

Evolución del sentido crítico en el niño

Jesús Garrido

La evolución del "sentido crítico" en el niño depende en gran parte de las estrategias de educación seguidas por sus padres y profesores. Una educación en la que se ha pretendido que el niño aprenda contenidos, destrezas y actitudes formuladas por otros, sugeridas o quizá impuestas desde fuera, no es lo mismo que una educación que facilita el desarrollo de su sentido crítico. Este lleva consigo todo un proceso de ayudar al niño a que se convierta en protagonista de su aprendizaje y no en un mero receptor de contenidos y habilidades, por importantes que estas sean. No es lo mismo recibir contenidos y almacenarlos, como buenamente se pueda, que participar activamente en su conquista; ni es lo mismo responder con un cierto tipo de conductas que obedecen a móviles externos que el asumir actitudes que responden a un sentimiento y aceptación interior. Richard Paul, experto en la educación del sentido crítico, hace - en su libro "Critical Thinking", ed Binker - un análisis comparativo de lo que él llama "teoría didáctica" (TD) y "teoría crítica" (TC). ¿En cuál de ella situamos preferentemente nuestra acción real en la escuela y no sólo nuestra teoría o buenas palabras?

1. El "qué" y el "cómo"

TD- Los profesores deben insistir más en el "qué" han de pensar los niños, cuáles deben ser sus pensamientos: porque, si los alumnos aprenden primero qué han de pensar, fácilmente llegan luego a cómo

PM PADRES Y MAESTROS

AÑO 1991/N.º 170/171/REVISTA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA/SUSCRIPCIÓN ANUAL: 5.500 PTAS.

Ideas: Feria medieval en el Colegio. Pepín el Saltarín

Tema del mes: El entorno del aprendizaje

Alternativas y madurez personal

Cambios en la familia europea

Premios Prensa Escuela 1991

1992, año de Geografía e Historia

La educación del sentido crítico



pensar ()

TC- Los profesores deben insistir más en "cómo" pensar; si van adquiriendo esta estrategia de pensamiento, ya les llegará el tiempo para dedicarse y escoger en qué han de pensar, a partir de lo que vayan viendo en la vida ()

2. El "conocimiento"

TD- El producto del "conocimiento" lo que tú conoces, es independiente del proceso mental que genera ese conocimiento; esto es: tú conoces las cosas aunque no las conozcas ni pongas en mar-

cha consciente y reflejamente todo el proceso interior que hizo tu mente para llegar a adquirir ese conocimiento ()

TC- El conocimiento de un dato tiene varios niveles: tú puedes reconocer ese dato, pero puedes también comprenderlo, aplicarlo, analizarlo, sintetizarlo y autoevaluar lo que conoces de él; y, para ello, tienes que poner en práctica conscientemente el "proceso" de comprensión, aplicación, análisis, síntesis, autoevaluación ()

3. La "educación" de la persona

TD- *Una persona que ha logrado una educación efectiva es aquella que dispone fundamentalmente de una amplia base de conocimientos, algo así como un "banco de datos" o una enciclopedia, que le sirven luego para comparar y aplicar a nuevas situaciones con las que ha de enfrentarse cuando vayan surgiendo en la vida ()*

TC- Una educación efectiva lleva consigo no tanto un conjunto de conocimientos y datos aislados sino, más bien, un conjunto de estrategias, habilidades, convicciones basadas en la propia experiencia, capacidad de llegar a establecer "procesos" en el propio pensamiento ante lo que va surgiendo en la vida ()

4. "Transmisión" del conocimiento

TD- *El conocimiento, la verdad y el entendimiento de las cosas se transmite de una persona a otra fundamentalmente de una forma "oral", a base de información didáctica en las aulas, libros de textos y similares ()*

TC- Un cierto conocimiento de las cosas puede transmitirse oralmente; pero su comprensión y significado personal requiere un "proceso interno" de cada cual y no puede transmitirse solamente por datos que vengan de fuera ()

5. Capacidad de "escucha"

TD- *La capacidad de escucha depende básicamente de "tres factores": del interés de los alumnos por la materia, del sentido de disciplina que el profesor logre en su clase para que estén atentos y de la fuerza personal de voluntad que cada alumno tenga ()*

TC- Además de todo ello, hay que añadir un factor más: la escucha se mejora notablemente a través del "entrenamiento". Los profesores deben presentar una serie de ejercicios graduados de ayuda a los alumnos a mejorar su capacidad de escucha ()

6. Saber "leer y escribir"

TD- *El saber leer y escribir lleva consigo una serie de habilidades y destrezas básicas, que es necesario aprender bien, en primer lugar; después, en otra etapa subsiguiente, como un "complemento" muy interesante, viene el desarrollo de la capacidad crítica sobre lo que se lee o escribe ()*

TC- El desarrollo de la capacidad crítica no es algo sobreañadido después: ha de entrar, desde el principio, en el "proceso inicial básico" de aprender a leer y escribir. Por tanto, los ejercicios deben tener en cuenta, desde el principio, el desarrollo del sentido crítico, si se quiere leer y escribir bien ()

7. Hacer "preguntas"

TD- *La mayoría de los alumnos "no preguntan" porque suelen entender suficientemente lo que se les dice o leen. De hecho, los que andan preguntando continuamente son los que, en general, tienen dificultades para entender algo o quieren saber cómo hacerlo. Los que preguntan mucho suelen tener una opinión poco firme, o débil, de las cosas ()*

TC- Al contrario, el no tener preguntas suele ser peculiar de los que no están aprendiendo mucho. Los que de verdad quieren aprender "preguntan continuamente". Gracias a ello llegan a tener opiniones fuertes, contrastadas, sobre las cosas que les rodean. El tener dudas, y convertirlas en preguntas, es un buen camino para empezar a buscar soluciones ()

8. El "ambiente" de la clase

TD- *Una clase "tranquila y silenciosa", en la que algún alumno, de vez en cuando, habla para comentar algo del tema, es una buena señal de que allí están aprendiendo ()*

TC- Una clase "movida", en la que muchos intervienen, discuten, se comunican (por supuesto, sobre el tema objeto de aprendizaje) es una excelente señal de que el aprendizaje funciona ()

9. Sentido del aprendizaje: "todos/ partes"

TD- *Para aprender bien las cosas es mejor dividir el tema en partes; éstas en elementos, subelementos, haciendo algo así como atomizar los contenidos y comenzar por lo más simple, sin distraerles demasiado, de momento, con una información sobre la totalidad, que podría llevarles quizás a una situación confusa ()*

TC- Al revés, para aprender bien las cosas es mejor comenzar por una descripción que les dé un suficiente sentido de la totalidad y luego bajar, poco a poco, cada vez más a partes más pequeñas: es mejor dar primero un aspecto del todo y descender luego al detalle. Esto motiva más el aprendizaje y lo hace más claro ()

10. El aprendizaje "vital" de conocimientos

TD- *Al principio, el alumno debe aprender una serie de conocimientos, y, "después", aplicarlos a la vida real. Es algo así como un entrenamiento en tubo de ensayo, cuyos aprendizajes se trasladan luego a situaciones de su propia vida ()*

TC- Para lograr un buen aprendizaje de conocimientos, es necesario partir desde el principio de situaciones vitales y significativas para el alumno: es la mejor forma para que luego las siga aplicando vitalmente en otros casos ()

11. Aprendizaje de "valores"

TD- *Primero deben conocerse las cosas y después ver el significado y valor que tienen en la vida personal de cada alumno; de tal manera que el aprendizaje tiene "dos partes" bien diferenciadas, que no deben mezclarse para no producir confusión: una, al principio, tratando de que conozcan bien el tema y, otra, al final, pensar cómo se puede conectar ese tema concreto con los valores de cada persona ()*

TC- Los alumnos sólo aprenden de verdad aquello que tiene significado personal para sus vidas; por tanto, ha de hacerse un esfuerzo desde el principio del aprendizaje por conectar eso que está aprendiendo con la vida de cada cual. Se trata, por tanto, de "una operación simultánea", desde el principio del aprendizaje de cada tema y, gracias a ello, podrá también

aprenderse mejor y con más interés ()

12. El proceso de "aprendizaje"

TD- Para aprender "no es necesario" saber cómo funcionan los mecanismos de aprendizaje que tiene la persona ()

TC- Para aprender bien "es muy importante" conocer cómo funcionan los mecanismos de aprendizaje que cada persona tiene ()

13. El sistema de "corrección de errores"

TD- La ignorancia es como un vacío: los prejuicios, los errores, las dudas, las indecisiones que tiene cada persona a lo largo de su vida se pueden corregir reemplazándolas automáticamente por nuevos conocimientos, borrando con ellos fácilmente los antiguos y sustituyéndolos por una nueva información que se le da desde fuera ()

TC- Los prejuicios, las dudas, los errores tienen siempre una activa historia personal; para corregirlos, no basta una información desde fuera: es necesario que la persona se implique en una nueva experiencia. Sólo así podrá contrarrestar - y, quizá, no borrar - el antiguo proceso que le llevó a esos prejuicios y errores ()

14. "Dimensión" del aprendizaje

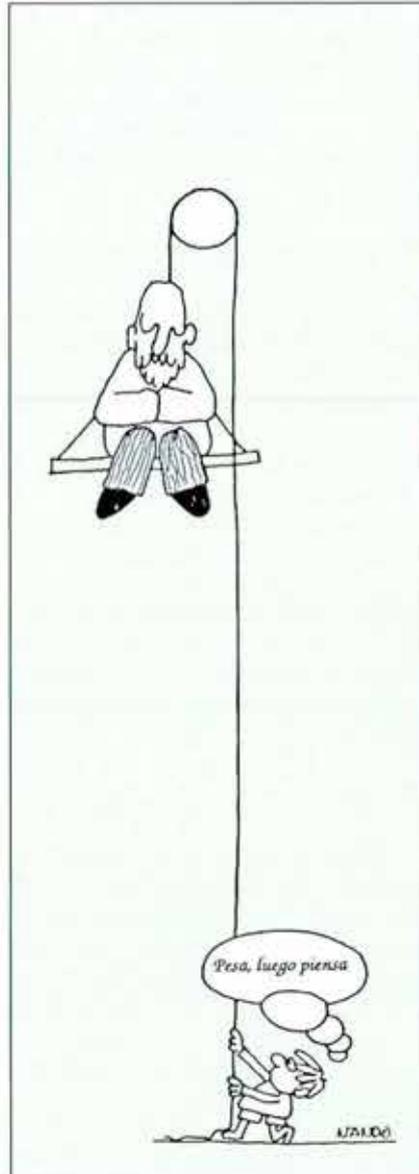
TD- Es mejor abrir el panorama "horizontalmente" y conocer muchas cosas: constituyen la mejor base para adquirir una amplia cultura ()

TC- Es mejor profundizar "verticalmente" en el conocimiento de algunos temas; esto dará una excelente pauta para la comprensión de otros ()

15. Diferencias entre "enseñar - aprender"

TD- No deben confundirse los papeles: una cosa es enseñar y, otra, aprender: al profesor le toca lo primero y, al alumno, lo segundo ()

TC- Los papeles no deben ser rígidos: los alumnos aprenden cuando tratan de enseñar a alguien lo que ellos saben: o sea, cuando hacen de profesores ()



16. Cómo remediar la "ignorancia"

TD- La forma más rápida y segura de remediar una ignorancia del alumno es que "el profesor les informe" de lo que ellos ignoran. Hay que enseñarlo todo para que luego el alumno aprenda: es la mejor forma para evitar indecisiones, dudas, pérdidas de tiempo. La experiencia del profesor le ahorrará caminos inútiles y aprendizajes falsos; y, por otra parte, tampoco hay mucho tiempo ni recursos de consulta suficientemente expeditivos para que el alumno pueda comprobar por sí mismo las cosas ()

TC- La forma más profunda y significativa de remediar la ignorancia es que los alumnos aprendan a "comprobar por sí

mismos" y distinguir qué es lo que saben y qué es lo que no saben. Es una de las señales más claras de que se ha llegado a una cierta cumbre en el saber humano: reconocer un dato, comprenderlo, analizarlo, aplicarlo, hacer una síntesis del mismo y llegar, por fin, a autoevaluarlo: saber qué sabes de él, qué no sabes, cómo sabes lo que sabes y qué hacer para saber más del mismo ()

17. La "responsabilidad" del aprendizaje

TD- El "profesor" tiene la principal responsabilidad de que el alumno aprenda. De ahí que su programación y recursos vayan encaminados fundamentalmente a eso, tanto en lo que respecta a los contenidos como en lo referente a las metodologías. El alumno depende, en gran parte, de cada profesor y él debe dirigir y lograr que los alumnos entiendan y se acomoden a su forma de enseñar ()

TC- Es necesario trabajar para que el "alumno" se convierta, poco a poco, en el principal director y agente de su propio aprendizaje y que no dependa tanto del estímulo, metodologías y otros condicionamientos con que el profesor pretende favorecer su aprendizaje. El alumno debe depender, cada vez más, de sí mismo, y de su forma más efectiva de realizar personalmente su propio aprendizaje ()

18. Las "experiencias personales"

TD- Las experiencias personales no tienen una cabida directa en el aprendizaje que realiza el alumno en las aulas: esto, aparte de imposible por falta de tiempo, daría demasiada importancia a la diversa singularidad de cada alumno y no tendría en cuenta el principio fundamental de que la ciencia, la historia, el arte... es algo objetivo "de ahí está" y es necesario aprenderlo tal cual ha sucedido ()

TC- Es necesario tener en cuenta las experiencias personales de cada alumno. Por más que, según se dice, la historia, el arte, las ciencias... están ahí, no van a aprenderse bien si no se tiene en cuenta el receptor real, tal cual es y tal cual, también, "está ahí". No se trata de discutir en este momento qué es lo objetivo sino, más bien, de ver cómo eso, llamado objetivo, pasa a formar parte del aprendizaje real del alumno ()

19. La "evaluación" del aprendizaje

TD- *El alumno que es capaz de dar normalmente la respuesta adecuada en los exámenes, hacer bien los ejercicios en clase, saberse las definiciones, aprenderse la forma correcta de responder a un test, demuestra suficientemente que conoce bien un tema y, por tanto, existe una garantía de que el aprendizaje se ha logrado ()*

TC- Una cosa es conocer un tema, en el sentido de repetir datos, y otra muy distinta es el comprenderlo, saber aplicarlos, analizarlos, hacer una síntesis o evaluar los propios conocimientos. Claro, depende de qué tipo de respuestas se pidan en ese test y qué tipo o nivel de aprendizaje se esté buscando en su aplicación ()

20. La "autoridad" en el aprendizaje

TD- *El aprendizaje es una especie de monólogo de profesor. Bajo su guía y dirección, se instituye un camino ya señalado anteriormente y casi unilateralmente por él mismo. Si el alumno se somete y sigue ese proceso, llegará seguramente al descubrimiento de una realidad. Para ello se requiere siempre el apoyo moral que lleva consigo la autoridad del profesor. El es ciertamente quien sabe y sus años de estudios y experiencia constituyen la mejor forma de aprender sin riesgo de equivocaciones. Sería un error que los alumnos repitiesen el proceso que ya han tenido que seguir anteriormente sus propios profesores. El aprendizaje de la verdad supone una confianza en lo que ya otros han adquirido y experimentado y ahora nos comunican sintéticamente. El camino es seguir el pensamiento, el monólogo privado que cada profesor presenta a sus alumnos ()*

TC- La autoridad no está, sin más, en las respuestas que diga el profesor, simplemente porque él lo ha dicho, sino en el valor de las fuentes que seguramente él mismo utilizó, en la validez de las estrategias y recursos empleados, en la coherencia y rigor del proceso establecido, en la dialéctica seguida teniendo en cuenta diversas opiniones. Todo esto, normalmente, lo tienen las respuestas que el profesor da y en ello se basa su garantía y su autoridad; pero no vale la frase "lo dijo el profesor" y ya está. El alumno tiene que acostumbrarse también a utilizar fuentes



correctas, dialogar con opiniones distintas, investigar nuevos supuestos, comprobar afirmaciones... tal como el mismo profesor seguramente hizo para llegar a sus

conclusiones. El camino no es un monólogo del profesor sino más bien un diálogo público y una interacción abierta con la realidad ()

ACTIVIDADES

1. Puntúa de 0 a 5, según estés de menos a más de acuerdo con cada una de las 40 frases aquí descritas. Escribe tu puntuación dentro del paréntesis () subsiguiente a cada frase.

2. Para que el tema no se quede en teoría o en declaración de intenciones solamente, hacer un análisis de dos o tres cosas que suelen hacerse en cada una de las dos afirmaciones que se hacen en cada uno de los 20 aspectos aquí establecidos.

3. En plan ya de decisión práctica, ¿cómo se ve realmente y qué se hace prácticamente para un desarrollo del "sentido crítico" en familia y en la escuela?

4. ¿Cuál sería un plan de acción? ¿Por dónde empezar o qué evitar, al menos?

Estrategias para desarrollo del sentido crítico

Jesús Garrido

Vamos a dedicar una serie de pequeños estudios para ver las principales estrategias que los profesores pueden utilizar con el fin de lograr un mejor desarrollo del "sentido crítico" en los alumnos. Todas, sin duda, tienen algo en común, pero insisten especialmente en algo distinto y significativo. Así, por ejemplo, estas tres primeras, tomadas de Richard Paul en "Critical Thinking", hablan de que, para llegar a un buen desarrollo del sentido crítico, es necesario fomentar la idea de un pensamiento independiente, abriéndose a lo que nos rodea y lograr la imparcialidad en sentimientos y juicios.

Pensar por cuenta propia

El pensamiento independiente es el pensamiento autónomo, pensar por propia cuenta. La mayor parte de nuestras creencias las adquirimos en la infancia y adolescencia, cuando se tiene una fuerte tendencia a elaborar opiniones de un modo irracional (porque queremos tener opiniones y esquemas críticos para pensar). Los pensadores críticos utilizan opiniones y esquemas para revelar ideas, no aceptan pasivamente las de otros, sino que lo analizan todo personalmente, rechazan todo aquello que no tiene suficiente respaldo y aceptan o valoran lo que sí lo tiene. Elaboran sus principios con prudencia de pensamiento y de acción. No aceptan como verdadero, ni rechazan como falso, aquello que no comprenden. Deciden por cuenta propia si una información es relevante, cuándo deben aplicar un concepto o hay que utilizar una técnica. A estas personas no se las manipula fácilmente.

Respeto a la autonomía

Una educación crítica respeta la autonomía del estudiante. Se basa en la razón. Anima al alumno a descubrir información y a utilizar sus conocimientos, habilidades e intuiciones para pensar por cuenta propia. Indicarles, por ejemplo, el camino que deben seguir para resolver un problema estorba al sistema crítico del alumno y modifica, con otros nuevos, sus conocimientos previos.

El profesor debe trabajar con "lluvias de ideas" y provocar discusiones.

Las diversas materias de la clase pueden remodelarse para que los alumnos discutan lo que han leído, y hagan clasificaciones diferentes. Por ejemplo, podrían explicar cómo clasifican a los animales, y luego comparar sus divisiones con las utilizadas por los científicos. A continuación pueden aducir las razones que han tenido para elaborar cada categoría. Cuando diversos estu-



Una educación crítica respeta la autonomía del alumno

diantes hayan utilizado diferentes grupos de categorías, el profesor puede preguntar: ¿Cuándo sería más útil, o mejor, emplear esta serie de categorías? ¿Por qué se pueden hacer agrupaciones diferentes?

En las áreas de Ciencias y Sociales, los alumnos podrán titular sus mapas o esquemas, o decidir qué clase de gráfico quedaría más aclaratorio: ¿Qué información tenemos? ¿Cómo lo podríamos registrar mejor para que captemos su significado? En general, es conveniente que revisen las materias ellos mismos, sin descansar en los sumarios del texto. El profesor, para iniciar la conversación, preguntaría: ¿Cuáles son los puntos más impor-

antes de este párrafo (capítulo, historia)? La clase podría hacer una lista de lo aprendido y sólo después de que hayan exprimido la memoria, podrá el profesor señalar los puntos importantes que el alumno no haya tocado.

Cuando se trate de discutir sobre países concretos y períodos históricos, el alumno, antes de leer el texto, debería hablar de su situación política, población, geografía, lengua, países y grupos limítrofes, áreas potenciales de conflicto, etc. Se trata primero de recoger y montar toda la información que tienen ya los alumnos. Luego, con los textos a la vista, será el momento de analizarla y sintetizarla, formular y evaluar conclusiones.

Imparcialidad al juzgar a los demás

Para pensar críticamente sobre un tema, debemos considerar la fuerza y la debilidad de los diferentes puntos de vista. Hay que ponerse imaginariamente en el lugar de los otros para comprenderlos genuinamente y superar nuestra tendencia egocéntrica a identificar la verdad con nuestras percepciones inmediatas e ideas preconcebidas. El pensador crítico cae fácilmente en la cuenta de que es innoble y absurdo prejuzgar ideas y modos de ser que apenas conocemos ("No sé lo que piensas, pero, sea lo que sea, estás equivocado"). El mundo está formado por pueblos y personas con modos muy diferentes de pensar. No podemos comprender totalmente al mundo si sólo lo vemos desde



El mundo está formado por personas con modos muy diferentes de pensar

nuestro punto de vista, como norteamericanos, franceses o españoles.

El profesor debe procurar que los estudiantes juzguen de un modo imparcial cuando surgen problemas o disputas, cuando la clase está evaluando personajes históricos o hablando de personas de otras culturas. Tratará de que manifiesten sus posturas respectivas y que corrijan cualquier incomprensión que haya en ellas. Que intenten comprender el por qué su compañero ve las cosas de un modo diferente. ("¿Por qué está enfadada Isabel? ¿Por qué esto le hace daño? Isabel ¿es eso verdad?") En fin, que lleguen a aceptar razones y posturas que no concuerdan con las suyas o que no comprenden bien.



El objetivo de la educación del pensamiento crítico es ayudar a los alumnos a superar el egocentrismo

Apertura a lo que te rodea

El egocentrismo se manifiesta como una incapacidad o rechazo a considerar el punto de vista de los otros y a aceptar ideas o hechos que entrarían en conflicto con la gratificación del propio deseo. En sus extremos, se caracteriza por una necesidad de tener razón en todo, falta de interés por la consistencia y la claridad, una actitud de todo o nada ("tengo el 100% de razón", "estás totalmente equivocado") y falta de auto-conciencia del propio proceso de pensamiento. El individuo egocéntrico se preocupa más por la apariencia de verdad y sinceridad que por ser realmente sincero y correcto. El egocentrismo es lo opuesto al pensamiento crítico.

A medida que la gente se socializa el egocentrismo se va convirtiendo en sociocentrismo. La identificación egocéntrica se extiende a los grupos. El individuo va del "tengo razón" al "tenemos razón". Es decir, la gente descubre que puede satisfacer mejor sus deseos egocéntricos por medio del grupo. Se puede ver esto tanto en los niños como en los adultos: "Mi papá es mejor que el tuyo"; "mi colegio (religión, país, raza, etc.) es mejor que el vuestro".

Si el egocentrismo y el socio-

centrismo son una enfermedad, la cura está en la auto-conciencia. Cuando sus propias afirmaciones egocéntricas no encuentran soporte, pocas personas aceptan el razonamiento egocéntrico de los otros. Es fácil identificar el sociocentrismo de miembros de grupos opuestos. Sin embargo, cuando estamos pensando egocéntricamente o sociocéntricamente, esto nos parece correcto. Nuestra certeza de que tenemos razón es más fácil de mantener porque suprimimos los defectos en nuestro pensamiento. Escondemos automáticamente nuestro egocentrismo, a nosotros mismos, y no caemos en la cuenta de que este comportamiento contradice nuestra autoimagen. Negamos u "olvidamos" cómodamente hechos que no concuerdan con nuestras conclusiones. No comprendemos o distorsionamos lo que dicen los otros. La solución, entonces, es reflexionar sobre nuestro razonamiento y comportamiento, hacer explícitos nuestros presupuestos, criticarlos, y cuando sean falsos, tratar de eliminarlos. El desarrollo de la consciencia del estudiante a sus esquemas egocéntricos y sociocéntricos es una parte crucial del pensamiento crítico.

ACTIVIDADES

El profesor facilitará discusiones sobre el pensamiento y el comportamiento egocéntrico o sociocéntrico, que servirán de base a los alumnos para analizar las propias tendencias. La clase podrá discutir las condiciones que nos predisponen a ser egocéntricos, y cómo el egocentrismo interfiere con la propia capacidad de pensar y de escuchar. Se reconocerán modelos comunes del pensamiento egocéntrico y se discutirán algunos de los falsos presupuestos que, a veces, todos aceptamos ("El que desaproveche algo de lo que yo hago, está equivocado. Yo tengo derecho a tener todo lo que quiera", etc.). Se señalarán también las contradicciones de las actitudes egocéntricas ("Cuando yo uso algo tuyo sin permiso, esto es 'prestar'; cuando tú usas algo mío, eso es 'robar'").

A los jóvenes no sólo se les debe animar a la tolerancia, sino hacerles ver las ventajas de conocer y aprender los diferentes modos de pensar de los otros. Antes de empezar el estudio de otras naciones y culturas, por ejemplo, conviene que el estudiante exponga la idea que tiene de esos grupos, incluyendo estereotipos y prejuicios. ¿Cómo es este pueblo? ¿Qué idea tengo formada de él? ¿Cómo lo he visto retratado en películas, TV, etc.? Después de estudiar el tema, los alumnos podrían evaluar estas ideas a la luz de lo que han aprendido.

Audacia intelectual

Para pensar con independencia e imparcialidad, hay que sentir la necesidad de enfrentarse con ideas, creencias o puntos de vista impopulares. El valor para hacer esto surge del reconocimiento de que las ideas consideradas peligrosas o absurdas están algunas veces justificadas racionalmente (en todo o en parte) y que algunas creencias que nos han inculcado desde siempre pueden ser falsas o desorientadoras. No debemos aceptar de un modo acrítico o pasivo lo que hemos aprendido. Necesitamos valor para admitir la verdad de algunas ideas "mal vistas", y la distorsión o falsedad de otras fuertemente sostenidas por nuestro grupo social. Es difícil

ser consecuentes con los propios criterios, y más todavía poner en tela de juicio nuestros más hondas creencias.

El valor intelectual se consigue respirando atmósferas abiertas. En este ambiente se aprende a cuestionar cualquier creencia. Hay que apoyar a los alumnos que no están siempre de acuerdo con sus compañeros o con lo que dice el libro texto. En la clase se deben hacer, de vez en cuando, preguntas-sondeo sobre algunas ideas que no son muy populares y analizar críticamente las respuestas de los alumnos. El profesor, desempeñando el papel de abogado del diablo, puede ayudar mucho a fomentar el valor intelectual.



ACTIVIDADES

Los estudiantes pueden analizar cuestiones como éstas:

- ¿Por qué es duro ir contra la mayoría?
- Si todos los que te rodean están seguros de algo ¿por qué es penoso cuestionar esta creencia? ¿Cuándo es bueno hacerlo?
- ¿Cómo se siente uno cuando pone en tela de juicio las creencias del grupo? ¿Por qué?
- ¿Por qué la gente se pone furiosa cuando se está en desacuerdo o se duda de ella? ¿Es correcto que se ponga así? ¿Es compatible esta actitud con la libertad de pensamiento?
- ¿Es duro poner en tela de juicio nuestras propias creencias? ¿Por qué?

Aquellos escolares, a quienes normalmente se les ha alabado su aceptación mansa, poco crítica, de las ideas ajenas, pueden sentirse totalmente desamparados, al principio, cuando se les pide que piensen por cuenta propia. En estos casos, deberá apoyarseles emocionalmente y animarles a que expresen las dudas o miedos que experimenten.

Si, durante el curso, se fue demostrando la validez de una idea o sugerencia que primero parecía una locura, el profesor debe recordarlo y discutir el tema ampliamente, comparándolo con otros. ¿Qué os parecía esta idea, al principio? ¿Por qué? ¿Qué es lo que os hizo cambiar de opinión? ¿Habéis tenido otras experiencias similares? ¿Por qué estas ideas os parecían tontas o absurdas, al principio, y ahora no?

Para recordar

El pensador crítico

Piensa por cuenta propia

Es imparcial al juzgar a los demás

Está abierto a todo lo que le rodea

Distingue entre ideas y sentimientos

Reconoce los límites de sus conocimientos

Tiene coraje intelectual



Los libros de texto, sin pretenderlo, suelen fomentar la arrogancia intelectual

Estrategias para utilizar en clase (II)

Conocerse a sí mismo fortalece el desarrollo del sentido crítico

Seguimos con la serie de pequeños estudios para conocer algunas estrategias que los profesores pueden utilizar en sus clases con el fin de lograr un mejor desarrollo del "sentido crítico" de los alumnos. El profesor Richard Paul, en su libro "Critical Thinking", añade a las ideas analizadas la semana pasada otras que guardan íntima relación con el conocimiento de uno mismo y el autocontrol.

Distinguir entre ideas y sentimientos

Aunque muchos separan el pensamiento del sentimiento, como si fuesen dos cosas independientes, incluso fuerzas opuestas de la mente humana, la verdad es que, virtualmente, todos los sentimientos humanos se basan en algún tipo de pensamiento y todo pensamiento genera algún tipo de sentimiento. Por eso, para pensar con auto-conocimiento y perspicacia, debemos saber las conexiones íntimas que existen entre sentimiento e idea, razón y emoción.

Los pensadores críticos saben que sus sentimientos son su respuesta (pero no la única posible, o necesariamente la respuesta más razonable) a una situación. Saben que, si interpretasen esa situación de un modo diferente, sus sentimientos también serían distintos.

Por el contrario, el pensador no crítico ve poca o ninguna relación

entre sentimientos o ideas.

Cuando nos sentimos tristes o deprimidos, es porque estamos interpretando nuestra situación bajo una luz totalmente negativa o pesimista. No sabemos verla bajo sus aspectos positivos. Comprenderemos mejor nuestros sentimientos si nos preguntamos: ¿Cómo he llegado a sentir de este modo? ¿Cómo estoy enfrentado a la situación? ¿A qué conclusiones he llegado? ¿Qué evidencias tengo? ¿Qué conclusiones saqué? ¿Son firmes? ¿Hay otros modos posibles de interpretar esta situación?

Comprenderse a uno mismo es el primer paso hacia el autocontrol y el autoperfeccionamiento. Esta auto-comprensión requiere que analicemos nuestros sentimientos y emociones en relación con nuestros pensamientos, ideas e interpretación del mundo.



ACTIVIDADES

Cuando la clase está analizando los sentimientos de algún personaje histórico, por ejemplo, el profesor puede sugerir que se considere lo que esa persona podría estar pensando para tener esos sentimientos en esa situación concreta. ¿Por qué se siente de este modo? ¿Cómo interpreta su situación? ¿Qué es lo que le llevó a esa conclusión? ¿Sentirías tú lo mismo si estuvieras en las mismas circunstancias? ¿Por qué sí, o por qué no? ¿En qué consiste la diferencia? ¿Qué hubiera podido pensar él en cambio? Entonces ¿cómo se hubiera sentido?

Admitir las propias limitaciones

Los pensadores críticos reconocen los límites de sus conocimientos. Saben cuándo su egocentrismo innato puede funcionar engañosamente, y son sensibles a las tendencias, prejuicios y limitaciones de su propio criterio. Los pensadores críticos distinguen lo que saben de lo que no saben. No tienen miedo a decir: "No lo sé", cuando no están seguros. Pueden hacer esta distinción porque habitualmente se preguntan: ¿Cómo se podría saber si esto es o no? No les preocupa el hecho de decirse: "en este caso, debo suspender el juicio hasta que resuelva ciertas dudas".

Los libros, tests, etc. suelen fomentar la arrogancia intelectual, sin pretenderlo. Vienen a decir: "Esto es así. Esto es lo cierto sobre el tema. Si lo aprendes, también sabrás". Y, normalmente, el alumno piensa así: "Esto es verdad porque lo dice mi libro de texto".

Los profesores pueden aprovechar de cualquier ocasión para fomentar en el alumno el hábito de explorar los fundamentos de sus creencias. Cuando se encuentren en situaciones en las que tienen que afirmar algo de lo que no tienen la suficiente evidencia, el profesor puede decirles que suspendan la emisión de un juicio. Antes de aceptar algo, deben encontrar razones convincentes para hacerlo. Que digan lo que necesitan saber para estar más seguros. Que recuerden la reacción de la gente ante los cotilleos de las revistas y de la televisión: oyen o leen lo que se dice, lo recuerdan, pero no lo aceptan automáticamente.

Cuando el alumno se adentra en un campo determinado, podemos ayudarles a ver cómo todos los conceptos dependen de otros conceptos más básicos y cómo cada campo de conocimiento depende

de supuestos fundamentales que hay que examinar, comprender y justificar. Que apoyen o razonen lo que dice un texto con experiencias de la propia vida.



ACTIVIDADES

Se fomenta la "humildad intelectual" preparando a los jóvenes para que admitan los límites del propio conocimiento y del conocimiento humano en general. Que califiquen estas afirmaciones: "Yo creo", "Estoy totalmente seguro", "Dudo", "Sospecho", "Tal vez", "Me dijeron", "Parece", etc. Para ello es conveniente utilizar técnicas como la "lluvia de ideas".

Perseverancia intelectual

Los pensadores críticos ponen mucho empeño en perfeccionar sus criterios e intuiciones intelectuales, y luchan por conseguir una percepción más honda y profunda de las cosas dudosas. Estudiar un tema con profundidad lleva tiempo; sin embargo, nos impacientamos con frecuencia y queremos captar inmediatamente el sentido de las cosas cuando lo prudente sería ir despacio y profundizar. El estudiante no suele definir las cosas y los problemas de un modo claro, y expresa los conceptos en términos vagos. "No quiero pensar sobre eso, es demasiado complicado". Falta de perseverancia intelectual.

El pensamiento crítico es reflexivo y recursivo, es decir, vuelve con frecuencia a los problemas previos para reconsiderarlos y reanalizarlos. La perse-

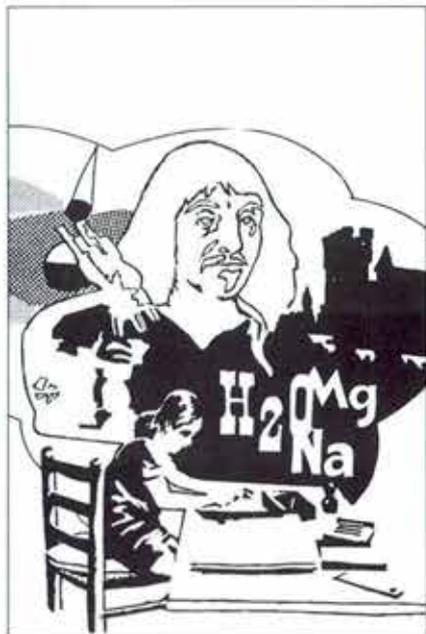
verancia intelectual puede desarrollarse revisando y discutiendo en la clase las dificultades inherentes a los problemas sobre los que se ha trabajado, razonando el por qué necesitan una larga dedicación.

El estudio de los trabajos de los grandes inventores o pensadores puede ser también útil, pues aquí pueden ver claramente el tiempo que se necesita para coronar ideas de largo alcance.

Los textos escolares, con sus trucos y atajos, no favorecen la perseverancia intelectual. Es mejor ir con lentitud y comprender lo que uno está haciendo que seguir distraídamente una serie de pasos dados. La intuición es más verdadera y dura más. No se debe coger el hábito de dejar las cosas cuando uno no sabe cómo resolverlas.



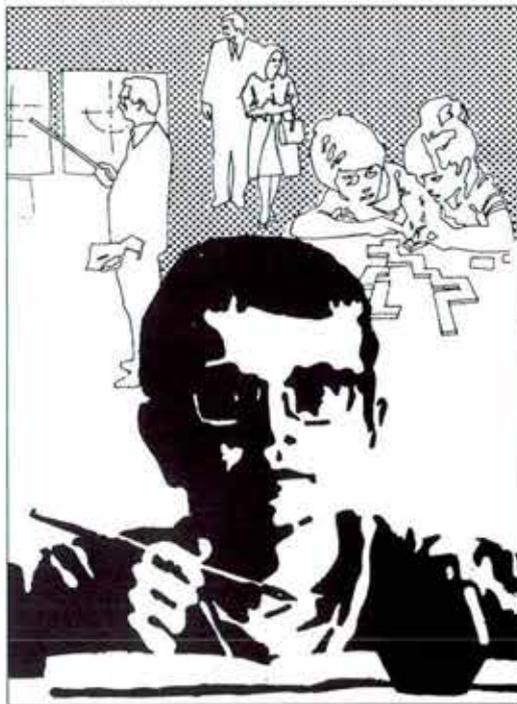
ACTIVIDADES



1. Para que los estudiantes no se desanimen cuando los problemas, a primera vista, no sean claros ni sencillos, se puede dividir a la clase en grupos y hacer que discutan los diversos modos de resolver los problemas y de descomponerlos en sus componentes simples. No se conseguirá la perseverancia intelectual al menos que tengamos confianza en nuestra propia capacidad para analizarlos y enfocarlos. No se debe sobrecargar a los estudiantes con la resolución de problemas muy difíciles, de modo que pierdan la esperanza de progresar. Con todo, se puede empezar a familiarizarlos con ellos, para que aprendan a afrontarlos de un modo sistemático. ¿Por qué es difícil este problema? ¿Cuáles son sus elementos? ¿Cómo contribuye cada uno de ellos? ¿Cómo podríamos comprenderlos mejor?

2. Se puede dar una idea básica sobre un tema: "justicia", "cultura", "vida", etc. y pedir a los estudiantes que hagan un trabajo sobre ella. Cada mes, más o menos, deben añadir, revisar o escribir algo más sobre el tema. Al final del año, pueden valorar los cambios habidos en su comprensión por medio de las repetidas consideraciones hechas durante el curso.

3. Para que el estudiante vea las limitaciones de sus conocimientos actuales, presentarles problemas o temas que estén más allá de su comprensión. Esto les puede ser útil, pues así podrán ver lo que tendrían que saber y conocer para poder captarlos. Esto, además de poner los cimientos de la perseverancia, favorece también la humildad intelectual. Conviene señalar los progresos hechos, y mostrar comprensión con la frustración y el desánimo natural de los estudiantes.



Estrategias para utilizar en clase (III)

Convertirse en un pensador crítico requiere tiempo y esfuerzo

El desarrollo del sentido crítico está totalmente reñido con con la metodología pasiva. Requiere una gran atención, por parte del profesor, a la iniciativa del alumno, forzándole a pensar por cuenta propia. Y es que convertirse en un pensador crítico no es fácil; como todo aprendizaje importante, lleva tiempo y esfuerzos. Para conseguirlo, añadimos hoy otras tres estrategias a las ya analizadas en los dos últimos números, siguiendo al profesor Richard Paul en su libro "Critical Thinking".

Ser sincero con uno mismo

Los pensadores críticos reconocen la necesidad de ser sinceros consigo mismos, de ser consecuentes con los standards intelectuales que aplicamos y adaptarse a las mismas normas rigurosas, de evidencia y prueba, que se les exigen a los demás. Normalmente somos inconsecuentes en la aplicación de los patrones morales cuando nuestro ego, positivo o negativamente, se ve involucrado. Por ejemplo, cuando alguien nos quiere bien, tendemos a sobreestimar sus características positivas, y cuando no nos quiere bien, tendemos a subestimarlas, a despreciarlas.

Los textos escolares, sin pretenderlo, suelen fomentar la ruptura natural entre "creencias" y "vida real", entre teoría abstracta y convicciones que llevan a la acción. Dice un viejo refrán: "Hay buenos profetas que siguen sus propias enseñanzas". Algunas veces confiesan los padres:

"Haz lo que te digo, no lo que hago". En efecto, con frecuencia hay falta de integridad en nuestras actuaciones, y la hipocresía y la inconsecuencia son corrientes. Por eso, como educadores, necesitamos subrayar esto y combatirlo.

Como profesores, debemos ser sensibles a nuestra propia inconsecuencia en la aplicación de reglas y normas, y luego tratar de que el estudiante explore y remedie la suya. Por ejemplo, entre los estudiantes, los miembros del mismo grupo tienden a juzgarse entre sí de un modo menos crítico que cuando lo hacen con personas de un grupo extraño. Hay que hacerles caer en la cuenta de esto y pedirles que juzguen imparcialmente. Cuando estén evaluando o desarrollando criterios de evaluación, que se juzguen a sí mismos y a los otros, notando su tendencia a favorecerse.

Reconocer el poder de la razón

El pensador crítico reconoce el poder de la razón, el valor del pensamiento disciplinado de acuerdo con normas racionales. Prácticamente, todo el progreso hecho en las ciencias y en el conocimiento humano da testimonio de este poder y, por consiguiente, de la "razonabilidad" de tener confianza en la razón. Fomentar esta fe es considerar que, a la larga, nuestros mayores intereses y los de la Humanidad serán

mejor servidos dejando libre juego a la razón. Con la atención y el apoyo necesarios, la gente puede desarrollar la capacidad de pensar por cuenta propia, tener puntos de vista propios, sacar determinadas conclusiones, persuadir a los demás y pensar de un modo lógico y coherente. Esto significa desear los trucos y la fuerza como modos standard para cambiar la mente ajena. Esta confianza es esencial para

Repaso

El pensador crítico

- Piensa por cuenta propia
- Es imparcial al juzgar a los demás
- Está abierto a todo lo que le rodea
- Distingue entre ideas y sentimientos
- Reconoce los límites de sus conocimientos
- Tiene coraje intelectual
- Es sincero consigo mismo
- Confía en la razón
- Es perseverante



ACTIVIDADES

Los tests suelen presentar de un modo irreal y fácil la bondad, el cambio de vida, etc. A las clásicas preguntas intencionadas "¿Tienes en cuenta el punto de vista ajeno?" "¿Es justo tratar bien a los demás?"... los estudiantes responden simplemente con un "sí". Estas preguntas habría que remodelarlas. Por ejemplo, preguntar: "¿Cuándo te ha parecido difícil escuchar a los demás?" "¿Por qué?"

¿Por qué la gente, normalmente, no es imparcial?

¿Es difícil ser amables (generosos, valientes, etc.)? ¿Por qué?

¿Habrías actuado tú de otro modo? ¿Hubiera sido fácil? ¿Por qué tan poca gente hace esto?

construir la democracia, para que nadie se deje manipular por los medios de comunicación, por intereses especiales o por los prejuicios, miedos e irracionalesidades que tan fácil y cómodamente tienden a dominar la mente humana.

La confianza en la razón no niega la realidad de la intuición, sino que proporciona un modo de distinguir las intuiciones de los prejuicios.

Desarrollo de la propia perspectiva

El mundo no nos ha sido dividido en categorías, con etiquetas preestablecidas en cada una. Hay muchos modos de dividir el mundo y experimentarlo. El cómo hacemos esto es esencial para nuestro modo de pensar y comportarnos. Los pensadores no críticos asumen que su perspectiva de las cosas es la única correcta, y manipulan de un modo egoísta las perspectivas de los otros para sacar provecho. Los pensadores críticos imparciales,

en cambio, saben reconocer que su modo de pensar está sujeto a errores. Aprenden a mejorar el propio punto de vista por medio de un análisis crítico de su experiencia. Aprenden a cuestionar los modos comunes de aceptar las cosas y no aprueban acríticamente el punto de vista de sus compañeros o de la sociedad. Conocen y razonan sus perspectivas. Para hacer esto, deben formular y estudiar las propias creencias, razonamientos y teorías.



ACTIVIDADES

1. La perspectiva se desarrolla a fuerza de mucho pensar, de mucha escritura y raciocinio. A los escolares que no estén seguros de sus criterios se les dará tiempo para reflexionar, para clarificar sus dudas y para llegar a conclusiones provisionales. Los que lleguen a conclusiones definitivas sobre el tema pueden considerar nuevas ideas desde otras perspectivas, contestar preguntas sobre lo que piensan o reflexionar sobre nuevos problemas o situaciones. Que comparen lo que dicen creer con su modo de actuar.

2. Para aquellos alumnos que creen haber agotado sus ideas, puede ayudarles el interrogatorio socrático individual. Esta estrategia coincidirá frecuentemente con la evaluación de acciones y principios, argumentos y criterios.

3. Que el estudiante nos explique cómo lo que ha aprendido cambió, de alguna manera, su modo de pensar. Sería conveniente pedirles un trabajo escrito para que exploren una idea en profundidad, lleguen a una conclusión o clarifiquen temas y conceptos.

4. En general, deberíamos buscar oportunidades para preguntar a los estudiantes lo que creen, cómo ven las cosas, qué razones les parecen más persuasivas, que teorías creen que explican mejor las cosas y así sucesivamente. Es importante que definan y describan sus propias perspectivas, filosofías y modos de pensar.

Para recordar

El pensador crítico

Piensa por cuenta propia

Es imparcial al juzgar a los demás

Está abierto a todo lo que le rodea

Distingue entre ideas y sentimientos

Reconoce los límites de sus conocimientos

Tiene coraje intelectual

Es sincero consigo mismo

Reconoce el poder de la razón

Es perseverante

Evita las simplificaciones

Compara situaciones análogas

Tiene perspectiva propia



Cuando los estudiantes dominan una nueva técnica deben utilizarla para analizar otras situaciones

Estrategias para utilizar en clase

Los pensadores críticos saben que su modo de pensar está sujeto a errores

Evitar simplificaciones excesivas, saber comparar situaciones análogas y llegar a desarrollar la propia perspectiva son tres pasos más a los que nos lleva la educación del sentido crítico. Diversos ejercicios y atenciones a lo largo de los años escolares permitirá a nuestros alumnos convertirse en auténticos pensadores críticos, conscientes de que su propia forma de pensar está, también, sujeta a errores.

Evitar simplificaciones excesivas

Normalmente simplificamos los problemas y las experiencias para que nos sea más fácil enfrentarnos a ellas. Todo el mundo lo hace. Pero el pensador no crítico suele simplificar demasiado, y desfigura los problemas y experiencias. Lo que debería ser visto como complejo, ambiguo o sutil, se ve como simple, elemental y claro. Por ejemplo, una simplificación típica es considerar a las personas o a los grupos como totalmente buenos o totalmente malos, y a las acciones como siempre acertadas o siempre erróneas. Los pensadores críticos tratan de encontrar modelos simplificados y soluciones, pero no por medio de falsificaciones o distorsiones.

Una de las tendencias más fuertes de la mente egocéntrica y no crítica es ver las cosas en términos de blanco y negro, "muy bien" o "muy mal". De ahí que se presenten como irrefutables ciertas creencias que deberían sostenerse con diferentes grados de certeza.

Los pensadores críticos son sensibles a este problema. La prueba de muchos de sus ensayos se caracteriza por el uso apropiado de calificaciones como "altamente probable", "frecuentemente", "habitualmente", "raramente", "dudoso", "sospechoso", "alguno".

Siempre que los alumnos o los textos tiendan a la simplificación, el

profesor debe hacer preguntas que hagan surgir el tema de la complejidad. Por ejemplo, si un estudiante o un texto generalizan demasiado, el profesor puede preguntar o pedir ejemplos de sentido opuesto. Si un texto, al establecer el origen de un

problema o situación pasa por alto factores importantes, conviene hacerlo notar; si se presentan mezclas o separadas cosas diferentes o interconectadas, el profesor puede demostrar las diferencias o las conexiones.



ACTIVIDADES

1. Los libros de Sociales simplifican con mucha frecuencia, dando explicaciones vagas. Por ejemplo, al tocar el tema de las protestas de los habitantes de una Colonia contra las leyes de los colonizadores, no habría que dejarlo ahí, sino profundizar: ¿Por qué muchas personas protestan y no quieren ser gobernadas por otros? ¿Qué es lo que les hacía o les hace infelices, en esa situación? ¿Cómo nos sentiríamos nosotros si fuésemos conquistados y gobernados? ¿Qué consecuencias podrían surgir de esto? ¿Por qué? ¿Por qué unos pueblos quieren dominar a otros? ¿Cuáles son sus razones? ¿Por qué los pueblos dominados no las aceptan?

2. Otra forma común de supersimplificar en los textos de Historia ocurre cuando éstos describen la causa o razón de situaciones presentes o históricas. Este tratamiento sirve a las tendencias sociocéntricas de los textos cuando se discuten, por ejemplo, las causas de una guerra en la que nuestra nación ha estado involucrada: se carga al enemigo con toda la responsabilidad. Los estudiantes han tenido el suficiente número de experiencias conflictivas para comprender que algunas veces la culpa la tienen las dos partes. Se puede aprender mucho discutiendo estas experiencias y sacando analogías. Hay que evitar interpretaciones egoístas y simples de los acontecimientos. El profesor debe pedir a los alumnos que califiquen sus propias afirmaciones, informes, etc., cuando no tengan una evidencia total. Que desarrollen el hábito de decir: "no estoy seguro", y que utilicen adjetivos de probabilidad.

Comparar situaciones análogas

El poder de una idea está limitado por nuestra capacidad para ver su aplicación. La capacidad de los pensadores críticos para usar conscientemente las ideas aumenta su habilidad para transferirlas de un modo crítico. Se practica usando ideas o instituciones y aplicándolas adecuadamente a nuevas situaciones. Esto le sirve al estudiante para organizar materiales y experiencias de modo diferente, para comparar y contrastar etiquetas alternativas, para integrar su comprensión de situaciones nuevas. Cada nueva aplicación de una idea enriquece la comprensión

tanto de la idea aplicada como de la situación a la cual se aplica.

La enseñanza crítica, al centrarse más en conceptos básicos que en la organización artificial del material, sirve para que el estudiante aplique lo que acaba de aprender a contextos diferentes, pero análogos. Esto ayuda a organizar el material de modo diferente. Al utilizar información similar, sacada de situaciones diferentes, las explicaciones son más claras, menos vagas.

Cuando los estudiantes dominan una nueva técnica, o tienen una intuición válida, deben utilizarla para

analizar otras situaciones. Pueden encontrar analogías entre acontecimientos históricos, creencias o situaciones actuales. Estas situaciones paralelas se pueden comparar, e intercambiar las intuiciones que provocan.

Cuando los estudiantes han aprendido una ley científica, un nuevo concepto o un principio, pueden enriquecer su comprensión de esto aplicándola a situaciones no mencionadas en el texto. Al analizar la comprensión que los estudiantes tienen de tales situaciones, los profesores pueden descubrir errores.

Analizar los significados de frases o palabras

Un pensador crítico comprende conceptos y sabe justificar la aplicación de una frase o de una palabra a una situación concreta. La habilidad para dar una definición no es prueba de comprensión; hay que saber dar ejemplos obvios y utilizar la palabra o la frase adecuada. El pensador no crítico suele confundir los conceptos, aunque sean claros. A veces, el único cri-

terio para la aplicación de un término es que el caso en cuestión les "parece" un ejemplo. Las partes básicas de una idea se confunden con asociaciones relevantes. Por ejemplo "el amor implica flores y la luz de una vela". A los pensadores poco claros les falta la independencia de pensamiento porque no tienen capacidad para analizar un concepto, y no saben criticar su uso.



ACTIVIDADES

Para analizar conceptos, el profesor puede utilizar una serie de técnicas. Mejor que preguntar lo que significa una palabra o una frase, o pedir una definición, es muy útil parafrasear el texto para relacionar el nuevo término (palabra o frase) con ideas que los estudiantes ya comprenden. El profesor puede presentar también una serie de ejemplos y sus casos opuestos, dejando que los alumnos aumenten la lista.



1. Cuando se introduzca o discuta un concepto que no entra en la experiencia de los estudiantes, el profesor puede utilizar analogías que relacionen este concepto con otro más familiar a ellos. Entonces puede compararlos.

2. Cuando se discutan palabras o frases familiares al estudiante, que éste utilice ejemplos claros de concepto, ejemplos de sus opuestos y otros en los que ni esa palabra ni su opuesta son totalmente adecuadas (casos dudosos, de frontera). Hay que comenzar siempre por los casos más claros e inequívocos; sólo cuando éstos se hayan examinado en profundidad se podrá pasar a los casos más problemáticos, y difíciles. ¿Por qué este caso es diferente de los otros? ¿Por qué le llamas X? ¿Por qué dudas en llamarle Y?

3. Cuando se esté clarificando un concepto expresado por una frase y no por una simple palabra, tratar de aquellos casos en los que la frase es aplicable, en vez de discutir solamente el sentido de la palabra individual. Por ejemplo, si se trata de clarificar la idea de "una ley justa", aunque una discusión general sobre la justicia puede ayudar, la idea más específica de "ley justa" debería discutirse y contrastarse con "ley injusta".

4. Para aquellas ideas que comúnmente tienen muchas asociaciones irrelevantes, el profesor puede hacer que los estudiantes distinguan las asociaciones lógicamente relacionadas con el concepto, de aquellas que no lo están. Provocar una lluvia de ideas asociada con el término discusión (¿En qué piensas, cuando piensas en la escuela?). Luego preguntarle a los alumnos si creen que pueden utilizar el término en situaciones donde falta alguna idea de la lista ("Si el profesor y los alumnos se reunieron en un edificio para estudiar, pero no hubiese allí tablero ni pupitres, ¿Sería esto una escuela?"). Los estudiantes pueden ver que muchas de sus asociaciones son parte de un concepto. Quedan entonces con una comprensión más clara de lo que es relevante al concepto y, menos tentados a confundirlo con meras asociaciones o estereotipos ("¿Qué te imaginas, cuando piensas en científicos?").

5. Siempre que en un texto o discusión se utilice un término en más de un sentido, el profesor puede pedir a los alumnos que digan cómo se usa en cada caso y que rebanen aquellas frases en las que esto ocurre. Después que den ejemplos en los que sólo es aplicable un significado del término, ambos o ninguno. Por ejemplo, los estudiantes podrían distinguir los conceptos ordinarios de trabajo y energía de sus conceptos científicos. Podrían rehacer absurdos aparentes como "esta mesa sólida no es sólida" en "esta mesa, a través de la cual yo no puedo pasar la mano, en realidad tiene muchos espacios vacíos por dentro".



Hay que formar al estudiante para que se detenga y reflexione antes de llegar a una conclusión

Estrategias para utilizar en clase

El pensamiento crítico requiere claridad de raciocinio

Son ya quince las estrategias que llevamos analizando, con las tres que presentamos hoy, para favorecer el desarrollo del sentido crítico de los escolares. La mayor parte de las actividades propuestas pueden ponerse en práctica en cualquier clase. Basta con repasar los exámenes o reflexionar sobre las preguntas y respuestas que se suceden en el aula, para conocer hasta qué punto el sistema de aprendizaje favorece o no el ambiente crítico de la clase. Siguiendo al profesor Richard Paul recogemos hoy tres estrategias basadas en la claridad de raciocinio.

Clarificar temas y problemas

Cuanto más claro y detallado se formule un tema, más fácil será su discusión y resolución final. Antes de estar de acuerdo o en desacuerdo con algo determinado, debemos comprenderlo totalmente. No tiene sentido decir: "no sé de qué va la cosa, pero lo niego, sea lo que sea". Los pensadores críticos saben que la comprensión debe preceder siempre al juicio.

Saben distinguir rutinariamente un hecho de una interpretación, opinión, juicio o teoría. Por eso pueden opinar con acierto, comprender y evaluar.

Hay que formar al estudiante para que se detenga y reflexione antes de llegar a una conclusión. Cuando se discute un tema, el profesor puede preguntar: ¿Está todo claro? ¿Qué se necesita saber para concretar esto? ¿Qué diría alguien que estuviese en desacuerdo con vosotros? Que lo formulen continuamente, la primera formulación que se hace pocas veces es la mejor (es decir, la más refinada, clara y completa).

Los estudiantes por su parte deben preguntarse: ¿Comprendo bien esto? ¿Se cómo formularlo? ¿Lo he formulado sin prejuicios? ¿Son cla-

ras las palabras? ¿Necesito analizar más algún concepto? Los términos clave ¿están presentados de modo que interesen a la clase? ¿Dice algo esta cuestión sobre los hechos, o sobre el significado de las palabras? ¿Estoy evaluando algo? ¿Por qué? ¿Qué criterios debería utilizar en es-

ta evaluación? ¿Qué hechos son relevantes? ¿Cómo se podrían reunir? ¿Cómo conseguir la evidencia que necesito? ¿Qué debería hacer el investigador para conducir este estudio? ¿A qué problemas se debería enfrentar? ¿Cómo se podrían remontar estos obstáculos?



ACTIVIDADES

1. Cuando una afirmación no es clara, la clase puede preguntarse: —¿Cómo saber si esto es verdadero o no? De saberlo ¿comprendo claramente la diferencia? ¿No están claros algunos conceptos (palabras, frases)? ¿Qué asume esta afirmación? ¿Qué implica? ¿Qué implica su opuesto? ¿Hay un modo más fácil de trabajar esta demostración? ¿Podría ser reestructurada? Si la expreso de modo diferente ¿dice lo mismo? Esta estrategia nos facilita un modo de remodelar aquellas lecciones que se centran en "Hechos y Opiniones".

2. Para ayudar a los estudiantes a distinguir los hechos de su interpretación, el profesor podría utilizar este tipo de preguntas: —Esta descripción ¿responde a los hechos, o consiste en un razonamiento con la respuesta incluida? ¿Se trata de algo que se puede ver directamente o habría que interpretar lo que se vio para llegar a esta afirmación? ¿Es así como describirían todos la situación, o alguien la vería de un modo diferente? ¿Qué explicaciones o descripciones alternativas hay? Después se estudian los presupuestos e inferencias que subyacen a las alternativas.

Clarificar valores y normas

Los pensadores críticos saben que la expresión de una mera preferencia no sustituye a la evaluación de algo. La consciencia del proceso facilita una evaluación correcta, sin prejuicios. Este proceso requiere el desarrollo y uso de criterios de evaluación.

Los pensadores críticos son conscientes de los valores en los que basan sus juicios. Los han clarificado y comprenden por qué son valores.

Cuando se desarrollan criterios de evaluación, los pensadores críticos deben comprender sus objetivos o propósitos, y qué función desempeñan estos criterios en el estudio de la cosa que está siendo evaluada. Al evaluar, suelen tener en cuenta puntos de vista diferentes.

Siempre que los estudiantes estén evaluando algo - un objeto, acción, tendencia, solución, creencia - el profesor puede preguntarles qué es

lo que están evaluando, el objetivo de la evaluación y los criterios que utilizan.

Con la práctica, podrán ir viendo la importancia de adquirir criterios claros y aplicarlos luego de un modo consecuente. Cuando se discutan criterios en grupo, o en clase, hay que tener en cuenta que la claridad, la discusión racional y la imparcialidad, son más importantes que llegar al consenso.

¿Sometes la información a una crítica objetiva?

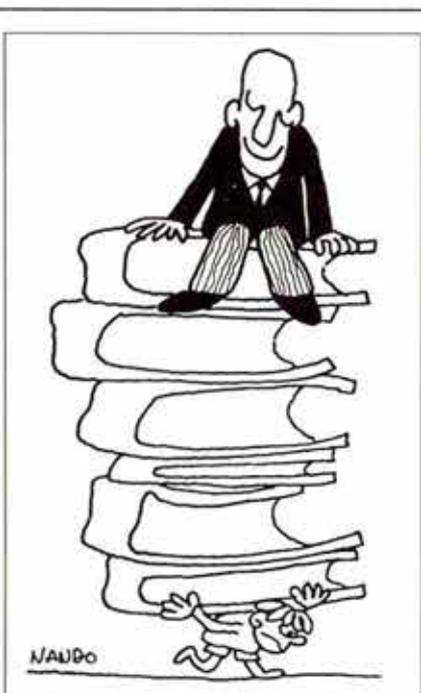
Dice un profesor que utiliza en sus clases la prensa de todos los días: "Muchos alumnos, al hablarles de una noticia que han de estudiar, buscan la página del periódico, copian y se van. Cuando les dices que también hay otro periódico que habla de eso, suelen responder con un 'ya nos vale esto'. No se fijan, no comparan unos datos con otros; en todo caso, buscan lo que aparece como más breve y más fácil de copiar". El alumno crítico no es consumidor, sabe analizar datos y encontrar contradicciones, compara diversas fuentes. Suele tener más desarrolladas estas capacidades:

1. Son capaces de vivir en un mundo en cambio, percibir nuevos datos y adoptar nuevas formas de vida coherentes.
2. Saben acceder a la información a través de un aprendi-

zaje sistemático de actividades que desarrollan estrategias para seleccionar datos, comprobar dudas, subsanar errores, analizar, evaluar, sintetizar y crear información en todos los niveles y áreas de aprendizaje.

3. Desarrollan actividades de aprendizaje que les ayuden a distinguir entre lo que es un consumidor de información, sin más, y lo que representa saber recibir información y someterla a una crítica objetiva, comparando y analizando datos en diversas fuentes, conociendo el estilo informativo de cada medio de comunicación.

4. Utilizan recursos y sistemas que le ayudan a entender que el aprendizaje ha de durar prácticamente toda la vida y que ningún tema de los que aprende en el colegio queda definitivamente cerrado.



¿Unas noticias te sugieren otras?

Una señal bastante frecuente en los alumnos con relevante sentido crítico es que, cuando leen una noticia, por ejemplo, enseguida la conexionan con otras. Esto les hace gustar más los centros de recursos abiertos, las exposiciones: "yo nunca acabo leyendo aquello por lo que iba; me distraigo enseguida con otras cosas". Es quizá una buena señal —aunque a veces suene a despiste— de lo que le interesa la información y de lo abierto que está a todo lo que sucede.

1. Perciben el constante y variado estímulo que lleva consigo un centro de recursos, donde puedes encontrar de todo y satisfacer a veces curiosidades recónditas o estados de ánimo particulares, que nunca logras atender en el aula.
2. Conocen perfectamente el centro de recursos, donde se organizan exposiciones y actividades atrayentes, se ofrecen novedades y no se usa solamente como lugar quieto de estudio.
3. Disponen de un especialista en el centro de recursos que sabe hacer y hace saber, entiende de comunicación con las gentes, satisface curiosidades, anima a la lectura e investigación, proporciona alternativas, es capaz de conectar con los gustos y posibilidades de cada cual, y no es solamente un mero archivador y controlador decimal de libros.



El alumno crítico no es consumidor, sabe analizar datos y encontrar contradicciones, compara diversas fuentes

Estrategias para utilizar en clase

Los alumnos críticos saben utilizar las fuentes de información

Cada vez más, los núcleos de información se reparten por toda la escuela. El profesor, por más que sepa, y sobre todo si sabe mucho, orienta a sus alumnos para que, además de acudir al libro de texto, a él mismo en clase y a la biblioteca de aula, puedan perderse en los llamados "centros de información", donde de una forma global y sistemática pueden adquirirse toda clase de datos, compararse con diversas fuentes, relacionarlos entre sí y dárles un sentido interdisciplinar que a veces no adquieren cuando quedan recluidos a las paredes del aula, por más abierta que ésta sea. ¿Cómo medir realmente el "poder de información" en una escuela, no sólo desde el punto de vista de sus instalaciones y recursos sino también desde las actividades y actitudes que se reflejan en sus estudiantes? He aquí una serie de señales que pueden dar cierta evidencia de que el poder de información funciona.

¿Sabes qué información necesitas?

Frecuentemente sorprendes a los alumnos buscando algo que no saben exactamente lo que es. ¿Qué buscas?, le preguntamos. Y la respuesta más frecuente es "no sé", "es que el profesor nos dijo que...". En cambio, los que han desarrollado su sentido crítico tienen más claro su objetivo, aunque no siempre sepan formularlo muy bien: "sería mejor buscar primero esta palabra y luego eso nos daría una pista, ¿no le parece?". Una bibliotecaria dividía en tres grupos a cuantos estudiantes allí acudían: los que vienen de visita, sin más; los que vienen, pero no saben exactamente a qué; los que saben muy bien lo que quieren. Señalemos 4 capacidades que suelen desarrollarse con el sentido crítico:

1. Los estudiantes son capaces de definir claramente qué información necesitan y cómo encontrarla.
2. Una vez encontrado, los estudiantes son capaces de seleccionar, entre varios, la información precisa que necesitan.
3. Los estudiantes son capaces de detectar los caminos a seguir, scopear lo contradictorio que hay en diversas opiniones, valorar la autoridad de las fuentes informativas.
4. Valoran más la capacidad de actualizar sus conocimientos que el simple hecho de memorizar datos.

¿Sabes buscar fuentes diversas?

No sólo basta ser críticos con lo que aporta una fuente de información o un cierto tipo de fuentes. Por ejemplo, algunos alumnos suelen afirmar: "lo leí en el libro", "lo dijo el profesor el año pasado", "lo vi en una enciclopedia". La vida avanza y lo que hoy se tiene como válido, puede no serlo mañana; lo que se leyó en la primera edición del periódico, puede rectificarse en la última; lo que se avanzó por la radio, puede tener luego confirmación o no. Por supuesto, no se trata de desconfiar de todo sino de estar abierto a nuevos datos y a nuevas fuentes, tal como suelen aprender los que desarrollan su sentido crítico:

1. Saben que no existe un solo estilo de aprendizaje, tal como se da con cierta frecuencia en escuelas convencionales, donde los datos vienen preferentemente del libro del texto y del profesor; las bases, fuentes y formas de aprendizaje son muy diversas y dependen a veces de la edad, de las necesidades que cada uno tiene para funcionar en la vida y de los medios con que cuenta en cada momento.
2. Pueden comprobar que lo que se aprende está rodeado de todo un sentido y relación interdisciplinar, lo cual tiene un eco más claro en los grandes centros de recursos, donde de un vistazo se puede hacer un re-

corrido por los diversos aspectos del saber humano; al contrario de lo que suele pasar cuando uno tiene que someterse a la división fragmentada de las asignaturas, tal como aparece en muchas veces en el colegio.

3. Se dan cuenta de la diversidad de opiniones, experiencias y multiplicidad de ideas que se ven reflejadas en los diversos libros y recursos que lleva consigo un centro de información abierto, al contrario del sistema frecuentemente más cerrado que, quizá por falta de tiempo, lleva consigo frecuentemente un programa escolar, con horario rígido y recargado excesivamente.