesquisa y la curiosidad.

2. Análisis, Síntesis y Evaluación.

En esta etapa se efectúa un ordenamiento de datos que le permite al individuo contestar la pregunta sobre la "esencia" del ser con el que se encuentra interrelacionado. Comienza por el analizar que es separar el problema en sus partes constitutivas. Luego realiza síntesis, en base a lo que conoce, acompañado de mecanismos de evaluación. El resultado es una conclusión. Puede llegar a concluir que se encuentra ante una aporía, una contradicción o una paradoja. Por otra parte, es probable que encuentre una vía de certeza que le permita asegurar a modo de juicio el ser

⁵⁰ El ser humano pregunta sólo porque es un ser cognoscente. De no poder preguntar perdería la calidad esencial de ser un humano, la posibilidad de conocer y crear a partir de lo conocido. Como dice el filósofo Jorge Millas, "el hombre se hace preguntas, en efecto, sólo cuando es sujeto cognoscente: hacérselas, implica operar tanto con la categoría del ser como con la del conocimiento". *Idea de la Filosofía: El Conocimiento* (Santiago: Editorial Universitaria, 1970), 2:83.

⁵¹ José Ortega y Gasset, *Unas Lecciones de Metafísica* (Madrid: Alianza Editorial, 1970), 111.

⁵² Uno podría calificar de exagerada la descripción que hace, por ejemplo, Descartes, cuando inicia su proceso de análisis de los supuestos que han gobernado su vida en sus famosas meditaciones metafísicas, sin embargo, son totalmente reales y lo sabemos todos aquellos que alguna vez nos hemos visto expuestos a una reflexión profunda y meditada sobre un problema. El filósofo francés dice: "He sido arrojado a tan grandes dudas por la meditación de ayer, que ni puedo dejar de acordarme de ellas ni sé de qué modo han de solucionarse; por el contrario, como si hubiera caído en una profunda vorágine, estoy tan turbado que no puedo ni poner pie en lo más hondo ni nadar en la superficie". Renato Descartes, *Meditaciones Metafísicas - Las Pasiones del Alma* (Buenos Aires: Ediciones Orbis, S.A., 1981), 35.

⁵³ Ortega, *Unas Lecciones de Metafísica*, 113.

de la cosa con la que se encuentra. Dicha etapa es también intelectual. El tiempo de desarrollo depende del problema o dato con el que se encuentra y de las posibilidades ambientales que tiene para que dicho proceso se de.

Si el medio en que se encuentra el individuo es hostil a este proceso lo más probable es que la persona que realiza este proceso se vea inhibida de realizarlo. Cuando se dan condiciones propicias, entonces el análisis, la síntesis y la evaluación se dan de forma natural. Un profesor que lleva todo listo, y no permite a sus alumnos enfrentarse al problema para realizar el trabajo del descubrimiento por sí mismo, está en camino de convertirse en un simple repetidor de información y sus alumnos en nada más que vasijas que reciben, en ese caso, lo que queda es convertir el estudio en un gran bostezo de aburrimiento.

3. Formulación de Resultados.

Es la etapa de la conclusión. El momento del "eureka" al solucionar un problema o el momento de la asimilación resignada de estar frente a una situación más allá de las posibilidades cognitivas. Dicha etapa es posible en un ambiente no hostil que no limite la posibilidad de expresión del sujeto.

4. Exposición de Convicciones.

Es el momento de la afirmación certera de la conclusión. Es el instante de la defensa y argumentación del pensar. Es el momento de la formulación expresa mediante el escrito o la palabra del descubrimiento personal. "El pensamiento no existe sin la palabra: le es esencial ser formulado, expreso".⁵⁴

Para que la palabra pueda ser dicha y expresada, deben darse instancias de expresión. Sólo un ambiente de dialogo y estímulo a la creación puede propiciar la afirmación de un pensar creativo. En otro entorno, simplemente no se da esta circunstancia de exposición y confirmación. En un medio hostil arroja como resultado el rechazo, el que tiende a la exclusión de quien ha formulado su certeza. "No enseña a pensar una escuela que descalifica a todo el que piensa distinto".⁵⁵

5. Retroalimentación.

Una vez expresada la convicción surgen de manera natural las reacciones del medio ambiente. Dicha respuesta se expresa en opiniones, sugerencias, rechazo o estímulos de aprobación. El sujeto pensante recibe dichas réplicas y las retroalimenta para examinar nuevamente sus evidencias y la forma como ha resuelto. Nuevamente, como la etapa anterior, dicha fase sólo es posible en un medio de libre expresión sin ataque al propugnador de ideas. Se da en un lugar donde el individuo es respetado precisamente por ser generador de pensamiento.

⁵⁴Ortega, *Unas Lecciones de Metafísica*, 134.

⁵⁵Fernando Onetto, "La Escuela como lugar Crítico", *Revista Vida Feliz*, 9(septiembre 1995):21

6. Maduración.

Es el último paso. Aquí el individuo asimila las sugerencias, reestructura su pensamiento, afirma y/o modifica sus convicciones y establece certezas. Seguirá confiado hasta el instante que se produzca nuevamente un desequilibrio en su entorno psico-ambiental. Esto lo llevará otra vez a enfrentarse a situaciones que le replanteen su situación. Será el momento de la duda. Volverá instante de la perplejidad. Se reiniciará una nueva fase y así sucesivamente.

Expresado de manera gráfica el proceso se nos presenta como cíclico:



Creatividad y pensamiento reflexivo

Mucha es la bibliografía que se ha escrito al respecto. La creatividad es estudiada como uno de los factores más concomitantes en el desarrollo del intelecto humano. Para que se den espacios de creatividad se deben dar ciertas condiciones básicas, muchas de las cuales han sido desarrolladas por Rogers (1980)⁵⁶ y algunos otros psicólogos humanistas.

Si se dan las posibilidades para poder desarrollar el pensamiento reflexivo, entonces, se desarrolla un matrimonio feliz con la creatividad. Los individuos más creati-

⁵⁶Véase Carl Rogers, *Creatividad y Educación en la Década de los Ochenta* (Buenos Aires, Emecé, 1980).

vos son a la vez los más reflexivos y, en este caso, creatividad y pensamiento reflexivo van tan ligados que es imposible separarlos. El que no reflexiona no crea y quien no participa en el proceso creativo es porque de un modo u otro no está reflexionando.

Onetto (1996) sugiere que la creatividad y el desarrollo del pensamiento van de la mano, sin embargo, se deben dar ciertas condiciones para no poner trabas a la acción de crear para que de ese modo se efectivamente un pensar nuevo y fresco, estas son:

- a. Rompimiento con la lógica. Sostiene la necesidad de permitir el desarrollo de "ideas locas", es decir, "romper con los moldes de la lógica",⁵⁷ el apego estricto a la lógica hubiese impedido que se desarrollaran grandes pensadores como Galileo, Kepler, Einstein, Mendel, y otros, que se saltaron la "lógica de su tiempo" para proponer nuevos enfoques o puntos de vista, provocando una "revolución", en el decir de Kuhn (1962).⁵⁸
- b. Transitar nuevos caminos. Propone la necesidad de explorar nuevos caminos no recorridos. No habría pensamiento creativo a menos que se den nuevas perspectivas. Son notables los ejemplos en el mundo de la industria y el empresariado quienes al dar libertad a sus trabajadores para buscar nuevos horizontes ven surgir de modo espontáneo mejores ideas, productos y planteamientos.⁵⁹
- c. Permitir la expresión de nuevas ideas. En los estudios sobre efectividad de trabajo de grupos se ha comprobado que cuando se dan condiciones de hostilidad o menoscabo para la expresión de ideas novedosas, o se sobreemfatiza la posibilidad de error, entonces, los individuos se inhiben para poder desarrollar efectivamente

⁵⁷ Fernando Onetto, "El Pensamiento Creativo", *Revista Vida Feliz* 1 (enero 1996):31.

⁵⁸ En su ya clásico libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (México: Fondo de Cultura Económica, 1986) Kuhn nos convence que muchos de las grandes ideas que surgieron en nuestro mundo simplemente se saltaron los linderos de la ciencia "normal", si se hubiese seguido por ese camino, probablemente nunca hubiesen surgido nuevos planteamientos, se necesitan esos "asaltos a la cátedra" para avanzar.

⁵⁹ A comienzos de la década de los ochenta Peters y Waterman revolucionaron los conceptos de administración con los descubrimientos que hicieron sobre las empresas mejor gerenciadas del mundo, descubrieron, por ejemplo, que las empresas excelentes normalmente han abandonado el camino de la estricta lógica para permitir que sus empleados sueñen, construyan, interactúen, etc. lo que a la postre les brinda extraordinarios dividendos económicos que se traducen en mejores y más novedosos productos y una alta rentabilidad. Si eso funciona en la industria, ¿por qué no habría de funcionar en la educación? Véase Thomas J. Peters y Robert H. Waterman, *En Busca de la Excelencia: Experiencias de las Empresas Mejor Gerenciadas de los Estados Unidos* (Bogotá: Editorial Norma, 1984), 31-56 y 89-117.

sus talentos y la capacidad creativa que posibilita nuevas ideas simplemente desaparece.⁶⁰

Estrategias curriculares y de enseñanza/aprendizaje que propician el pensar reflexivo

Hoy en día el “enseñar a pensar” está considerado como un “saber procedimental”, es decir, es una de las competencias básicas que debe enseñarse.⁶¹ El gran problema que se nos plantea es cómo cumplir el objetivo de enseñar a pensar. A continuación presentamos algunas sugerencias que nos parecen fundamentales para que en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje se formen efectivamente pensadores.

Curriculum

1. Debe estar sólidamente construido sobre la Biblia⁶² puesto que “no hay nada mejor para el desarrollo del intelecto que el estudio de las Sagradas Escrituras”.⁶³ Muchas veces se ha tendido a separar la revelación de la razón. Sin embargo, Dios obra de acuerdo al raciocinio. Es viable y necesario que ocupemos nuestro intelecto al utilizar la Biblia.⁶⁴ Los supuestos que guíen nuestro estudio no deben contradecir la orientación revelada de las Escrituras. Como dice Rodríguez, (1998) “la verdad entendida como una Persona significa que es racional e inteligible. Su

⁶⁰ Un excelente estudio al respecto es el de W. Alan Randolph y Barry Z. Posner, *Gerencia de Proyectos: Cómo Dirigir Exitosamente Equipos de Trabajo* (Bogotá: McGraw-Hill, 1996), 137-148.

⁶¹ Esto se planteó a raíz del Informe SCAN realizado en los Estados Unidos a petición del presidente George Bush. Citado por Fernando Onetto, “Aprender a Pensar y Aprender a Expresar”, *Revista Vida Feliz* 5(mayo 1995):27.

⁶² Véase al respecto Paul N. Hawks, “Using the Bible to Stimulate Critical Thinking”, *The Journal of Adventist Education*, 52(Mayo 1990):30-32.

⁶³ CC 111.

⁶⁴ Es en este sentido donde Elena G. de White afirma que ciencia y fe, o en otras palabras, razón y religión, están en armonía. Esto porque “toda ciencia verdadera no es más que una interpretación de lo escrito por la mano de Dios en el mundo material”, Elena G. de White, *Historia de los Patriarcas y Profetas* (Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana, 1985), 648. Véase Núñez, *IF* 1:85-100 y 2:197-202.

comprensión no exige un rechazo de las habilidades racionales. Por el contrario, es a través de nuestro raciocinio que podemos tener contacto con la verdad”.⁶⁵

2. Debe ser flexible o con algún grado de flexibilidad, para permitir la investigación y el análisis. Sin flexibilidad el proceso creativo y de búsqueda se paraliza.
3. Debe motivar hacia la investigación y el análisis, contextualizado en las necesidades y problemáticas que el alumno enfrenta. Onetto (1995) afirma que “enseñar a pensar es enseñar a relacionar”,⁶⁶ nada mejor para ello, que establecer relaciones con lo que el estudiante previamente conoce y vive, es lo que Ausubel (1983) llamó “hacer significativo” el aprendizaje.⁶⁷
4. Debe fomentar, incentivar y estimular el desarrollo de nuevas ideas, metodologías, descubrimientos, etc. Si esto no se hace de manera consciente, planificada y sistemática genera todo lo contrario: falta de inventiva, pérdida de espontaneidad, disminución de expresión y reducción de la creatividad.⁶⁸ “Una escuela que no hace ni admite preguntas, no enseña a pensar”.⁶⁹
5. Debe contener una planificación que lleve a los alumnos a un proceso de análisis, crítica y exposición de ideas en un proceso progresivo.

Educador

1. Debe permitir la disensión positiva. Londis (1985) sostiene certeramente que la verdadera educación forma tanto para la afirmación como para la disención.⁷⁰ El disentir es parte de un proceso de valoración. Permite a la persona sopesar con cuidado la evidencia que se le entrega para poder decidir ante su propia conciencia la verdad de lo que se le está entregando.
2. Debe fomentar la investigación profunda y sostenida.

⁶⁵ Angel Manuel Rodríguez, “La Verdad es una Persona”, *Diálogo*, 9(1997):6.

⁶⁶ Onetto, “Aprender a Pensar y Aprender a Expresar”, 28.

⁶⁷ David P. Ausubel, Joseph D. Novak y Helen Hanesian, *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo*, (México: Editorial Trillas, 1983), 447-484.

⁶⁸ Esto fue probado en un estudio realizado en Valencia, España. Ricardo Marín Ibañez, *La Creatividad*, (Barcelona: Ediciones CEAC, 1984), 137.

⁶⁹ Onetto, “La Escuela como lugar Crítico”, 21.

⁷⁰ James Londis, “Puede la Iglesia Tolerar las Mentes Amplias”, *El Ministerio Adventista* (agosto 1985):9.

3. Debe permitir innovación y experimento, aún en los casos en que tenga certeza que sus alumnos han de equivocarse en algún planteamiento.
4. Debe fomentar un clima de diálogo y respeto por las opiniones de sus educandos.⁷¹ Sólo en un clima de seguridad afectiva es posible el desarrollo del pensamiento creativo y reflexivo. Corkille (1992) afirma que "quien valora la conformidad, el pensamiento estereotipado, el orden constante y el acatamiento, difícilmente sea capaz de alimentar la creatividad",⁷²
5. Debe desestructurar el tipo de evaluación meramente reproductora de conocimiento. Ha de otorgar crédito a la innovación, el descubrimiento y la especulación creativa. Visto así los exámenes han de enfatizar más los significados de los conocimientos antes que la enumeración memorística de los mismos.
6. No debe actuar como si tuviera todas las respuestas y sus alumnos simples recipientes de sus saberes. Una actitud tal inhibe la inventiva y la creatividad.
7. Debe fomentar un clima donde se examinen cuidadosamente los supuestos formulados para evitar axiomas sin fundamento o prejuicios.

Educando

1. Debe saberse parte de un proceso de búsqueda y análisis donde el maestro es el guía y el uno más de un equipo donde todos juntos buscan la verdad.
2. Debe sentir la confianza de manifestar sus opiniones aún las divergentes, sabiendo que serán recibidas y analizadas en un clima de fraternidad y diálogo.
3. Debe saberse parte de un plan y un proceso de pensamiento descubridor. Toda la unidad educativa trabaja para investigar, analizar, mantener abiertos los ojos ante nuevas situaciones y replanteos. Esto entendiendo que todo lo que amerite ser analizado de ordinario es complejo. Tiene múltiples aspectos, caras y/o propiedades. No podemos abarcar todo de un golpe. "Para conocer bien tal objeto, es menester mirar cuidadosamente y con esfuerzo una cara tras otra, compararlas entre

⁷¹Es interesante que el *Código de Ética Profesional para los Educadores Adventistas*, aprobado en marzo de 1997 y revisado en mayo del mismo año por la Reunión Consultiva Mundial de Directores de Educación establece sugerencias similares, como por ejemplo: Artículo 4, inciso b: "Promovemos la discusión responsable de diversos puntos de vista, respetando el derecho de los estudiantes a asumir su propia posición y animándolos a escoger la perspectiva adventista del séptimo día".

⁷² Dorothy Corkille Briggs, "Inteligencia, Creatividad y Autoestima", *Revista Vida Feliz*, 9(septiembre 1992):5.

sí, observando de nuevo y analizarlo desde más y más puntos de vista”.⁷³ Todo esto, que es la esencia del pensar, se da en un clima que propicia el descubrimiento, la indagación y el análisis.

4. Debe tener la facilidad para poder salirse de un esquema estructurado para ir más allá de un cumplimiento meramente académico. Es parte de una empresa que busca la verdad.

“Universidad que no investiga no es universidad”. Esa es la premisa que alguna vez escuchamos mientras éramos estudiantes universitarios. En el contexto de nuestro trabajo podríamos parafrasearla diciendo: “Universidad sin pensamiento reflexivo no es universidad”. Lamentablemente, la norma general es que la investigación y el pensar reflexivo sean dejados para instancias formales de terminación de cursos como son la presentación de tesis, tesinas, monografías o ensayos. Lo interesante sería que se diera un proceso que permeé todo el proceso educativo, donde el estudiante esté constantemente investigando y analizando sin tener sobre sí la "espada de Damocles" de los exámenes pendiendo sobre su cabeza.

CONCLUSION

Inventar, descubrir, innovar, imaginar posibilidades, crear, etc. son actividades dinamizadoras. Cuando están presentes en el proceso educativo convierten a la unidad en un lugar rico de experiencias. Se palpa en un ambiente así la alegría de pensar. El sentir que somos parte de un proceso valioso de aprendizaje hace que las personas salgan de la apatía y se conviertan en un agente transmisor de entusiasmo y ganas de aprender.

Los educadores hemos de entender que Dios nos ha dado a todos la capacidad de pensar y hacer. Por ética a nuestra vocación y por respeto a los seres humanos que educamos, debemos darles las instancias y las posibilidades de desarrollar sus talentos. Es necesario trabajar para producir una interacción de pensar reflexivo y ambiente favorable. Así no tendremos sólo “recipientes que reciben información” sino pensadores altamente calificados para ir más allá de lo evidente. Dichos educandos son los que podrán preguntar, indagar y descubrir. Ellos son los que han de vivir la alegría y la emoción de las respuestas, las conclusiones y los descubrimientos. Ese ideal será alcanzado sólo en el marco de “pensadores” y no de “reflectores”.

⁷³ Bochenski, 55.