

Un bolsilibro sobre

El Arte de Formular Preguntas Esenciales

por
Dra. Linda Elder
y
Dr. Richard Paul

Basado en
Conceptos de Pensamiento Crítico y Principios Socráticos

Traducción con autorización de la Fundación para Pensamiento Crítico

ã 2002 Foundation for Critical Thinking

Estimado lector:

Este bolsilibro presenta el arte de hacer preguntas esenciales. Es mejor utilizarlo con el *Bolsilibro sobre Pensamiento Crítico* y el *Bolsilibro sobre Cómo Estudiar y Aprender*.

La calidad de nuestras vidas la determina la calidad de nuestro pensamiento. La calidad de nuestro pensamiento, a su vez, la determina la calidad de nuestras preguntas, ya que las preguntas son la maquinaria, la fuerza que impulsa el pensamiento. Sin las preguntas, no tenemos sobre qué pensar. Sin las preguntas esenciales, muchas veces no logramos enfocar nuestro pensar en lo significativo y sustancial.

Cuando hacemos preguntas esenciales, tratamos con lo que es necesario, relevante e indispensable al asunto que tenemos ante nosotros. Reconocemos lo que está en la esencia de la materia. Nuestro pensamiento está firme y disciplinado. Estamos preparados para aprender. Estamos intelectualmente capaces de encontrar nuestro camino.

Para tener éxito en la vida, uno necesita hacer preguntas esenciales: preguntas esenciales cuando lee, escribe y habla; cuando está de compras, trabajando o ejerciendo su rol de padre; cuando hace amigos, escoge su pareja, e interacciona con los medios informativos y la Internet.

Sin embargo, pocas personas dominan el arte de hacer preguntas esenciales. La mayoría nunca ha pensado sobre el por qué algunas preguntas son cruciales y otras periferales. Raras veces en la escuela estudian las preguntas esenciales. Raras veces tienen los modelos en sus hogares. La mayoría de las personas preguntan según sus asociaciones psicológicas. Sus preguntas son al azar y salteadas.

Las preguntas esenciales caen en una variedad de categorías. Algunas preguntas esenciales son mayormente analíticas, algunas mayormente evaluativas. Algunas aplican predominantemente a materias académicas, otras a los pensamientos, sentimientos y deseos más profundos.

Como es de esperarse, las categorías y las listas de preguntas esenciales en este bolsilibro son ilustrativas, no exhaustivas. Además, las ideas que ofrecemos son de utilidad sólo en la medida que sean usadas diariamente para hacer preguntas esenciales. *Practicar* el hacer preguntas esenciales eventualmente lleva al *hábito* de hacer preguntas esenciales. Pero no podemos practicar hacer preguntas esenciales si no podemos concebir lo que son. Este bolsilibro es un comienzo para comprender conceptos que, al aplicarlos, llevan a las preguntas esenciales.

Atentamente,

Richard Paul
Centro para Pensamiento Crítico

Linda Elder
Fundación para Pensamiento Crítico

Tabla de Contenido

| | |
|---|--|
| Introducción: El poder de las preguntas esenciales..... | |
| Parte I: Preguntas analíticas..... | |
| Cuestionar la estructura del pensar..... | |
| Formular preguntas de un Sistema, sin sistema, y de sistemas en conflicto..... | |
| Cuestionar el absolutismo dogmático y el relativismo subjetivo..... | |
| Cuestionar conceptos..... | |
| Herramientas conceptuales para las preguntas conceptuales..... | |
| Cuestionar datos, información, y experiencia..... | |
| Cuestionar las preguntas: Identificando preguntas anteriores..... | |
| Formular preguntas complejas interdisciplinarias..... | |
| Preguntas interdisciplinarias: Un ejemplo..... | |
| Preguntas en la toma de decisiones y la resolución de problemas..... | |
| Parte II: Preguntas evaluativas..... | |
| Determinar valor, mérito y valía..... | |
| Evaluar el razonamiento (en general)..... | |
| Evaluar el razonamiento (las partes)..... | |
| Cuestionar para aclarar y precisar..... | |
| Cuestionar mientras leemos..... | |
| Cuestionar mientras escribimos..... | |
| Formular preguntas éticas..... | |
| Cuestionar los prejuicios y propaganda..... | |
| Parte III: Formular preguntas en las disciplinas académicas..... | |
| Cuestionar la lógica fundamental de las disciplinas académicas..... | |
| Cuestionar el estado de las disciplinas..... | |
| Formular preguntas para entender los fundamentos de las disciplinas académicas..... | |
| ▪ Formular preguntas esenciales en las ciencias..... | |
| ▪ Formular preguntas esenciales en las disciplinas sociales..... | |
| ▪ Formular preguntas esenciales en las artes..... | |
| Parte IV: Formular preguntas para conocimiento y Desarrollo Propio..... | |
| Formular preguntas como estudiantes..... | |
| Cuestionar nuestro egocentrismo..... | |
| Cuestionar nuestro sociocentrismo..... | |
| Formular preguntas para desarrollar disposiciones intelectuales..... | |
| Conclusión: Formular preguntas sistemáticamente y socráticamente..... | |

La calidad
de nuestro
pensamiento
está en
la calidad
de nuestras
preguntas

Introducción

El poder de las preguntas esenciales

No es posible ser alguien que piensa bien y hace preguntas pobres.

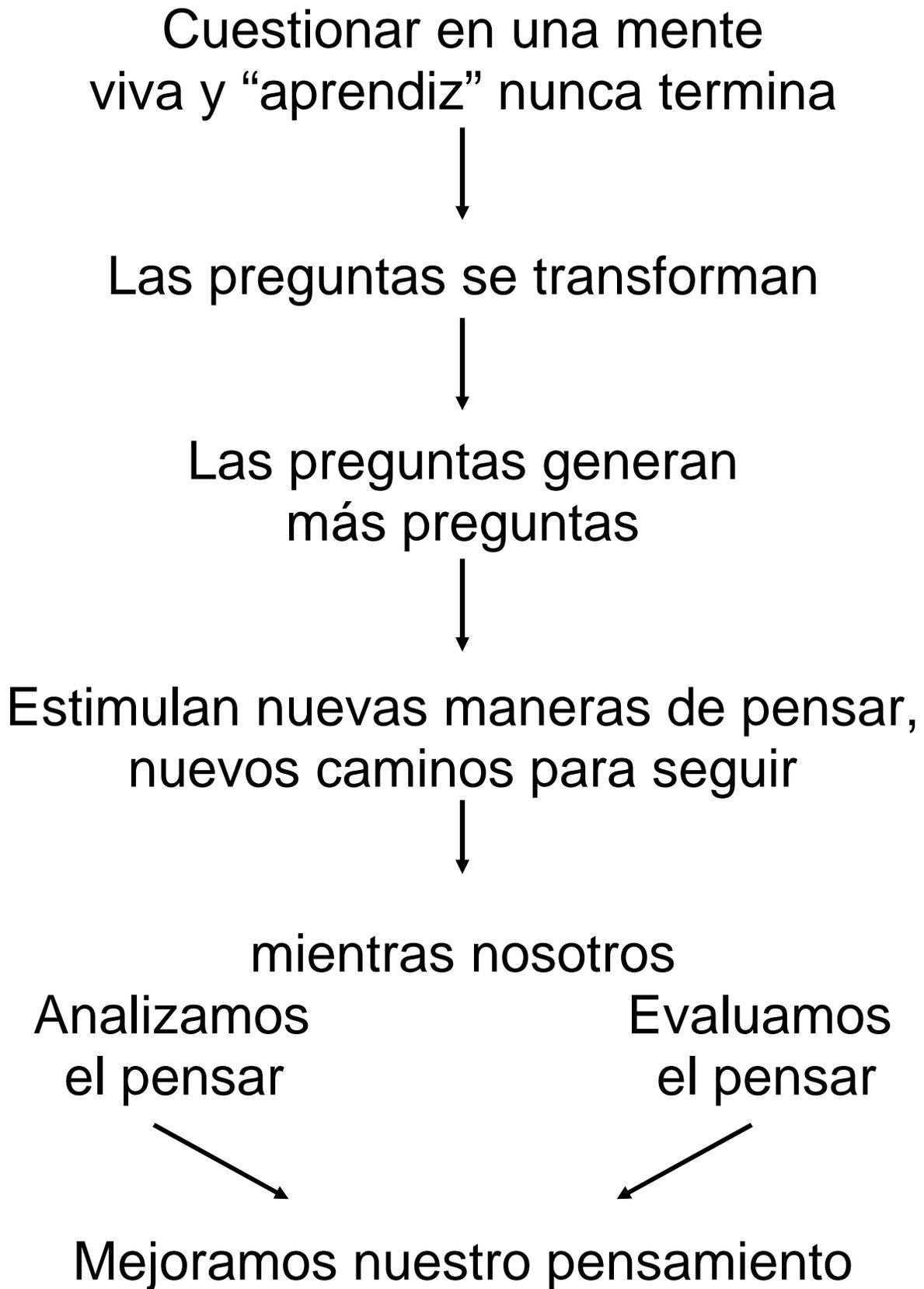
Las preguntas definen las tareas, expresan problemas y delimitan asuntos. Impulsan el pensar hacia adelante. Las contestaciones, por otra parte, a menudo indican una pausa en el pensar. Es solamente cuando una contestación genera otras preguntas que el pensamiento continúa la indagación. Una mente sin preguntas es una mente que no está viva intelectualmente. El no (hacer preguntas) preguntas equivale a no comprender (lograr comprensión). Las preguntas superficiales equivalen a comprensión superficial, las preguntas que no son claras equivalen a comprensión que no es clara. Si su mente no genera preguntas activamente, usted no está involucrado en un aprendizaje sustancial.

El pensamiento dentro de las disciplinas no lo general de las contestaciones, sino las preguntas esenciales. Si no hubieran hecho preguntas aquellos pioneros en algún campo – por ejemplo, la física o la biología – el campo en principio, no se hubiera desarrollado. Cada campo intelectual nace de un grupo de preguntas esenciales que impulsan la mente en la búsqueda de unos hechos y una comprensión particular. La biología nació cuando unos humanos buscaban las respuestas a las preguntas: “¿Cuáles son las características de los sistemas vivientes? ¿Qué estructuras existen dentro de ellos? ¿Qué funciones sirven estas estructuras?” La bioquímica nació cuando los biólogos empezaron a hacer preguntas tales como: “¿Qué procesos químicos sirven de fundamento para las entidades vivientes? ¿Cómo y por qué los procesos químicos dentro de las entidades vivientes interaccionan y cambian?”

Cada campo se mantiene vivo solamente hasta el punto que se generan preguntas nuevas y éstas se toman en serio como la fuerza que impulsa el pensamiento. Cuando un campo de estudio ya no busca respuestas significativas a preguntas esenciales, muere como campo. Para pensar en algo y volver a pensarlo, uno debe hacer las preguntas necesarias para pensar lógicamente sobre eso, con claridad y precisión.

En este bolsilibro, le presentamos preguntas esenciales como herramientas intelectuales indispensables. Enfocamos sobre los principios de cómo formular, analizar, evaluar y resolver las preguntas principales. Notará que nuestras categorías de tipos de preguntas no son excluyentes. Muchas veces se entrelaza. Decidir cuál categoría de preguntas hacer en cualquier momento es cuestión de juicio propio. Poseer una variedad de preguntas poderosas de dónde escoger es cuestión de conocimientos.

Ya que no podemos ser diestros en el pensar a menos que seamos diestros en hacer preguntas, nos esforzamos por llegara tener una mente donde las preguntas esenciales sean por instinto. Es la clave para el pensamiento productivo, el aprendizaje profundo y vivir con efectividad.



Parte I: Preguntas analíticas

El hacer preguntas analíticas es vital para la excelencia en el pensamiento. Cuando analizamos, rompemos un entero en partes. Hacemos esto porque los problemas en un “entero” son con frecuencia una función de problemas en una o más de sus partes. El éxito en el pensar depende, en primer lugar, de nuestra habilidad para identificar los componentes del pensar al hacer preguntas esenciales que enfocan estos componentes.

Cuestionar la estructura del pensamiento

Una manera poderosa de darle disciplina a sus preguntas es enfocarse en los componentes de la razón, o partes del pensar. Éstos son:



Mientras formula preguntas, considere las siguientes guías y ejemplos de preguntas:

1. Cuestionar metas y propósitos. Todo pensamiento refleja una agenda o propósito. Presuma que usted no comprende del todo el pensar de una persona (incluyendo la suya) hasta que entienda la agenda detrás de todo. Las preguntas que enfoca en el propósito del pensar incluyen:

- ¿Qué tratamos de lograr aquí?
 - ¿Cuál es nuestra meta o tarea principal en esta línea de pensamiento?
 - ¿Cuál es el propósito de esta reunión, capítulo, relación, política, ley?
 - ¿Cuál es nuestra agenda principal? ¿Qué otras metas necesitamos considerar?
 - ¿Por qué escribimos esto? ¿Quién es nuestro público? ¿Sobre qué los queremos persuadir?
2. **Questionar las preguntas.** Todo pensamiento responde a una pregunta. Presuma que usted no comprende del todo una idea hasta que entienda la pregunta de dónde salió. Las preguntas que enfocan preguntas sobre el pensar incluyen:
- No estoy seguro sobre exactamente qué pregunta usted hace. ¿Puede explicarla?
 - ¿Es esta pregunta la mejor pregunta en este momento, o existe otra pregunta más importante que necesitamos enfocar?
 - La pregunta en mi mente es ésta... ¿Está de acuerdo o ve otra pregunta en el asunto?
 - ¿Debemos hacer la pregunta (problema, asunto) de esta manera... o de ésta..?
 - Desde un punto de vista conservador, la pregunta es ...; desde un punto de vista liberal, la pregunta es... ¿Cuál es la mejor manera de exponerlo, a su entender?
3. **Questionar la información, los datos, y la experiencia.** Todos los pensamientos presuponen una base de información. Presuma que usted no comprende del todo el pensamiento hasta que comprenda la información de trasfondo (hechos, datos, experiencias) que la apoya o la informa. Las preguntas que enfocan en la información del pensar incluyen:
- ¿En qué información usted basa su comentario?
 - ¿Qué experiencia le convenció sobre esto? ¿Puede estar distorsionada su experiencia?
 - ¿Cómo sabemos que esta información es precisa? ¿Cómo la podemos verificar?
 - ¿Hemos dejado de considerar alguna información o datos que necesitamos considerar?
 - ¿En qué se basan estos datos? ¿Cómo se desarrollaron? ¿Nuestra conclusión está basada en hechos sólidos o datos inciertos?
4. **Questionar inferencias y conclusiones.** Todo el pensamiento requiere trazar inferencias, llegar a conclusiones, crear el significado. Presuma que usted no comprende del todo un pensamiento hasta que comprenda las inferencias que lo han formado. Las preguntas que enfocan en las inferencias incluyen:
- ¿Cómo usted llegó a esa conclusión?
 - ¿Puede explicar su razonamiento?
 - ¿Existe una conclusión alterna que sea posible?
 - Dado los hechos, ¿cuál es la mejor conclusión posible?

5. **Cuestionar conceptos e ideas**. Todo pensamiento conlleva la aplicación de conceptos. Presuma que usted no comprende del todo un pensamiento hasta que comprenda los conceptos que lo definen y le dan forma. Las preguntas que enfocan en los conceptos del pensamiento incluyen:

- ¿Cuál es la idea central que usas en tu razonamiento?
- ¿Estamos usando el concepto apropiado o necesitamos reconceptualizar el problema?
- ¿Necesitamos más hechos o necesitamos repensar cómo calificamos los hechos?
- ¿Nuestra pregunta es legal, teológica o ética?

6. **Cuestionar suposiciones**. Todo pensamiento recae en las suposiciones. Presuma que usted no comprende del todo un pensamiento hasta que comprenda lo que da por hecho. Las preguntas que enfocan las suposiciones incluyen:

- ¿Exactamente qué da por hecho aquí?
- ¿Por qué presume eso? Por otro lado, ¿no debemos presumir...?
- ¿Qué suposiciones sustentan nuestro punto de vista? ¿Qué presunciones alternas podemos formar?

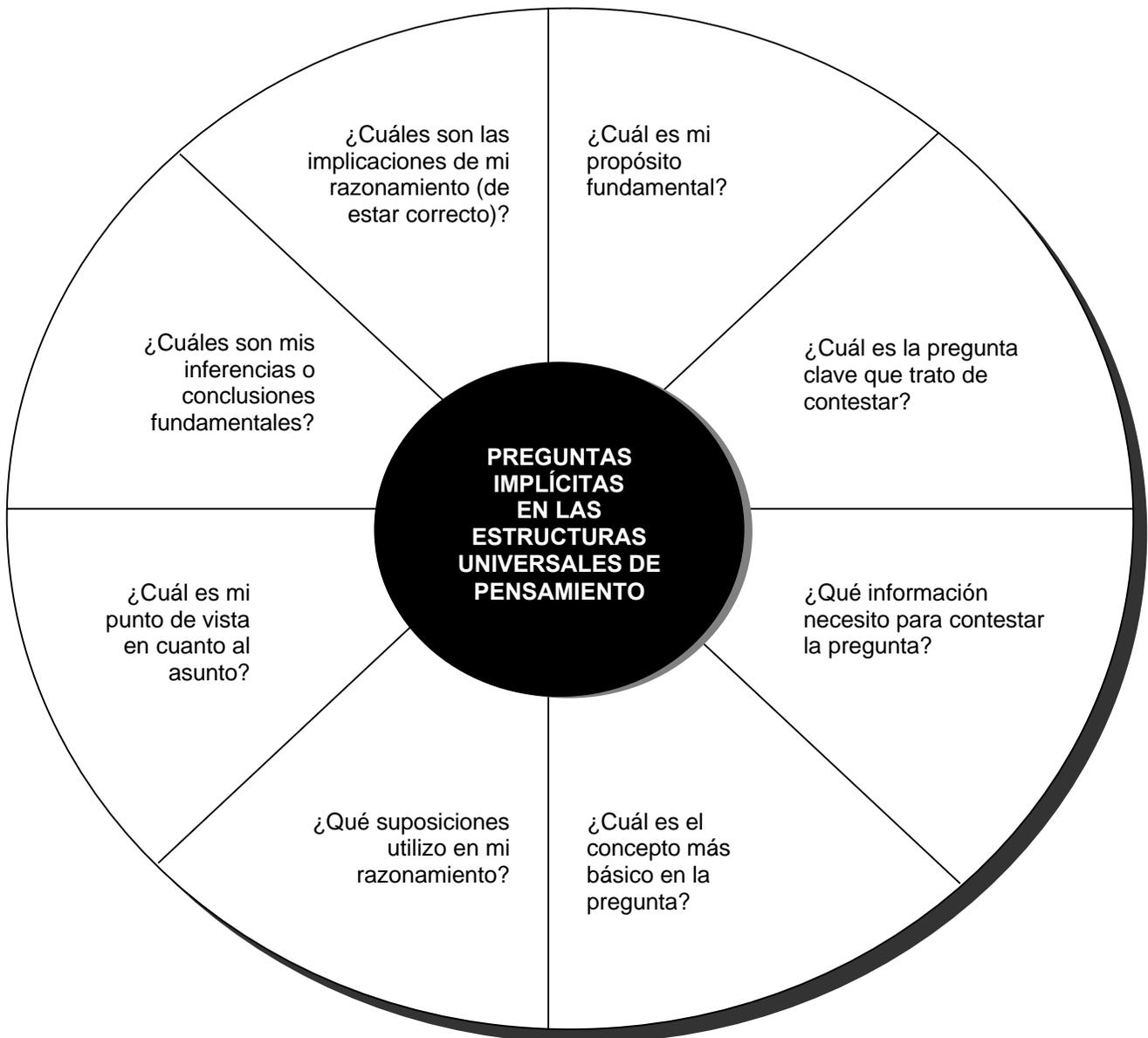
7. **Cuestionar implicaciones y consecuencias**. Todo el pensamiento va dirigido hacia una dirección. No tan sólo comienza en un lugar (en las suposiciones), sino que también va hacia un lugar (tiene implicaciones y consecuencias). Presuma que usted no comprende del todo un pensamiento hasta que comprenda las implicaciones y consecuencias más importantes que le siguen. Las preguntas que enfocan en las implicaciones del pensamiento incluyen:

- ¿Qué implica usted cuando dice...?
- Si hacemos esto, ¿probablemente qué ocurra como resultado?
- ¿Implica usted que ...?
- ¿Ha considerado las implicaciones de esta política o práctica?

8. **Cuestionar puntos de vista y perspectivas**. Todo pensamiento toma lugar dentro de un punto de vista o un marco de referencia. Presuma que usted no comprende del todo un pensamiento hasta que comprenda el punto de vista o marco de referencia que lo coloca en un mapa intelectual. Las preguntas que enfocan en el punto de vista en el pensar incluyen:

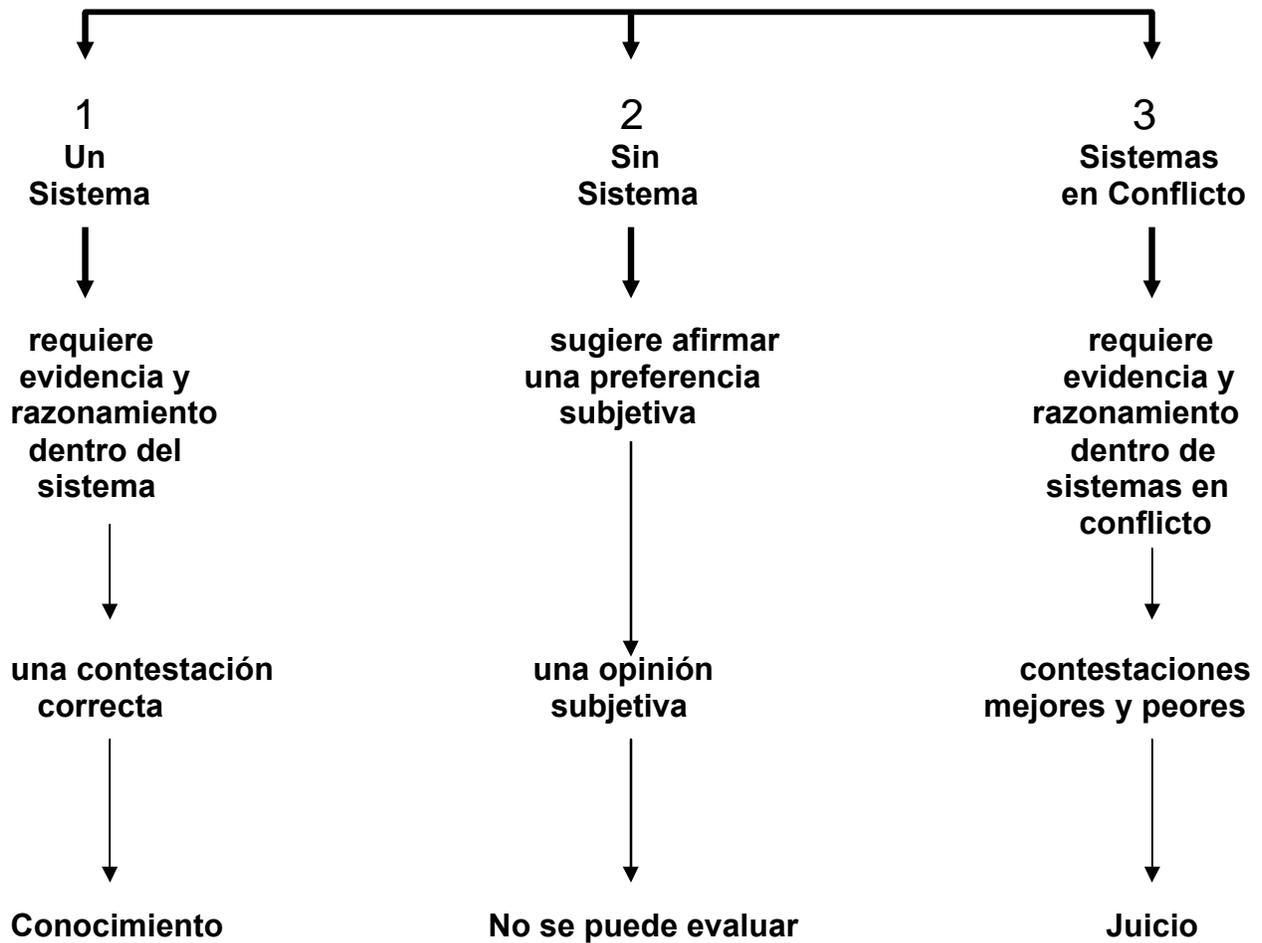
- ¿Desde qué punto de vista miramos esto?
- ¿Existe otro punto de vista que debemos considerar?
- ¿Cuál de estos puntos de vista tiene más sentido dada la situación?

Preguntas analíticas implícitas en los elementos del pensamiento



Tres tipos de preguntas

Al enfrentar una pregunta, es útil descifrar de qué tipo es. ¿Tiene la pregunta una sola contestación definitiva? ¿Es una pregunta que sugiere opciones subjetivas? O, ¿nos requiere la pregunta que consideremos contestaciones que compiten entre sí?



Formular preguntas de un sistema, sin sistema, y de sistemas en conflicto

Existe una cantidad de maneras esenciales para clasificar preguntas con el propósito de análisis. Una manera es enfocar el tipo de razonamiento que requiere la pregunta. Con preguntas de **un sistema**, hay un procedimiento o método establecido para encontrar la contestación. Con preguntas **sin sistema**, la pregunta se contesta apropiadamente de acuerdo con la preferencia subjetiva de cada uno; no hay una contestación “correcta”. Con preguntas de **sistemas en conflicto**, hay múltiples puntos de vista desde donde, y dentro de los cuáles, uno puede razonablemente tratar de contestar la pregunta. Hay contestaciones mejores y peores, pero no las hay “correctas”, comprobables, ya que éstas tratan de asuntos sobre los cuales hasta los expertos están en desacuerdo (de ahí el “conflicto” de sistema a sistema).

Preguntas de procedimiento (establecida o de un sistema) – Éstas incluyen las preguntas con un procedimiento o método establecido para encontrar la contestación. Estas preguntas se resuelven con hechos, definiciones, o los dos. Predominan en las matemáticas, así como las ciencias biológicas y físicas. Por ejemplo:

- ¿Cuál es el punto de ebullición del plomo?
- ¿Cuál es el tamaño de este salón?
- ¿Cuál es el diferencial de esta ecuación?
- ¿Cómo funciona el disco duro de una computadora?
- ¿Cuál es la suma de 659 y 979?
- Según la tradición polaca, ¿cómo se prepara la sopa de papa?

Preguntas de preferencia (sin sistema) – Las preguntas que tienen contestaciones diferentes para cada preferencia humana (una categoría donde impera el gusto subjetivo). Por ejemplo:

- ¿Cuál preferiría, vacaciones en las montañas o en la playa?
- ¿Cómo le gusta llevar el cabello?
- ¿Le gusta ir a la ópera? ¿Cuál es su favorita?
- ¿Qué colores prefiere en su hogar?

Preguntas de juicio (sistemas en conflicto) – Preguntas que requieren razonar, pero con más de una contestación viable. Son preguntas que hace sentido debatir, preguntas con contestaciones mejores o peores (bien sustentadas y razonadas o mal sustentadas y/o razonadas). Aquí buscamos la mejor contestación dentro de una gama de posibilidades. Evaluamos las contestaciones a estas preguntas usando criterios intelectuales universales tales como la claridad, precisión, exactitud, relevancia, etc. Estas preguntas predominan en las disciplinas humanísticas (historia, filosofía, economía, sociología, arte...) Por ejemplo:

- ¿Cómo podemos mejor lidiar con los problemas económicos más básicos y significantes de la nación hoy día?

- ¿Qué se puede hacer para reducir significativamente la cantidad de personas que se vuelven adictas a drogas ilegales?
- ¿Cómo podemos tener un balance entre los intereses comerciales y la preservación del ambiente?
- ¿Se justifica el aborto?
- ¿Cuán progresivo debe ser el sistema de contribuciones?
- ¿Se debe abolir la pena de muerte?
- ¿Cuál es el mejor sistema económico?

Cuestionar el absolutismo dogmático y el relativismo subjetivo

Algunas personas, los absolutistas dogmáticos, tratan de reducir todas las preguntas a asuntos de hechos. Piensan que cada pregunta tiene una y solamente una contestación correcta. Otros, los relativistas subjetivos, tratan de reducir todas las preguntas a asuntos de opinión subjetiva. Piensan que ninguna pregunta tiene una contestación correcta o incorrecta sino que todas las preguntas son asuntos de opinión: “Yo tengo mi opinión y usted tiene la suya. La mía está bien para mí y la suya está bien para usted.” Ni los absolutistas ni los relativistas dejan lugar para lo que es crucial al éxito de la vida humana: asuntos de juicio razonado.

Muchas preguntas importantes requieren nuestro mejor juicio. Esto es requerido cuando nos sentamos en un jurado, cuando evaluamos un candidato político, cuando nos ponemos de parte de alguien en una discusión familiar, cuando decidimos si apoyar un movimiento de reforma educativa, cuando decidimos cómo criar a nuestros hijos, cómo gastar nuestro dinero, o cuánto tiempo dedicarle al servicio público. El juicio basado en el razonamiento sólido va más allá que, pero nunca equivale a un solo hecho o una opinión. Cuando uno razona bien en las preguntas de sistemas en conflicto, uno hace más que exponer hechos. Es más, una posición bien razonada no se debe describir como mera “opinión.” A veces decimos que el veredicto de un juez es una “opinión,” pero no tan sólo esperamos, sino que exigimos que esté basado en evidencia relevante y razonamiento sólido.

Cuando las preguntas que requieren juicio razonado se reducen a asuntos de preferencias subjetivas, ocurre un falso pensamiento crítico. Algunas personas, luego, presumen sin reservas que la “opinión” de todos tiene igual valor. Su capacidad para apreciar la importancia de criterios intelectuales disminuye y podemos esperar escuchar comentarios tales como: “¿Qué sucede si no me gustan estos criterios? ¿Por qué no debo usar mis propios criterios? ¿No tengo derecho a tener mi propia opinión? ¿Qué sucede si es que soy una persona emotiva? ¿Qué sucede si me gusta seguir mi intuición? ¿Qué sucede si pienso que la espiritualidad es más importante que la razón? ¿Qué sucede si no creo en ser “racional”? Cuando las personas rechazan

las preguntas que requieren evidencia sólida y buen razonamiento, no logran ver la diferencia entre ofrecer razones legítimas y evidencia que sustenta un punto de vista y sencillamente aseverar un punto de vista.

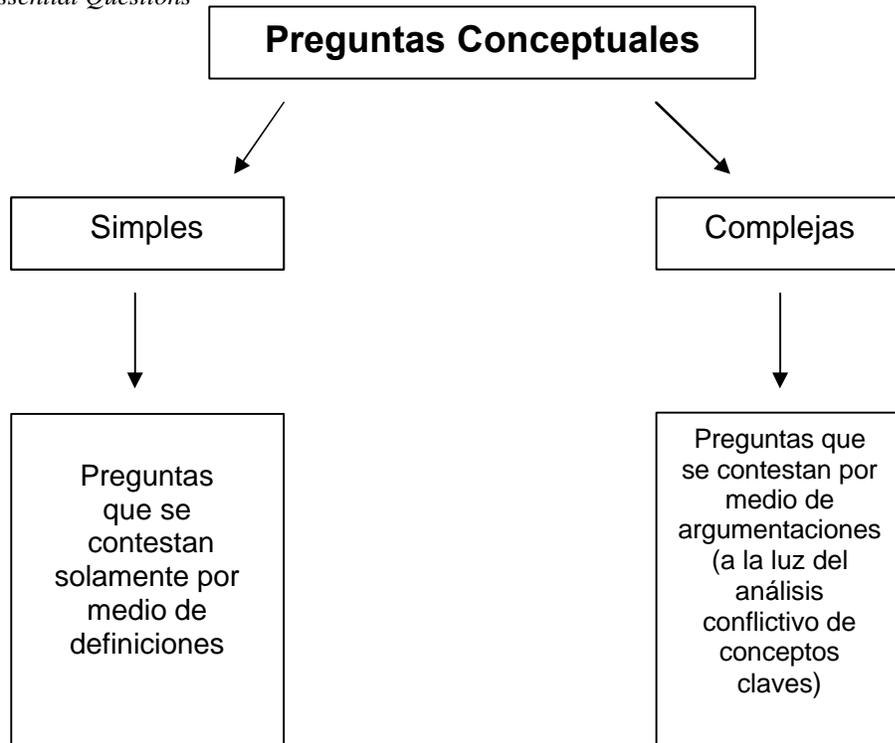
En cambio, las personas intelectualmente responsables reconocen las preguntas de juicio por lo que son: preguntas que requieren la consideración de puntos de vista alternos. Puesto de otra manera, las personas intelectualmente responsables reconocen cuando una pregunta pide buen razonamiento (desde múltiples puntos de vista) y se comportan de acuerdo a esa responsabilidad. Esto quiere decir que ellos se dan cuenta que hay más de una manera razonable de contestar una pregunta.

Para determinar cuál de estos tres tipos de preguntas estamos manejando (en un caso dado), podemos hacer las siguientes preguntas: ¿Existen hechos relevantes que debemos considerar? Si fuera así, entonces o bien los hechos por sí solos contestan la pregunta (y estamos manejando una pregunta de procedimientos), o bien los hechos se pueden interpretar en diferentes maneras (y la pregunta es debatible). Si no hay hechos para considerar, entonces es asunto de preferencia personal. Recuerde, si un asunto no es de preferencia personal, entonces deben existir hechos que influyen en la pregunta. Si los hechos contestan la pregunta, entonces es una pregunta de procedimientos de “un sistema.”

Questionar conceptos

Los conceptos son ideas que usamos al pensar. Nos permiten agrupar cosas de nuestras experiencias en diferentes categorías, clasificaciones o divisiones. Son la base de las etiquetas que le asignamos a las cosas en nuestra mente. Representan nuestro mapa mental del mundo que nos indica cómo operan las cosas y qué podemos esperar de ellas. Por medio de nuestros conceptos definimos situaciones, eventos, relaciones y objetos de nuestra experiencia. Los asuntos de mucha importancia dependen de cómo conceptualizamos las cosas. Por ejemplo, si conceptualizamos “los animales” sin derechos, quizás no consideremos que sea un asunto de ética cuando se les hace sufrir dolor. Podríamos considerarlos ser nada más que “nuestra propiedad,” para destruir o mantenerlo como nos guste. Sin embargo, tenemos el concepto de “trato humano” para los animales. ¿De qué conceptos o ideas depende esto? ¿Qué presupone? ¿Qué implica? Éstas son preguntas conceptuales.

Las preguntas conceptuales son preguntas que se contestan por medio de análisis y/o clarificación de uno o más conceptos dentro de la pregunta. Las preguntas conceptuales se pueden dividir en al menos dos categorías: simples y complejas.



Preguntas conceptuales simples (*Definibles*)

Las preguntas conceptuales simples se contestan por medio de los criterios implícitos en una definición normal de una palabra o frase. Para contestar las preguntas, meramente necesitamos entender los significados de las palabras ya establecidos y cómo se pueden aplicar apropiadamente a los casos y las circunstancias. Un lugar para dirigirse a una pregunta conceptual simple es un buen diccionario. Considere estos ejemplos:

1. ¿Cuáles son las diferencias básicas entre los significados de las palabras 'socialización,' 'adiestramiento,' 'indoctrinación' y 'educación?'
2. ¿Se le puede llamar democracia a un país donde el poder político no está en las manos del pueblo?
3. ¿Puede amar a una persona y no importarle su bienestar y sus intereses?
4. Si un gobierno emprende guerra contra un pueblo civil, ¿es culpable de terrorismo?
5. Si un artículo de periódico sobre un asunto contencioso sistemáticamente implica que un lado del asunto tiene la razón, ¿debe éste considerarse imparcial?
6. ¿Es la tortura compatible con el respeto a los derechos humanos básicos?

Note que cada una de estas preguntas se contesta tan pronto uno queda claro sobre los significados relevantes de las palabras claves: socialización, adiestramiento, indoctrinación, educación, democracia, amor, terrorismo, e imparcial. A menos que uno tenga una buena razón para cuestionar los significados establecidos, hay poco lugar para argumentar. Para comprobar lo que decimos, busque cada una de las palabras

claves, haga una lista de los significados relevantes, e insértelos en la pregunta en el lugar de las palabras claves.

Así pues, si una democracia es una forma de gobierno donde el pueblo manda, entonces la pregunta, “¿Se le puede llamar democracia a un país si el poder político no está en las manos del pueblo?” Se convierte en “Se puede decir que un país tiene un *gobierno donde el pueblo manda* si el poder político no está en las manos del pueblo?” De esta manera, la pregunta se contesta por sí misma.

Preguntas conceptuales complejas (No definibles)

Ahora vamos a ver las preguntas conceptuales complejas. En este caso, las definiciones normales no contestan la pregunta, sino que abren la discusión. Puntos de vista divergentes pueden influir en las definiciones inclinándolas hacia este o aquel lado. Argumentos bien razonados pueden ser creados desde distintos puntos de partida. Por consecuencia, hay contestaciones mejores o peores a las preguntas conceptuales complejas, pero, al presente, no hay una contestación “correcta” o definitiva (ver sección anterior sobre preguntas de juicio). Considere estos ejemplos:

1. ¿Hasta qué punto es científica la psicología? ¿Hasta qué punto no lo es?
2. ¿Es la democracia compatible con el comunismo? ¿Existen diferentes formas de democracia? ¿De comunismo? ¿Es compatible la democracia con el capitalismo? ¿Qué presupone e implica cada concepto? ¿Qué debemos considerar para decidir estas preguntas?
3. ¿Qué es un verdadero amigo? ¿Puede usted ser un verdadero amigo de alguien que le es antipático?
4. ¿Cuál es la diferencia entre amor, amistad y meramente un enlace emocional?
5. ¿Quién es más responsable por el fracaso de la paz en el Oriente Medio?
6. ¿Qué países del mundo deben ser considerados estados rebeldes?
7. ¿Cuáles de nuestras leyes son justas y cuáles no lo son? ¿Cómo uno decide si lo son?

Para contestar preguntas conceptuales complejas necesitamos primero analizar de qué manera las personas educadas utilizan los conceptos que las guían hacia las contestaciones de las preguntas. Necesitamos definir los significados más básicos de los términos cruciales a la pregunta.

Herramientas conceptuales para las preguntas conceptuales

Para analizar los conceptos complejos puede que necesitemos uno o más de las siguientes estrategias introducidas por John Wilson (1963) en *Pensando Con Conceptos*¹:

- 1) **Enfoque en casos *modelos*** (instancias paradigmáticas del concepto). Si nos preguntamos “¿Tratan de la misma forma los padres a estos dos niños?” puede que empecemos a contestarla identificando casos donde los padres inviertan recursos iguales y demuestran preocupación igual por ambos niños. Luego examinaríamos las características claves de estos casos.
- 2) **Enfoque en casos *contrarios*** (ejemplos que presentan lo opuesto del concepto). Considerar casos contrarios es de utilidad porque con frecuencia podemos comprender mejor un concepto por medio del contraste, al considerar casos que claramente no son ejemplos del concepto que exploramos. Usando el ejemplo anterior de los padres, quizás podamos buscar casos contrarios al identificar situaciones donde los niños claramente no son tratados iguales por sus padres. Podríamos considerar un caso, por ejemplo, donde un niño es claramente favorecido por los padres por encima de otro niño. Esto puede ser el caso tradicional del varón primogénito. Entonces examinaríamos las características principales de estos casos para contrastarlos con los casos modelos.
- 3) **Enfoque en casos *relacionados*** (conceptos y casos que funcionan en relación con el concepto que exploramos, son similares a nuestro concepto, o están conectados con él de una manera importante). Con respecto a la pregunta sobre los padres, consideremos un caso similar. Para entender el concepto de “trato igual” por los padres, podríamos considerar el concepto de “trato igual” por un entrenador. Imagínese un entrenador que pasa tanto tiempo desarrollando los jugadores no diestros como pasa con los jugadores muy diestros, en vez de favorecer a algunos por encima de otros. Al considerar este caso similar, arrojamos luz en el concepto de “trato igual.” O, al enfocar conceptos que funcionan en relación con otro concepto, consideremos la pregunta: ¿Qué es una célula? Para comprender una célula, necesitamos comprender otros conceptos relacionados, tales como moléculas, nucleótidos, ADN, ARN, enzimas y proteínas. Comprendemos estos conceptos en su interrelación. No podemos del todo comprender uno sin comprender los demás. Se comprenden mejor como un grupo en vez de individualmente.
- 4) **Enfoque en casos *fronterizos*** (casos con rasgos del caso modelo y de casos generalmente considerados diferentes al caso modelo). En un caso fronterizo, nos inclinamos hacia ambos, aplicar y retener los conceptos. Otra vez, usando nuestro

¹ Wilson, J. (1963). *Pensando Con Conceptos*. Cambridge: Cambridge University Press. Este libro provee una excelente discusión del análisis conceptual y el uso del análisis conceptual para contestar preguntas. Hemos usado las distinciones de Wilson como una guía para esta sección, pero hemos modificado ligeramente sus ideas, para el propósito de este bolsilibro.

ejemplo de los padres, digamos que uno de los dos niños está severamente incapacitado y por tal razón, los padres gastan la mayor parte de sus ingresos en ese niño, por lo que se les hace imposible costear la educación universitaria de su otro hijo. Esto podría ser un caso fronterizo de “trato igual”, ya que los padres anteponen las necesidades del niño incapacitado por encima de las necesidades del otro niño, pero tienen una buena razón. O consideremos un ejemplo diferente. Si un niño toca una estufa y se quema, el padre podría decir, “¡Mira, ahí tienes tu castigo!” Sin embargo, el padre no quiere decir que el niño literalmente recibió su castigo, sino que al quemarse es más o menos un castigo. Tiene al menos algunas características de un castigo. Sin embargo, este caso nunca se usaría como un ejemplo clásico para la definición de un castigo.

Las preguntas conceptuales profundas traspasan los límites de este bolsilibro. Pero podemos tomar las distinciones de Wilson, y al usarlas, analizar brevemente algunas preguntas.

Considere la pregunta: ¿Es posible lograr la paz en el Oriente Medio? Al contestar esta pregunta, necesitamos saber cuán ampliamente o cuán estrechamente usamos el término “Oriente Medio.” Esto debería ser una estipulación clara (“Cuando digo Oriente Medio quiero decir...”).

Una vez se haga esto, podemos pasar al análisis más difícil del concepto “paz” dentro de la pregunta. ¿Qué grado o formas de “paz” uno propone? ¿Qué formas de paz uno puede imaginar? ¿Cuáles son algunos casos modelos de paz? ¿Cuáles son algunos casos contrarios, relacionados y fronterizos? Cuando decimos paz, ¿queremos decir todos los pueblos viviendo en amistad, respeto mutuo y seguridad mutua (caso modelo)? ¿Qué otros conceptos están íntimamente conectados con la paz (casos relacionados)? Suponga que un país, siendo superior militarmente, en efecto conquista completamente a sus “enemigos” y les impone condiciones “pacíficas” (ausencia de resistencia abierta o violación de la ley impuesta). ¿Sería un estado de esta naturaleza un estado de paz? ¿Es la paz consistente con el odio mutuo (caso fronterizo)? O, suponga que se llega a un acuerdo en donde aquellos que firman por una de las partes aceptan condiciones que la mayoría de sus miembros rechazan. O, suponga que un poder militar muy inferior obliga a una de las partes a aceptar condiciones injustas (por ejemplo, ceder mucha de sus tierras y su desarrollo potencial) meramente para lograr algún nivel de libertad y auto gobierno (caso fronterizo). ¿Alguno de estos casos puede considerarse como lograr la “paz?” Para descifrar lo que significa la “paz”, necesitamos considerar, además a una cantidad sustancial además, el contexto y la historia de donde se origina esta pregunta. Necesitamos considerar, además, las presente estructura de poder en el Oriente Medio y las agendas de todas las naciones participantes. ¿Qué desenlaces son posibles y cuáles de ellos, si alguno, ameritan el término “paz?”

No existen contestaciones fáciles para las preguntas conceptuales complejas, pero el analizarlas nos ayuda a comprender la naturaleza y los límites de nuestras ideas. Por ejemplo, estamos lejos de comprender el concepto de paz mundial porque su

significado está confundido por las maquinaciones del poder, por un lado, y la irracionalidad humana, por otro lado. Para los poderosos, la paz probablemente se limita a condiciones donde su dominio es aceptado tranquilamente. La paz entonces significa el logro de lo que quieren, para bien o para mal. Aparentan existir dos lógicas en conflicto aquí: la lógica de paz (en términos ideales) y la lógica de paz (en un mundo de poderes militares y económicos sumamente desiguales).

Al considerar una pregunta conceptual compleja

- Exprese la pregunta con la mayor claridad y precisión posible
- Identifique los conceptos significativos dentro de la pregunta
- Analice los conceptos que puedan ser problemáticos
- Construya lo siguiente para cada concepto clave:
 - Casos modelos
 - Casos contrarios
 - Casos relacionados
 - Casos fronterizos
- Considere múltiples puntos de vista y contextos
- Tome nota de las implicaciones de posibles decisiones conceptuales
- Desarrolle posibles “contestaciones” a la pregunta con especial atención a lo que hace que el asunto sea uno complejo

Cuestionar datos, información y experiencia

Las preguntas empíricas son preguntas que se contestan mayormente por medio de la determinación de hechos. Para contestar una pregunta empírica, necesitamos averiguar los hechos relevantes: por experiencia personal, investigación u otra manera. Traemos preguntas empíricas cuando necesitamos el conocimiento sobre el mundo y cómo funcionan las cosas en él.

Las preguntas empíricas caen en dos categorías: aquellas para las que la contestación ya ha sido determinada y aquellas que no están resueltas todavía. Cuando lidiamos con el primer tipo de pregunta, identificamos un recurso o manera confiable para contestar la pregunta. Estas pueden llamarse *preguntas empíricas resueltas*. El segundo tipo de preguntas es cualquiera de esas preguntas empíricas que todavía no ha sido contestada legítimamente. Ambas dependen de hechos y nuestro acceso a éstos.

Ejemplos de preguntas empíricas resueltas:

- Según las estadísticas disponibles, ¿cuántas personas mueren cada año de SIDA?
- Según las estadísticas disponibles, ¿cuántos niños son vendidos a la esclavitud cada año?
- Según las estadísticas disponibles, ¿cuántas personas no tienen hogar en América?
- ¿Existe una vacuna efectiva contra el polio?
- Según las estadísticas disponibles, ¿cuántos niños en el mundo mueren de desnutrición cada día?
- ¿Cuáles son las principales formas de generar electricidad?

Ejemplos de preguntas empíricas sin resolver:

- ¿Cómo podemos curar el SIDA?
- ¿Cómo es posible lograr la paz mundial (y terminar con la guerra)?
- ¿Puede alguna vez un hombre crecer hasta los 11 pies de estatura?
- Dado el paso de destrucción del océano por los humanos, ¿en qué punto el océano ya no se podrá revivir?
- ¿Es posible evitar que se use el dinero en la política para servir los intereses de los ricos (a expensas de los intereses del público general)?

A veces no estamos seguros si una pregunta empírica ya ha sido contestada. Considere la pregunta: ¿Puede un caballo saltar por encima de una verja de nueve pies? Ya existe una cantidad de información disponible sobre saltos de caballos. Por medio de nuestra investigación, podemos encontrar que un caballo ya ha saltado verjas

de nueve pies. Si fuera así, la pregunta queda resuelta. Si no, debemos confiar en la información disponible y el conocimiento para razonar la pregunta. Hay una cantidad considerable de información disponible sobre la fisiología de los caballos y la física del salto. Puede que sea o no posible que un experto en ambas llegue a un juicio bien sustentado sobre la probabilidad de que algún caballo eventualmente salte la verja de nueve pies. Por supuesto, la pregunta no se puede contestar definitivamente hasta que algún caballo en efecto salte esa altura.

Muchas preguntas no son exclusivamente empíricas, sino que tienen una dimensión empírica importante. En ese caso necesitamos determinar cuál parte de la pregunta es de hecho, precisamente cuáles hechos son relevantes y cómo encontrar esos hechos.

Por supuesto, resueltas o no resueltas, las preguntas empíricas también pueden ser simples o complejas.

Questionar las preguntas: Identificación de preguntas anteriores

Cuando lidiamos con preguntas complejas, una herramienta útil para disciplinar nuestro pensamiento es identificar las preguntas inherentes en la pregunta que nos concierne directamente. O sea, ya que algunas preguntas con frecuencia presuponen que otras preguntas han sido contestadas, es a menudo útil cuestionar la pregunta descifrando lo que la pregunta “previa” presume, o si no, qué otras preguntas nos sería de beneficio contestar primero, antes de tratar de contestar la pregunta inmediata. Esto es especialmente importante cuando se trata de preguntas complejas. Con frecuencia podemos resolver una pregunta compleja por medio de preguntas más simples.

De ahí, para contestar la pregunta “¿Qué es el multiculturalismo?”, sería bueno antes contestar la pregunta, “¿Qué es la cultura?” Y para contestar esa pregunta, sería bueno contestar la pregunta, “¿Qué factores de una persona (nacionalidad, religión, ideología, lugar de nacimiento...) determinan la cultura a la cual pertenece?”

Para construir una lista de preguntas previas, comience escribiendo la pregunta principal que quiere enfocar. Luego formule cuantas preguntas piense que tendría que contestar, o sería de ayuda contestar, antes de contestar la principal. Entonces tome esta lista y determine cuál pregunta o preguntas tendría que contestar, o sería de ayuda contestar, antes de contestar estas preguntas. Continúe, siguiendo el mismo procedimiento para cada nuevo grupo de preguntas en su lista.

Mientras proceda a construir su lista, mantenga su atención enfocado en la primera pregunta de su lista, así como en la última. Si hace esto bien, debe terminar con una lista de preguntas que arrojan luz en la lógica de la primera pregunta.

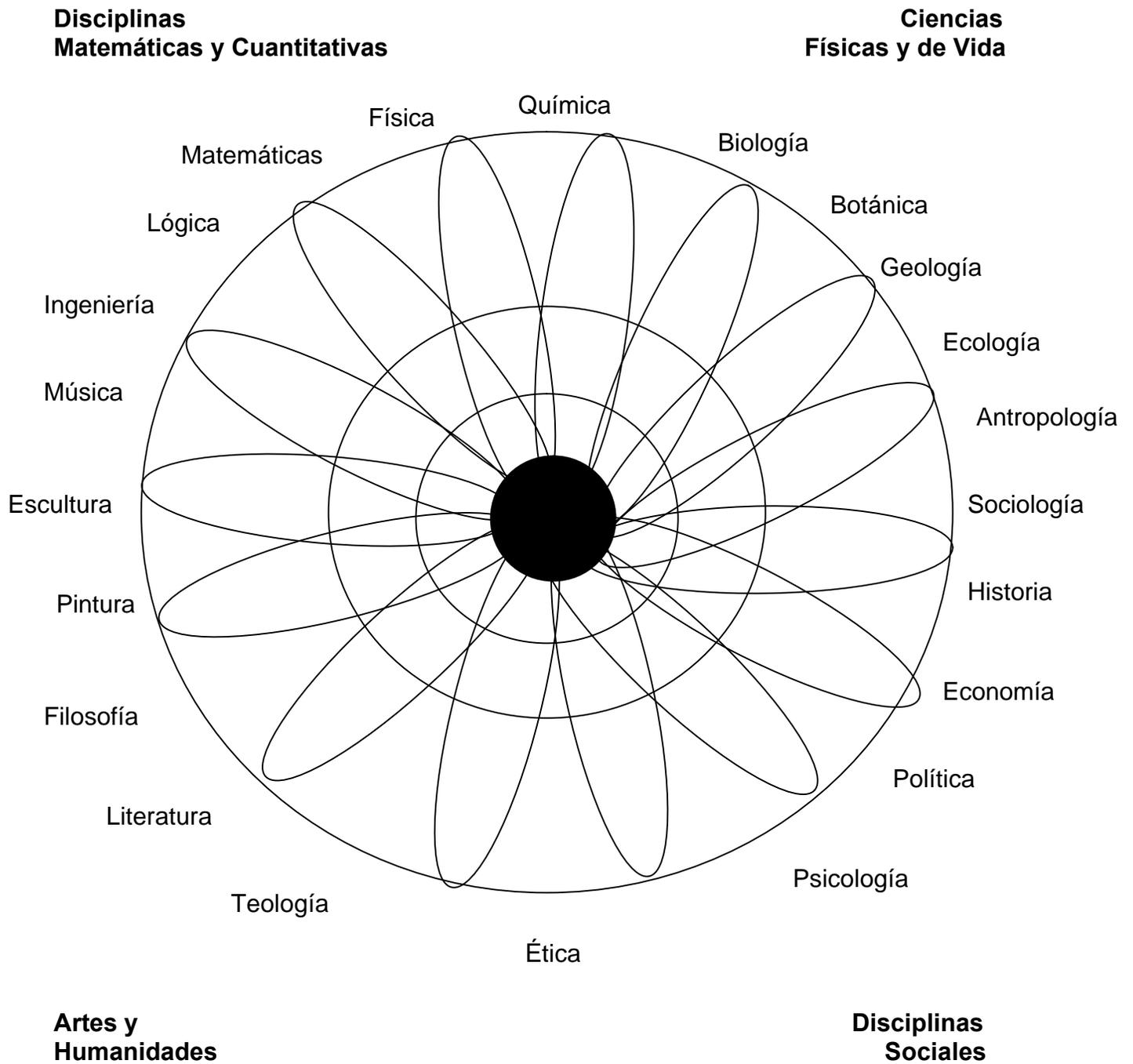
- ¿Qué es la historia?
- ¿Hasta qué punto todos los historiadores comparten la misma meta?
- ¿Es posible incluir todos los hechos relevantes del pasado en un libro de historia?
- ¿Cuántos eventos durante un periodo de tiempo dado quedan fuera de la historia de ese periodo de tiempo?
- ¿Queda más fuera de lo que está incluido?
- ¿Cómo un historiador sabe qué enfatizar?
- ¿Pueden ser objetivos los juicios de valor histórico?
- ¿Qué variables pueden influir el punto de vista de un historiador?
- ¿Es posible relatar la historia por meros hechos o conlleva interpretaciones tanto como hechos?
- ¿Es posible decidir qué incluir y excluir y cómo interpretar los hechos sin adoptar un punto de vista histórico?
- ¿Cómo podemos comenzar a evaluar una interpretación histórica?
- ¿Cómo podemos comenzar a evaluar un punto de vista histórico?

Formular preguntas complejas interdisciplinarias

Cuando se trata de una pregunta compleja que toca más de un campo de pensamiento, enfoque en las preguntas previas formulando preguntas de acuerdo al campo. Por ejemplo, ¿Incluye la pregunta una dimensión económica? ¿Incluye alguna dimensión biológica, sociológica, cultural, política, ética, psicológica, religiosa, histórica, o alguna otra? Para cada dimensión de pensamiento inherente en la pregunta, formule una pregunta que le obligue a considerar complejidades que de otra manera no vería.

Cuando enfoque en los campos dentro de las preguntas, considere preguntas tales como:

- ¿Cuáles son los campos de pensamiento inherentes en esta pregunta compleja?
- ¿Trato con todos los campos relevantes a la pregunta?
- ¿Dejamos fuera algún campo importante?



Este diagrama fue adaptado de un diagrama creado por John Trapasso.

Preguntas interdisciplinarias: Un ejemplo

Pregunta compleja: ¿Qué se puede hacer sobre la cantidad de personas que abusan de las drogas ilegales?

Algunos de los campos de preguntas inherentes en esta pregunta:

Económico

- ¿Qué fuerzas económicas sostienen el abuso de drogas?
- ¿Qué se puede hacer para minimizar la influencia del dinero involucrada en la cultura de las drogas?

Político

- ¿Cuales posibles soluciones al abuso de drogas son inaceptables políticamente?
- ¿Existen soluciones potenciales que sean realistas políticamente?
- ¿Hasta qué punto agrava el problema la estructura política?

Social / Psicológico

- ¿Qué estructuras y prácticas sociales sostienen el abuso de drogas?
- ¿Cómo contribuye al abuso de drogas el ser miembro de una pandilla?
- ¿Cómo ser miembro de cualquier grupo contribuye al problema o, por el contrario, aísla el grupo del abuso de drogas?

Psicológico

- ¿Cómo contribuyen al abuso de drogas factores tales como el estrés, las diferencias de personalidades individuales y traumas en la niñez?
- ¿Qué papel, si alguno, juega la irracionalidad humana en el abuso de drogas?

Biológico

- ¿Qué papel juega la genética en el abuso de drogas?
- ¿Qué cambios biológicos en el cuerpo, como resultado del abuso de drogas, contribuyen al problema?

Educativo

- ¿Qué pueden hacer las instituciones educativas para reducir la incidencia del abuso de drogas?
- ¿Qué papel juega ahora para sostener o disminuir el problema?

Religioso

- ¿Qué pueden hacer las instituciones religiosas para reducir la incidencia del abuso de drogas?
- ¿Qué papel juegan al presente relacionado con el problema?

Cultural

- ¿Qué creencias culturales sostienen el problema del abuso de drogas?
- ¿Qué podemos aprender de las culturas que al presente tienen una incidencia baja de abuso de drogas?

Preguntas en la toma de decisiones y la solución de problemas

Cada día es una secuencia interminable de decisiones. Algunas decisiones son pequeñas e inconsecuentes; algunas son grandes y afectan la vida. Cuando consistentemente tomamos decisiones racionales, vivimos una vida racional. Cuando consistentemente tomamos decisiones irracionales, vivimos una vida irracional. Las decisiones racionales maximizan la calidad de la vida de uno sin violar los derechos o perjudicar el bienestar de otros. Las decisiones racionales maximizan nuestras oportunidades de ser felices, tener éxito en la vida y realizarnos.

Los mismos puntos son ciertos para la solución de problemas. Nuestras vidas diarias están llenas de situaciones con problemas para resolver. Mientras mejor resolvemos los problemas, nuestras vidas estarán más realizadas y racionales.

La lógica de la toma de decisiones

Para tomar decisiones racionales, necesitamos usar nuestra comprensión de la lógica de la toma de decisiones para rutinariamente hacer preguntas que mejoren la calidad de nuestras decisiones. Mediante nuestras preguntas, traemos el proceso de toma de decisiones a un nivel de opciones conscientes y deliberadas.

La lógica de la toma de decisiones, entonces, es determinada por la necesidad de tomar una decisión y las consecuencias que le siguen a esa necesidad.

- **La meta:** para decidir entre un grupo de alternativas, la que está más de acuerdo con nuestro bienestar y el bienestar de los demás.
- **La pregunta:** “En este punto de mi vida, de cara a las alternativas (A o B o C o D), ¿cuál es la que será más probable que redunde en mi bienestar y el bienestar de los demás?”

Cuatro claves para tomar buenas decisiones:

1. Reconocer cuando uno enfrenta una decisión importante
2. Identificar con precisión las alternativas
3. Evaluar lógicamente las alternativas
4. Actuar sobre la mejor alternativa

Los buenos pensadores rutinariamente preguntan lo siguiente cuando toman decisiones:

- ¿Cuál debe ser mi meta principal al tomar esta decisión?
- ¿Desde qué punto de vista miro esta decisión?
- ¿Cuál es la pregunta precisa que trato de contestar?
- ¿Qué información necesito para contestar la pregunta?
- ¿Qué puedo con seguridad presumir al razonar esta decisión?
- ¿Cuáles son mis alternativas en esta situación?
- ¿Cuáles son algunas de las implicaciones si decido esto en vez de aquello?

La lógica de la solución de problemas

La mayoría de los puntos que destacamos sobre la toma de decisiones aplican también a resolver problemas. Los problemas están arraigados en el tejido de nuestras vidas casi tanto como las decisiones. Cada campo de la toma de decisiones también es un campo donde tenemos que resolver problemas. Cada decisión tiene un impacto en nuestros problemas, para minimizarlos o para agravarlos. Las decisiones pobres crean problemas. Muchos problemas se pueden evitar si tomamos decisiones buenas desde el principio.

Los problemas se pueden dividir en dos categorías:

1. Problemas que nosotros mismos hemos creado por nuestras decisiones o comportamiento.
2. Problemas creados por fuerzas externas.

Dividamos cada uno de éstos en dos grupos:

1. Problemas que podemos resolver, del todo o en parte.
2. Problemas fuera de nuestro control.

Claramente, estamos más inclinados a resolver problemas que nosotros mismos creamos, porque muchas veces tenemos la capacidad de dar marcha atrás a una decisión que tomamos previamente y modificar el comportamiento que tuvimos antes.

Guías y preguntas guías para resolver problemas efectivamente:

1. Descifre y redefina regularmente sus metas, propósitos y necesidades. Reconozca los problemas como obstáculos que se suscitan para impedir que logre sus metas y propósitos, o que satisfaga sus necesidades. Hágase estas preguntas:
 - ¿Cuáles son mis metas más importantes? ¿Qué barreras, si alguna, existen para no alcanzar esas metas?
 - ¿Cuál meta me impide alcanzar este problema?
2. Identifique sus problemas explícitamente; luego analícelos. Cuando sea posible, tome sus problemas uno a uno. Haga estas preguntas:
 - ¿Precisamente cuál es el problema? ¿Es el problema multidimensional? ¿Necesito romper el problema en múltiples problemas y analizar cada uno por separado?
 - ¿Qué tipo de problema es?
 - ¿Qué tipo de cosas tendré que hacer para resolver el problema?
 - ¿Es este un problema que yo he creado? Si fuera así, ¿cómo puedo evitar crear problemas como éste en el futuro?

3. Calcule qué información necesita y busque activamente esa información. Haga estas preguntas:
 - ¿Qué información necesito para resolver el problema?
 - ¿Cómo puedo obtener la información?

4. Cuidadosamente analice, interprete y evalúe la información que recoja, haciendo unas inferencias razonables. Haga estas preguntas:
 - ¿Cuáles son las distintas maneras que podría razonablemente interpretar la información relevante al asunto?
 - ¿He mantenido la mente abierta al considerar las distintas maneras de analizar la información, o me rehúso a considerar alguna información? En otras palabras, ¿tengo la mente cerrada?

5. Calcule sus opciones para actuar y evalúelas. Haga estas preguntas:
 - ¿Qué puedo hacer a corto plazo? Y, ¿a largo plazo?
 - ¿Qué partes del problema están bajo mi control? ¿Qué partes no lo están?
 - ¿Cómo me limitan el dinero, el tiempo y el poder?
 - ¿Cuáles son mis opciones? ¿Qué ventajas o desventajas presenta cada opción?

6. Adopte una estrategia para abordar el problema y cumpla con esa estrategia. Esto puede incluir acción directa o una estrategia cuidadosamente pensada de esperar y ver qué sucede. Haga estas preguntas:
 - ¿Cómo puedo abordar este problema de la manera más lógica posible?
 - ¿Debo lidiar con el problema de inmediato o debo abordarlo lentamente y con cuidado?
 - ¿Cuáles son las ventajas de cada estrategia?

7. Cuando usted actúe, revise las implicaciones de sus acciones según van emergiendo. Esté preparado para cambiar su estrategia, su análisis o relación con el problema, o las tres cosas, según aparece más información sobre el problema. Haga estas preguntas:
 - ¿Qué implicaciones seguirían si decido actuar de esta manera en vez de la otra?
 - ¿Realmente resolví el problema o todavía existe?
 - ¿Necesito cambiar mi manera de lidiar con el problema o mi estrategia?

Parte II: Preguntas evaluativas

En la sección anterior nos enfocamos en cómo formular preguntas analíticas. Esta sección trata de las preguntas que piden evaluación y evaluación.

Determinar valor, mérito y valía

Las preguntas evaluativas son aquellas que piden que determinemos el valor, la valía o la calidad de algo o de alguien. El avalúo es inherente a virtualmente todas las experiencias humanas y se puede hacer bien o mal. Nuestra habilidad para evaluar efectivamente lo que sucede y cómo actuar en una situación está determinada directamente por la calidad de las preguntas que hacemos en la situación.

Preguntas esenciales para el avalúo

1. ¿Qué voy a evaluar y por qué?
2. ¿Qué preguntas precisas voy a tratar de contestar?
3. ¿Qué información necesitare para completar este avalúo adecuadamente?
4. ¿Qué criterios o normas usare en el proceso del avalúo?
5. ¿Existen implicaciones potencialmente negativas de mi modo de avalúo?
6. ¿Es lógico, realístico y práctico mi plan de evaluación?

Dos tipos de preguntas evaluativas

Todas las preguntas evaluativas caen en dos categorías: un sistema y sistemas en conflicto. Las preguntas evaluativas no se deben confundir con las preguntas de preferencia (para las cuáles una opción subjetiva es el factor determinante). Vea la sección sobre preguntas de juicio para una introducción a los tres tipos de preguntas.

Preguntas evaluativas (que se pueden contestar definitivamente):

- Dada las clasificaciones de la industria, ¿cuáles son las mejores ventanas para resistir vientos fuertes?
- ¿Cuál automóvil tiene la mejor tasa de sobrevivencia en colisiones de frente?
- Dada las clasificaciones de la industria, ¿es este un buen martillo para la carpintería en general?
- ¿Cómo es la calidad del aire en el área de Los Ángeles?

Preguntas evaluativas (que piden un juicio razonado entre dos puntos de vista en conflicto):

- ¿Qué tipo de carro debo comprar?
- ¿Qué tipo de nevera será mejor para nuestras necesidades?
- ¿Cómo debemos diseñar esta casa para poder llenar las necesidades de la familia?
- ¿Debo buscar una nueva carrera?

Evaluar el razonamiento (en general)

Los pensadores educados y razonables usan criterios intelectuales para evaluar el razonamiento. Estos criterios incluyen, pero no se limitan a, **claridad, precisión, exactitud, relevancia, profundidad, extensión, lógica e imparcialidad**. Los pensadores diestros por rutina hacen preguntas que enfocan específicamente estos criterios.

1. **Claridad.** El pensar es siempre más o menos **claro**. Preguntas que enfocan la claridad al pensar incluyen:
 - ¿Puede elaborar sobre lo que está diciendo?
 - ¿Me podría dar un ejemplo o ilustración de su punto?
 - Le escucho decir “X.” ¿Le escucho correctamente o le he entendido mal?
2. **Precisión.** El pensar es siempre más o menos **preciso**. Preguntas que enfocan la precisión en el pensar incluyen:
 - ¿Me podría dar más detalles sobre eso?
 - ¿Podría ser más específico?
 - ¿Podría especificar ampliamente sus preocupaciones?
3. **Exactitud.** El pensar es siempre más o menos **exacto**. Preguntas que enfocan la exactitud en el pensar incluyen:
 - ¿Cómo podemos verificar para ver si es cierto?
 - ¿Cómo podemos verificar estos hechos alegados?
 - ¿Podemos confiar en la exactitud de estos datos dada la fuente de donde provienen?
4. **Relevancia.** El pensar es siempre capaz de desviarse de su tarea, pregunta, problema, o asunto a considerarse. Preguntas que enfocan la relevancia al pensar incluyen:
 - No veo cómo lo que usted dijo tiene relación con la pregunta. ¿Podría demostrarme cómo es relevante?
 - ¿Podría explicar la conexión que usted encuentra entre su pregunta y la pregunta que estamos enfocando?
5. **Profundidad.** El pensar puede funcionar en la superficie de las cosas o debajo de la superficie para asuntos más profundos. Para decidir si una pregunta es profunda, necesitamos determinar si incluye complejidades. Preguntas que enfocan la profundidad en el pensar incluyen:
 - Esta pregunta, ¿es simple o compleja?
 - ¿Qué hace que sea una pregunta compleja?
 - ¿Cómo lidiamos con las complejidades inherentes en la pregunta?
6. **Extensión.** El pensar puede ser ancho o estrecho. La **extensión** del pensar requiere que el razonador piense con perspicacia dentro de uno o más puntos de vista o marcos de referencia. Preguntas que enfocan la extensión en el pensar incluyen:

- ¿Qué puntos de vista son relevantes a este asunto?
- ¿Qué puntos de vista relevantes hemos considerado?
- ¿Estoy dejando de considerar este asunto desde una perspectiva contraria porque no estoy dispuesto a cambiar mi punto de vista?
- ¿Estoy mirando los puntos de vista contrarios de buena fe o sólo para encontrar fallas en ellos?
- He mirado la pregunta desde un punto de vista económico. ¿Tiene una dimensión ética?
- He considerado la posición liberal en este asunto. ¿Qué dirían los conservadores?

7. **Lógica.** El pensar es más o menos lógico. Preguntas que enfocan la lógica incluyen:

- ¿Tiene sentido todo esto en conjunto?
- ¿Su primer párrafo se ajusta a su último párrafo? ¿Lo que expone sale de la evidencia?

8. **Imparcialidad.** El pensar puede ser más o menos imparcial. Preguntas que enfocan la imparcialidad incluyen:

- ¿Tengo conflictos de intereses en este asunto?
- ¿Represento favorablemente los puntos de vista de los demás?

Evaluar el razonamiento (las partes)

Además de cuestionar el texto analíticamente, lo podemos cuestionar evaluativamente al aplicar criterios intelectuales a los elementos del razonamiento:

1. Enfocar el **propósito** del autor: ¿El autor expone o implica claramente el propósito? ¿Se justifica?
2. Enfocar la **pregunta** clave que contesta la obra escrita: ¿La pregunta está bien redactada (o claramente implícita)? ¿Es clara e imparcial? La formulación de la pregunta, ¿le hace justicia a la complejidad del asunto a tratarse? ¿Son la pregunta y el propósito directamente relevantes el uno al otro?
3. Enfocar la **información** más importante presentada por el autor: ¿Cita el autor evidencia, experiencias y/o información esenciales relevantes al asunto? ¿La información es precisa? ¿Aborda el autor las complejidades del asunto?
4. Enfocar los **conceptos** más fundamentales en la médula del razonamiento del autor: ¿El autor clarifica las ideas claves cuando es necesario? ¿Las ideas son relevantes y significativas?

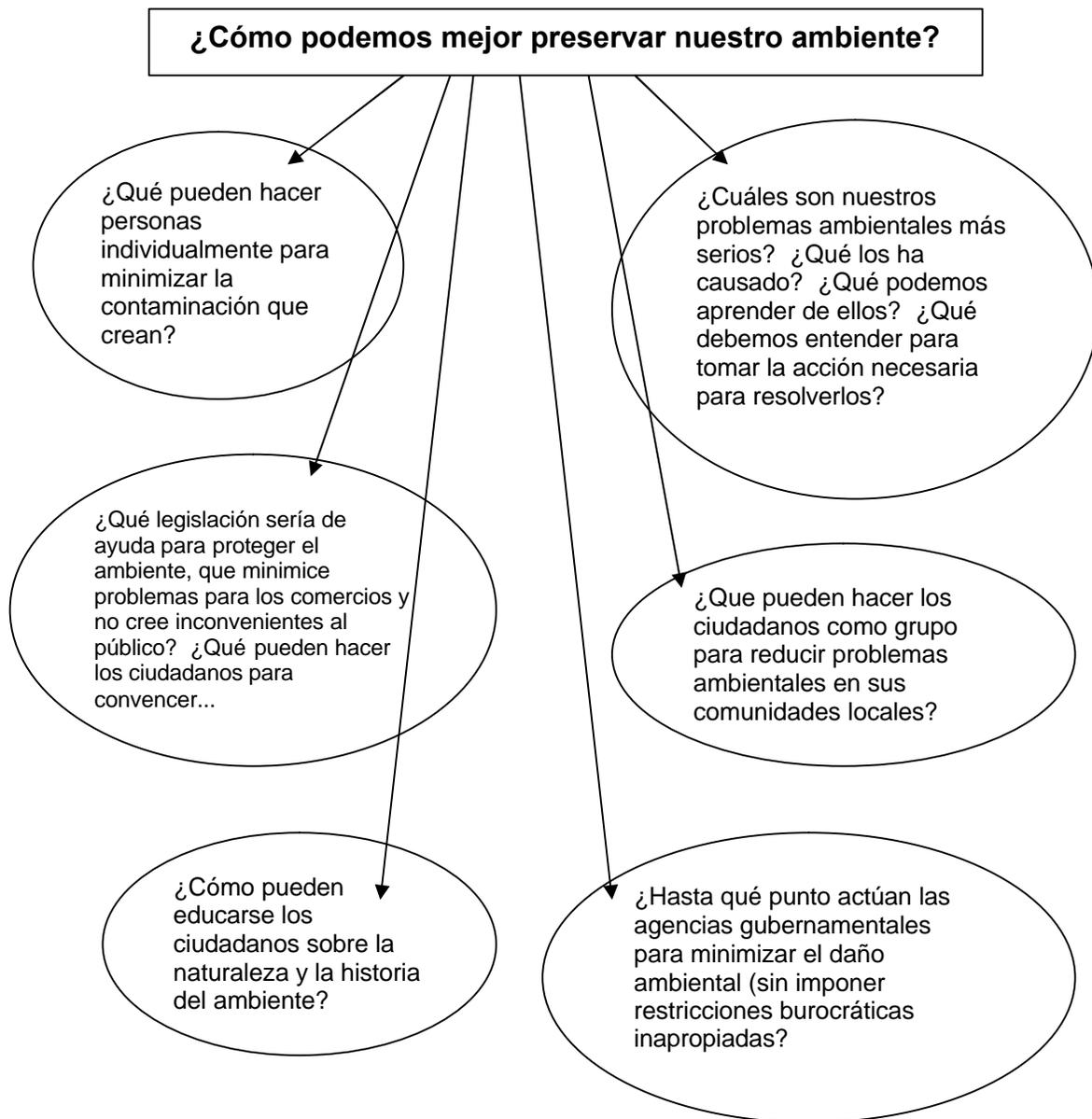
5. Enfocar las **suposiciones** del autor: ¿ Muestra el autor sensibilidad hacia lo que da por sentado o presume? ¿ Usa el autor suposiciones sin tocar los problemas inherentes en esas suposiciones?
6. Enfocar las **inferencias** o conclusiones más importantes en la obra escrita:
¿ Van las inferencias y las conclusiones claramente desde la información relevante hacia el asunto, o el autor llega a conclusiones sin justificación?
¿ Considera el autor otras conclusiones donde el asunto es complejo? ¿ Puede usted identificar fallas en el razonamiento?
7. Enfocar el **punto de vista** del autor: ¿ Muestra el autor sensibilidad a otros puntos de vista o líneas de pensamiento relevantes? ¿ Considera y responde a objeciones de los otros puntos de vista relevantes?
8. Enfocar las **implicaciones**: ¿ Demuestra el autor sensibilidad a las implicaciones y consecuencias de la posición que asume?

Cuestionar para aclarar y la precisar

Una de las preguntas más comunes al tratar con preguntas complejas surge cuando la pregunta principal no está clara. Cuando la pregunta no está clara o es imprecisa, el pensamiento no tiene una guía clara. Divaga sin tener un sentido claro de relevancia. Los pensamientos están dispersos. Pero cuando tomamos el tiempo de clarificar una pregunta, estamos más capacitados para contestarla. Tenemos claro para nosotros mismos cuál es la tarea intelectual y qué requiere esa tarea de nosotros.

Una de las estrategias más efectivas es añadir detalles a la pregunta, para romperla en pedazos y ser más preciso. Desenredamos las preguntas que son mejor contestadas por separado. Podemos notar las relaciones y donde se sobreponen las sub-preguntas discernibles.

Considere lo siguiente, y los múltiples significados que pueda tener la pregunta, dependiendo del contexto y la situación de cuando se hace la pregunta. Al hacer la pregunta más precisa, podemos contestarla mejor:



Idea Esencial: Una pregunta está clara cuando sabemos precisamente lo que necesitamos saber para contestarla. Una oración interrogativa imprecisa no es una pregunta clara. No trate de contestar una pregunta hasta que sepa exactamente lo que se pregunta.

Cuestionar al leer

Los lectores diestros pueden dominar una destreza usando solamente libros, sin el beneficio de conferencias y discusiones en clase. Es posible educarse mediante la lectura por sí sola. Los lectores diestros cuestionan activamente lo que leen. Cuestionan para poder comprender. Cuestionan para evaluar lo que leen. Cuestionan para traer ideas importantes a su pensamiento.

Los lectores diestros ven la lectura como un diálogo activo que rutinamente incluye preguntas. A continuación algunas de las preguntas que los lectores críticos hacen mientras leen?:

- ¿Por qué leo esto? ¿Cuál es mi propósito? ¿Qué voy a ganar con esto?
- ¿Cuál es el propósito del autor? ¿Qué puedo aprender del punto de vista del autor al leer cuidadosamente el título así como el prefacio, la introducción y la tabla de contenido?
- De párrafo a párrafo, ¿puedo resumir en mis palabras lo que el autor dice? ¿Qué preguntas tengo?
- ¿Existe parte de esta oración o párrafo que no entiendo? ¿De qué parte no estoy seguro? ¿Qué parte tengo clara?
- Si no entiendo algo, ¿el autor es impreciso o existe un problema con mi lectura?
- ¿Qué preguntas tengo? ¿Cuán importante es para mí contestar estas preguntas antes de seguir leyendo?
- ¿Entiendo el significado de términos claves o necesito buscarlos en un diccionario?
- ¿El autor usa palabras claves de manera normal o extraordinaria?
- Los hechos presentados, ¿son creíbles o los debo cuestionar?
- ¿Cuáles son las ideas más significantes en este texto?
- ¿Cómo es relevante para mí lo que leo? ¿Cómo lo puedo conectar con lo que es importante o será importante en mi vida?
- ¿Cuál es la naturaleza de la pregunta en el texto? ¿Entiendo claramente las complejidades en ella?
- ¿Necesito investigar más el asunto en otro texto antes de continuar con este texto?

Analizar el razonamiento del autor mediante las preguntas

Los lectores críticos pueden identificar los elementos del razonamiento inherentes en un texto. A continuación algunas preguntas (sobrepuestas a las anteriores) que nos podemos preguntar al comprender los elementos del pensamiento:

Propósito: ¿Cuál es el propósito del autor?

Pregunta: ¿Qué pregunta quiere contestar el autor?

Información: ¿Qué información usa el autor para llegar a conclusiones?

Inferencias: ¿Cuáles son las principales conclusiones o inferencias del autor?

Conceptos: ¿Cuáles son las ideas principales que guían el pensamiento del autor?

Suposiciones: ¿Que da por sentado el autor?

Punto de vista: ¿Qué mira el autor y cómo lo ve?

Implicaciones: Si el autor está correcto (o es perspicaz), ¿cuáles son algunas de las implicaciones que debemos reconocer?

Cuestionar al escribir

El escribir bien es producir trabajos escritos que son a la vez claros y bien razonados. Para lograr esto, el escritor diestro rutinariamente hace preguntas de análisis y auto evaluación.

Auto-analizar el razonamiento antes de escribir

Antes de escribir, es importante comprender claramente la lógica de su posición. Puede determinar mejor esto al enfocar los elementos del razonamiento. Puede hacer los siguientes tipos de preguntas:

Propósito: ¿Cuál es mi propósito al escribir esta obra?

Pregunta: ¿Qué pregunta(s) intento contestar?

Información: ¿Qué información necesito para apoyar mi posición?

Inferencias: ¿De qué quiero convencer a mi lector?

Conceptos: ¿Cuáles son las ideas principales que necesito usar en mi pensamiento para escribir esta obra efectivamente? ¿Cuáles de estas ideas necesito definir y elaborar explícitamente?

Suposiciones: ¿Debo cuestionar lo que doy por sentado en mi escrito? ¿Debo exponer explícitamente mis suposiciones?

Punto de vista: ¿Qué miro, y cómo lo veo? ¿Debo incluir otros puntos de vista?

Implicaciones: ¿Qué implico? ¿Qué quiero que el lector crea y / o haga?

Auto-evaluar la escritura mientras escribe

Para escribir bien, también necesita evaluar mientras escribe.

Claridad: ¿Tengo claro lo que digo o mi pensamiento está confuso? Para cada párrafo, ¿expuse mi idea central y luego la elaboré? ¿Añadí ejemplos para aclarar mis puntos? ¿Ilustré las ideas importantes? ¿Escribí oraciones que se pueden interpretar de distintas maneras o el significado intencional está claro?

Precisión: ¿Añadí los detalles adecuados para que el lector comprenda precisamente lo que quiero decir? ¿Necesito más detalles?

Lógica: ¿Todas las ideas de mi escrito encajan unas con otras lógicamente? ¿Utilicé palabras de transición para que las conexiones entre ideas fueran evidentes para el lector?

Relevancia: En la obra, ¿mantengo el enfoque claro y consistente? ¿Me desví del punto principal? En cada párrafo, ¿todo en el párrafo es relevante a la idea central del párrafo?

Significado: ¿Cuál es la pregunta más significativa para enfocar? ¿Cuáles son los conceptos más significativos? ¿Los hechos?

Profundidad: ¿Comprendo claramente lo que hace que el asunto sea complejo? ¿Detallé suficientemente las complejidades?

Imparcialidad: ¿Fui imparcial con todos los puntos de vista relevantes al asunto o presenté “débilmente” los puntos de vista contrarios para poder descartarlos?

Exactitud: ¿Estoy seguro de que toda la información que presenté como hechos lo es? ¿Son confiables mis fuentes de información?

Una vez haya completado una obra escrita, entonces puede usar el modelo en la sección Evaluar el razonamiento (las partes) para juzgar su propio razonamiento, tal como evaluaría el razonamiento de cualquier autor.

Formular preguntas éticas

La ética es el estudio de lo que beneficia o hace daño a las personas y criaturas. El comportamiento humano puede ser elogiado éticamente (si alguien actúa para incrementar el bienestar de otros) o criticado (cuando alguien actúa para hacer daño a otros). La ética no se debe confundir con costumbres sociales, las leyes o las creencias religiosas. Los actos sin ética le niegan a una persona o criatura un derecho inalienable. La costumbre social y las leyes, así como las creencias religiosas varían enormemente según las líneas nacionales y culturales. Todas las preguntas de ética se pueden resolver de acuerdo a los conceptos y principios éticos que no varían tanto. Las preguntas éticas pueden ser simples o complejas.

Los siguientes tipos de actos dañinos nos permiten definir los derechos universales:

- **ESCLAVITUD:** Esclavizar las personas, individualmente o en grupos.
- **GENOCIDIO:** Sistemáticamente matar con la intención de eliminar toda una nación o grupo étnico.
- **TERRORISMO:** Empezar la guerra contra civiles.
- **TORTURA:** Infligir dolor severo como un acto de venganza o para obtener información de la persona.
- **SEXISMO:** No tratar las personas como iguales (haciéndoles daño) por virtud de su género.
- **RACISMO:** No tratar las personas iguales (haciéndoles daño) por virtud de su raza o etnicidad.
- **ASESINATO:** Matar personas con premeditación por venganza, placer, o para sacar provecho.
- **ASALTO:** Atacar a una persona inocente con intención de causarle serios daños físicos.
- **VIOLACIÓN:** Obligar a una persona a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad.
- **FRAUDE:** Engaño intencional para que una persona ceda una propiedad o un derecho.
- **ENGAÑO:** Representar algo como cierto al saber que es falso para obtener un fin de interés personal a expensas de hacer daño a otro.
- **INTIMIDACIÓN:** Obligar a una persona a actuar en contra de sus intereses, o no actuar en sus intereses, usando amenazas o violencia.
- Encarcelar las personas sin informarles de los cargos en su contra o brindarles una oportunidad razonable para defenderse.

- Encarcelar las personas, o castigarlos de otra manera, solamente por sus creencias políticas o religiosas.

Preguntas éticas sencillas que contienen principios éticos claros. Algunos ejemplos:

- ¿Es cruel someter una criatura inocente a sufrimiento innecesario?
- ¿Es injusto negarle a alguien un derecho humano básico?
- ¿Es éticamente incorrecto engañar o defraudar a alguien?
- ¿Es éticamente incorrecto torturar a las personas para extraerles una confesión?
- ¿Es éticamente incorrecto usar otra persona para servir los intereses de usted?

Preguntas éticas complejas son aquellas que se pueden argumentar en más de una manera (usando principios éticos). Algunos ejemplos:

- ¿Bajo qué condiciones, si alguna, se debe permitir la experimentación con los animales?
- ¿Es éticamente incorrecto matar animales para alimento?
- ¿Hasta qué punto se le debe permitir a los científicos experimentar con nuevos virus (cuando el virus que crean pueda hacer daño de por sí)?
- ¿Bajo cuáles condiciones se deben mantener las personas vivas por medios artificiales?
- ¿Tienen los científicos una responsabilidad ética especial con la sociedad?
- ¿Estamos justificados éticamente en participar en prácticas poco éticas para nuestra propia defensa cuando nuestros enemigos las usan contra nosotros?
- ¿Hasta qué punto estamos éticamente obligados a contribuir con la salubridad del ambiente?
- ¿Bajo cuáles condiciones, si alguna, es éticamente justificable la pena capital?

Distinguir entre preguntas de ética, preguntas de preferencias culturales y preguntas de religión

Las preguntas de ética con frecuencia se confunden con preguntas de otros campos, por ejemplo, de costumbres sociales, religión y leyes. Las personas comúnmente creen que las costumbres sociales, las leyes y las creencias religiosas son de por sí evidentemente éticas. Sin embargo, las normas sociales, la teología religiosa y las leyes todas pueden (inadvertidamente) abogar por el comportamiento poco ético. Las personas pueden ser excluidas socialmente o encarcelados por comportamiento que no está incorrecto éticamente. Muchas religiones han sido usadas para justificar prácticas éticamente repugnantes como el racismo y la esclavitud.

Los ejemplos a continuación destacan confusiones en la ética con la religión, las leyes, o costumbres sociales:

Confundir la ética y las leyes:

- Muchas prácticas sexuales (como el homosexualismo) han sido injustamente castigadas con cárcel de por vida o la muerte (bajo las leyes de una sociedad u otra).
- Muchas sociedades han impuesto leyes injustas basadas en puntos de vista racistas.

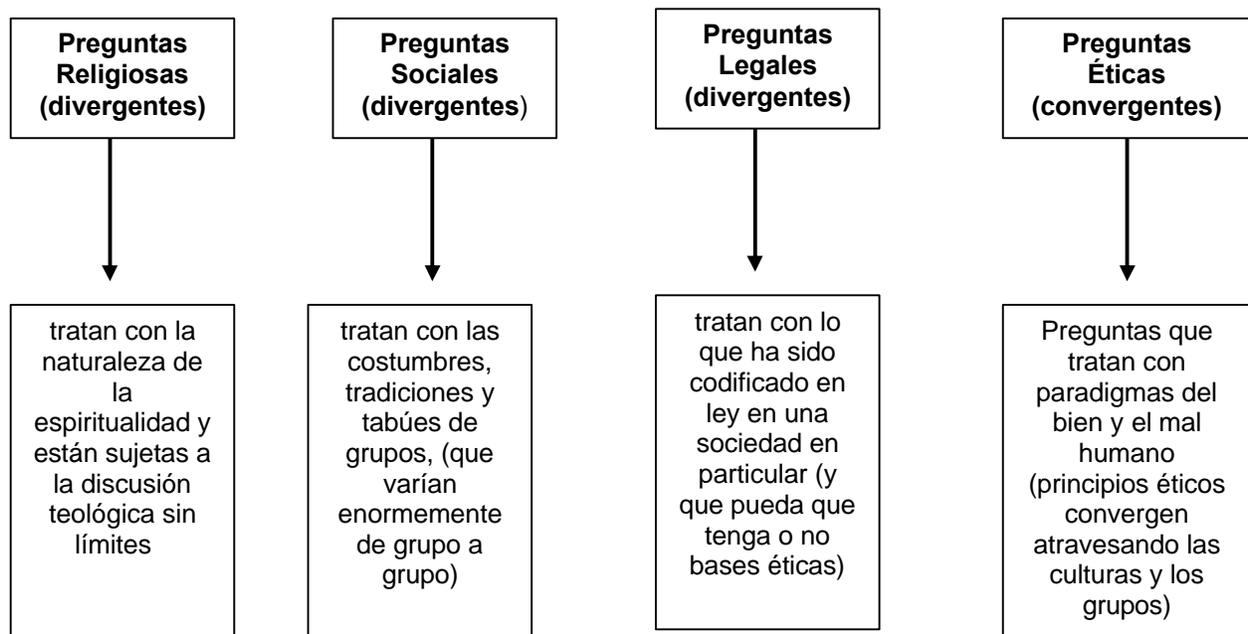
- Muchas sociedades han impuesto leyes que discriminan contra la mujer.
- Muchas sociedades han impuesto leyes que criminalizan creencias que no son populares.
- Muchas sociedades han hecho que la tortura y/o esclavitud sean legales.

Confundir la ética con costumbres sociales:

- Muchas sociedades han creado tabúes en contra de exhibir varias partes del cuerpo y castigan severamente a los que violan esto.
- Muchas sociedades han creado tabúes negándole a las mujeres los mismos derechos que a los hombres.
- Muchas sociedades tienen persecución religiosa socialmente legítima.
- Muchas sociedades han estigmatizado socialmente los matrimonios entre razas.

Confundir las creencias teológicas con principios éticos:

- Miembros de la mayoría de los grupos religiosos con frecuencia imponen sus creencias a las minorías.
- Miembros de grupos religiosos con frecuencia actúan como si sus creencias teológicas (que de hecho son debatibles) son evidentemente ciertas, despreciando aquellos con otras creencias.
- Miembros de grupos religiosos con frecuencia no logran reconocer que el “pecado” es un concepto teológico, no uno ético. (El “pecado” se define teológicamente.)
- Religiones que divergen defienden sus creencias divergentes de lo que es pecado (pero con frecuencia esperan que sus creencias se impongan a los demás como cuestión de ética).



Las prácticas religiosas, expectativas sociales y leyes varían entre grupos. No así los principios éticos, comprendidos apropiadamente.

Cuestionar los prejuicios y la propaganda

La democracia puede ser una forma de gobierno efectiva sólo en el grado que el público (que en teoría gobierna) está bien informado sobre los eventos nacionales e internacionales y pueden pensar independientemente y críticamente sobre esos eventos. Si la gran mayoría de los ciudadanos no reconoce los prejuicios en las noticias de su nación, si no puede detectar cuándo la ideología, la inclinación y el giro están presentes, si no puede reconocer cuando son expuestos a la propaganda, entonces no puede razonablemente determinar qué mensajes de los medios necesitan ser suplementados, contrabalanceados o descartados completamente. Por un lado, las fuentes de noticias mundiales están cada vez más sofisticadas en la lógica de los medios (el arte de “persuadir” y manipular las masas de gente). Esto les permite crear un aura de objetividad y “veracidad” en los artículos de noticias que construyen.

Por otro lado, solamente una pequeña minoría de ciudadanos tiene las destrezas para reconocer los prejuicios y la propaganda en las noticias diseminadas en su país. Solamente unos pocos pueden detectar representaciones unilaterales de eventos y buscar fuentes de información y opiniones alternas para compararlas con los de sus medios noticiosos principales. Al presente, la mayoría abrumadora de las personas del mundo, sin adiestramiento en pensamiento crítico, está a la merced de los medios noticiosos de su propio país. Su punto de vista del mundo, qué países identifican como amigos y cuáles como enemigos, está determinada en gran parte para ellos por los medios (y las creencias y costumbres tradicionales de su sociedad).

Lo que hacen los lectores críticos es reconocer esa unilateralidad y buscar puntos de vista descartados o ignorados. También toman nota de qué noticias reciben énfasis (e.g., en la primera página) y cuáles están enterradas en el trasfondo (e.g., en la página 24). **A continuación algunas de las preguntas claves para formular cuando analiza o interpreta noticias:**

- ¿Cuál es el público propuesto?
- ¿Qué punto de vista está favorecido?
- ¿Qué punto(s) de vista está(n) siendo descartado(s) o se le restó importancia?
- ¿Cómo puedo tener acceso al punto de vista que fue rechazado (de las personas que puedan defenderlo más inteligentemente)?
- ¿Qué noticias están en la primera página y por qué? ¿Qué información está “enterrada” en el artículo y por qué?

Es difícil manipular los consumidores críticos de las noticias porque:

- Estudian y cuestionan puntos de vista mundiales y perspectivas alternas, aprendiendo a interpretar eventos desde la perspectiva de múltiples puntos de vista
- Cuestionan las múltiples fuentes de pensamiento e información, no tan sólo los de los medios de las masas
- Cuestionan los puntos de vista inherentes en las noticias
- En sus mentes, reescriben (reconstruyen) las noticias Cuestionar cómo quedaría la pieza usando múltiples perspectivas

- Cuestionan las construcciones de las noticias de la misma manera que cuestionan otras representaciones de la realidad (como si fuera una mezcla de hechos e interpretaciones)
- Evalúan las noticias Cuestionar su claridad, precisión, relevancia, profundidad, extensión y significado
- Cuestionan tanto como para revelar:
 - contradicciones e inconsistencias en las noticias
 - la agenda y los intereses que la obra sirve
 - los hechos cubiertos y los hechos ignorados
 - qué está representado como hecho (que está en disputa)
 - suposiciones implícitas en las noticias
 - lo que está implícito (pero no expuesto abiertamente)
 - qué implicaciones fueron ignoradas y cuáles fueron favorecidas
 - qué puntos de vista están presentados sistemáticamente en una luz favorable y cuáles en una luz poco favorable
 - noticias que reflejan prejuicios hacia lo poco usual, lo dramático y lo sensacional al ponerlos en perspectiva o descartarlos
 - cuando las costumbres sociales y los tabúes se dan por sentados

Parte III: Formular preguntas en las disciplinas académicas

Aprender bien cualquier materia conlleva sondear su lógica con preguntas. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes permanecen sentados pasivamente en clase, deseando que el profesor no los llame, haciendo pocas preguntas. Cuando hacen preguntas, tienden a ser superficiales tales como: *¿Esto va a estar en el examen?* *¿Tenemos que saber esto?* *¿En verdad tenemos que escribir 10 páginas para esta monografía?* Pero cuando los estudiantes toman en serio su aprendizaje, hacen preguntas más significativas como cuestión de rutina. Esta sección enfoca las preguntas que le permiten a uno aprender más profundamente en cualquier materia, disciplina o clase.

Cuestionar la lógica fundamental de las disciplinas académicas

Entender la lógica más fundamental de una disciplina es entender las ocho estructuras de pensamiento que le subyacen. Para llegar a esta lógica, haga las siguientes preguntas en cualquier curso que tome o en la materia que estudie:

- *¿Cuáles son los propósitos, las metas y los objetivos del curso o la disciplina?*
- *¿Qué preguntas o problemas le son centrales?*
- *¿Qué conceptos serán fundamentales?*
- *¿Qué punto(s) de vista o marco(s) de referencia necesito para aprender a razonar dentro de ellos?*
- *¿Qué suposiciones definen el curso o la disciplina?*
- *¿Qué tipos de inferencias o conclusiones necesitaré para aprender a razonar?*
- *¿Cuál es la compensación (implicación) por razonar bien dentro de esta disciplina?*

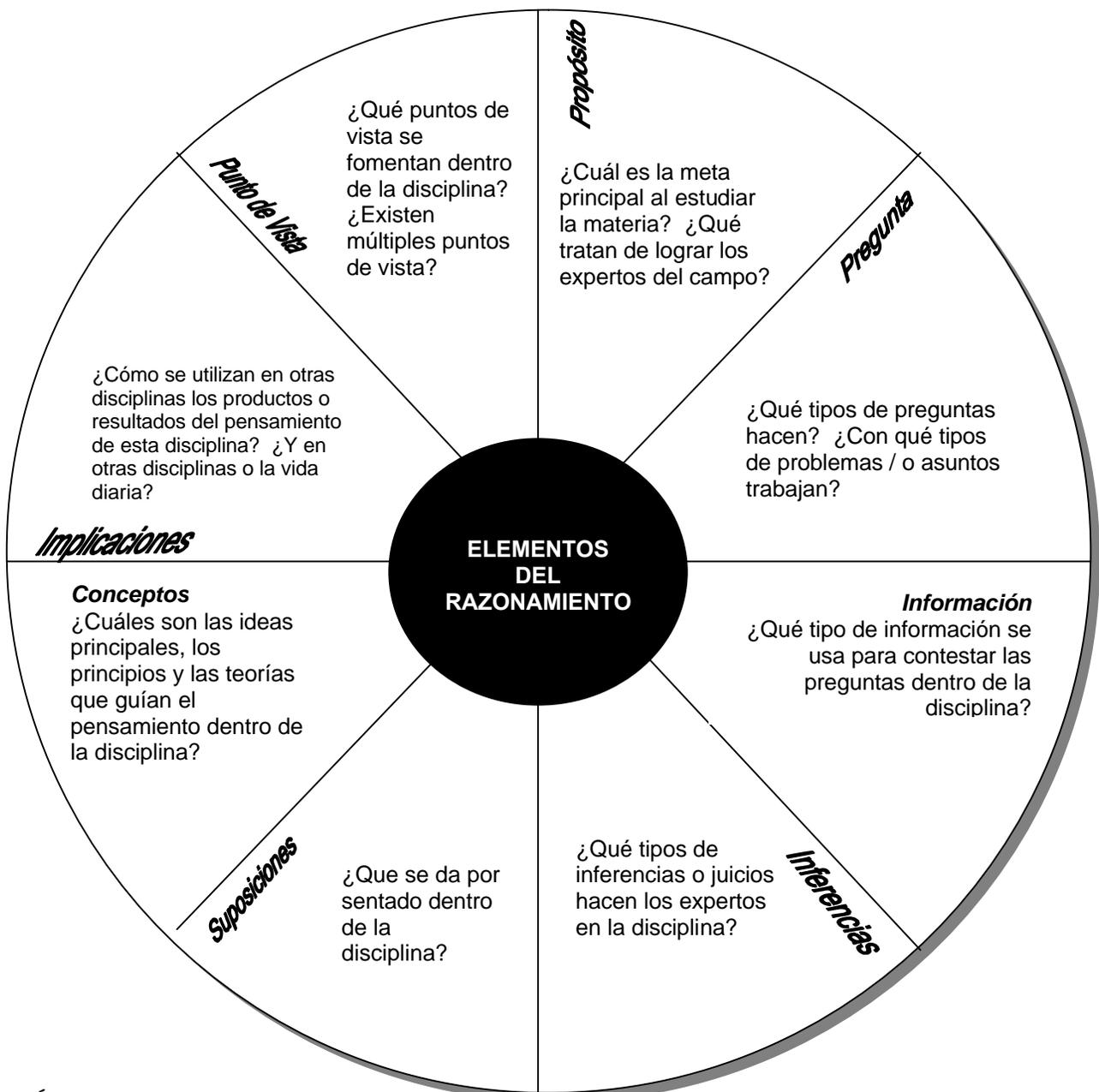
Los estudiantes deben ir a clase armados con preguntas generadas por la lectura de sus notas de clase y el libro de texto. También pueden leer la enciclopedia para buscar ayuda con la lógica básica de una materia. Algunas preguntas posibles para comenzar son:

- *¿Qué tratan de lograr las personas en este campo?*
- *¿Qué tipo de preguntas hacen? ¿Qué tipos de problemas tratan de resolver?*
- *¿Que tipo de información o datos recolectan?*
- *¿Cómo hacen para recolectar la información de manera distintiva para este campo?*
- *¿Cuáles son las ideas, los conceptos o teorías más básicas de este campo?*
- *¿Cómo estudiar en este campo afecta el punto de vista del mundo que uno tiene?*
- *¿Cómo se utilizan los productos de este campo en la vida cotidiana?*

Estas preguntas pueden ser contextualizadas para cualquier día de clase, capítulo del texto o dimensión de estudio. Por ejemplo, en un día cualquiera usted puede hacer una o más de las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es nuestra meta principal hoy? ¿Qué tratamos de lograr?
- ¿Qué tipos de preguntas hacemos? ¿Qué tipos de problemas tratamos de resolver?
- ¿Qué tipo de información o datos necesitamos? ¿De dónde sacaremos esa información?
- ¿Cuál es la idea más básica, el concepto, o la teoría que necesitamos para entender y resolver el problema más inmediato?
- ¿Cómo debemos mirar este problema? ¿Cómo se relaciona este problema a nuestra vida cotidiana?

Aplicando los elementos del razonamiento al hacer preguntas en una disciplina



Cuestionar el estado de las disciplinas

Al estudiar cualquier disciplina, es importante determinar sus fortalezas y debilidades. Para hacer esto debe cuestionar el estado del conocimiento y la información “experta” en el campo, en vez de aceptar ciegamente lo que lee y lo que se le dice sobre la disciplina. Por supuesto, debe hacer esto mediante pensamiento disciplinado y responsable, manteniéndose alerta a las fortalezas y debilidades. Algunas preguntas críticas que puede hacer sobre un campo de estudio son:

- ¿Hasta qué punto existen escuelas de pensamiento que compiten dentro de este campo?
- ¿Hasta qué punto los expertos en este campo están en desacuerdo sobre las contestaciones que dan a preguntas importantes?
- ¿Qué otros campos tratan esta misma materia, quizás desde otro punto de vista? ¿Hasta qué punto existen puntos de vista que confligen sobre esta materia?
- ¿Hasta qué punto, si alguno, se le puede llamar ciencia apropiadamente a este campo?
- ¿Hasta qué punto se pueden contestar definitivamente las preguntas hechas en el campo? ¿Hasta qué punto son cuestiones de juicio (debatibles) las preguntas de este campo?
- ¿Hasta qué punto influye la presión pública a los profesionales del campo para que comprometan su práctica profesional a la luz de prejuicios públicos o intereses creados?
- ¿Hasta qué punto es probable que los profesionales de la disciplina actúen de acuerdo a sus propios intereses, en vez de una manera justa? ¿Qué tipos de “oportunidades” existen para profesionales en el campo para servir sus propios intereses en vez de servir aquellos que dicen que sirven?
- ¿Qué nos dice la historia de la disciplina sobre el estado del conocimiento en el campo? ¿Cuánto años tiene el campo? ¿Cuán común es la controversia en cuanto a términos, teorías y orientaciones fundamentales?
- ¿Cuán extenso es la brecha entre el ideal de instrucción en la disciplina y los resultados actuales?

Algunas preguntas críticas sobre el libro de texto son:

- Si hubiera escuelas de pensamiento que compitan en este campo, ¿cuál es la orientación de los autores del libro de texto? ¿Destacan las escuelas que compiten y detallan las implicaciones del debate?
- ¿Hay otros libros de texto disponibles que abordan este campo de una manera marcadamente diferente? Si es así, ¿cómo debemos entender la orientación o prejuicio de este texto?
- ¿Estarían en desacuerdo otros expertos de este campo con cualquiera de las contestaciones a preguntas importantes incluídas en este texto? ¿Cómo estarían en desacuerdo?

- ¿Hay libros de texto de otros campos sobre esta misma materia, quizás desde un punto de vista diferente? ¿Hasta qué punto hay conflictos en esta materia a la luz de los diferentes puntos de vista?
- ¿Hasta qué punto representa este texto el campo como una ciencia? Si es así, ¿están en desacuerdo algunos expertos del campo con esta representación? ¿En qué sentido no es una ciencia?
- ¿Hasta qué punto las preguntas hechas en este texto conducen a contestaciones definitivas? Por el contrario, ¿hasta qué punto son las preguntas de este texto asuntos de juicio (discutibles)? Y, ¿el texto le ayuda a distinguir entre estos dos tipos de preguntas muy diferentes?

Formular preguntas para entender los fundamentos de las disciplinas académicas

Los buenos pensadores pueden formular e indagar en preguntas profundas para llegar a la esencia de la disciplina o materia. En vez de depender estrictamente en el texto o el instructor, ellos buscan e indagan en la materia mediante preguntas importantes que ellos mismos identifican y desarrollan. Uno puede usar enciclopedias para comenzar a formular preguntas esenciales en las disciplinas. En esta sección, le brindamos ejemplos de los tipos de preguntas que uno puede aspirar a contestar dentro de cualquier materia. Hemos incluido sólo unas pocas de la cantidad de materias que existen.

Formular preguntas esenciales en las ciencias

Las ciencias son el estudio del mundo físico y el universo mediante observación y experimentación sistemática. Una de sus metas primarias es identificar las leyes universalmente aplicables y los principios del mundo físico y sus relaciones entre sí. Numerosas ramas de las ciencias se han formado cuando científicos formulan nuevas preguntas científicas que emergen de nuevos conocimientos científicos. Al formular e indagar en preguntas científicas, podemos mejor comprender el mundo físico y tomar mejores decisiones en cuanto a él.

Algunas preguntas científicas fundamentales incluyen:

- ¿Qué es la ciencia?
- ¿Cuáles son algunos de los métodos que usan los científicos para hacer descubrimientos y desarrollar teorías? ¿En qué se diferencian estos métodos del estudio en los campos “no científicos?”
- ¿Qué clase de estudio sistemático es característico de la ciencia?
- ¿Qué implicaciones positivas significativas han resultado de la investigación científica?
- ¿Qué papeles juegan las matemáticas y la lógica en el pensamiento científico?
- ¿Cómo se puede usar incorrectamente la investigación científica?
- ¿Cuáles son las principales ramas de las ciencias y cómo se relacionan entre sí?

- ¿Cómo contribuye el pensamiento científico a nuestras vidas personales? ¿Es de alguna manera una amenaza?
- ¿Cuáles son algunas de las limitaciones de las ciencias?

Ahora vamos a enfocar en una rama de la ciencia: la botánica. La botánica es el estudio de la vida vegetal y cómo las plantas se relacionan con el resto del mundo físico. ¿Puede ver por qué son preguntas esenciales en la botánica las que siguen?

- ¿Qué es la botánica?
- ¿Qué es la clasificación de las plantas y por qué es importante?
- ¿Cómo funcionan las plantas, como grupo e individualmente?
- ¿Cómo es la vida vegetal importante a la vida animal?
- ¿Cómo es la vida animal importante a la vida vegetal?
- ¿Cómo se relaciona la vida vegetal con su hábitat natural? ¿Cómo podemos maximizar el ajuste entre las plantas y sus hábitats?
- ¿Cuáles son algunas de las implicaciones de la pérdida de vida vegetal en el planeta?
- ¿Cuáles son algunos de los usos importantes de la vida vegetal, en la medicina, la producción de madera, la producción de alimentos?
- ¿Cómo podemos balancear la explotación de la vida vegetal para las necesidades y los deseos de las personas contra el mantener la vida vegetal esencial en la tierra?

Formular preguntas esenciales en las disciplinas sociales

Las disciplinas sociales incluyen cursos académicos que fomentan la comprensión de los individuos, los grupos y las instituciones que forman la sociedad humana. Estudian cómo las personas conviven en grupos de tal manera que sus tratos con los demás afectan el bienestar común. Las disciplinas sociales están orientadas hacia adquirir y aplicar conocimientos sobre las relaciones humanas y la interacción entre individuos y sus familias, comunidades religiosas o étnicas, ciudades, gobiernos y otros grupos sociales. Algunas ramas de los estudios sociales caen en ciencias sociales, aunque la experimentación sistemática en los humanos es difícil. Algunas ramas de los estudios sociales son historia, antropología, geografía, economía, psicología, sociología y el estudio de la política.

Vamos a enfocar en una disciplina social: la sociología. La sociología es el estudio del comportamiento en grupo, orientado hacia cómo los grupos funcionan como un sistema interno y cómo grupos influyen en el comportamiento de individuos dentro del grupo. En cada grupo social, se requiere algún comportamiento, algún comportamiento es tabú y algún comportamiento es permitido. La sociología estudia los tabúes, las costumbres sociales y las normas de grupos culturales.

Algunas preguntas esenciales sociológicas:

- ¿Qué es la sociedad? ¿Qué es la cultura? ¿Hasta qué punto controlan el comportamiento humano?

- ¿Cómo llegan a dominar las vidas de las personas las creencias culturales, las costumbres, tradiciones y tabúes?
- ¿Cómo funcionan dentro de un grupo en particular las creencias culturales, las costumbres tradiciones y tabúes?
- ¿Hasta qué punto los puntos de vista culturales influyen en las personas? ¿Hasta qué punto las personas tienden a pensar por su cuenta a la luz de los puntos de vista establecidos?
- ¿En qué se diferencian las características de las personas que se conforman de las de aquellos que son disidentes?
- ¿Cuáles son algunas de las implicaciones y posibilidades del comportamiento no conformista?
- De los grupos en que somos miembros, ¿qué comportamiento se exige, qué comportamiento está prohibido y qué extensión de libre selección está permitido?
- ¿Hasta qué punto violan los derechos humanos las costumbres sociales?
- ¿Hasta qué punto fomentan el comportamiento poco ético las normas sociales?
- ¿Hasta qué punto las culturas tienden a confundir las costumbres sociales con la ética? ¿Qué fenómenos dentro de las culturas fomentan esta confusión?

Formular preguntas esenciales en las artes

La pintura, la escultura, la arquitectura, el baile, la música, el drama y la literatura son todos intentos de crear algo que vaya más allá de una simple destreza o conocimiento demostrable. Representan modos de buscar expresar lo que es “bello,” “profundo,” “sutil,” y/o “profundo” en la naturaleza o la vida humana. Intentan trascender o transformar lo “ordinario,” “obvio,” o “mundano”.

Algunas preguntas esenciales en las artes son:

- En la pintura, escultura, arquitectura, baile, música, drama y literatura, ¿cómo uno puede aprender a discriminar entre lo “bello” o “profundo” y lo que no lo es?
- ¿Cómo uno puede aprender a apreciar la belleza, profundidad y perspicacia en las artes?
- ¿Cómo es que uno piensa (y funciona) como un artista, escultor, arquitecto, bailarín, compositor o escritor?
- ¿Cómo puede contribuir a la vida personal de uno la apreciación de la belleza y profundidad en las artes?
- ¿Cómo puede contribuir a la sociedad la apreciación a la belleza y profundidad en las artes?
- ¿Cómo podemos “elevar” nuestros gustos y desarrollar la sutileza hacia “objetos” y experiencias que no están disponibles a aquellos que no han logrado apreciar las bellas artes?
- ¿Por qué hay quienes prefieren lo superficial, trivial, vulgar y estereotípico a lo que es único y bello?
- ¿Por qué es que la mayoría de las personas no piensan “estéticamente” o “artísticamente”?

- ¿Por qué la mayoría de las personas parecen preferir los productos de los medios populares en vez de las creaciones de la comunidad “artística”?
- ¿Cómo explicamos el hecho de que la mayoría de las personas no pueden ofrecer una explicación inteligente respecto a su juicio en cuanto a lo que consideran “bello” en la pintura, escultura, arquitectura, baile, música, drama o literatura?
- ¿Por qué es que la mayoría de las personas no pueden distinguir entre una pregunta o issue artístico y cualquier otro tipo de pregunta o asunto?

Vamos a enfocar una disciplina en las artes: La literatura

La literatura trata con el arte de imaginar, interpretar, y expresar en el idioma cómo viven las personas y cómo podrían vivir sus vidas. Enfoca los escritos que incluyen ideas de interés permanente o universal y que usualmente son expresados por medio de la poesía, novela, teatro, historia, biografía o ensayo. La literatura por lo general se divide en ficción y no ficción. El estudio de la literatura fomenta el desarrollo de la comprensión y crítica hábil de los trabajos escritos y la aplicación de ideas importantes a la vida de uno mismo.

Algunas preguntas esenciales en la literatura son:

- ¿Cuáles son las ideas más significativas implícitas en el texto?
- ¿Hasta qué punto el autor arroja luz sobre nuestro temperamento o vida?
- ¿Cómo se aplica a mi vida lo que leo?
- ¿Cómo viviría diferentemente si tomara en serio las ideas del autor?
- ¿Cuál es el interés universal en este escrito?
- ¿Por qué hay tan pocas (comparativamente) personas interesadas en la literatura seria?

Parte IV: Formular preguntas para conocimiento y desarrollo propio

Podemos hacer preguntas orientadas hacia afuera, tales como aquellas de las tres secciones anteriores. También podemos hacer preguntas orientadas hacia adentro. Las preguntas orientadas hacia afuera son aquellas que preguntamos sobre todo lo que no sea nuestra vida interior. Las preguntas importantes orientadas hacia afuera nos ayudan a entender mejor el mundo.

Las preguntas orientadas hacia adentro son aquellas que nos hacemos para entendernos mejor a nosotros mismos. Las preguntas que nos hacemos son de vital importancia a nuestro desarrollo. Si nunca nos hacemos preguntas, presumimos incorrectamente que somos infalibles. Pero ser falibles es una característica importante que define a los humanos. En esta sección, enfocamos los tipos de preguntas que nos podemos formular para desarrollarnos como pensadores, como personas que han aprendido a tomar control de sus mentes.

Formular preguntas como estudiantes

El hacernos preguntas a nosotros mismos como estudiantes es esencial al aprendizaje profundo. Internalice las siguientes preguntas y regularmente fórmúleselas a sí mismo.

- Idea # 1: ¿Entiendo los requisitos de cada clase que tomo, como se enseñarán y qué se espera de mí? ¿He buscado y recibido orientación sobre cómo puedo prepararme mejor para la clase?
- Idea # 2: ¿Conozco mis fortalezas y debilidades como estudiante y pensador? ¿He intentado averiguarlos? ¿Tengo la costumbre de evaluar aspectos de mis pensar – mi propósito, la pregunta que trato de contestar, la información que uso para contestarla, etc.? ¿Puedo distinguir entre lo que conozco de seguro y lo que meramente creo (pero puede que no sea cierto)?
- Idea # 3: ¿He identificado el TIPO de pensamiento que es más importante específicamente para una clase? Piense en materias como formas de pensar (historia = pensamiento histórico; sociología = pensamiento sociológico; biología = pensamiento biológico).
- Idea # 4: ¿Hago preguntas dentro y fuera de la clase? ¿Me involucro en conferencias y discusiones al hacer preguntas?
- Idea # 5: ¿Busco conexiones? ¿Entiendo el contenido de cada clase como un sistema de comprensiones interconectadas? ¿O tan solo memorizo hechos al azar como un papagayo? ¿Estudio para entender, para describir las cosas?
- Idea # 6: ¿Practico el pensar de la materia? ¿Puedo explicar este pensar con ejemplos e ilustraciones (a alguien que no está en mi clase)?

- Idea # 7: ¿Leo mis textos para descifrar el PENSAR de los autores? ¿Traduzco el pensar del autor a mi propio pensar (al poner los puntos básicos en mis palabras)? ¿Hago el papel del autor (para otra persona) explicando los puntos principales de varias secciones del texto?
- Idea # 8: ¿Relaciono el contenido cuando sea posible con asuntos y problemas y situaciones prácticas en mi vida?
- Idea # 9: ¿Puedo explicar la idea central de la clase en mis palabras? ¿Busco el concepto clave del curso desde las primeras reuniones de la clase? Por ejemplo, en un curso de biología, trate de explicar lo que los biólogos tratan (principalmente) de describir. No use términos técnicos en su explicación. Luego relacione esa explicación con cada segmento de lo que aprende en el curso. ¿Cómo encaja cada segmento?
- Idea # 10: ¿Me examino a mí mismo antes de venir a clase tratando de resumir, oralmente o por escrito, los puntos principales de la clase anterior? Si no puedo resumir los puntos principales, no los he aprendido.
- Idea # 11: ¿Verifico mi pensar usando criterios intelectuales? “¿Soy claro? ¿Exacto? ¿Preciso? ¿Relevante? ¿Lógico? ¿Busco lo que es más significativo? ¿Reconozco las complejidades?”
- Idea # 12: ¿Uso la escritura como una manera de aprender al resumir en mis palabras los puntos importantes del texto u otras lecturas? ¿Puedo formular preguntas de prueba y escribir sus contestaciones?
- Idea # 13: Durante la conferencia, ¿escucho activamente los puntos principales? Si detuviéramos la conferencia arbitrariamente en varias ocasiones, podría resumir en mis palabras precisamente lo que el instructor dijo?
- Idea # 14: ¿Con frecuencia avalúo mi lectura? ¿Leo el texto activamente? ¿Hago preguntas mientras leo? ¿Reconozco los puntos que entiendo y no entiendo?

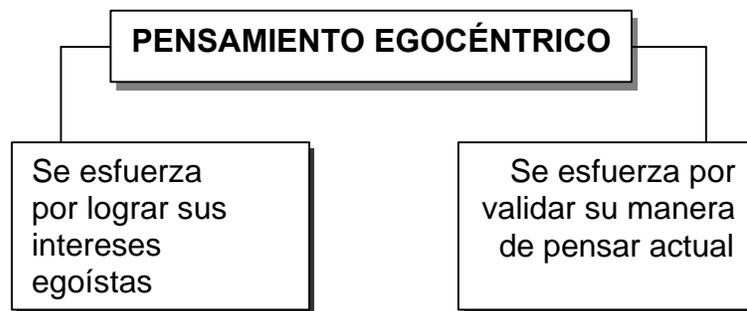
Cuestionar nuestro egocentrismo

Una de las barreras primarias al desarrollo agudo del pensamiento es la tendencia natural de los humanos hacia el pensamiento egocéntrico. Los humanos naturalmente ven al mundo en términos de su propio interés. En otras palabras, no consideramos naturalmente los derechos y las necesidades de los demás, ni apreciamos naturalmente el punto de vista de los demás o las limitaciones de nuestro punto de vista. Como humanos, nos damos cuenta explícitamente de nuestro pensamiento

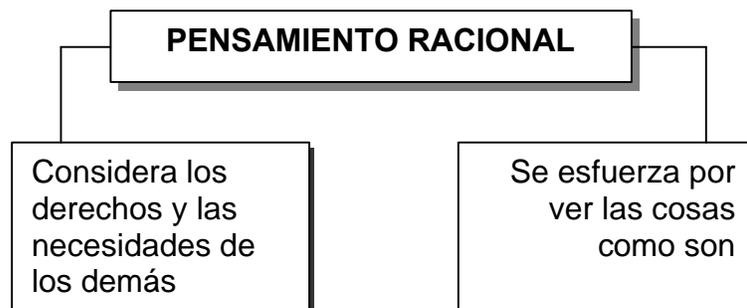
egocéntrico sólo si estamos adiestrados específicamente para hacerlo. No reconocemos naturalmente nuestras suposiciones egocéntricas, la manera egocéntrica que usamos la información, la manera egocéntrica que interpretamos datos, la fuente de nuestros conceptos e ideas egocéntricas, las implicaciones de nuestro pensar egocéntrico. No reconocemos naturalmente nuestra perspectiva de interés propio.²

Una de las grandes barreras para detectar el pensamiento egocéntrico surge del modo cómo la mente humana por su naturaleza se engaña a sí misma. Mediante el auto-engaño, los humanos viven con un sentido confiado pero poco realista de que hemos fundamentalmente descifrado cómo son las cosas en realidad y que esto lo hemos hecho objetivamente. Naturalmente creemos en nuestras percepciones intuitivas – sin importar su precisión. En otras palabras, aunque el pensamiento humano es con frecuencia imperfecto, no obstante se ve a sí mismo como cierto, correcto, en posesión de “la verdad.” Para controlar estas tendencias egocéntricas, necesitamos enfocarlas activamente mediante las preguntas. En otras palabras, necesitamos cuestionarnos como rutina nuestra motivación y estudiar nuestro “egoísmo” y mentalidad estrecha.

Existen dos motivos básicos para el pensamiento egocéntrico:



Ahora hagamos un contraste de los dos motivos básicos para el pensamiento racional:



² Para una discusión más profunda del egocentrismo en la vida humana, favor referirse a *Un Bolsilibro sobre La Mente Humana*.

Formular preguntas que enfocan el egocentrismo

Al focalizarse en los dos motivos para el pensamiento egocéntrico, podemos formular preguntas que enfocan nuestro egocentrismo, preguntas diseñadas específicamente para descubrir egoísmo o auto-validación. A continuación unos ejemplos:

- ¿Por lo general considero los puntos de vista de aquellos que no están de acuerdo conmigo? ¿Tiendo a presumir que aquellos que no están de acuerdo conmigo están equivocados?
- ¿Tiendo a colocar mis necesidades y deseos por encima de las necesidades y deseos de los demás?
- Cuando puedo obtener un logro personal, ¿disminuye mi imparcialidad hacia los demás?
- ¿Obtendré un logro personal en esta situación si ignoro o distorciono alguna información o punto de vista?
- Por lo general, ¿estoy dispuesto a considerar que puedo estar equivocado?
- ¿Tiendo a ignorar información que requiere que repiense mi posición?
- ¿Tiendo a presumir que sé más de lo que en realidad sé?
- ¿Afirmando que una información es cierta cuando no sé de seguro que lo sea?

También podemos cuestionar los motivos de los demás, mediante preguntas tales como:

- ¿Esta otra persona considera mis derechos y necesidades, o los derechos y las necesidades de los demás?
- ¿Me está usando para servir sus intereses egoístas?
- ¿Distorsiona lo que digo? Si fuera así, ¿por qué? ¿Logrará algo al hacerlo?
- ¿Trata de maipularme?
- ¿En verdad trata de entender lo que digo? ¿Puede con precisión afirmar lo que trato de decir?
- ¿Está dispuesto a admitir si se equivoca?
- ¿Está abierto al razonamiento? ¿O tiene la mente cerrada?
- ¿Rehusa considerar información relevante para así poder sustentar su punto de vista?
- ¿Presume que sabe más de lo que sabe?
- ¿Afirma que algo es cierto cuando puede que no lo sea?

Egocentrismo y poder

Uno de los motivos naturales de la mente humana es el deseo del poder. Todos necesitamos algo de poder. Si no tenemos poder, no podemos satisfacer nuestras necesidades. Sin poder, estamos a la merced de otros. Por ende, la adquisición de poder es esencial a la vida humana. Pero podemos buscar el poder por medios racionales o irracionales y podemos usar el poder para servir fines racionales o irracionales. El poder usado irracionalmente es típicamente justificado egocéntricamente.

Cuestionar nuestro sociocentrismo

Vivir una vida humana conlleva membresía en una variedad de grupos humanos. Esto típicamente incluye grupos tales como nación, cultura, profesión, religión, familia y grupos de pares. Nos encontramos participando en grupos desde antes de estar conscientes de nosotros mismos como seres vivientes. Es más, cada grupo al cual pertenecemos tiene una definición social de sí mismo y algunas (casi siempre silenciosas) “reglas” que guían el comportamiento de todos los miembros. Cada grupo al cual pertenecemos nos impone algún nivel de conformidad como condición de aceptarnos. Esto incluye un conjunto de creencias, comportamiento y tabúes.

Para la mayoría de las personas, la conformidad a ciegas para las restricciones del grupo es automática e irreflexiva. Casi todos conforman sin reconocer su conformidad. Internalizan las normas y creencias del grupo, toman la identidad del grupo y se comportan según se “espera” – sin el más mínimo sentido de que lo que hacen se pueda cuestionar razonablemente. La mayoría de las personas funcionan en grupos sociales sin reflexionar presumiendo que está correcto el sistema de creencias, actitudes y comportamiento a los cuales se están conformando.

Esta conformidad de pensamiento, emoción y acción no está restringida a las masas o los bajos o los pobres. Es característica de personas en general, independientemente de su papel en la sociedad, independientemente de su situación social y prestigio, independientemente de sus años de colegio. La conformidad en el pensamiento y el comportamiento es un regla de la vida humana; la independencia y no conformarse son la excepción rara.

Por pensamiento sociocéntrico entendemos pensamiento egocéntrico elevado al nivel del grupo. Es tan destructivo como el pensamiento egocéntrico, si no más, ya que lleva la sanción de un grupo social. Cuando el pensamiento sociocéntrico se hace explícito en la mente del pensador, generalmente es evidente su irrazonabilidad. Sin embargo, así como los individuos se engañan a sí mismos mediante el pensamiento egocéntrico, los grupos se engañan a sí mismos mediante el pensamiento sociocéntrico. Así como el pensamiento egocéntrico funciona para servir los intereses egoístas de uno, el pensamiento sociocéntrico funciona para servir los intereses egoístas del grupo. Así como el pensamiento egocéntrico opera para validar el pensamiento no crítico de un individuo, el pensamiento sociocéntrico opera para validar el pensamiento no crítico del grupo.

Preguntas que podemos hacer para enfocar nuestras tendencias sociocéntricas:

- ¿A qué grupos pertenezco y cómo influyen en mi comportamiento cuando estoy con el grupo? ¿Cómo influyen mi comportamiento estos grupos cuando estoy alejado de ellos?
- ¿Está en mi mejor interés ser parte de estos grupos?
- ¿Qué requiere este grupo de sus miembros (qué exige)?
- ¿Qué comportamiento prohíbe este grupo (tabúes)?
- ¿Qué comportamientos está permitido en el grupo (su extensión de libre selección)?
- ¿Qué me sucedería si voy en contra de los tabúes del grupo o la cultura? ¿Me excluirían? ¿Me enviarían a prisión? ¿Me matarían?
- ¿Cómo mi sociedad influye en?
- ¿Qué conlleva pensar como un americano (alemán, japonés)?
- ¿He pensado alguna vez dentro de la perspectiva de otra cultura?
- ¿Qué creencias y comportamiento castiga mi cultura? ¿Es poco ético este comportamiento prohibido o es culturalmente relativo?
- ¿Qué me sucedería si violara alguno de los tabúes de mi cultura?

Formular preguntas para desarrollar disposiciones intelectuales

Para cultivarnos como personas imparciales, intelectualmente responsables, nos esforzamos por desarrollar virtudes o disposiciones intelectuales. Estos atributos son esenciales a la excelencia del pensamiento.

Determinan la agudeza e integridad con que pensamos. Esta sección contiene descripciones breves de las virtudes intelectuales, junto a preguntas relacionadas que fomentan su desarrollo. *Solamente en la medida en que usted rutinariamente se formule estas preguntas es que desarrollará estas virtudes.*

Humildad intelectual es el conocimiento de la ignorancia, la sensibilidad a lo que sabe y no sabe. Significa estar consciente de sus predilecciones, prejuicios, tendencias que lo engañan a usted mismo y las limitaciones de su punto de vista. Las preguntas que fomentan la humildad intelectual incluyen:

- ¿Qué sé realmente (sobre mí mismo, sobre la situación, sobre otra persona, sobre mi nación, sobre lo que sucede en el mundo)?
- ¿Hasta qué punto influyen mis prejuicios o sezgos en mi pensamiento?
- ¿Cómo las creencias que he aceptado sin crítica me impiden ver las cosas como son?

Valor intelectual es la disposición a cuestionar las creencias que usted siente fuertemente. Incluye cuestionar creencias en su cultura y los grupos a los cuales

pertenece y una disposición de expresar sus puntos de vista aunque no sean populares. Las preguntas que fomentan el valor intelectual incluyen:

- ¿Hasta qué punto he analizado las creencias que tengo?
- ¿Hasta qué punto he cuestionado mis creencias, muchas de los cuales aprendí en la niñez?
- ¿Hasta qué punto he demostrado una disposición de renunciar a mis creencias cuando hay suficiente evidencia presentada en su contra?
- ¿Hasta qué punto estoy dispuesto a enfrentarme contra la mayoría (aunque las personas me ridiculicen)?

Empatía intelectual es estar consciente de la necesidad de activamente estudiar puntos de vista que no son de uno, en especial aquellos con los que no estamos de acuerdo. Es reconstruir con precisión los puntos de vista y el razonamiento de nuestros opositores y razonar usando premisas, suposiciones e ideas que no son las nuestras. Las preguntas que fomentan la empatía intelectual incluyen:

- ¿Hasta qué punto represento con precisión los puntos de vista con los que no estoy de acuerdo?
- ¿Puedo resumir los puntos de vista de mi opositores a satisfacción de ellos?
¿Puedo ver la agudeza en los puntos de vista de los demás y los prejuicios en los míos?
- ¿Simpatizo con los sentimientos de los demás a la luz de lo que piensan, aunque sean diferentes a los míos?

Integridad intelectual consiste en someterse a los mismos criterios intelectuales que espera que honren los demás (no tener criterios distintos). Las preguntas que fomentan la integridad intelectual incluyen:

- ¿Me comporto de acuerdo a lo que digo y creo o tiendo a decir una cosa y hacer otra?
- ¿Hasta qué punto espero lo mismo de mí que espero de los demás?
- ¿Hasta qué punto existen contradicciones o inconsistencias en mi vida?
- ¿Hasta qué punto me esfuerzo por reconocer y eliminar el engaño propio de mi vida?

Perseverancia intelectual es la disposición de resolver complejidades intelectuales no obstante la frustración inherente en la tarea. Las preguntas que fomentan la perseverancia intelectual incluyen:

- ¿Estoy dispuesto a resolver las complejidades de un asunto o tiendo a darme por vencido cuando confronto dificultades?
- ¿Puedo pensar en un problema intelectual difícil donde yo haya demostrado paciencia y determinación al resolver las dificultades?
- ¿Tengo estrategias para trabajar con problemas complejos?

- ¿Espero que el aprendizaje sea fácil o reconozco la importancia de participar en un trabajo intelectual retador.

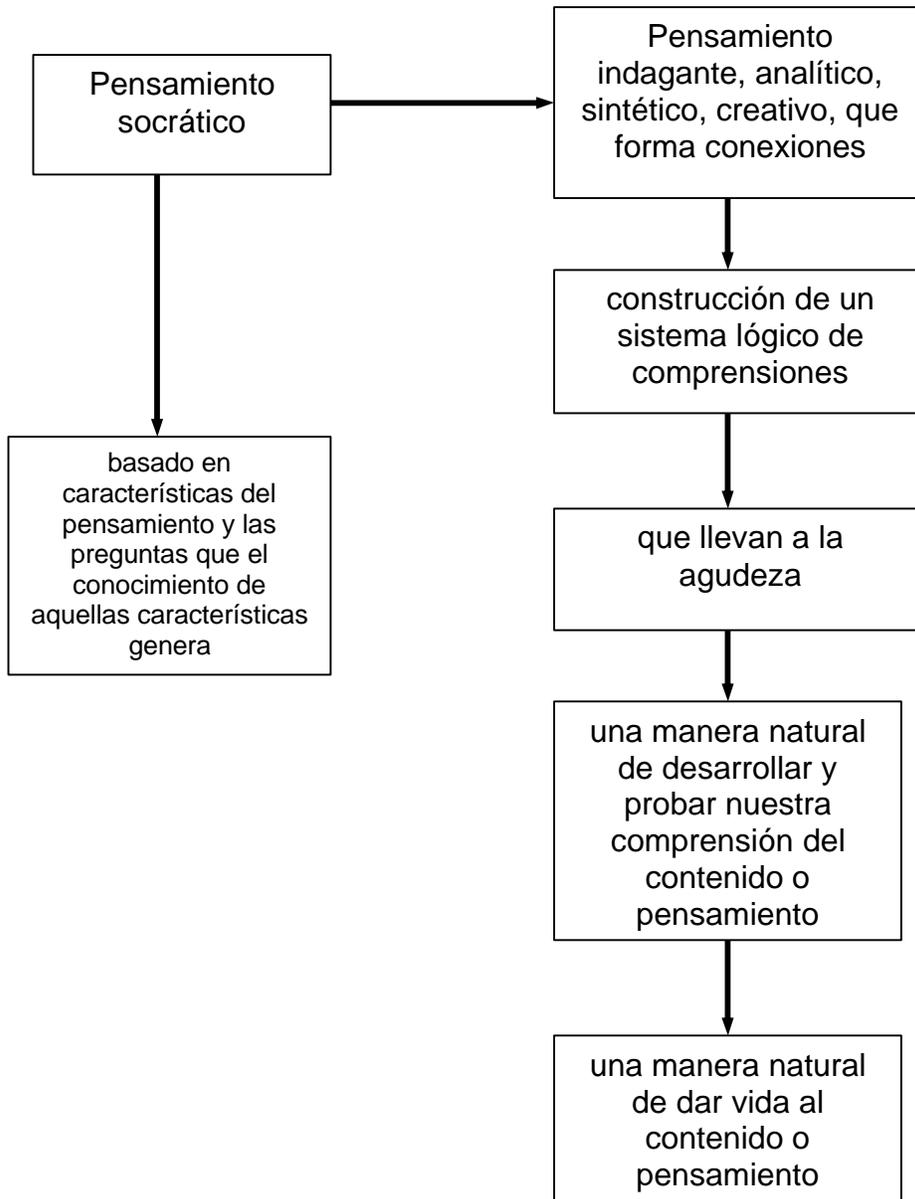
La confianza en la razón se basa en creer que los intereses más importantes de uno y los de la humanidad en general serán mejor servidos brindándole mano libre a la razón. Significa usar criterios de razonamiento como los criterios fundamentales para juzgar si aceptar o rechazar una creencia o posición. Las preguntas que fomentan la confianza en la razón incluyen:

- ¿Estoy dispuesto a cambiar mi posición cuando la evidencia lleva a una posición más razonable?
- ¿Me adhiero a principios de razonamiento sólido cuando convengo a otros sobre mi posición o distorsiono los asuntos para apoyar mi posición?
- ¿Qué pienso es más importante, “ganar” una discusión, o ver el asunto desde la perspectiva más razonable?
- ¿Exhorto a los demás a llegar a sus propias conclusiones o les trato de forzar mis puntos de vista?

Autonomía intelectual es pensar en uno mismo mientras se adhiere a criterios de racionalidad. Significa pensar los asuntos usando el pensamiento de uno mismo en vez de aceptar sin crítica los puntos de vista de los demás. Las preguntas que fomentan la autonomía intelectual incluyen:

- ¿Hasta qué punto soy conformista?
- ¿Hasta qué punto acepto sin crítica lo que me dice el gobierno, los medios, mis pares?
- ¿Pienso sobre los asuntos por mi cuenta o meramente acepto los puntos de vista de los demás?
- Después de pensar sobre un asunto desde una perspectiva racional, ¿estoy dispuesto a estar solo en mi conclusión no obstante las críticas irracionales de los demás?

El pensamiento socrático en un enfoque integrado y disciplinado.



Conclusión

Formular preguntas sistemáticamente y socráticamente

Cuando tomamos control de nuestro pensamiento, lo hacemos mediante las preguntas. Vamos más allá de las preguntas indisciplinadas, fragmentadas y al azar. Cambiamos de meramente hacer preguntas hasta hacer preguntas sistemáticamente, comprensivamente y con extensión de visión. A esta manera de hacer preguntas a veces se le llama manera “Socrática”. El preguntador socrático indaga al pensamiento profundo. Lo que añade la palabra “socrática” a las preguntas corrientes es, entonces, un sistema, profundidad y un interés penetrante al evaluar la verdad o credibilidad de las cosas.

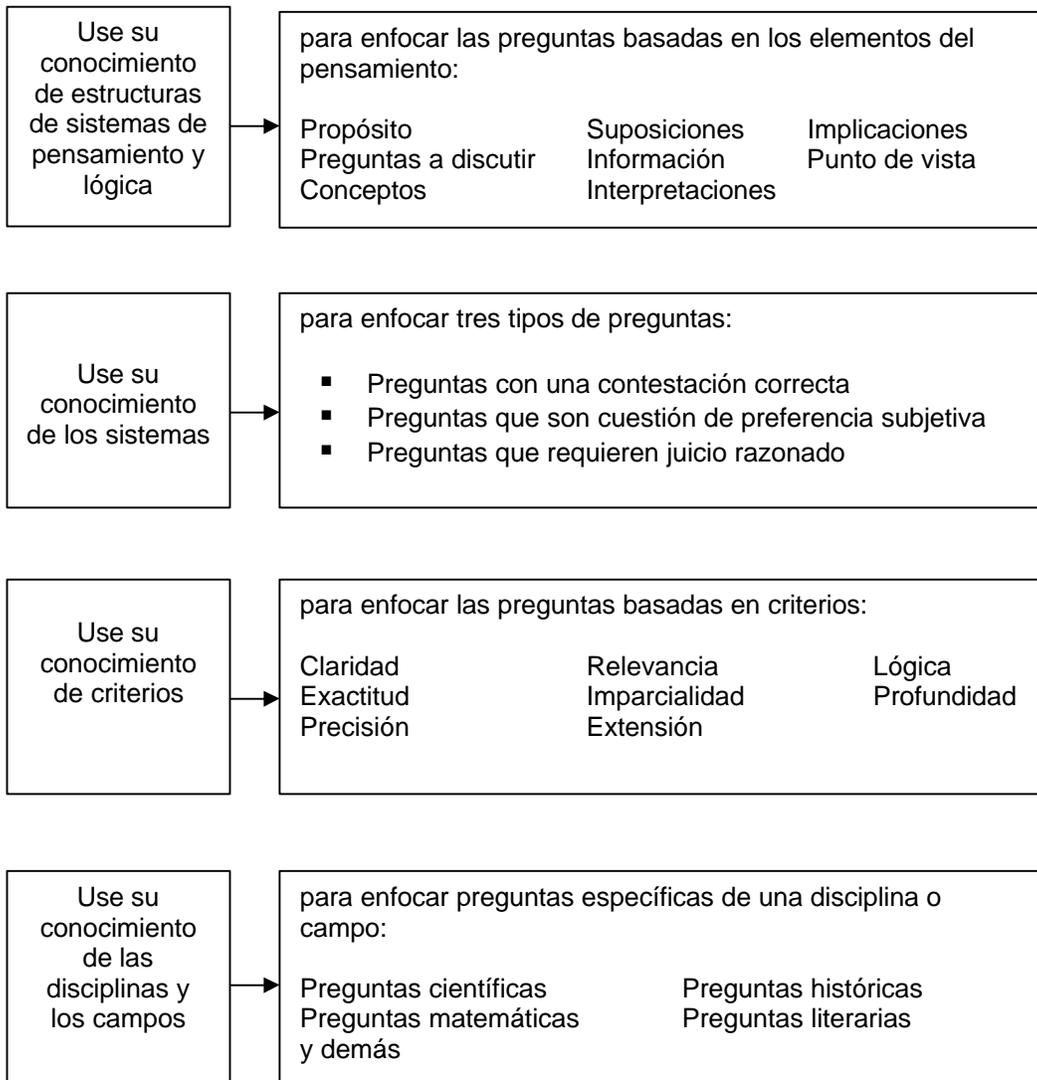
Una de las metas principales al desarrollar pensadores es establecer un componente disciplinado, “ejecutivo” en su pensar; una poderosa voz interior de la razón, para monitorear, evaluar y reparar – en una dirección más racional – sus pensamientos, sentimientos y acciones. Las preguntas socráticas proveen esa voz interior. A continuación algunos de los fundamentos de las preguntas socráticas, seguido de ejemplos de preguntas que puede hacer para indagar sobre el pensamiento de otra persona.

- Trate de comprender – cuando sea posible – los fundamentos principales de lo que se dice o se cree y siga las implicaciones de esos fundamentos mediante más preguntas. (Puede preguntar, por ejemplo, “¿En qué basa sus creencias? ¿Me los puede explicar con más detalles para yo poder comprender mejor su posición?”)
- Reconozca que cualquier pensamiento puede existir de lleno sólo en una red de pensamientos conectados. Así pues, trate todas las aseveraciones como puntos conectores a otros pensamientos. Siga esas conexiones. (Puede preguntar, por ejemplo, “Si lo que dice es cierto, ¿no sería cierto X ó Y también?”)
- Maneje todos los pensamientos como si necesitaran desarrollarse. (Puede preguntar: “¿Puede elaborar lo que dice para yo poder comprenderle mejor?”)
- Reconozca que todas las preguntas presuponen preguntas previas y todo pensamiento presupone pensamiento previo. Al traer preguntas manténgase abierto a las preguntas que les presuponen. (Puede preguntar, por ejemplo; “Para contestar esta pregunta compleja, ¿qué otras preguntas necesitamos contestar?”)

Existen muchas maneras más en que podemos sistemáticamente cuestionar lo que aprendemos, lo que leemos, escribimos, decimos, lo que pensamos y por qué pensamos como lo hacemos, lo que dicen los demás y lo que quieren decir. Algunas de estas preguntas han sido el enfoque de este bolsilibro. Nuestra meta es practicar estas preguntas con la frecuencia necesaria para que se conviertan en algo natural en nosotros; para que seamos formuladores de preguntas intuitivos, con la disposición de hacer las preguntas correctas, las preguntas esenciales. Si lo hacemos, tendremos

más y más control de nuestros pensamientos, y mediante ese control, controlaremos nuestras emociones y nuestras vidas también.

Cuatro maneras de generar preguntas que llevan al pensamiento disciplinado



Traducido con autorización de la Fundación para Pensamiento Crítico

© 2002 Foundation for Critical Thinking

Sobre los autores:

Dra. Linda Elder es una sicóloga educacional que ha enseñado psicología y pensamiento crítico a nivel universitario. Es la Presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico y la Directora Ejecutiva del Centro para el Pensamiento Crítico. La doctora Elder ha hecho investigaciones sobre la relación entre el pensamiento y las emociones, lo cognoscitivo y lo afectivo y ha desarrollado una teoría original sobre las etapas del desarrollo del pensamiento crítico. Es la autora y coautora de una serie de artículos sobre el pensamiento crítico que incluye un columna sobre el pensamiento crítico para el *Journal of Development Education*. Es la coautora de un libro de texto publicado por Prentice Hall titulado *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Es una presentadora dinámica con extensa experiencia en ofrecer seminarios sobre la relación entre la mente humana y el pensamiento crítico.

Dr. Richard Paul es un líder principal en el movimiento internacional del pensamiento crítico. Es Director de Investigaciones del Centro para el Pensamiento Crítico y Presidente del Consejo Nacional para Excelencia en el Pensamiento Crítico, autor de sobre 100 artículos y siete libros sobre el pensamiento crítico. El doctor Paul ha ofrecido cientos de talleres al nivel de K-12 y preparó una serie de ocho programas de vídeo sobre el pensamiento crítico para PBS. Fue profesor de filosofía (enseñando clases de pensamiento crítico) en la Universidad de Sonoma durante más de veinte años. Sus puntos de vista sobre el pensamiento crítico han sido discutidos en *The New York Times*, *Education Week*, *The Chronicle of Higher Education*, *American Teacher*, *Educational Leadership*, *Newsweek*, *U.S. News and World Repor*, y *Selecciones de Reader's Digest*.

**La mini-guía
para el
Pensamiento crítico
Conceptos y herramientas**

por
Dr. Richard Paul
y
Dra. Linda Elder

Fundación para el Pensamiento Crítico
www.criticalthinking.org
707-878-9100
cct@criticalthinking.org

¿Por qué una mini-guía para el pensamiento crítico?

Esta mini-guía se diseñó para administradores, profesores y estudiantes. Contiene los conceptos y herramientas esenciales en un formato de bolsillo cómodo. Para los profesores, incluye un concepto compartido de lo que es el pensamiento crítico. Para los estudiantes, provee un complemento a cualquier libro de texto. Los profesores pueden usar la guía en su diseño curricular, en las tareas y en las pruebas para los estudiantes de cualquier disciplina. Los estudiantes pueden usarla para mejorar su aprendizaje de cualquier área.

Las destrezas incluidas pueden aplicarse a cualquier tema. Por ejemplo, aquel que piensa críticamente tiene un propósito claro y una pregunta definida. Cuestiona la información, las conclusiones y los puntos de vista. Se empeña en ser claro, exacto, preciso y relevante. Busca profundizar con lógica e imparcialidad. Aplica estas destrezas cuando lee, escribe, habla y escucha al estudiar historia, ciencia, matemática, filosofía y las artes así como en su vida personal y profesional.

Cuando esta mini guía se usa como complemento a un libro de texto en varios cursos, los estudiantes empiezan a darse cuenta de la utilidad del pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje. Y, según los profesores ofrecen ejemplos de la aplicación de los temas a la vida diaria, los estudiantes se dan cuenta de que la educación es una herramienta para mejorar su calidad de vida.

Si usted es un estudiante, lleve consigo esta mini guía a todas sus clases. Consúltela con frecuencia cuando esté analizando y sintetizando lo que aprende. Provoque que los principios que aquí encuentre se hagan parte de su naturaleza.

Si lograra su propósito, esta guía ayudará, simultáneamente, a los profesores, los estudiantes y los programas de estudio.

Richard Paul
Centro para el Pensamiento Crítico

Linda Elder
Fundación para el Pensamiento
Crítico

Índice

| | |
|---|----|
| ¿Por qué pensamiento crítico? | 1 |
| Los elementos del pensamiento | 2 |
| Una lista de cotejo para razonar | 3 |
| Preguntas que usan los elementos del razonamiento | 5 |
| El problema del pensamiento egocéntrico | 6 |
| Estándares Intelectuales Universales | 7 |
| Plantilla para analizar la lógica de un artículo | 10 |
| Criterios para evaluar el razonamiento | 11 |
| Características intelectuales | 12 |
| Tres tipos de preguntas | 15 |
| Plantilla para la solución de problemas | 16 |
| Lista de cotejo para evaluación | 17 |
| Lo que los pensadores críticos hacen | 18 |
| Los pasos del desarrollo del pensamiento crítico | 19 |

¿Por qué pensamiento crítico?

El problema:

Todo el mundo piensa; es parte de nuestra naturaleza. Pero, mucho de nuestro pensar, por sí solo, es arbitrario, distorsionado, parcializado, desinformado o prejuiciado. Sin embargo, nuestra calidad de vida y de lo que producimos, hacemos o construimos depende, precisamente, de la calidad de nuestro pensamiento. El pensamiento de mala calidad cuesta tanto en dinero como en calidad de vida. La excelencia en el pensamiento, sin embargo, debe ejercitarse de forma sistemática.

Una definición:

El pensamiento crítico es ese modo de pensar – sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales.

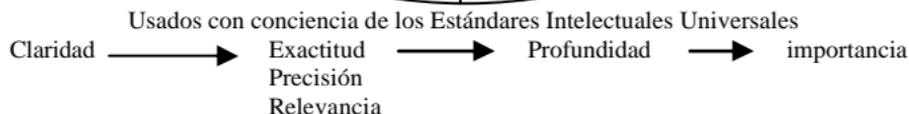
El resultado:

Un pensador crítico y ejercitado:

- Formula problemas y preguntas vitales, con claridad y precisión.
- Acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente.
- Llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes.
- Piensa con una mente abierta dentro de los sistemas alternos de pensamiento; reconoce y evalúa, según es necesario, los supuestos, implicaciones y consecuencias prácticas y
- Al idear soluciones a problemas complejos, se comunica efectivamente.

En resumen, el pensamiento crítico es auto-dirigido, auto-disciplinado, auto-regulado y auto-correctivo. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso de superar el egocentrismo y socio centrismo natural del ser humano.

Los elementos del pensamiento



Una lista de cotejo para razonar

1. Todo razonamiento tiene un **PROPÓSITO**.
 - Tómese el tiempo necesario para expresar su propósito con claridad.
 - Distinga su propósito de otros propósitos relacionados.
 - Verifique periódicamente que continúa enfocado.
 - Escoja propósitos realistas y significativos.
2. Todo razonamiento es un intento de **SOLUCIONAR un PROBLEMA, RESOLVER una PREGUNTA o EXPLICAR algo**.
 - Tómese el tiempo necesario para expresar la pregunta en cuestión.
 - Formule la pregunta de varias formas para clarificar su alcance.
 - Seccione la pregunta en sub-preguntas.
 - Identifique si la pregunta tiene solo una respuesta correcta, si se trata de una opinión o si requiere que se razone desde diversos puntos de vista.
3. Todo razonamiento se fundamenta en **SUPUESTOS**.
 - Identifique claramente los supuestos y determine si son justificables.
 - Considere cómo sus supuestos dan forma o determinan su punto de vista.
4. Todo razonamiento se hace desde una **PERSPECTIVA**.
 - Identifique su punto de vista o perspectiva.
 - Busque otros puntos de vista e identifique sus fortalezas y sus debilidades.
 - Esfuércese en ser parcial al evaluar todos los puntos de vista.

5. Todo razonamiento se fundamenta en DATOS, INFORMACION y EVIDENCIA.
 - Limite sus afirmaciones a aquellas apoyadas por los datos que tenga.
 - Recopile información contraria a su posición tanto como información que la apoye.
 - Asegúrese que toda la información usada es clara, precisa y relevante a la pregunta en cuestión.
 - Asegúrese que ha recopilado suficiente información.

6. Todo razonamiento se expresa mediante CONCEPTOS e IDEAS que, simultáneamente, le dan forma.
 - Identifique los conceptos claves y explíquelos con claridad.
 - Considere conceptos alternos o definiciones alternas de los conceptos.
 - Asegúrese que usa los conceptos con cuidado y precisión.

7. Todo razonamiento contiene INFERENCIAS o INTERPRETACIONES por las cuales se llega a CONCLUSIONES y que dan significado a los datos.
 - Infiera sólo aquello que se desprenda de la evidencia.
 - Verifique que las inferencias sean consistentes entre sí.
 - Identifique las suposiciones que lo llevan a formular sus inferencias.

8. Todo razonamiento tiene o fin o tiene IMPLICACIONES y CONSECUENCIAS.
 - Esboce las implicaciones y consecuencias de su razonamiento.
 - Identifique las implicaciones positivas y negativas.
 - Considere todas las consecuencias posibles.

Preguntas que usan los elementos del pensamiento

(en un trabajo, una actividad, una lectura asignada . . .)

| | |
|---|--|
| Propósito | ¿Qué trato de lograr? ¿Cuál es mi meta central? ¿Cuál es mi propósito? |
| Información | ¿Qué información estoy usando para llegar a esa conclusión? ¿Qué experiencias he tenido para apoyar esta afirmación? ¿Qué información necesito para resolver esa pregunta? |
| Inferencias/ Conclusiones | ¿Cómo llegué a esta conclusión? ¿Habrá otra forma de interpretar esta información? |
| Conceptos | ¿Cuál es la idea central? ¿Puedo explicar esta idea? |
| Supuestos | ¿Qué estoy dando por sentado? ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión? |
| Implicaciones/ Consecuencias | Si alguien aceptara mi posición, ¿Cuáles serían las implicaciones? ¿Qué estoy insinuando? |
| Puntos de vista | ¿Desde qué punto de vista estoy acercándome a este asunto? ¿Habrá otro punto de vista que deba considerar? |
| Preguntas | ¿Qué pregunta estoy formulando? ¿Qué pregunta estoy respondiendo? |

El problema del pensamiento egocéntrico

El pensamiento egocéntrico surge del triste hecho de que los humanos no solemos considerar los derechos y necesidades de los demás, ni solemos apreciar el punto de vista de otros o las limitaciones de nuestro punto de vista. Nos damos cuenta de nuestro pensar egocéntrico cuando nos adiestramos para ello. No reconocemos las suposiciones egocéntricas, el uso egocéntrico que hacemos de la información, la forma egocéntrica en la que interpretamos datos, la fuente egocéntrica de nuestros conceptos e ideas ni las implicaciones de nuestro pensamiento egocéntrico. No solemos reconocer nuestra perspectiva egoísta.

Como humanos, vivimos con un confiado, aunque irreal, sentido de que sabemos cómo son las cosas y que somos objetivos. Creemos, por naturaleza, en nuestras percepciones intuitivas aunque sean erróneas. En lugar de usar estándares intelectuales al pensar, usamos unos estándares psicológicos egocéntricos para determinar lo que creemos y lo que rechazamos. A continuación algunos ejemplos de los estándares psicológicos más utilizados:

“ES CIERTO PORQUE CREO EN ELLO.” Egocentrismo innato: Parto de la premisa que lo que creo es cierto aún cuando nunca he cuestionado las bases de mis creencias.

“ES CIERTO PORQUE CREEMOS EN ELLO.” Sociocentrismo innato: Parto de la premisa que las creencias dominantes dentro del grupo al cual pertenezco son ciertas aunque nunca haya cuestionado las bases de esas creencias.

“ES CIERTO PORQUE QUIERO CREERLO.” Cumplimiento de deseos innatos: Creo en, por ejemplo, historias de conducta que ponen (a mí o al grupo al que pertenezco) en una perspectiva positiva en lugar de negativa aunque no haya considerado con seriedad la evidencia de las historias negativas. Creo en lo que “se siente bien”, lo que apoye mis otras creencias, lo que no me exija que cambie mi modo de pensar de forma significativa y lo que no requiera que admita que me equivoqué.

“ES CIERTO PORQUE ASI SIEMPRE LO HE CREIDO.” Auto-validación innata: Tengo un fuerte deseo de mantener las creencias que he tenido por mucho tiempo, aunque nunca haya considerado hasta qué punto estén justificadas de acuerdo a la evidencia.

“ES CIERTO PORQUE ME CONVIENE CREERLO.” Egoísmo innato: Me aferro a las creencias que justifiquen el que tenga más poder, dinero o ventajas aunque esas creencias no estén basadas en razones ni en la evidencia.

Ya que los humanos tendemos a evaluar el pensamiento siguiendo los criterios arriba mencionados, no es de sorprender que, como especie, no hayamos desarrollado un interés en establecer y enseñar estándares intelectuales legítimos. No es de sorprender que nuestro pensamiento sea defectuoso. Somos, en realidad un “animal que se engaña a sí mismo.”

Estándares Intellectuales Universales

Y las preguntas que se pueden usar para aplicarlos

Los estándares intelectuales universales son estándares que deben usarse cuando uno quiera verificar la calidad del razonamiento sobre un problema, asunto o situación. Pensar críticamente implica dominar estos estándares. Para ayudar a los estudiantes a aprenderlos, los profesores deben formular preguntas que exploren su capacidad de pensar críticamente; preguntas que provoquen que los estudiantes se responsabilicen por su pensamiento; preguntas que, al formularse con regularidad en el aula, se vuelvan parte de las preguntas que los estudiantes necesitan formular.

La meta final es, entonces, que estas preguntas se fusionen en el proceso de pensar de los estudiantes hasta que se conviertan en parte de su voz interior que los guiará, a su vez, a un proceso de razonamiento cada vez mejor. A continuación, comentamos algunos de estos estándares universales:

Claridad:

¿Puede explicar o ampliar sobre ese asunto? ¿Puede expresar su punto de otra forma? ¿Me puede dar un ejemplo?

La claridad es un estándar esencial. Si un planteamiento es confuso, no se puede saber si es exacto o relevante. De hecho, no se puede opinar sobre el mismo ya que no sabemos qué dice. Por ejemplo, la pregunta ¿Qué puede hacerse sobre el sistema educativo en América?, no es clara. Para poder contestar la pregunta, tendríamos que clarificar lo que la persona que la hace considera que es “el problema”. Una pregunta más clara sería: “¿Qué pueden hacer los educadores para asegurarse que los estudiantes aprendan las destrezas y las habilidades que los ayuden a ser exitosos en sus trabajos y en su proceso diario de toma de decisiones?”.

Exactitud:

¿Es eso cierto? ¿Cómo se puede verificar? ¿Cómo se puede corroborar que es cierto? Un enunciado puede ser claro pero inexacto como, por ejemplo: “La mayoría de los perros pesan sobre 300 libras.”

Precisión:

¿Puede ofrecer más detalles? ¿Puede ser más específico? Un planteamiento puede ser claro y exacto pero impreciso como, por ejemplo, “José está sobrepeso.” (No se sabe de cuánto estamos hablando, si una libra o 500.)

Relevancia:

¿Qué relación tiene con la pregunta? ¿Cómo afecta el asunto? Un planteamiento puede ser claro, exacto y preciso pero irrelevante al asunto o a la pregunta. Por ejemplo, a menudo los estudiantes piensan que se debe considerar al calcular la calificación de un curso, la cantidad de esfuerzo que el estudiante puso en el mismo. Sin embargo, muchas veces ese “esfuerzo” nada tiene que ver con la calidad del aprendizaje del estudiante, en cuyo caso, el esfuerzo no es relevante como parte de la calificación.

Profundidad:

¿En qué medida la respuesta contesta la pregunta en toda su complejidad? ¿En qué medida considera todos los problemas del asunto? ¿Atiende la respuesta los aspectos más importantes y significativos?

Un enunciado puede ser claro, exacto, preciso y relevante pero superficial (es decir, poco profundo). Por ejemplo, la frase “Diga no a las drogas”, que a menudo se usa para tratar de desalentar a los niños y adolescentes de usar drogas, es clara, precisa, exacta y relevante. No obstante, carece de profundidad porque trata un problema extremadamente complejo como lo es el uso de sustancias controladas entre los adolescentes, de forma superficial. No atiende las complejidades que implica.

Amplitud

¿Habría que considerar otra perspectiva? ¿Habría otra forma de examinar la situación? Desde un punto de vista conservador, ¿qué habría que considerar?, ¿qué habría que considerar desde un punto de vista _____?

Una línea de razonamiento puede ser clara, exacta, precisa, relevante y profunda pero carecer de amplitud. Por ejemplo, un argumento desde un punto de vista conservador o liberal que profundice en un asunto pero se limite a solo un lado.

Lógica

¿Tendrá esto lógica? ¿Se depende de lo que se dijo? ¿Por qué? Antes dijo aquello y ahora esto, ambas no pueden ser ciertas...

Cuando pensamos ordenamos una serie de ideas. Cuando las ideas combinadas se apoyan entre sí y tienen sentido, el pensamiento es lógico. Cuando las ideas combinadas no se apoyan entre sí, se contradicen o sencillamente “no tienen sentido”, es que no hay lógica.

| | |
|--------------------|--|
| Claridad | <ul style="list-style-type: none">¿Podría ampliar sobre ese asunto?¿Podría darme un ejemplo?¿Podría ilustrar lo que quiere decir? |
| Exactitud | <ul style="list-style-type: none">¿Es posible verificar eso?¿Es posible saber con certeza si eso es cierto?¿Cómo se puede probar? |
| Precisión | <ul style="list-style-type: none">¿Puede ser más específico?¿Puede ofrecer más detalles?¿Puede precisar más? |
| Relevancia | <ul style="list-style-type: none">¿Qué relación tiene con el problema?¿Cómo afecta eso al problema?¿Cómo nos ayuda con el asunto? |
| Profundidad | <ul style="list-style-type: none">¿Qué hace de esto un problema particularmente difícil?¿Cuáles son algunas de las dificultades de esta pregunta?¿A qué complicaciones habría que enfrentarse? |
| Amplitud | <ul style="list-style-type: none">¿Habría que examinar esto desde otra perspectiva?¿Habría que considerar otro punto de vista?¿Habría que estudiar esto de otra forma? |
| Lógica | <ul style="list-style-type: none">¿Tiene esto sentido?¿Existe una relación entre el primer y el último párrafo?Eso que dice, ¿se desprende de la evidencia? |
| Importancia | <ul style="list-style-type: none">¿Es este el problema más importante que hay que considerar?¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse?¿Cuál de estos datos es el más importante? |
| Justicia | <ul style="list-style-type: none">¿Tengo un interés personal en este asunto?¿Represento los puntos de vista de otros justamente? |

Plantilla para analizar la lógica de un artículo

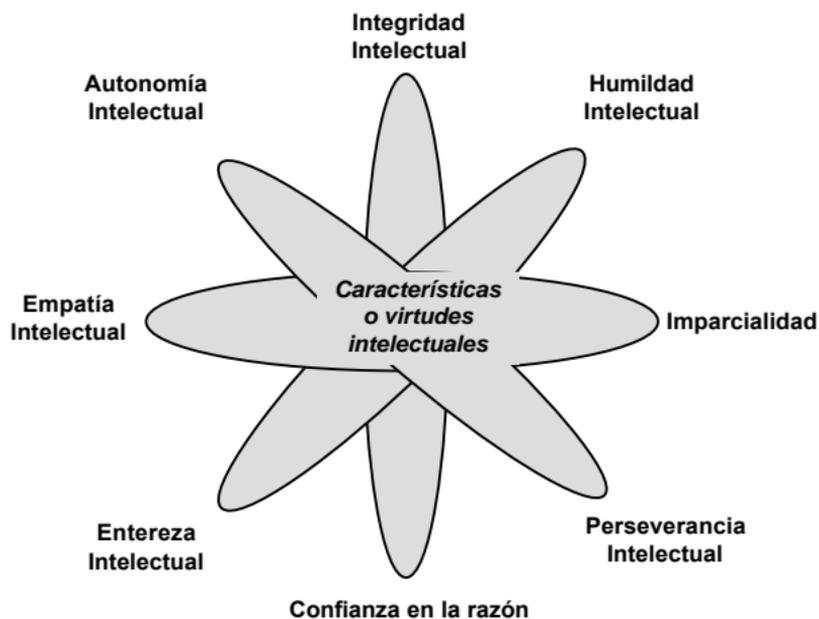
Tome un artículo que le haya sido asignado en un curso y determine su lógica usando la plantilla a continuación. Esta plantilla se puede modificar para analizar la lógica que subyace en un capítulo de un libro

La lógica en “(nombre del artículo)”

1. El **propósito** principal de este artículo es _____.
(Expresa con la mayor exactitud el propósito posible que tuvo el autor para escribir el artículo.)
2. La **pregunta** clave que el autor trata de contestar es _____.
(Delimita la pregunta clave que el autor pensó al escribir el artículo.)
3. La información más **importante** en este artículo es _____.
(Defina los hechos, experiencias y datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones.)
4. Las **inferencias**/conclusiones de este artículo son _____.
(Identifique las conclusiones principales a las que el autor llega y que presenta en el artículo.)
5. Los **conceptos** claves que se necesitan entender en este artículo son _____. Lo que el autor quiere decir con estos conceptos es _____. (Describa las ideas más importantes que uno debe comprender para entender el razonamiento del autor.)
6. Los **supuestos** de los que parte el autor son _____.
(Identifique aquello que el autor da por hecho [y que puede cuestionarse]).
7. a. Las **implicaciones** que habría que afrontar si se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de considerarse el planteamiento del autor?)
b. Las **implicaciones** que habría que afrontar si no se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de ignorarse el planteamiento del autor?)
8. Los **puntos de vista** principales que se presentan en este artículo son _____. (¿Desde qué perspectiva contempla el autor la situación presentada?)

Criterios para evaluar el razonamiento

1. **Propósito:** ¿Cuál es el propósito del que está razonando? ¿Está el propósito implícito o explícito? ¿Se justifica?
2. **Pregunta:** ¿Se establece la pregunta con claridad? ¿Está libre de prejuicios? ¿Está formulada de forma que recoge la complejidad del asunto al cual alude? ¿Existe correspondencia entre la pregunta y el propósito?
3. **Información:** ¿Se citan experiencias, evidencia y/o información esencial al asunto en cuestión? ¿Es la información rigurosa? ¿Atiende el autor las complejidades del asunto?
4. **Conceptos:** ¿Clarifica el autor los conceptos claves? ¿Se usan y aplican los conceptos adecuadamente?
5. **Supuestos:** ¿Demuestra el autor sensibilidad hacia lo que da por hecho o presupone? (En la medida en que esos supuestos pueden ser cuestionados). ¿Usa el autor supuestos dudosos sin atender la problemática inherente a los mismos?
6. **Inferencias:** ¿Se explica claramente la línea de razonamiento por la cual se llega a las conclusiones?
7. **Punto de vista:** ¿Demuestra el autor sensibilidad a otros puntos de vista? ¿Considera y responde las objeciones posibles que puedan ofrecer los otros puntos de vista?
8. **Implicaciones:** ¿Se demuestra sensibilidad hacia las implicaciones y consecuencias de la postura asumida?



Características intelectuales esenciales

Humildad intelectual vs. **Arrogancia intelectual**

Estar consciente de los límites de su conocimiento, incluyendo especial susceptibilidad ante circunstancias en las cuales el egocentrismo propio puede resultar engañoso; sensibilidad hacia el prejuicio, las tendencias y las limitaciones de su punto de vista. La humildad intelectual radica en reconocer que uno no debe pretender que sabe más de lo que realmente sabe. No significa sumisión ni debilidad. Es la carencia de pretensiones, jactancia o engreimiento y el reconocimiento de los fundamentos lógicos o de la falta de ellos en las creencias propias.

Entereza intelectual vs. **Cobardía intelectual**

Estar consciente de la necesidad de enfrentar y atender con justicia, ideas, creencias o visiones hacia las que no nos sentimos atraídos y a las que no hemos prestado atención. Este valor intelectual reconoce que hay ideas que aunque las consideramos peligrosas o absurdas pueden estar justificadas racionalmente (en todo o en parte) y que hay conclusiones y creencias que nos han sido inculcadas que pueden ser falsas o equivocadas. Para poder determinar cuáles lo son, no podemos aceptar pasivamente lo que hemos aprendido. Aquí entra en juego la valentía intelectual ya que, sin lugar a dudas, nos daremos cuenta que hay ideas que creímos peligrosas y absurdas que son ciertas y que hay falsedad o distorsión en algunas ideas muy afianzadas en nuestro grupo social. Necesitamos la entereza para ser verticales ante estas situaciones. Hay que reconocer que puede haber serias consecuencias para aquel que no se conforma.

Empatía intelectual vs. **Estrechez intelectual**

Estar consciente que uno necesita ponerse en el lugar del otro para entenderlo. Esta característica se relaciona con la habilidad de construir con precisión los puntos de vista y el razonamiento de los demás y el poder razonar a partir de premisas, supuestos e ideas que no son los nuestros.

También se relaciona con el deseo consciente de recordar las veces en las que estuvimos errados aún cuando creíamos estar en lo correcto y con la capacidad de imaginarnos el volver a estar equivocados.

Autonomía intelectual vs. **Conformidad intelectual**

Dominar de forma racional los valores y las creencias que uno tiene y las inferencias que uno hace. Dentro del concepto del pensamiento crítico, lo ideal es que uno aprenda a pensar por sí mismo, a dominar su proceso mental de razonamiento. Implica un compromiso de analizar y evaluar las creencias tomando como punto de partida la razón y la evidencia; significa cuestionar cuando la razón dice que hay que cuestionar, creer cuando la razón dice que hay que creer y conformarse cuando así lo dicte la razón.

Integridad intelectual vs. **Hipocresía intelectual**

Reconocer la necesidad de ser honesto en su pensar; ser consistente en los estándares intelectuales que aplica; someterse al mismo rigor de evidencia y prueba que exige de los demás; practicar lo que se predica con otros y admitir con humildad las inconsistencias de pensamiento y acción en las que uno incurre.

Perseverancia intelectual vs. **Pereza intelectual**

Estar consciente que es necesario usar la perspicacia intelectual y la verdad aún cuando se enfrente a dificultades, obstáculos y frustraciones. Adhesión a los principios racionales a pesar de la oposición irracional de otros y una necesidad de enfrentarse por más tiempo con la confusión y con los asuntos irresolutos para lograr un entendimiento o una comprensión más profunda.

Confianza en la razón vs. **Desconfianza en la razón y en la evidencia**

Confiar que los intereses propios y de la humanidad estarán mejor atendidos si damos rienda suelta a la razón; si fomentamos que la gente llegue a sus conclusiones al desarrollar sus facultades para razonar. Tener fe que la gente puede aprender a pensar por sí mismos, a construir visiones racionales, a llegar a conclusiones razonables, a pensar de forma coherente y lógica, a persuadirse por medio de argumentos lógicos y a ser seres razonables si se les anima y provoca a

ello y a pesar de la sociedad y de los obstáculos inherentes al carácter y a la condición humana.

Imparcialidad

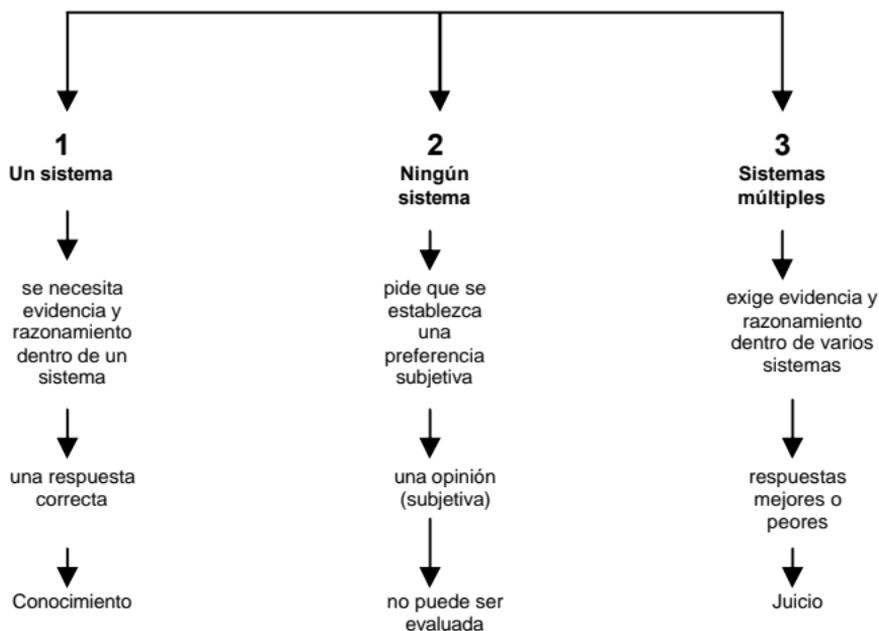
vs.

Injusticia intelectual

Estar consciente de que hay que tratar todos los puntos de vista de la misma forma a pesar de los sentimientos o intereses personales que uno, sus amigos, su comunidad o su nación tengan. Implica adhesión a los estándares intelectuales sin importar las ventajas que uno mismo o su grupo pueda obtener.

Tres tipos de preguntas

Al acercarse a una pregunta, es útil identificar qué tipo de pregunta es. ¿Es una que tiene una respuesta definitiva? ¿Es una que requiere una selección subjetiva o requiere que uno considere soluciones antagónicas?



Plantilla para la solución de problemas

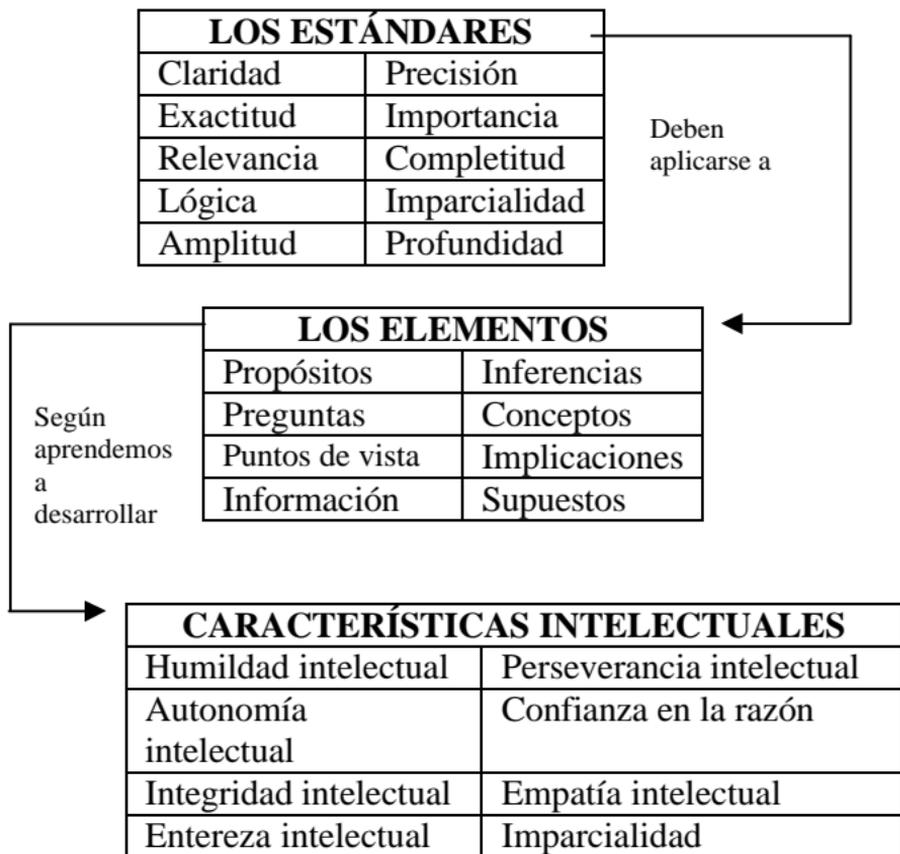
Para solucionar problemas de forma efectiva:

1. Determine y articule con frecuencia sus metas, propósitos y necesidades. Reconozca los problemas como obstáculos que se interponen entre usted y el logro de sus metas.
2. Si es posible, atienda un solo problema a la vez. Exprese el problema con toda la claridad y precisión que pueda.
3. Estudie el problema hasta determinar el “tipo” de problema con el que se enfrenta. Determine, por ejemplo, qué tiene que hacer para resolverlo. Diferencie entre los problemas sobre los que tiene algún control de aquellos sobre los que no tiene ninguno. Separe estos últimos y concéntrese en aquellos que puede resolver.
4. Decida qué información necesita y búsquela.
5. Analice e interprete cuidadosamente la información que recopile. Delimite las inferencias que razonablemente pueda delimitar.
6. Precise las opciones a tomar. ¿Qué puede hacerse de inmediato? ¿Qué tiene que esperar? Reconozca cuáles son las limitaciones en términos de dinero, tiempo y poder.
7. Evalúe las opciones. Considere las ventajas y desventajas.
8. Adopte un acercamiento estratégico e implante esa estrategia. Puede que la situación requiera acción directa y rápida o mayor pensamiento antes de actuar.
9. Cuando tome acción, compruebe las implicaciones de sus actos según éstas se manifiesten. Esté listo para revisar y modificar la estrategia o su análisis del problema en cualquier momento o según obtenga más información sobre el problema.

Lista de cotejo para evaluación

1. ¿Qué está evaluando? ¿Por qué? (sea preciso).
2. Formule preguntas meticulosas, incisivas (que reflejen su propósito).
3. Especifique la información que necesita recopilar (para contestar la pregunta).
4. Decida los criterios o estándares. (¿Son éstos prácticos y razonables? ¿Están alineados a su propósito?).
5. Sea claro en lo que está tratando de indagar.
6. ¿Habrá alguna consecuencia negativa involuntaria de su forma de evaluar?
7. Revise la evaluación. ¿Es coherente, lógica, realista y práctica?

Los pensadores críticos aplican rutinariamente los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento para desarrollar las características intelectuales.



Los pasos del desarrollo del pensamiento crítico

Pensador maestro

(Los buenos hábitos de pensamiento se vuelven parte de nuestra naturaleza)

Pensador avanzado

(Avanzamos según seguimos practicando)

Pensador practicante

(Reconocemos la necesidad de práctica regular)

Pensador principiante

(Tratamos de mejorar pero sin práctica regular)

Pensador retado

(Nos enfrentamos con problemas en nuestro pensamiento)

Pensador irreflexivo

(No estamos conscientes de problemas en nuestro pensamiento)

La biblioteca de Guías para el Pensamiento

La biblioteca de Guías para el Pensamiento provee referencias convenientes y económicas para que los estudiantes y profesores puedan mejorar la calidad de sus procesos de estudio, enseñanza y aprendizaje. Su costo permite que los maestros puedan solicitar a sus estudiantes que las adquieran junto con su libro de texto. Su tamaño facilita el que los estudiantes las tengan a la mano dentro o fuera del aula. Su concisión ayuda a que sirva de recordatorio constante de los principios básicos del pensamiento crítico.

Hay 15 Guías para el Pensamiento escritas en inglés. Eventualmente, toda la serie estará disponible en español. Las guías disponibles en español son:

- * Conceptos y herramientas (la que tiene en sus manos)
- * El arte de formular preguntas esenciales
- * Cómo mejorar el aprendizaje estudiantil (para maestros y facultades)
- * Aprendizaje activo y cooperativo (para maestros)

Para más información sobre nuestras otras guías (así como otras publicaciones) en inglés, visite nuestra página www.criticalthinking.org.

Costo para Conceptos y herramientas:

| | |
|--------------------|-----------------|
| 1 – 24 copias | \$4.00 cada una |
| 25 – 199 copias | \$2.00 cada una |
| 200 – 499 copias | \$1.75 cada una |
| 500 – 999 copias | \$1.50 cada una |
| 1000 – 1499 copias | \$1.25 cada una |

Para ordenar:

Fundación para el Pensamiento Crítico

www.criticalthinking.org

707.878.9100

707.878.9111 (fax)

cct@criticalthinking.org (correo electrónico)

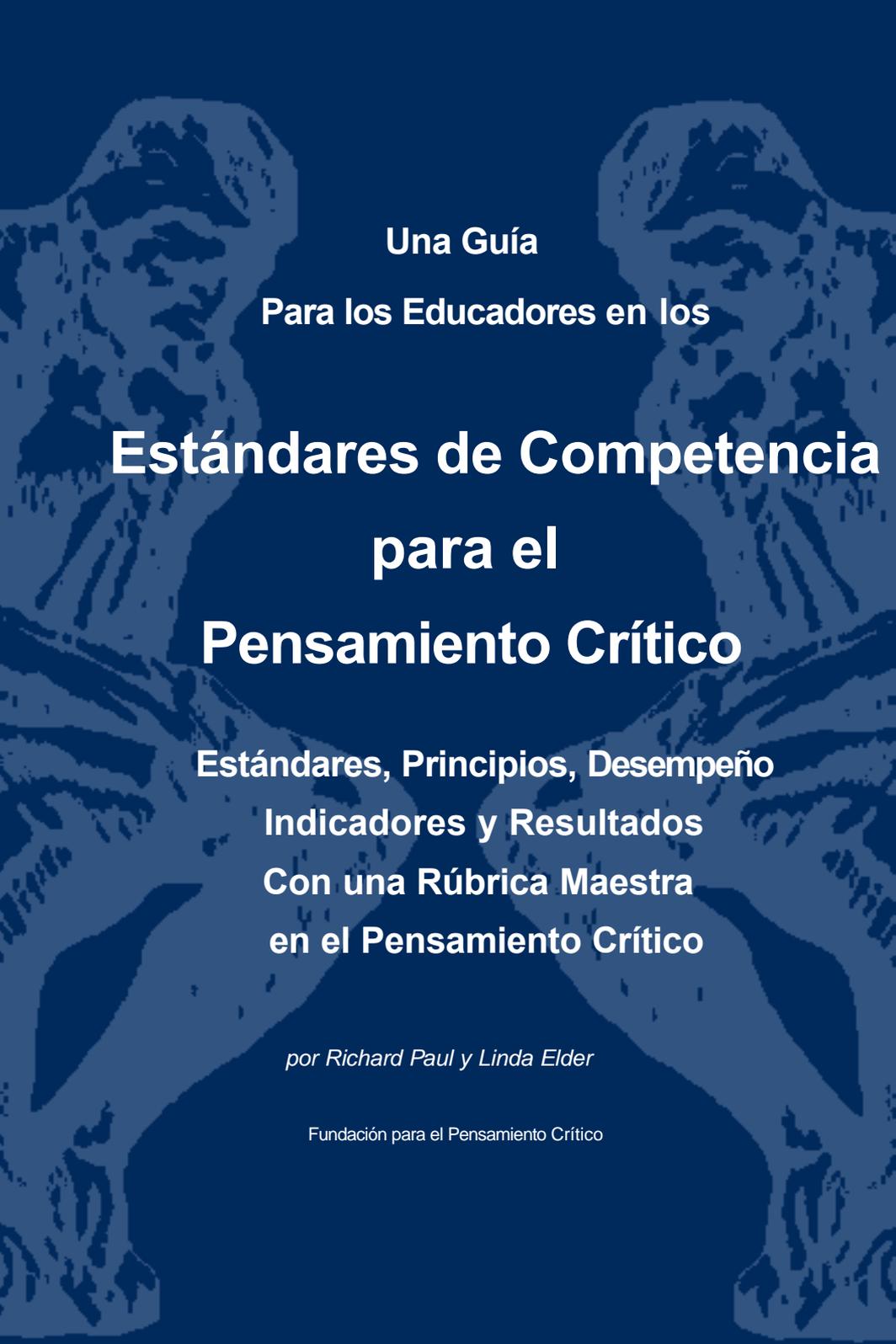
P. O. Box 220

Dillon Beach, CS 94929

Los autores:

La doctora Linda Elder es una psicóloga educativa que ha impartido cursos de psicología y de pensamiento crítico a nivel universitario. Es la presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico. Además ha realizado investigaciones sobre la relación entre el pensamiento y la emoción, lo cognitivo y lo afectivo y ha desarrollado una teoría original sobre las etapas del desarrollo del pensamiento crítico. Es autora y co-autora de artículos en pensamiento crítico incluyendo una columna sobre el tema en el *Journal of Developmental Education*. Es co-autora de dos libros titulados *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life* y *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. Es una conferenciante dinámica.

El doctor Richard Paul es un líder en el movimiento internacional de pensamiento crítico. Es el Director de Investigación del Centro para el Pensamiento Crítico y el Presidente del *National Council for Excellence in Critical Thinking*. Además es autor de sobre 200 artículos y siete libros sobre el tema. El doctor Paul ha ofrecido cientos de talleres al nivel escolar y ha filmado una serie de ocho vídeos sobre el pensamiento crítico para PBS. Sus ideas sobre el tema han sido reseñadas en *The New York Times*, *Education Week*, *The Chronicle of Higher Education*, *American Teacher*, *Educational Leadership*, *Newsweek*, *U.S. News and World Report* y *Reader's Digest*.



Una Guía
Para los Educadores en los

Estándares de Competencia **para el** **Pensamiento Crítico**

Estándares, Principios, Desempeño
Indicadores y Resultados
Con una Rúbrica Maestra
en el Pensamiento Crítico

por Richard Paul y Linda Elder

Fundación para el Pensamiento Crítico

Carta para el Lector

Mucho se dice sobre la idea de que los estudiantes están aprendiendo a pensar críticamente. Un vistazo rápido de los estándares de competencia para el pensamiento crítico (enumeradas y elaboradas en esta guía) deberá persuadir a cualquier persona razonable familiarizada con la escolaridad hoy en día, de la afirmación anterior. Por otro lado, una persona sensata pudiese concluir, además, que ningún maestro puede enseñar todos estos estándares en una sola materia, y estamos de acuerdo.

Los estándares de competencia para el pensamiento crítico articulados en esta guía, sirven como un recurso para los profesores, diseñadores de currículum, administradores y cuerpos de acreditación. El empleo de estas competencias a través del currículum asegurarán que el pensamiento crítico es fomentado en la enseñanza de cualquier materia en todo estudiante de cualquier grado escolar. Podemos entonces esperar que un gran número de estudiantes alcancen estas competencias solo cuando la mayoría de los profesores dentro de una institución en particular, fomenten los estándares del pensamiento crítico en la(s) asignatura(s) de su grado escolar. No podemos esperar que los estudiantes aprendan a pensar críticamente a un nivel fundamental a través de uno o unos cuantos semestres de instrucción.

Visto como un proceso que cubre de doce a dieciséis años o más, y al que ha contribuido toda la enseñanza, tanto a nivel de educación básica como a nivel técnico y universitario, todas las competencias que articulamos y hasta más, pueden ser logradas por los estudiantes, por tanto, recomendamos a aquellos responsables de la instrucción, que identifiquen cuales competencias serán impulsadas, en qué grado, en cuáles materias y para cuáles estudiantes. Las competencias más importantes deben reforzarse en la mayoría de las clases. Algunas competencias pudieran bien enseñarse de una manera más limitada.

Creemos que cualquier estudiante o ciudadano bien educado, necesita las aptitudes y disposiciones impulsadas a través de estas competencias. También creemos que cualquier persona sensata que estudia a detalle estas competencias, estará de acuerdo.

Para transformar aulas en comunidades de pensadores, necesitamos tener una visión a largo plazo. Necesitamos reflexionar ampliamente y en términos generales. Necesitamos ser sistemáticos, comprometidos y visionarios; de hecho, esta tarea representa un reto, pero es un reto al que hacemos caso omiso arriesgando el bienestar de nuestros estudiantes y aquel de nuestra sociedad.

Linda Elder
Fundación para el Pensamiento Crítico

Richard Paul
Centro para el Pensamiento Crítico

Contenido

| | |
|---|-----------|
| Introducción | 5 |
| La Estructura de Esta Guía | 6 |
| Comprendiendo la Relación Íntima entre el Pensamiento Crítico, el Aprendizaje y la Educación | 7 |
| El Concepto de Pensamiento Crítico | 7 |
| El Qué y el Cómo de la Educación | 8 |
| El Pensamiento Crítico es el "Cómo" para la obtención de todo el "Qué" Educativo... .. | 8 |
| El Pensamiento Crítico y el Aprendizaje | 10 |
| El Pensamiento Crítico y la Persona Educada | 11 |
| El Pensamiento Crítico y la Cultura de la Información | 11 |
| La Creciente Importancia del Pensamiento Crítico | 12 |
| El Pensamiento Crítico y el Creativo | 13 |
| El Pensamiento Crítico y el Dominio del Contenido | 14 |
| Adaptando los estándares a una Asignatura en Particular | 16 |
| La Estructura y las Componentes de las Competencias | 17 |
| Relacionando las Competencias a los Conceptos del Pensamiento Crítico | 17 |
| Resumiendo las Componentes de Cada Competencia | 18 |
| Una Rúbrica Maestra | 20 |
| Las Competencias del Pensamiento Crítico | 21 |
| SECCIÓN UNO: Las Competencias enfocadas a los elementos del razonamiento y a los estándares intelectuales en relación a los elementos: | |
| Estándar Uno: Propósitos, Metas y Objetivos | 21 |
| Estándar Dos: Preguntas, Problemas y Asuntos | 22 |
| Estándar Tres: Información, Datos, Evidencia y Experiencia | 23 |
| Estándar Cuatro: Inferencias e Interpretaciones | 24 |
| Estándar Cinco: Suposiciones y Presuposiciones | 25 |
| Estándar Seis: Conceptos, Teorías, Principios, Definiciones, Leyes y Axiomas .. | 26 |
| Estándar Siete: Implicaciones y Consecuencias | 27 |
| Estándar Ocho: Puntos de Vista y Marcos de Referencia | 28 |
| SECCIÓN DOS: La Competencia enfocada en los estándares intelectuales universales: .. | 30 |
| Estándar Nueve: Evaluando el Pensamiento | 30 |
| SECCIÓN TRES: Las Competencias enfocadas en los rasgos intelectuales, virtudes o disposiciones: | 31 |
| Estándar Diez: Justicia de Pensamiento | 31 |

| | |
|--|-----------|
| Estándar Once: Humildad Intelectual | 32 |
| Estándar Doce: Coraje Intelectual | 33 |
| Estándar Trece: Empatía Intelectual | 34 |
| Estándar Catorce: Integridad Intelectual | 35 |
| Estándar Quince: Perseverancia Intelectual | 36 |
| Estándar Dieciséis: Confianza en la Razón | 37 |
| Estándar Diecisiete: Autonomía Intelectual | 38 |
| SECCIÓN CUATRO: Las competencias que tratan con las barreras para el desarrollo del pensamiento racional: | 39 |
| Estándar Dieciocho: Elementos del pensamiento egocéntrico | 39 |
| Estándar Diecinueve: Elementos del pensamiento sociocéntrico | 40 |
| SECCIÓN CINCO: Las competencias enfocadas en las habilidades del pensamiento crítico esenciales para el aprendizaje: | 42 |
| Estándar Veinte: Habilidades en el Arte de Estudiar y Aprender. | 42 |
| Estándar Veintiuno: Habilidades en el arte de Hacer Preguntas Esenciales. | 43 |
| Estándar Veintidós: Habilidades en el Arte de Leer con Atención | 44 |
| Estándar Veintitrés: Habilidades en el Arte de la Escritura Sustantiva | 45 |
| SECCIÓN SEIS: Competencias enfocadas en dominios específicos del pensamiento¹ (dos ejemplos): | 47 |
| Estándar Veinticuatro: Capacidades de Razonamiento Ético. | 47 |
| Estándar Veinticinco: Habilidades para detectar la predisposición de los medios de comunicación masiva y la propaganda en las Noticias Nacionales y Mundiales. | 50 |
| Apéndice: La Teoría del Pensamiento Crítico subyacente a las Competencias. | 54 |
| Todo pensamiento puede analizarse identificando sus ocho elementos | 55 |
| Todo pensamiento debe ser evaluado por su calidad utilizando los estándares intelectuales universales | 57 |
| La meta fundamental del pensamiento crítico es desarrollar los rasgos intelectuales o disposiciones (y las habilidades y aptitudes que éstos presuponen) | 58 |
| Pensamiento egocéntrico y sociocéntrico, predisposiciones naturales de la mente y barreras poderosas en el desarrollo del pensamiento | 60 |
| Aumentando tu Comprensión de las competencias para el Pensamiento Crítico | 62 |

¹ Los profesores, la facultad y los departamentos pueden desarrollar competencias adicionales que se enfoquen en un dominio, asignatura o disciplina en particular.

Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico: Una Guía para los Educadores

La Educación no solo es llenar una cubeta. Es encender un fuego.
—WILLIAM BUTLER YEATS, Poeta Inglés

Los estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico proveen un marco de referencia para evaluar las aptitudes de pensamiento crítico en los estudiantes. Permite a los administradores, profesores y a la facultad en todos sus niveles (desde primaria hasta educación superior) determinar qué tanto están razonando críticamente los estudiantes sobre un tema o una asignatura. Estos estándares incluyen mediciones de resultados que son útiles para la evaluación por parte de los profesores, para la autoevaluación, y para la documentación de acreditación. Estas competencias no solo proveen una continuidad en las expectativas de los alumnos, sino que pueden ser contextualizadas para cualquier materia o disciplina y para cualquier grado escolar. En síntesis, estos estándares incluyen indicadores para identificar hasta dónde los estudiantes emplean el pensamiento crítico como la herramienta principal para el aprendizaje.

Al interiorizar en las competencias, los estudiantes se convertirán en pensadores autodirigidos, autodisciplinados y en automonitores. Desarrollarán su capacidad para:

- plantear preguntas y problemas esenciales (formulándolos de manera clara y precisa);
- recopilar y evaluar información relevante (usando ideas abstractas para interpretarlas de manera efectiva y justa);
- llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas (comparándolas contra criterios y estándares relevantes);
- pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo (reconociendo y evaluando, conforme sea necesario, sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas); y
- comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos.

Los estudiantes que internalizan estos estándares de competencia, llegarán a observar que el pensamiento crítico implica tanto habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas, como un compromiso de superar las tendencias egocéntricas y sociocéntricas naturales de uno mismo.

Se espera que todos los estudiantes (más allá del nivel de primaria) muestren todas las competencias de pensamiento crítico que se incluyen en este cúmulo de habilidades demostrables pero no con el mismo nivel de destreza, o en las mismas asignaturas o con la misma rapidez. Estas competencias señalan hábitos de pensamiento importantes que se auto-manifiestan en toda dimensión y modalidad de aprendizaje: por ejemplo cuando el estudiante lee, escribe, habla y escucha, así como en las actividades profesionales y personales. Se

deja al profesor o a la institución colocar en un contexto y secuenciar las competencias para las diferentes asignaturas y para los distintos niveles.

La Estructura de Esta Guía

Antes de enumerar las competencias, iniciamos con una breve visión general del pensamiento crítico. Nos enfocamos específicamente en el papel seminal que el pensamiento crítico debería y eventualmente debe jugar en la educación, si algún día promovemos las habilidades del pensamiento necesarias para funcionar de manera efectiva en un mundo que continuamente se vuelve más complejo.

Después de una breve discusión del pensamiento crítico y su relación con la educación, exponemos y detallamos las competencias, las relacionamos con los conceptos seminales del pensamiento crítico y posteriormente proveemos las rúbricas de evaluación. En el apéndice proporcionamos un breve resumen de la teoría que fundamenta las competencias.

Es importante notar que solo cuando los maestros entiendan los fundamentos del pensamiento crítico, podrán enseñarlo con éxito. Este hecho estará más claro conforme trabajemos en las competencias.

A través de la guía (incluyendo el apéndice), recomendamos algunas lecturas, mismas que dan la base para la comprensión y adopción de las competencias. Antes de intentar adoptar cualquier competencia en especial, o un conjunto de competencias, recomendamos que los maestros pasen un cierto tiempo interiorizando acerca de los conceptos relacionados con el pensamiento crítico al que hacemos referencia para cada competencia.

La realidad es simplemente que los maestros serán capaces de fomentar el pensamiento crítico solo en la medida en que ellos mismos piensen críticamente. Esta pudiese ser la barrera única y más importante para que el estudiante logre alcanzar las competencias del pensamiento crítico. Los profesores deben pensar a fondo para poder auxiliar a sus estudiantes a pensar a fondo. Para que los profesores puedan ayudar a los alumnos desarrollar la humildad intelectual, ellos mismos ya tendrán que haberla desarrollado. Para que los maestros promuevan una visión global sensata, racional y multilógica, ellos ya tendrán que haberla desarrollado. En síntesis, enseñar a pensar críticamente presupone una concepción clara del pensamiento crítico en la mente del profesor.

Desafortunadamente no podemos suponer que los profesores tengan un concepto claro del pensamiento crítico; de hecho, las investigaciones pertinentes indican que lo opuesto es lo cierto. La evidencia disponible sugiere que el pensamiento crítico raras veces se fomenta de modo sistemático dentro los programas académicos a cualquier nivel. Las instituciones que son capaces de emplear las competencias para el pensamiento crítico de manera más efectiva, son aquellas guiadas por líderes que comprenden el pensamiento crítico y que apoyan un programa a largo plazo de desarrollo efectivo de pensamiento crítico para su personal.²

² Dos artículos relacionados con el desarrollo de personal diseñados para desarrollar un concepto sustantivo de pensamiento crítico se encuentran en las ligas: <http://www.criticalthinking.org/professionalDev/model-for-colleges.shtml> <http://www.criticalthinking.org/resources/articles/the-state-ct-today.shtml> Aunque estos artículos se enfocan específicamente en el desarrollo de personal de educación superior, básicamente el mismo esquema se aplica para la escolaridad básica.

Comprendiendo la Relación Íntima entre el Pensamiento Crítico, el Aprendizaje y la Educación

Comencemos enfocando parte de nuestra atención en las relaciones íntimas entre el pensamiento crítico, el aprendizaje y la educación. Solo hasta que los maestros comprendan estas relaciones, conocerán la importancia de colocar el pensamiento crítico al centro de toda instrucción.

El Concepto de Pensamiento Crítico³

El concepto de pensamiento crítico puede expresarse por medio de una gran variedad de definiciones dependiendo del propósito personal (aunque al igual que todo concepto, su esencia siempre es la misma). La definición más útil para evaluar las habilidades de pensamiento crítico, es la siguiente:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva.

Al fomentar las habilidades del pensamiento crítico, es importante que los profesores lo hagan con el propósito final de desarrollar características del pensamiento. Los rasgos intelectuales o disposiciones, distinguen a un pensador habilidoso pero sofisticado, de un pensador habilidoso y justo. Los pensadores críticos justos son intelectualmente humildes e intelectualmente empáticos; poseen confianza en la razón y en la integridad intelectual. Muestran coraje intelectual y autonomía intelectual.

Es posible desarrollar algunas habilidades de pensamiento crítico en una o más áreas dentro del contenido sin desarrollar, en general, las habilidades del pensamiento crítico. La mejor forma de enseñar es fomentar ambas, de modo que los estudiantes aprenden a razonar bien a través de un amplio rango de asignaturas y dominios.

³ Para un repaso general del concepto de pensamiento crítico, véase la Miniguía para el Pensamiento Crítico: Conceptos y Herramientas, por Richard Paul y Linda Elder, 2004. Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico. www.criticalthinking.org.

El "Qué" y el "Cómo" de la Educación

El "qué" de la educación es el contenido que deseamos que adquieran nuestros estudiantes; todo lo que queremos que los estudiantes aprendan. El "cómo" de la educación es el proceso, todo lo que hacemos para ayudar a que los estudiantes adquieran el contenido de un modo profundo y significativo.

La mayoría de los profesores suponen que si exponen a los estudiantes al "qué", éstos automáticamente usarán el "cómo" apropiado. Esta suposición tan común, aunque falsa, es y ha sido durante varios años una plaga para la educación. Al enfocarse en "cubrir los contenidos" en vez de aprender a cómo aprender, la enseñanza ha fallado en enseñar a los estudiantes a cómo tomar el control de su aprendizaje, cómo atraer ideas a su mente usando su mente, cómo interrelacionar ideas en y entre las disciplinas. La mayoría de los profesores conciben los métodos de enseñanza basados en las siguientes suposiciones:

1. El contenido de la clase puede absorberse con el mínimo compromiso intelectual por parte de los estudiantes.
2. Los estudiantes pueden aprender el contenido más importante sin mucho trabajo intelectual.
3. La memorización es la clave para el aprendizaje, de manera que los estudiantes necesitan almacenar mucha información (que podrán utilizar posteriormente cuando la necesiten).

El Pensamiento Crítico es el "Cómo" para obtener todo el "Qué" Educativo.

Como ya lo hemos mencionado, una barrera significativa para el desarrollo del pensamiento del estudiante, es el hecho de que pocos maestros entienden el concepto o importancia del compromiso intelectual al aprender. Al ser enseñados por instructores que primordialmente daban un sermón, varios maestros enseñan como si las ideas y pensamientos pudieran vaciarse en la mente sin que la mente tuviese que efectuar un trabajo intelectual para adquirirlas.

Para facilitar que los estudiantes se conviertan en aprendices efectivos, los profesores deben aprender lo que es el trabajo intelectual, cómo funciona la mente cuando se encuentra intelectualmente comprometida, lo que significa tomar las ideas en serio, tomar posesión de las ideas.⁴

Para llevar a cabo lo anterior, los maestros deben comprender el papel esencial del pensamiento en la adquisición del conocimiento. Pestalozzi lo dice de esta manera:

El pensamiento dirige al hombre hacia el conocimiento. Puede ver, oír leer y aprender lo que desee y tanto cuanto desee; nunca sabrá nada de ello, excepto por aquello sobre lo cual haya reflexionado; sobre aquello que por haberlo pensado, lo ha hecho propiedad de su propia mente.

⁴ Para obtener estrategias de enseñanza diseñadas a fomentar el pensamiento crítico, véase la Miniguía sobre Cómo Mejorar el Aprendizaje Estudiantil: 30 Ideas Prácticas, por Richard Paul y Linda Elder, 2004. Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org. Véase también la Miniguía sobre el Aprendizaje Activo y Cooperativo, por Wesley Hiler y Richard Paul, 2002, Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org

Hace más de 150 años, John Henry Newman,⁵ describió este proceso como sigue:

[El proceso] consiste, no solo en la recepción pasiva de un sinnúmero de ideas en la mente, desconocidas hasta el momento para ella, sino en la acción energética y simultánea de la mente sobre, hacia y entre esas nuevas ideas que surgen precipitadamente en ella. Es la acción de un poder formativo, reduciendo a orden y a significado el asunto de nuestras adquisiciones; es apropiarse de los objetos de nuestro conocimiento, o para emplear una palabra familiar, es una digestión de lo que recibimos, convirtiéndose en la sustancia de nuestro previo estado de pensamiento; y sin esto, no seguiría engrandecimiento alguno. No existe un engrandecimiento, al menos que exista una comparación entre ideas conforme van entrando en la mente y una sistematización de ellas. Es entonces que sentimos que nuestra mente crece y se expande, cuando no solo aprendemos sino que referimos lo que aprendemos a aquello que ya sabemos. No es simplemente la suma del conocimiento lo que la ilumina, sino la acción, el movimiento hacia adelante de ese centro mental alrededor del cual, tanto lo que sabemos y lo que estamos aprendiendo, la masa acumulante de nuestras adquisiciones, gravita.

El pensamiento crítico es un conjunto de habilidades intelectuales, aptitudes y disposiciones caracterizadas por Newman en el pasaje anterior. Lleva al dominio del contenido y al aprendizaje profundo. Desarrolla la apreciación por la razón y la evidencia. Anima a los estudiantes a descubrir y a procesar la información con disciplina. Les enseña a los estudiantes a pensar arribando a conclusiones, a defender posiciones en asuntos complejos, a considerar una amplia variedad de puntos de vista, a analizar conceptos, teorías y explicaciones; a aclarar asuntos y conclusiones, resolver problemas, transferir ideas a nuevos contextos, a examinar suposiciones, a evaluar hechos supuestos, a explorar implicaciones y consecuencias y a cada vez más, aceptar las contradicciones e inconsistencias de su propio pensamiento y experiencia. Este es el pensamiento y es únicamente el pensamiento el que maneja el contenido.

El pensamiento y el contenido son inseparables, no son antagónicos sino que colaboran entre sí. No existe el pensar acerca de nada. Cuando pensamos acerca de la nada, no estamos pensando. El pensar requiere contenido, sustancia, algo en que pensar. Por otro lado, el contenido es parasitario al pensamiento. Se descubre y crea mediante el pensamiento; es analizado y sintetizado por el pensamiento, organizado y transformado por el pensamiento, aceptado o rechazado por el pensamiento.

5 Newman, J. (1852) La idea sobre la Universidad.

Enseñar un contenido de manera independiente del pensamiento, es asegurar que los estudiantes nunca aprenderán a pensar hacia el interior de la disciplina (la cual define y crea el contenido). Es sustituir la mera ilusión del conocimiento, por conocimiento genuino; es negar a los estudiantes la oportunidad de convertirse en aprendices autodirigidos y motivados para toda su vida.

El Pensamiento Crítico y el Aprendizaje

La clave de la conexión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico es la siguiente:

La única capacidad que podemos usar para aprender, es el pensamiento humano. Si pensamos bien mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal.

Aprender lo esencial de un contenido, digamos de una disciplina académica, equivale a pensar hacia el interior de la misma disciplina. De aquí que para aprender biología, uno tiene que aprender a pensar biológicamente; para aprender sociología, uno tiene que aprender a pensar sociológicamente.

Si queremos desarrollar rúbricas para el aprendizaje en general, éstas deberán expresarse en términos del pensamiento que uno debe desarrollar para tener éxito en el aprendizaje. Los estudiantes necesitan aprender a pensar críticamente para poder aprender en cada nivel educativo. A veces el pensamiento crítico que se requiere es elemental y fundamental; por ejemplo al estudiar un tema existen conceptos fundamentales que definen el núcleo de la disciplina y para comenzar a apropiarlo, uno necesita dar voz a aquellos conceptos básicos —es decir, plantear con sus propias palabras, lo que significa el concepto, con el fin de detallar su significado, nuevamente, utilizando sus propias palabras para posteriormente dar ejemplos de dicho concepto en situaciones de la vida real.

Sin que el pensamiento crítico guíe el proceso de aprendizaje, el aprendizaje por memorización se convierte en el recurso primario, donde los estudiantes olvidan aproximadamente a la misma razón con la que aprenden y raramente -si acaso- interiorizando ideas de poder. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes nunca se adueñan genuinamente del concepto de democracia. Memorizan frases como "una democracia es el gobierno de la gente, por la gente, para la gente." Sin embargo, no llegan a entender lo que significa dicha definición y cuando no saben lo que significa una definición, no pueden desarrollar o ejemplificar su significado.

Además, la mayoría de los estudiantes son incapaces de distinguir entre democracia y otras formas de gobierno incompatibles con la democracia, como por ejemplo, la plutocracia. Realmente ellos no comprenden el concepto de democracia porque nunca han trabajado esa idea hacia el interior de su pensamiento comparándola con otras formas de gobierno, considerando las condiciones dentro de una sociedad que debieran existir para que funcionara una democracia, evaluando la práctica en sus propios países para intentar determinar por sí mismos si existe una verdadera democracia, y si no la existe, cómo tendrían que cambiar las condiciones para que una democracia se llevara a cabo.

Entonces, a través de pensar críticamente, somos capaces de adquirir el conocimiento, la comprensión, la introspección y las habilidades en cualquier parte del contenido. Para aprender el contenido debemos pensar analítica y evaluativamente dentro de ese contenido. Así, el pensamiento crítico provee de herramientas tanto para internalizar el contenido (adueñándose del contenido) y evaluando la calidad de esa internalización. Nos permite construir el sistema (sobre el cual yace el contenido) en nuestras mentes, interiorizarlo y emplearlo en el razonamiento a través de problemas y asuntos reales.

El Pensamiento Crítico y la Persona Educada

El desarrollo de pensadores críticos es el centro de la misión de todas las instituciones educativas. Al asegurar que los estudiantes aprenden a pensar críticamente y de manera justa aseguramos que los estudiantes no solo dominan los asuntos esenciales de su materia, sino que se convierten en ciudadanos eficaces, capaces de razonar éticamente y actuando en beneficio de todos. Para enseñar con éxito a pensar críticamente, éste debe estar entrelazado con el contenido curricular, su estructura y su secuencia para todos los grados escolares.

La propiamente llamada Educación, altera y retrabaja la mente del estudiante. Las personas con educación funcionan diferente que las personas sin educación; son capaces de entrar y empatizar intelectualmente con formas alternas de ver las cosas. Cambian su forma de pensar cuando la evidencia o el razonamiento lo requieren. Son capaces de interiorizar conceptos importantes dentro de una disciplina e interrelacionar esos conceptos con otros conceptos importantes tanto al interior como entre las disciplinas. Son capaces de razonar lo suficientemente bien para pensar aún en problemas complicados. Si los estudiantes van a convertirse en personas educadas, los profesores deben colocar el pensamiento en el corazón del currículum; deben requerir que los estudiantes trabajen activamente las ideas hacia el interior de su pensamiento usando su pensamiento.

El Pensamiento Crítico y la Cultura de la Información

La cultura de la información es de creciente preocupación para los educadores. Implica una constelación de habilidades ligadas tanto a la educación como al pensamiento crítico. Sin competencia alguna en la cultura de la información, los estudiantes no pueden convertirse en personas educadas -porque no sabrán cual información aceptar y cual rechazar. Es el pensamiento crítico el que provee las herramientas para evaluar la información.

Poniéndolo en perspectiva, la cultura de la información es un aspecto o dimensión del pensamiento crítico. Es dependiente del pensamiento crítico, pero no lo agota. La razón es simple. La información es una de ocho estructuras básicas del pensamiento que funciona en relación con otra. Para entender cualquier contenido, cualquier comunicación humana, cualquier libro, película o mensaje de los medios masivos, una persona debe entender no solo la "información" cruda que contiene, sino también su propósito, las preguntas que surgen, los conceptos que estructuran la información, las suposiciones bajo ésta,

las conclusiones que se obtienen, las implicaciones que siguen a esas conclusiones, y el punto de vista que los informa.

Además el poseer información no es suficiente; uno debe ser capaz de evaluarla en cuanto a su claridad, veracidad, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica e importancia.

Nuestra mente se forma no solo por la información que buscamos, sino por la información que nos "busca". De manera análoga, se forma también por la información que rechazamos. Por ejemplo, para minimizar la interiorización de prejuicios y propaganda, los estudiantes necesitan información realista acerca de cómo funcionan los medios masivos al seleccionar, formar y dar un "giro" a la información para el consumo masivo. El propósito fundamental del medio masivo no es educar a las masas, sino obtener una ganancia. Los medios maximizan sus ganancias diciéndole a la gente esencialmente lo que desea oír, y jugando con los deseos, prejuicios y lealtades de su audiencia. Los medios masivos emanan sensibilidad hacia su audiencia, hacia sus anunciantes, al gobierno, así como a los índices de audiencia de sus competidores. Alimentan la pasión de las masas hacia lo novedoso, lo sensacional y lo escandaloso. Estos fenómenos no son una cuestión de conspiración, sino de interés económico.

Los consumidores críticos de la información a partir de los medios masivos saben que dentro de toda sociedad o cultura, a los puntos de vista dominantes les es otorgado un lugar privilegiado y de mando; consecuentemente los consumidores críticos procuran información a partir de fuentes de información discrepantes y puntos de vista discrepantes. No suponen que los puntos de vista dominantes son verdaderos o que los discrepantes son falsos, ni lo inverso. Son capaces de disitinguir lo plausible de lo implausible, lo creíble de lo increíble, lo probable de lo improbable; llevan a cabo lo anterior usando estándares intelectuales que no dependen de cualquier punto de vista dado, ya sea cultural o ideológico.

Por tanto, si deseamos que los estudiantes desarrollen una cultura de la información, no podrán hacerlo sin haber desarrollado habilidades de pensamiento crítico.

La Creciente Importancia del Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico se está volviendo cada vez más importante debido a cuatro tendencias: cambio acelerado, aumento en complejidades, intensificación de la interdependencia e incremento del peligro. En un mundo repleto de miedo e inseguridad, las muchedumbres siguen sin pensar, a líderes que tendenciosamente dividen al mundo en el bien contra el mal, y usan la fuerza y la violencia para hacer cumplir sus puntos de vista.

Diariamente nos enfrentamos con un exceso de información, y mucha de esa información ha sido artificialmente envuelta para servir a grupos con intereses personales y no al ciudadano en particular o al bien común. Los estudiantes necesitan tomar el control de sus propias mentes para reconocer sus propios valores más profundos, para tomar acciones que contribuyan a su

propio bien y al bien de los demás. Para hacer esto, durante el proceso deben aprender a aprender y a ser aprendices de toda la vida.

El Pensamiento Crítico y el Creativo

Al entender el pensamiento crítico, es importante reconocer la interrelación entre el pensamiento crítico y el creativo. Estos dos modos de pensamiento, aunque frecuentemente malentendidos, son inseparables en el diario razonar. La creatividad domina un proceso de hacer o producir, la criticidad uno de evaluar o juzgar.

La mente, al pensar bien, debe simultáneamente tanto producir como evaluar, tanto generar como juzgar los productos que construye. El pensamiento profundo requiere de la imaginación y de la disciplina intelectual.

La disciplina intelectual y el rigor, no solo se sienten como en casa con la originalidad y la productividad, sino que estos llamados polos del pensamiento (es decir el pensamiento crítico y el creativo) son de hecho aspectos inseparables de la excelencia de pensamiento. Ya sea que se trate de los más mundanos actos de la mente o de aquellos del pensador o artista con la mayor imaginación posible, la creatividad y la criticidad están entrelazadas. Es la naturaleza de la mente crear pensamientos, aunque la calidad de la creación varíe enormemente de persona a persona, así como de pensamiento a pensamiento. El logro de la calidad requiere de estándares de calidad—y por ende, de una medida completa de la criticidad.

La lógica de aprender una disciplina académica—desde el punto de vista del pensamiento crítico y creativo—es revelador. Cada disciplina académica es un dominio del pensamiento donde los humanos despliegan conceptos especializados (y así hacen inferencias que siguen o que se sugieren a partir de estos conceptos). Para aprender los conceptos clave de una disciplina, debemos construirlos en nuestras mentes a través de una serie de actos mentales. Debemos construirlos como un sistema ordenado de relaciones. Debemos construir ambos fundamentos y los conceptos que derivan de esos fundamentos. Cada momento de esa creación requiere discernimiento y juicio. No existe una manera de implantar, transferir o inyectar el sistema en la mente de otra persona de modo prefabricado. No puede colocarse en un disco compacto mental y bajarlo hacia la mente sin una lucha intelectual. El juicio crítico es esencial para todo acto de construcción; y todos los actos de construcción están abiertos a la evaluación crítica. Creamos y evaluamos; evaluamos lo que creamos; evaluamos conforme creamos. En otras palabras, a la vez y al mismo tiempo, pensamos crítica y creativamente.

6 Para una explicación detallada de la relación entre el pensamiento crítico y el creativo, ver la Guía del Pensador para el Pensamiento Crítico y Creativo, por Richard Paul y Linda Elder, 2004. Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org.

El Pensamiento Crítico y el Dominio del Contenido

El "contenido" académico se entiende mejor como un sistema de ideas interconectadas definiendo un campo temático. Este sistema es utilizado por profesionales en un campo para hacer preguntas, recopilar datos o información, hacer inferencias acerca de los datos, examinar implicaciones y transformar la manera en la que vemos y pensamos acerca de la dimensión del mundo que el tema representa. Por ejemplo, las siguientes ideas son parte de un sistema que define la química: materia, propiedades físicas, propiedades químicas, átomos, compuestos, moléculas, la tabla periódica, la ley de conservación de masa, peso atómico y molecular, número de masa, número atómico, isótopos, iones, etc. Cada idea se explica en función de otras ideas.

Para comprender alguna parte del contenido, se requiere buscar su relación con otras partes de ese contenido. Por ejemplo, comprendes lo que es un experimento científico solo cuando comprendes lo que es la teoría científica. Comprendes lo que es la teoría científica solo cuando comprendes lo que es una hipótesis científica. Comprendes lo que es una hipótesis científica solo cuando comprendes lo que es una predicción científica. Comprendes lo que es una predicción científica solo cuando comprendes lo que es probar científicamente un punto de vista. Comprendes lo que es probar científicamente un punto de vista cuando comprendes lo que es un experimento científico, etc. Aprender cualquier parte de un contenido, por tanto, es comprender (es decir razonar o pensar a detalle) las conexiones entre las partes de ese contenido. No hay aprendizaje del contenido sin este proceso del pensamiento.

Además, para aprender el contenido los estudiantes deben aprender a hacer preguntas —tanto generales como específicas— que desarrollen la disciplina, que les ayude a dominarla, que les ayude a ver las complejidades en ésta, que la unifique. Deben aprender una manera sistemática de hacer preguntas. Todas las disciplinas son definidas en última instancia por las preguntas hechas por expertos de esa disciplina y cómo las respuestas a esas preguntas son buscadas. Así, todas las ideas dentro de cualquier materia están íntimamente conectadas con los tipos de preguntas que se formularon. Los estudiantes piensan matemáticamente solo cuando formulan preguntas matemáticas y después encuentran respuestas correctas a aquellas preguntas. Los estudiantes preguntan históricamente solo cuando pueden formular preguntas de historia y después procurar respuestas acertadas o razonables a esas preguntas. Los estudiantes piensan biológicamente únicamente cuando son capaces de formular preguntas de biología y procuran respuestas correctas o razonables a esas preguntas. Nosotros estudiamos química para conocer cómo funcionan los químicos (para responder preguntas acerca de los químicos). Estudiamos sociología para conocer a las personas (para responder preguntas sobre cómo y porqué la gente se comporta como lo hace en grupos). Así, para comprender y pensar hacia el interior de cualquier tema, los estudiantes deben convertirse en activos y disciplinados cuestionadores, dentro del tema.

Para interiorizar en una disciplina, los estudiantes necesitan ver que existe un conjunto ordenado y predecible de relaciones para todos los temas y disciplinas. Todo tema genera propósitos, preguntas, usa la información y los conceptos, hace inferencias y suposiciones, genera implicaciones y expresa un punto de vista. En otras palabras, cada tema se define por:

- metas y objetivos compartidos (que orientan el enfoque de la disciplina),
- preguntas y problemas compartidos (cuyas soluciones son procuradas),
- información y datos compartidos (que usan como bases empíricas),
- modos compartidos de interpretar o juzgar la información,
- conceptos e ideas especializadas compartidas (que usan para organizar los datos),
- suposiciones claves compartidas (que les dan un conjunto de puntos comunes para empezar), y
- un punto de vista compartido (lo que les permite seguir metas comunes dentro de un marco de referencia común).

Los estudiantes con alto rendimiento analizan (claramente y con precisión) preguntas, problemas y asuntos dentro del tema de la disciplina. Recopilan información (distinguiendo lo relevante de lo irrelevante), reconociendo suposiciones claves, aclarando los conceptos claves, empleando el lenguaje con precisión, identifican (cuando sea apropiado) puntos de vista competitivos y relevantes, notan implicaciones y consecuencias importantes, y razonan cuidadosamente desde premisas claramente enunciadas hasta conclusiones lógicas. Los estudiantes, al hacerlo, deben adoptar el punto de vista de la disciplina, reconociendo y evaluando sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas conforme sea necesario.

En síntesis, los estudiantes que piensan críticamente rutinariamente analizan el razonamiento identificando sus elementos), y después evalúan el razonamiento (empleando estándares intelectuales universales).

El pensamiento crítico se presupone al comprender y pensar dentro de toda disciplina; se presupone en la capacidad de leer, escribir, hablar y escuchar efectivamente. Es un conjunto amplio de competencias y rasgos que mantienen y definen el aprendizaje de por vida. El pensamiento crítico nos permite darle un significado a los eventos y a los patrones de eventos, así como a la evaluación del razonamiento de los demás.

En resumen, la única manera de aprender cualquier disciplina es aprender a pensar críticamente hacia el interior de esa disciplina. El pensamiento crítico es necesario para todo ambiente de aprendizaje efectivo y para todos los niveles en la educación. Permite a los estudiantes dominar sistemas, ser más autointrospectivo, analizar y evaluar ideas de modo más efectivo y alcanzar mayor control sobre su aprendizaje, sus valores y sus vidas.

Adaptando los Estándares a una Asignatura en Particular

La mayoría de los estándares que detallamos en esta guía pueden adaptarse a cualquier asignatura en particular simplemente insertando el nombre de la asignatura (a manera de adjetivo) en los estándares. Así, en lugar de:

Principio del Pensamiento Crítico

El pensamiento solo puede ser tan sensato como la información en la que se basa.

Obtienes:

Principio del Pensamiento Crítico Histórico

El pensamiento histórico solo puede ser tan sensato como la información histórica en la que se basa.

O:

Principio del Pensamiento Crítico Biológico

El pensamiento biológico solo puede ser tan sensato como la información biológica en la que se basa.

Simplemente coloca el nombre del tema (histórico, biológico, químico, ecológico, etc...) en la frase que se desea adaptar; después cambia los indicadores de rendimiento y los resultados como correspondan.

La Estructura y las Componentes de las Competencias

En esta sección correlacionamos cada competencia del pensamiento crítico con conceptos específicos del pensamiento crítico; después resumimos las componentes estructurales dentro de cada competencia, y finalmente detallamos una rúbrica para evaluar el resultado del alumno. Si desea revisar un resumen sobre la teoría del pensamiento crítico en las que se basan las competencias, vea el apéndice. Deseamos también hacer notar que varias, si no es que la mayoría de las competencias en el pensamiento crítico se traslapan, de modo que cuando el profesor fomenta una competencia, no puede evitar fomentar otras también. Esto es cierto ya que los conceptos en el pensamiento crítico están interrelacionados y funcionan mutuamente, en una relación dinámica.

Relacionando las Competencias a los Conceptos del Pensamiento Crítico

Las competencias del pensamiento crítico vienen en dos formas:

1. competencias **generales** aplicables a todo pensamiento dentro de todos los dominios, temas, disciplinas y profesiones.
2. competencias **específicas** a dominios, temas, disciplinas y profesiones en particular.

Las secciones uno a la cuatro de las competencias, como se detallan más adelante, se enfocan en las competencias generales del pensamiento crítico. La sección cinco trata con las habilidades de pensamiento crítico esenciales para estudiar y aprender. La sección seis provee ejemplos de competencias exclusivas a un dominio particular del pensamiento.

SECCIÓN UNO: Competencias enfocadas a los elementos del razonamiento (ver diagramas 1-2 en el apéndice), y a los estándares intelectuales universales en relación a los elementos (ver diagrama 4 en el apéndice).

Estándar Uno: Propósitos, Metas y Objetivos

Estándar Dos: Preguntas, Problemas y Asuntos

Estándar Tres: Información, Datos, Evidencia y Experiencia

Estándar Cuatro: Inferencias e Interpretaciones

Estándar Cinco: Suposiciones y Presuposiciones

Estándar Seis: Conceptos, Teorías, Principios, Definiciones, Leyes y Axiomas

Estándar Siete: Implicaciones y Consecuencias

Estándar Ocho: Puntos de Vista y Marcos de Referencia

SECCIÓN DOS: La competencia enfocada en los estándares intelectuales universales (ver diagrama 3 en el apéndice).

Estándar Nueve: Evaluando el Pensamiento

SECCIÓN TRES: Las competencias enfocadas en los rasgos intelectuales, virtudes o disposiciones (ver diagrama 3 en el apéndice):

Estándar Diez: Justicia de Pensamiento

Estándar Once: Humildad Intelectual

Estándar Doce: Coraje Intelectual

Estándar Trece: Empatía Intelectual

Estándar Catorce: Integridad Intelectual

Estándar Quince: Perseverancia Intelectual

Estándar Dieciseis: Confianza en la Razón

Estándar Diecisiete: Autonomía Intelectual

SECCIÓN CUATRO: Las competencias que tratan con las barreras para el desarrollo del pensamiento racional (véase una breve discusión acerca del pensamiento egocéntrico y sociocéntrico en el apéndice):

Estándar Dieciocho: Elementos del pensamiento Egocéntrico

Estándar Diecinueve: Elementos del pensamiento Sociocéntrico

SECCIÓN CINCO: Competencias enfocadas en las habilidades del pensamiento crítico indispensables para el aprendizaje

Estándar Veinte: Habilidades en el Arte de Estudiar y Aprender

Estándar Veintinueve: Habilidades en el Arte de Hacer Preguntas Esenciales

Estándar Veintidós: Habilidades en el Arte de Leer con Atención

Estándar Veintitrés: Habilidades en el Arte de la Escritura Sustantiva

SECTION SEIS: Competencias enfocadas en dominios específicos del pensamiento (note que otras competencias pueden ser desarrolladas por los profesores, la facultad y los departamentos. Competencias que se enfocan en dominios o tópicos específicos de algunos temas. Las siguientes competencias representan ejemplos de dos dominios del pensamiento: razonamiento ético e identificación de la predisposición en los medios de comunicación).

Estándar Veinticuatro: Capacidades de Razonamiento Ético

Estándar Veinticinco: Habilidades para detectar la predisposición de los medios de comunicación masiva y la propaganda en las Noticias Nacionales y Mundiales.

Resumiendo las Componentes de Cada Competencia

Para cada conjunto de competencias, existen estándares, principios guía, indicadores de rendimiento y resultados, definidos como sigue:

1. Los estándares enmarcan la dominante disposición del pensamiento crítico que está siendo enfocada en ese conjunto de competencias en particular.
2. Los principios proveen las suposiciones de las cuales surgen los estándares.
3. Los indicadores de rendimiento enmarcan las capacidades del pensamiento crítico que conjuntamente forman la disposición del pensamiento crítico.
4. Los resultados son las medibles acciones o comportamientos de los estudiantes que pueden ser directamente evaluados por los profesores. Usando estos resultados, los profesores pueden determinar hasta dónde los estudiantes han dominado una parte específica de alguna competencia. Solo cuando los estudiantes logran aceptablemente sus objetivos en todos los resultados dentro de una competencia, se alcanza completamente el estándar.

Al implementar estos estándares, los lectores deben entender que los resultados del aprendizaje requerirán distintos niveles de habilidades de pensamiento crítico. Por ejemplo, el nivel de pensamiento crítico requerido para internalizar los conceptos básicos (al nivel de la comprensión inicial), difiere del nivel de pensamiento crítico que se requiere para aplicar los conceptos básicos en una disciplina de un modo casi-profesional. Los criterios de claridad y precisión del pensamiento crítico son todo lo que se requiere a nivel de comprensión inicial. Cuando se aplica a la disciplina o a la profesión misma, pueden requerirse la profundidad, amplitud y significancia.

Estas competencias deberán servir como puntos de referencia para desarrollar métodos básicos para temas específicos que midan el aprendizaje del estudiante dentro de cualquier contexto.

Es importante notar que al evaluar las capacidades y disposiciones del pensamiento crítico, los profesores pueden solamente evaluar los productos reales del pensamiento; pueden evaluar por ejemplo, lo que dicen los alumnos, lo que escriben, la retroalimentación que dan a los demás, etc. No podrán saber cómo y cuándo los estudiantes aplicarían el pensamiento crítico a una situación particular en la vida real. Esto es especialmente cierto cuando las fuerzas egocéntricas o sociocéntricas están trabajando junto con la mente, en esencia bloqueando la capacidad personal de razonar bien; sin embargo, un énfasis sistemático de estas competencias puede ser útil para fomentar el desarrollo de las capacidades del razonamiento crítico.

Como un recordatorio, antes que los profesores empiecen a evaluar las capacidades de pensamiento crítico de sus estudiantes, necesitan ellos mismos primeramente empezar a adquirir dichas capacidades o de otro modo no estarán en posición de evaluar el pensamiento de sus estudiantes. Lo que es peor, seguramente evaluarán incorrectamente el trabajo del estudiante. Es vitalmente importante, por tanto, que los profesores se comprometan a aprender el pensamiento crítico y que un programa a largo plazo de desarrollo de personal en pensamiento crítico sea llevado a cabo antes de esperar que los estudiantes desarrollen estas competencias.

Una Rúbrica Maestra

Una rúbrica es una guía de puntuación empleada para evaluar el desempeño del alumno en sus resultados dentro de un estándar en particular. Las rúbricas contienen una escala (por ejemplo 1-5) junto con una descripción de las características del trabajo en cada punto de la escala.

Para cada competencia del pensamiento crítico, las rúbricas pueden emplearse de dos maneras:

1. Para marcar el éxito del alumno (o su falta de éxito) en cada resultado.
2. Para proveer de una puntuación global de cada indicador de desempeño (basado en la puntuación de cada respuesta).

Dentro de cada competencia, pues, el desempeño del alumno es primeramente registrado para cada respuesta. Para obtener una evaluación global del desempeño del alumno en cada competencia, se calcula la puntuación promedio para cada respuesta. Esto permite la flexibilidad para excluir ciertos resultados en ciertas condiciones. Por ejemplo, en un curso de primer año o en el nivel primaria, los resultados más simples pudieran ser los únicos resultados que fueron enseñados de esa competencia; por tanto, al efectuar la puntuación, solo aquellos resultados que fueron fomentados en el curso, serán incluidos en el proceso de puntuación. Sin embargo, es importante reconocer que una competencia en particular no puede alcanzarse de lleno al menos y hasta que todos los resultados de esa competencia hayan sido cultivados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las rúbricas son como sigue:

1. **RÚBRICAS DE RESULTADOS:** El estudiante muestra logros dentro de cada resultado, como se evidencia por medio de la siguiente frecuencia y profundidad:
 - Virtualmente nunca (0 puntos)
 - Rara vez (de 1 a 2 puntos)
 - Algunas veces, pero con comprensión limitada (de 3 a 5 puntos)
 - Frecuentemente, (pero inconsistentemente y a veces superficialmente) (de 6 a 8 puntos)
 - Típica y característicamente, y con profundidad de comprensión (de 9 a 10 puntos)

- 2. RÚBRICAS MAESTRAS:** En general, el estudiante ha mostrado evidencia de la comprensión e internalización de la competencia del pensamiento crítico (como se detalla en el indicador de desempeño) bajo la siguiente frecuencia y profundidad:
- Virtualmente nunca (0 puntos)
 - Rara vez (de 1 a 2 puntos)
 - Algunas veces (pero con comprensión limitada) (de 3 a 5 puntos)
 - Frecuentemente (pero inconsistentemente y algunas veces superficialmente) (de 6 a 8 puntos)
 - Típica y característicamente (y con una profundidad de comprensión) (de 9 a 10 puntos)

La puntuación global es una puntuación promedio de todos los resultados (ya sea de la lista completa de resultados, o solo aquellos resultados que fueron fomentados en el proceso de enseñanza). Al determinar la puntuación maestra, entonces, puede emplearse uno de los dos procedimientos:

1. Calcular la puntuación promedio de solo aquellos resultados que fueron incluidos en el proceso de instrucción.
2. Calcular la puntuación promedio de todos los resultados enlistados para cada competencia, sin importar si un resultado ha sido cultivado en el proceso de aprendizaje. En este caso, se da una puntuación de "0" para el resultado excluido y después se calcula el promedio de todos los resultados en la competencia. Esta puntuación es la más precisa de las dos posibilidades.

Estándar Uno: Propósitos, Metas y Objetivos:7

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento tiene un propósito, objetivo, meta o función.

Principio de Pensamiento Crítico

Si tienes claro tu propósito, lo que quieres lograr o alcanzar, es más probable que lo alcances que cuando no lo tienes claro. Es más, procurar cualquier propósito específico se justifica solo cuando el propósito es justo para todas las personas, animales y/o grupos involucrados.

Indicadores de Desempeño y Disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente buscan comprender no solo lo que están aprendiendo sin el porqué; formulan propósitos, metas y objetivos que son claros, razonables,

7 Para una comprensión más profunda de los elementos de razonamiento y de los estándares intelectuales, que son el centro de los primeros nueve estándares, véase: *Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar el Control de tu Aprendizaje y de tu Vida*, por Richard Paul y Linda Elder, 2001, Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, capítulos 4 y 5. Véase también *La Miniguía sobre las Bases del Pensamiento Analítico* por Linda Elder y Richard Paul, 2003, Dillon Beach, CA: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org

y justos. También identifican propósitos que no son claros, que son inconsistentes, irreales e injustos.

Los Resultados incluyen:

1. Los estudiantes explican con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito y significado de lo que está sucediendo en clase—de las actividades dentro del aula, exámenes y tareas.
2. Los estudiantes explican con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito de la materia o disciplina que está siendo estudiada.
3. Los estudiantes explican con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito de razonar en un problema o asunto (dentro de una disciplina o materia, o entre disciplinas).
4. Los estudiantes explican con sus propias palabras (claramente y con precisión) el propósito de razonar los problemas de su propia vida.
5. Los estudiantes notan cuando ellos u otros estudiantes se desvían del propósito sobre el que se está tratando, y redireccionan el pensamiento nuevamente hacia el propósito.
6. Cuando se les dice que seleccionen una meta o un propósito (por ejemplo que elijan un problema a resolver), los estudiantes demuestran la capacidad de adoptar fines realistas.
7. Los estudiantes eligen metas secundarias (instrumentales) razonables que tienen sentido al trabajar hacia el logro de la meta final.
8. Los estudiantes regularmente ajustan su pensamiento hacia sus propósitos finales.
9. Los estudiantes eligen propósitos y metas justas que consideran las necesidades y derechos relevantes de los demás (y evalúan lo justo de los propósitos de los demás).

Estándar Dos: Preguntas, Problemas y Asuntos

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento es un intento de resolver algo, responder a una pregunta, o resolver algún problema.

Principio de Pensamiento Crítico

Para responder a una pregunta, debes saber que es lo que se te pregunta y cómo responderlo. En otras palabras, para cada pregunta que uno pueda hacer, existen condiciones que deben cumplirse antes que la pregunta pueda responderse.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente buscan un claro entendimiento de la pregunta principal que tratan de responder, problema que tratan de solucionar, o asuntos que tratan de resolver. Formulan sus preguntas de manera clara y precisa. Reconocen cuando tratan con una pregunta compleja y piensan con detenimiento dentro de esa complejidad antes de intentar responder a dicha cuestión. Reconocen cuando una pregunta requiere

que consideren múltiples puntos de vista relevantes y lo hacen de buena fé antes de intentar responder a dicha pregunta. Los estudiantes que piensan críticamente además, rutinariamente analizan y evalúan el uso de preguntas en el pensamiento de los demás (empleando las mismas directrices).

Los Resultados incluyen:

1. Los estudiantes expresan la pregunta en cuestión con sus propias palabras (de manera clara y precisa) ya sea en una lección, de un capítulo, tarea, etc.
2. Los estudiantes expresan nuevamente la cuestión en una diversidad de formas (con claridad y precisión)
3. Los estudiantes dividen cuestiones complejas en sub-cuestiones (denotando correctamente las complejidades del asunto).
4. Los estudiantes formulan preguntas fundamentales e importantes dentro de cualquier disciplina o materia en particular.
5. Antes de razonar ante una pregunta, los estudiantes correctamente categorizan la pregunta, determinando si es una pregunta de hechos o de preferencias, o una que requiera un juicio razonado.
6. Los estudiantes distinguen preguntas conceptuales de las factuales.
7. Los estudiantes distinguen las preguntas importantes de las triviales, las relevantes de las irrelevantes.
8. Los estudiantes demuestran una sensibilidad hacia las suposiciones implícitas en las preguntas que hacen; analizan y evalúan aquellas suposiciones de acuerdo a su justificación.
9. Los estudiantes distinguen las preguntas a las que pueden responder, de aquellas a las que no pueden responder.

Estándar Tres: Información, Datos, Evidencia y Experiencia

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento está basado en algunos datos, información, evidencia, experiencia o investigación.

Principio de Pensamiento Crítico

El pensamiento solo puede ser tan sensato como la información en la que se basa.

Indicadores de desempeño y disposiciones:

Los estudiantes que piensan críticamente buscan información que sea relevante a las preguntas que están intentando responder, a los problemas que están tratando de solucionar o a los asuntos que están intentando resolver. Rutinariamente verifican la precisión de la información, asegurándose de estar considerando toda la información importante antes de intentar responder a una pregunta, y que la información que tengan sea suficiente para responder a dicha pregunta. Los estudiantes que piensan críticamente, además, rutinariamente analizan y evalúan la información empleada por los demás (utilizando las mismas directrices).

Los Resultados incluyen

1. Los estudiantes expresan con sus propias palabras (de manera clara y precisa) la información más importante (en una discusión, capítulo, tarea, etc).
2. Los estudiantes distinguen los siguientes conceptos relacionados pero distintos: hechos, información, experiencia, investigación, datos y evidencia.
3. Los estudiantes discuten su evidencia para tener una visión clara y justa.
4. Los estudiantes distinguen la información relevante de la irrelevante cuando razonan acerca de un problema. Consideran solo la información relevante, haciendo caso omiso a lo que es irrelevante.
5. Los estudiantes activamente procuran información en contra, no solo a favor de su opinión.
6. Los estudiantes sacan conclusiones solo en la medida que esas conclusiones sean apoyadas por hechos y por un razonamiento sensato. Demuestran la capacidad para objetivamente analizar y evaluar la información al arribar a conclusiones basadas en la información.
7. Los estudiantes muestran un entendimiento de la diferencia entre información e inferencias obtenidas de esa información. Rutinariamente trabajan con la información y con las inferencias tanto en su razonamiento como en el de los demás.
8. Los estudiantes demuestran un entendimiento de los tipos de información usados dentro de materias y disciplinas en particular, así como una comprensión acerca de cómo los profesionales en algún campo, usan la información cuando están razonando sobre un problema.

Estándar Cuatro: Inferencias e Interpretaciones

Los estudiantes reconocen que todo pensamiento contiene inferencias a partir de las cuales obtenemos conclusiones y damos significado a los datos y a las situaciones.

Principio de Pensamiento Crítico

El pensamiento solo puede ser tan sensato como las inferencias que hace (o las conclusiones a las que llega).

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes buscan un claro entendimiento de las inferencias que hacen y del grado al cual esas inferencias son claras, lógicas, justificables y razonables.

Evaluán hasta dónde los demás razonan arribando hacia inferencias y conclusiones lógicas.

Entienden que toda inferencia resulta, no solo de la información, sino también de suposiciones que se encuentran bajo la superficie del pensamiento. Por tanto, ellos verifican con regularidad las suposiciones que llevan a las inferencias que están haciendo, evaluándolas en cuanto a su justificación.

Los Resultados Incluyen:

1. Los estudiantes enuncian, detallan y ejemplifican el significado de una inferencia.
2. Los estudiantes distinguen entre las inferencias y las conclusiones.
3. Los estudiantes distinguen entre las inferencias claras y las confusas.
4. Los estudiantes solo hacen inferencias que siguen lógicamente a partir de la evidencia o razones presentadas.
5. Los estudiantes distinguen entre inferencias profundas y superficiales; llevan a cabo inferencias profundas en lugar de superficiales cuando razonan sobre asuntos complejos.
6. Los estudiantes razonan hasta llegar a conclusiones lógicas, después de considerar la información relevante e importante.
7. Los estudiantes distinguen las inferencias consistentes de las inconsistentes; efectúan inferencias que son consistentes una con la otra.
8. Los estudiantes distinguen las suposiciones de las inferencias; descubren y evalúan correctamente las suposiciones que se encuentran bajo las inferencias.
9. Los estudiantes notan las inferencias o juicios que se hacen en las disciplinas en lo particular.

Estándar Cinco: Suposiciones y Presuposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento se basa en suposiciones—creencias que damos por hecho.

Principio de Pensamiento Crítico

El pensamiento solo puede ser tan sensato como lo sean las suposiciones (creencias) bajo las cuales se basa.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente buscan una clara comprensión de las suposiciones que están haciendo (y de las suposiciones que se encuentran detrás del pensamiento de los demás). Son capaces de distinguir entre las suposiciones que son justificables en contexto, de aquellas que no lo son. Se dan cuenta que las suposiciones generalmente funcionan al nivel inconsciente o subconsciente del pensamiento y por tanto usualmente no han sido críticamente examinadas por el pensador. Comprenden que frecuentemente las suposiciones contienen prejuicios, estereotipos, tendencias y distorsiones. Rutinariamente evalúan sus suposiciones así como las suposiciones de otros, para determinar si esas suposiciones se basan en un razonamiento sensato y en la evidencia.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes identifican correctamente sus propias suposiciones, así como las de los demás.
2. Los estudiantes hacen suposiciones que son razonables y justificables, dadas la situación y la evidencia.

3. Los estudiantes hacen suposiciones que son consistentes entre ellas.
4. Los estudiantes están conscientes de la tendencia natural de los humanos en emplear estereotipos, prejuicios, tendencias y distorsiones en su razonamiento; con regularidad identifican sus propios estereotipos, prejuicios, tendencias y distorsiones; demuestran habilidad al identificar con precisión los estereotipos, prejuicios, tendencias y distorsiones en el pensamiento de los demás.
5. Los estudiantes correctamente enuncian las suposiciones que yacen bajo las inferencias que ellos u otros hacen y posteriormente evalúan la justificación de dichas suposiciones.
6. Los estudiantes demuestran comprensión del hecho que las suposiciones funcionan principalmente a los niveles de pensamiento inconsciente o subconsciente.
7. Los estudiantes demuestran reconocer que la mente, de manera natural (egocéntrica) busca esconder en ella misma las suposiciones injustificadas para poder mantener su sistema de creencias o buscar fines egoístas.
8. Los estudiantes buscan, en su pensamiento, las suposiciones injustificadas que se generan y mantienen a través de las tendencias egocéntricas innatas (escondidas al nivel inconsciente del pensamiento).
9. Los estudiantes atinadamente identifican las suposiciones en las materias, disciplinas y textos.
10. Los estudiantes identifican las suposiciones incluídas en los conceptos que usan y en las teorías que estudian.

Estándar Seis: Conceptos, Teorías, Principios, Definiciones, Leyes y Axiomas.

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento se expresa y se forma mediante conceptos e ideas.

Principio de Pensamiento Crítico

El pensamiento solo puede ser tan claro, relevante, realista y profundo como aquellos conceptos que lo forman.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente buscan un claro entendimiento de los conceptos e ideas que forman su razonamiento y el razonamiento de otros; comprenden el rol poderoso de los conceptos en el pensamiento humano; que es a través de conceptos que las personas definen y dan forma a sus experiencias. Ellos comprenden que los humanos emplean conceptos distorsionados, conceptos que invalidan las definiciones y comprensiones fundamentales acordadas. Reconocen que la gente frecuentemente distorsiona los conceptos para mantener un punto de vista en particular, una posición o para controlar o manipular el pensamiento de los demás. Con regularidad y rutinariamente evalúan los conceptos que usan, asegurando

que están utilizando los conceptos justificadamente. De manera análoga, con regularidad y rutinariamente evalúan los conceptos empleados por los demás.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes son capaces de enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que es un concepto.
2. Los estudiantes demuestran comprensión de las diferencias siguientes: teorías, principios, definiciones, leyes y axiomas (pueden correctamente enunciar, desarrollar y ejemplificar cada una).
3. Los estudiantes identifican los conceptos e ideas clave que usan y que otros usan.
4. Los estudiantes son capaces de explicar con precisión, las implicaciones de las palabras clave y de las frases que utilizan.
5. Los estudiantes distinguen el uso no-estándar de palabras, de su uso estándar.
6. Los estudiantes están conscientes de conceptos e ideas irrelevantes y usan los conceptos y las ideas de manera relevante a sus funciones.
7. Los estudiantes piensan con detenimiento acerca de los conceptos que usan.
8. Los estudiantes analizan conceptos y llevan a cabo distinciones entre conceptos relacionados, pero distintos.
9. Los estudiantes emplean el lenguaje con cuidado y precisión, mientras que mantienen a los demás bajo los mismos estándares.
10. Los estudiantes demuestran estar conscientes de la tendencia natural de la mente para distorsionar los conceptos con el fin de mantener un punto de vista en particular, o un conjunto de creencias; muestran una tendencia a identificar cuándo los conceptos están siendo mal utilizados.

Estándar Siete: Implicaciones y Consecuencias

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento lleva a algún lugar, tiene implicaciones y cuando se actúa conforme se piensa, tiene consecuencias.

Principio de Pensamiento Crítico

Para razonar bien en un asunto en particular, se debe pensar con detenimiento en las implicaciones que siguen a partir de dicho razonamiento; se debe pensar con detenimiento en las consecuencias que probablemente siguen de las decisiones que se toman; existen implicaciones del propio pensamiento y comportamiento aunque no se vean.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente buscan un claro entendimiento de las implicaciones de su pensamiento y de las consecuencias de su comportamiento; piensan con detenimiento en las probables implicaciones de su comportamiento antes de actuar. Están especialmente conscientes de las implicaciones importantes. Debido a que piensan con detenimiento en las implicaciones de su comportamiento antes de actuar, su comportamiento tiende a llevarlos a consecuencias positivas o deseables. Los estudiantes que piensan críticamente también piensan con detenimiento en las implicaciones del

pensamiento y comportamiento de los demás cuando sea pertinente. No solo son capaces de deducir las implicaciones del pensamiento y comportamiento, sino además, de deducir las implicaciones de las implicaciones. En otras palabras, ellos piensan del siguiente modo: "Si decidimos hacer esto, las siguientes implicaciones son probables..., y si esta o aquella otra consecuencia ocurre, las implicaciones (de esa consecuencia) son las siguientes..."

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes distinguen claramente y correctamente, la diferencia (y el traslape) entre una implicación y una consecuencia.
2. Los estudiantes identifican las implicaciones y consecuencias más importantes de su razonamiento y comportamiento.
3. Los estudiantes distinguen las implicaciones y consecuencias claramente definidas de aquellas vagamente expresadas.
4. Los estudiantes consideran las implicaciones tanto negativas como positivas (de su propio pensamiento o comportamiento, o del pensamiento o comportamiento de los demás.
5. Los estudiantes distinguen las implicaciones probables de las improbables (y por tanto poco probables).
6. Los estudiantes identifican las implicaciones del uso del lenguaje en su contexto y reconocen la relación entre el lenguaje utilizado y los conceptos que se forman en una situación).
7. Los estudiantes piensan con detenimiento en las implicaciones al razonar detalladamente en los asuntos y problemas dentro de las materias y de las disciplinas.

Estándar Ocho: Puntos de Vista y Marcos de Referencia

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento ocurre dentro de algún punto de vista.

Principio de Pensamiento Crítico

Para razonar justificadamente en un asunto, se deben identificar los puntos de vista pertinentes al asunto y darles cabida empáticamente.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente buscan un claro entendimiento de los puntos de vista pertinentes al asunto que están considerando. Al tratar con un asunto donde más de un punto de vista es pertinente al asunto, dan cabida de buena fé, a los diferentes puntos de vista (con una mentalidad que puede ser modificada al ser enfrentada con un razonamiento mejor que aquel con el que iniciaron). Los estudiantes que piensan críticamente se dan cuenta que algunos asuntos no solo son complejos sino de amplio alcance, y que estos asuntos frecuentemente son difíciles, si no es que imposibles de solucionar en definitiva. Los pensadores críticos tienen una visión global que es de perspectiva amplia, que busca el modo

más flexible y sin prejuicios, de ver una situación, y que evita una mentalidad sociocéntrica estrecha, un nacionalismo y una predisposición cultural.

Los pensadores críticos están verdaderamente conscientes de no haber elegido el punto de vista que han desarrollado; reconocen que existen diversas fuentes potenciales para un punto de vista particular: tiempo, cultura, religión, género, disciplina, profesión, compañeros, interés económico, estado emocional, rol social, o edad, —solo por nombrar a algunos. Por ejemplo, podemos ver al mundo desde

- un punto en el tiempo (Siglos 16, 17, 18, 19)
- una cultura (occidental, oriental, sudamericana, japonesa, turca, francesa)
- una religión (budista, cristiana, musulmana, judía)
- un género (masculino, femenino, homosexual, heterosexual)
- una profesión (abogado, profesor, ...)
- una disciplina (biológica, geológica, astronómica, histórica, sociológica, filosófica, antropológica, literaria, artística, musical, danza, poética, médica, enfermería, deporte)
- un grupo de compañeros
- un interés económico
- un estado emocional
- un grupo por edades

Los estudiantes que piensan críticamente están conscientes del hecho que el punto de vista de cualquier persona a un cierto tiempo, refleja alguna combinación de estas dimensiones.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes correctamente definen el significado de "punto de vista". Correctamente enuncian, discuten y ejemplifican su significado.
2. Los estudiantes demuestran estar conscientes del hecho que la gente razonable puede variar significativamente en sus puntos de vista, especialmente en aquellos que son controversiales.
3. Los estudiantes dan cabida empáticamente a puntos de vista con los que no están de acuerdo y correctamente presentan esos puntos de vista. Procuran un "terreno común" siempre que sea posible.
4. Los estudiantes están conscientes que existe algo de verdad en los otros puntos de vista que no son los propios, y que el valor del punto de vista es independiente de su popularidad.
5. Los estudiantes buscan expandir su conocimiento profundo estudiando puntos de vista que difieren de los propios—y que difieren del punto de vista dominante en su cultura—con el sentido de que existe un valor y una verdad en los puntos de vista de otras culturas y de otras personas.
6. Los estudiantes piensan críticamente acerca de su propio punto de vista y evitan la noción de que su punto de vista es en su totalidad verdadero, correcto o enriquecedor.

Estándar Nueve: Evaluando el Pensamiento

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que todo pensamiento posee fortalezas y debilidades intelectuales potenciales.

Principio de Pensamiento Crítico

Para razonar bien, es importante monitorear tu pensamiento para asegurar que cumple con los criterios intelectuales básicos a saber: claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia y justicia.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente, regularmente buscan determinar las fortalezas y debilidades de su pensamiento y del pensamiento de los demás; poseen una profunda comprensión de los estándares intelectuales y de cómo estos estándares difieren de sus opuestos (claridad vs. vaguedad, exactitud vs. inexactitud, precisión vs. imprecisión, relevancia vs. irrelevancia, profundidad vs. superficialidad, amplitud vs. estrechez, válido vs. lógica inválida, importancia vs. trivialidad, justicia vs. injusticia). Comprenden la importancia de evaluar el pensamiento utilizando estos estándares y saben cuándo un estándar en particular deberá ser utilizado para evaluar el pensamiento en su contexto. Reconocen que se requiere una práctica diaria en el uso de estos estándares, que los humanos de una manera natural, no piensan con claridad, precisión, profundidad o amplitud, ni con lógica, importancia, exactitud ni precisión. Entienden claramente que la mente no es justa de modo natural, de manera que hacen un esfuerzo coordinado para considerar, de buena fé, todos los puntos de vista relevantes conforme razonan sobre preguntas y sobre asuntos.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran una comprensión inicial de los estándares intelectuales al claramente enunciar, desarrollar y ejemplificar cada estándar.
2. Los estudiantes aclaran sus pensamientos adecuadamente enuncian los, desarrollándolos, ejemplificándolos e ilustrándolos en múltiples contextos.
3. Los estudiantes verifican la exactitud de su pensamiento mediante la verificación de la información bajo la cual se basa su pensamiento y posteriormente evalúan la validez de esa información.
4. Los estudiantes son precisos al dar los detalles necesarios.
5. Los estudiantes verifican la relevancia de sus pensamientos, al asegurarse que todas las consideraciones que emplean en su pensamiento apoyan al asunto en cuestión; verifican, además el no haber pasado por alto, o por alguna otra razón no haber considerado información pertinente.
6. Los estudiantes verifican la profundidad de su pensamiento, asegurándose que están manejando adecuadamente las complejidades del asunto en cuestión.
7. Los estudiantes verifican la amplitud de su pensamiento al asegurarse que están considerando una gran variedad de puntos de vista.

8. Los estudiantes verifican la importancia de sus pensamientos asegurándose que tratan con todos los asuntos importantes involucrados en el asunto en cuestión.
9. Los estudiantes verifican la lógica de sus pensamientos asegurándose de no contradecirse a sí mismos (o a la evidencia disponible) y de estar llevando a cabo inferencias justificadas al razonar sobre algún asunto.
10. Los estudiantes verifican la justicia de su pensamiento asegurándose que expresan todos los puntos de vista pertinentes que inciden en el asunto de la manera más intuitiva. Los estudiantes minimizan el favoritismo hacia sus propios puntos de vista cuando se enfrentan con múltiples y razonables puntos de vista en conflicto.
11. Los estudiantes no solo evalúan con regularidad su propio pensamiento utilizando los estándares intelectuales (como se detallaron anteriormente), sino que hacen lo mismo al evaluar el de los demás.
12. Los estudiantes utilizan los estándares intelectuales pertinentes al evaluar el razonamiento en las materias, disciplinas y profesiones.

Estándar Diez: Justicia de Pensamiento

Los estudiantes que piensan críticamente se esfuerzan en tener un pensamiento justo.

Principio de Pensamiento Crítico

La justicia de pensamiento requiere que todos los puntos de vista sean tratados por igual, sin tomar en cuenta nuestros propios sentimientos o intereses personales, o los sentimientos o intereses personales de nuestros amigos, comunidad, nación o especie. Implica apego a los estándares intelectuales sin tomar en cuenta nuestro provecho personal o el provecho de nuestro grupo.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente procuran tratar todos los puntos de vista con equidad, sin tomar en cuenta los propios sentimientos o intereses egoístas, o los sentimientos o intereses egoístas de los propios amigos, comunidad o nación. Los pensadores críticos se apegan a los estándares intelectuales (tales como veracidad y lógica sensata) que no están influenciados por el provecho personal o por el provecho personal del grupo.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran la comprensión de la justicia de pensamiento al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de justicia de pensamiento.
2. Los estudiantes evitan usar sus habilidades para tomar ventaja sobre los demás, aprovecharse de ellos o hacer que se vean mal.

8 Para una profunda comprensión de los rasgos intelectuales, que son el centro de los estándares 10-18, véase: El Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar Cargo de Tu Aprendizaje y de Tu Vida por Richard Paul y Linda Elder, 2001, Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall, capítulo 1.

3. Los estudiantes no favorecen los puntos de vista de quienes los apoyan, sino que consideran por igual los puntos de vista de quienes están de acuerdo con ellos y de quienes se oponen (empleando la calidad del razonamiento al determinar qué aceptar o qué rechazar).
4. Los estudiantes cuestionan sus propios propósitos, evidencia, conclusiones, suposiciones, conceptos, y punto de vista con el mismo vigor con el que cuestionan aquellos de los demás.
5. Los estudiantes se esfuerzan en tratar cada punto de vista pertinente a la situación de una manera imparcial y sin prejuicios.
6. Los estudiantes trabajan activamente para disminuir la egocéntrica fuerza poderosa de la mente, que por naturaleza busca favorecer el punto de vista personal, y el punto de vista del propio grupo mientras que distorsiona y tergiversa los puntos de vista con los que no está de acuerdo.
7. Los estudiantes demuestran una comprensión hacia la importancia de la justicia del pensamiento al pensar dentro de las disciplinas y profesiones específicas.

Estándar Once: Humildad Intelectual

Los estudiantes que piensan críticamente se esfuerzan con regularidad en distinguir lo que saben de lo que no saben.

Principio de Pensamiento Crítico

La mente no está predispuesta hacia la humildad intelectual; más bien, su estado natural en cualquier momento, es creer que posee la verdad, de pensar que sabe más de lo que en realidad sabe. La mente humana es por naturaleza autovalidante, autoprotectora. No busca descubrir de modo natural sus malos entendidos, distorsiones e ignorancia.

Para desarrollar la humildad intelectual, uno debe aprender a distinguir activamente lo que uno sabe de aquello que uno no sabe.

Indicadores de desempeño y disposiciones

La humildad intelectual es el desarrollo del conocimiento de la ignorancia personal. Implica una concientización de los límites del conocimiento personal, incluyendo una sensibilidad a las circunstancias en las que el innato egocentrismo personal probablemente funcione autoaparentemente, permitiendo estar consciente de nuestras tendencias, prejuicios, de las limitaciones de los propios puntos de vista y de la medida de la falta de conocimiento. La humildad intelectual depende de reconocer que uno no debe asegurar más de lo que realmente sabe. No implica la carencia de una personalidad fuerte ni el ser sumiso, sino que implica la carencia de pretensión intelectual, jactancia o presunción combinada con un profundo conocimiento de las bases lógicas o de la carencia de bases en las creencias personales.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran una comprensión de la humildad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto de varias maneras.
2. Los estudiantes descubren sus propias creencias falsas, ideas equivocadas, prejuicios, ilusiones y mitos.
3. Los estudiantes suspenden los juicios acerca de los asuntos que desconocen.
4. Los estudiantes correctamente distinguen lo que comprenden de una asignatura de lo que no comprenden.
5. Los estudiantes expresan con precisión la medida de su ignorancia.
6. Los estudiantes evitan declarar que saben lo que no tiene razón defendible de declarar.
7. Los estudiantes admiten sus errores y modifican sus puntos de vista (al enfrentarse con buenas razones para hacerlo).
8. Los estudiantes demuestran una comprensión del hecho de que han sido socialmente condicionados a un sistema de creencias y a una visión global de su cultura y de su nación (y naturalmente ven a su cultura y a su nación como “correctas” en sus puntos de vista. Los estudiantes procuran activamente y estudian cuidadosamente los puntos de vista de otras culturas para obtener un nuevo y profundo conocimiento.
9. Los estudiantes demuestran una comprensión de la importancia de la humildad intelectual al pensar dentro de alguna disciplina y profesión.

Estándar Doce: [] Intelectual:

Los estudiantes que piensan críticamente están dispuestos a desafiar las creencias populares.

Principio de Pensamiento Crítico

La mente de modo natural no desarrolla el [] intelectual—la voluntad para examinar las creencias que aprecian y, no es naturalmente confortable defender creencias que aunque razonables, son impopulares; en cambio, sus inclinaciones intrínsecas son proteger sus creencias y conformarse con los estándares del grupo. La mente evita y hasta teme descubrir sus creencias falsas; y es, por naturaleza temerosa de ser ridiculizada o su exclusión de un grupo social.

Indicadores de desempeño y disposiciones

El [] intelectual es el conocimiento de la necesidad de enfrentar y de abordar con justicia las ideas, creencias o puntos de vista hacia los cuales uno tiene fuertes emociones negativas y hacia los que no ha seriamente considerado. El [] intelectual también implica la voluntad para enfrentar la desaprobación del grupo al expresar una idea que no sea popular o desafiar una que sí lo sea. Los humanos son de muchas maneras, conformistas naturales; viven en grupos sociales y sin reflexionar aceptan las creencias dominantes de

los grupos que ejercen control sobre ellos. El [] intelectual está conectado a reconocer que las ideas consideradas peligrosas o absurdas dentro de una sociedad, son algunas veces racionalmente justificadas (en su totalidad o en parte). Las conclusiones y las creencias inculcadas en las personas a veces son falsas o engañosas. Debido a que es natural buscar la aprobación del grupo, se requiere del [] cuando se retira la aprobación debido a alguna inconformidad.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran una comprensión del [] intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado.
2. Los estudiantes examinan críticamente todas y cada una de sus creencias, especialmente aquellas que aprecian.
3. Los estudiantes evalúan justamente las ideas y creencias tanto populares como impopulares y determinan si son razonables o no, sin tomar en cuenta su popularidad.
4. Los estudiantes demuestran una comprensión del hecho que los grupos sociales penalizan las inconformidades.
5. Los estudiantes expresan puntos de vista en desacuerdo razonable, por lo que muestran no temer el rechazo de los demás.
6. Los estudiantes cuestionan las creencias populares (cuando esas creencias no parecen estar razonablemente justificadas).
7. Los estudiantes defienden las creencias que no sean populares (cuando esas creencias parezcan razonablemente justificadas).
8. Los estudiantes demuestran comprensión de la importancia del valor intelectual al pensar hacia el interior de las disciplinas y profesiones específicas.

Estándar Trece: Empatía Intelectual

Los estudiantes que piensan críticamente desarrollan la capacidad para dar entrada empáticamente a puntos de vista que difieren de los propios y expresan aquellos puntos de vista de una manera inteligente e introspectiva.

Principio de Pensamiento Crítico

La empatía intelectual es el conocimiento de la necesidad de colocarse figuradamente en el lugar de los demás, para genuinamente comprenderlos. La mente no desarrolla de manera natural, la empatía intelectual. Más bien está predispuesta hacia su opuesto— pensando dentro de su limitado punto de vista; la empatía intelectual requiere de practicar pensar dentro del punto de vista de los demás, especialmente de aquellos con los que no estamos de acuerdo.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente regularmente demuestran empatía intelectual. Rutinariamente reconstruyen (correctamente) los puntos de vista y el razonamiento de otros. Rutinariamente razonan a partir de premisas, suposiciones e ideas diferentes que las propias. Están predispuestos a recordar ocasiones en el pasado en las cuales estaban equivocados a partir de la intensa convicción de estar en lo correcto (y por tanto, se guían por el hecho que pudieran no tener la razón en la situación que se presenta).

Estos estudiantes continúan creciendo y desarrollándose, modificando su pensamiento al considerar seriamente puntos de vista muy diversos, a través del tiempo.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran una comprensión de la empatía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.
2. Los estudiantes frecuentemente dicen: "Pudiera estar equivocado. Frecuentemente he estado equivocado en el pasado," o frases en ese sentido.
3. Los estudiantes se colocan figuradamente en el lugar de los demás (esforzándose para expresar con precisión los puntos de vista de los demás).
4. Los estudiantes regularmente representan la defensa de las creencias que no son las propias (de una manera inteligente e informativa)
5. Los estudiantes demuestran comprender la importancia de la empatía intelectual al pensar hacia el interior de ciertas disciplinas y profesiones.

Estándar Catorce: Integridad Intelectual

Los estudiantes se sujetan a sí mismos bajo los mismos estándares que esperan que los demás mantengan.

Principio de Pensamiento Crítico

La integridad intelectual se manifiesta en el compromiso de sujetarse a sí mismo bajo los mismos estándares de evidencias y pruebas que uno espera que los demás mantengan (especialmente sus antagonistas). Los humanos por naturaleza carecen de integridad intelectual. En cambio, tienden a sujetar a los demás a estándares más altos que los estándares que se imponen a sí mismos.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente obtienen un conocimiento interior de sí mismos al identificar sus propias y más básicas inconsistencias de pensamiento, palabra y obra. Pueden identificar y admitir con honestidad, las discrepancias e inconsistencias en sus propios pensamientos y acciones; reconocen que la mente está propensa naturalmente a sujetar a los demás a estándares más altos que a los estándares que ella se impone a sí misma. Estos estudiantes, por tanto, están en la búsqueda de la hipocresía intelectual de sus propios pensamientos y acciones. Mantienen un fuerte deseo de vivir con integridad y continuamente procuran hacerlo.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran comprender la integridad intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.
2. Los estudiantes expresan estándares apropiados de evidencias y pruebas—tanto para su propio pensamiento como para el pensamiento de los demás.
3. Los estudiantes identifican las inconsistencias y contradicciones en su pensamiento (y no se esconden de ellas).
4. Los estudiantes identifican las inconsistencias entre lo que dicen creer y lo que su comportamiento implica (que ellos creen).
5. Los estudiantes identifican y correctamente evalúan las inconsistencias nacionales y sociales así como las contradicciones.
6. Los estudiantes demuestran comprender el rol de la integridad intelectual al pensar dentro de disciplinas específicas y profesiones.

Estándar Quince: Perseverancia Intelectual

Los estudiantes que piensan críticamente aprenden a trabajar durante las complejidades y frustraciones sin rendirse.

Principio de Pensamiento Crítico

La perseverancia intelectual es la disposición de abrirse camino durante las complejidades intelectuales a pesar de las frustraciones inherentes en la tarea intelectual. Los pensadores críticos reconocen que la perseverancia intelectual no es natural para la mente y que para desarrollarla deben estar dispuestos a trabajar durante las confusiones, dificultades y frustraciones al tratar con problemas y asuntos.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente desarrollan una fortaleza intelectual y una autoconfianza al trabajar arduamente hacia la solución (o finalización) de un problema (o tarea) complejo y desafiante.

Reconocen que existen algunos problemas intelectuales que son complejos y que no pueden resolverse fácilmente; ellos se rehúsan a darse por vencido cuando se enfrentan con complejidades intelectuales o frustraciones; tienen un sentido realista de la necesidad de luchar contra la confusión y con las preguntas que no han sido resueltas durante un tiempo largo para alcanzar el entendimiento o algún conocimiento.

Los resultados incluyen:

1. Los estudiantes demuestran comprensión de la perseverancia intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar lo que significa de diversas maneras.
2. Los estudiantes no se dan por vencido cuando se enfrentan con una tarea intelectualmente desafiante o compleja.

3. Los estudiantes dividen los problemas y tareas complejos en sub-problemas y tareas, y razonan con detenimiento en esos subproblemas y tareas antes de intentar responder el problema complejo (divide y vencerás).
4. Los estudiantes destinan una cantidad razonable de tiempo a encontrar una solución de un problema complejo.
5. Los estudiantes muestran paciencia al resolver complejos problemas y tareas.

Estándar Dieciséis: Confianza en la Razón

Los estudiantes que piensan críticamente reconocen que el buen razonamiento es la clave para vivir una vida racional y para crear un mundo más justo.

Principio de Pensamiento Crítico

La confianza en la razón se basa en creer que a largo plazo, los más altos intereses personales y aquellos de la humanidad en general, se cumplen mejor al dar libre jugada a la razón cuando se anima a la gente a que llegue a sus propias conclusiones, desarrollando, tanto cuanto sea posible, las facultades racionales de todos los que viven en una sociedad. Los pensadores críticos reconocen que la mente no utiliza de manera natural los estándares intelectuales para determinar lo que hay que creer y lo que hay que rechazar. Más bien su tendencia es aceptar o rechazar ideas basada en estándares egocéntricos o sociocéntricos, —estándares que arbitrariamente privilegian los puntos de vista de una persona o grupo ("es verdad porque lo creo", o "es verdad porque lo creemos"). Para desarrollar confianza en el razonamiento, la gente debe comprender las tendencias irracionales de la mente humana y trabajar activamente para minimizarlas.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente desarrollan confianza en la razón al usar su razón para encontrar exitosamente soluciones a problemas y a tareas—tanto problemas académicos como problemas no académicos. Demuestran comprensión al hecho que con un estímulo y cultivo apropiados, la gente puede aprender a pensar por sí mismos, formar puntos de vista con profundo conocimiento, llegar a conclusiones razonables; pensar con claridad, correctamente, pertinentemente y lógicamente; persuadirse mutuamente apelando al buen razonamiento y a la evidencia sólida, y convertirse en personas razonables a pesar de los obstáculos bien asentados en la naturaleza humana y en la vida social. Regularmente se esfuerzan en seguir ala razón y a la evidencia. Pueden ser "inducidos" por medio de la razón de formas apropiadas. La simple idea de tener la facultad de la razón es una pieza central de sus vidas (tanto ser razonables ellos mismos como mantener a los demás en el estándar de la razón). En resumen, emplean el buen razonamiento como el criterio fundamental para aceptar o rechazar cualquier creencia o posición.

Los Resultados Incluyen:

1. Los estudiantes demuestran comprensión por la confianza en el razonamiento enunciando, desarrollando y ejemplificando lo que significa en numerosas maneras.
2. Los estudiantes demuestran valor hacia la evidencia al razonar durante un tema.
3. Los estudiantes distinguen el buen razonamiento del razonamiento pobre o débil.
4. Los estudiantes muestran valor hacia la claridad, certeza, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica y justicia de pensamiento.
5. Los estudiantes identifican y valoran la sensatez de pensamiento y de acción.
6. Los estudiantes utilizan el buen razonamiento como el criterio fundamental por el cual juzgar si aceptar o rechazar cualquier creencia o explicación.
7. Los estudiantes no son guiados por emociones irracionales al razonar durante los problemas y los asuntos. En otras palabras, no permiten que sus emociones (irracionales) sobrepasen a la razón.
8. A los estudiantes los "mueve" la razón. Consideran toda la información pertinente a un asunto con buena fé, para cambiar su manera de pensar cuando la evidencia lo requiera; por eso, ellos de manera irracional no mantienen creencias que no se basan en un razonamiento sensato y en la evidencia.
9. Los estudiantes entienden la importancia de la confianza en el razonamiento al referirse a asuntos dentro de las materias y disciplinas.

Estándar Diecisiete: Autonomía Intelectual

Los estudiantes que piensan críticamente aprenden a tomar la responsabilidad por sus propias formas de pensar, creencias y valores.

Principio de Pensamiento Crítico

La autonomía intelectual es la característica que uno adquiere conforme aprende a tomar responsabilidad por la autoría del pensamiento propio y de su propia vida. Es lo opuesto a ser dependiente de otros para la dirección y el control de las decisiones de la vida personal. Los pensadores críticos reconocen que la autonomía intelectual es una extraña cualidad en la vida de los humanos, en la cual la mayoría de la gente, en lugar de pensar por sí misma, se conforman con las creencias y comportamientos grupales.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente, determinan por sí mismos qué creer y qué rechazar. Al reconocer que la mayoría de las creencias que mantienen no han sido analizadas y evaluadas en cuanto a su calidad, continuamente buscan identificar sus creencias y después evaluarlas empleando estándares aplicables. Durante las situaciones, asuntos y problemas, piensan por sí mismos y no tienen miedo al rechazo por parte de ningún grupo (incluyendo su

familia, su religión o su país). Para determinar lo que van a creer, examinan la información por sí mismos y rechazan a las autoridades no razonables mientras que reconocen las contribuciones de las autoridades sensatas. No solo piensan por sí mismos sino que lo hacen empleando estándares intelectuales.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran comprensión de la autonomía intelectual al enunciar, desarrollar y ejemplificar su significado de numerosas maneras.
2. Los estudiantes evitan aceptar pasivamente o sin razonar las creencias de otros.
3. Los estudiantes pensando con sensatez, forman principios de pensamiento y de acción.
4. Los estudiantes evalúan con lógica y precisión las tradiciones y prácticas que los demás indiscutiblemente aceptan.
5. Los estudiantes incorporan el conocimiento y la introspección hacia su pensamiento, independientemente de la situación social de la fuente (de ese conocimiento o introspección).
6. Los estudiantes responden positivamente a las sugerencias razonables de los demás.
7. Los estudiantes monitorean su pensamiento y corrigen sus propios errores.
8. Los estudiantes forman valores para sí mismos, y eligen los valores basados en su valor intrínseco.
9. Los estudiantes llegan a conclusiones independientes y bien razonadas.
10. Los estudiantes están dispuestos a disentir de la opinión de la mayoría cuando la evidencia lo requiera.

Estándar Dieciocho: Una perspectiva del Pensamiento Egocéntrico⁹

Los estudiantes que piensan críticamente trabajan para superar su innata egocentricidad.

Principio de Pensamiento Crítico

La mente humana es por naturaleza, egocéntrica. La mente por naturaleza, no posee ni desarrolla tendencias racionales. Su modo natural de pensamiento se centra en sus tendencias egocéntricas, centradas en sí mismo. Existen dos funciones primarias del egocentrismo: La primera es observar al mundo en términos del beneficio propio, para buscar gratificación constantemente, para procurar los deseos egoístas aún a expensas de los derechos y necesidades de los demás. La segunda es el deseo de mantener sus creencias. Esta es la base de la rigidez de pensamiento.

La egocentricidad funciona a nivel de pensamiento inconsciente o subconsciente. Por tanto, aunque los humanos son naturalmente y principalmente egocéntricos, rara vez tienen una percepción de su egocentricidad. La mente egocéntrica experimenta sus ideas como

⁹ Para entender mejor el concepto de pensamiento egocéntrico o irracional, ver La Miniguía de la Mente Humana por Linda Elder y Richard Paul, 2002, Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org

si fuesen razonables y racionales (sin importar qué tan autobenéficas o cerradas sean esas ideas).

Los humanos se desarrollan como personas racionales solo hasta donde tomen el control explícito de su egocentricidad y así la minimicen.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente buscan activamente (y se ocupan de) las tendencias egocéntricas en su pensamiento. Reconocen el poder y el daño potencial del pensamiento egocéntrico en sí mismos y en los demás. Debido a que lo comprenden, son sensibles a reconocer cuando ellos mismos u otros, pudieran estar funcionando a nivel egocéntrico. Reconocen que las tendencias egocéntricas son típicamente subconscientes o inconscientes. Trabajan para descubrir creencias irracionales o injustificables oscurecidas en la mente. Estudian su egocentricidad en acción intentando obtener un mejor entendimiento de su engaño para poder tener el control sobre él. Están alertas procurando revelar la egocentricidad cuando se encuentra en operación.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran comprensión del concepto de egocentricidad, con sus diversas complejidades. Son capaces de enunciar, desarrollar y ejemplificar el concepto.
2. Los estudiantes demuestran comprensión del concepto de racionalidad y pueden describir a detalle cómo difiere de la egocentricidad.
3. Los estudiantes manifiestan reconocer que el pensamiento egocéntrico necesita ser "corregido" por un pensamiento más razonable (que respete los derechos y las necesidades de los demás).
4. Los estudiantes rutinariamente identifican la tendencia de su naturaleza humana a enfocarse en sus propias necesidades y deseos a expensas de las de los demás.
5. Los estudiantes identifican las emociones egocéntricas que afectan a su pensamiento (emociones tales como estar a la defensiva, inseguridad, ira o arrogancia). Son capaces de comprender cuándo las emociones egocéntricas de los demás están afectando su pensamiento.
6. Los estudiantes correctamente identifican pensamientos egocéntricos en los demás.
7. Los estudiantes se comunican de una manera racional en lugar de egocéntrica.
8. Los estudiantes responden constructivamente a la gente que se encuentra atrapada en una mentalidad egocéntrica.

Estándar Diecinueve: Una perspectiva del Pensamiento Sociocéntrico

Los estudiantes que piensan críticamente aprenden a superar sus tendencias sociocéntricas.

Principio de Pensamiento Crítico

El pensamiento sociocéntrico es una extensión directa del pensamiento egocéntrico que resulta fundamentalmente de dos tendencias principales del pensamiento egocéntrico:

1. Procurar obtener lo que él (o su grupo) desea sin considerar los derechos y necesidades de los demás; y
2. Racionalizar las creencias y comportamiento del grupo (sin tomar en cuenta si esas creencias y comportamiento son irracionales).

Los pensadores críticos reconocen que es natural que los humanos piensen socio-céntricamente, que sean animales de “manada”, ampliamente influenciados por los grupos y funcionando dentro de éstos y, debido a que la mayoría de las personas son ampliamente egocéntricas o centradas en sí mismos, terminan formando grupos que están altamente centrados en sí mismos. Debido al egocentrismo y al sociocentrismo, la mayoría de la gente supone la veracidad de sus propias creencias y las de sus grupos.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente no siguen insensatamente a las multitudes; reconocen las dificultades inherentes en superar la propia naturaleza sociocéntrica. Reconocen el poder y el peligro potencial del pensamiento sociocéntrico. Rutinariamente examinan las creencias y prácticas propugnadas por los grupos a los que pertenecen y entre los que se encuentran. Debido a que reconocen el poder del pensamiento sociocéntrico, no se permiten a sí mismos ser arrastrados hacia el pensamiento grupal. Ellos examinan activamente las creencias que acriticamente han aceptado a lo largo de sus vidas.

Reconocen que los humanos se inclinan a ser acriticamente nacionalistas y etnocéntricos. Activamente resisten esta tendencia, observándose a sí mismos no solo como ciudadanos de un país en particular, sino además, como ciudadanos del mundo; están por tanto preocupados con llevar más allá la igualdad de los derechos humanos a todas las personas del mundo; similarmente no privilegian a ningún grupo sino que procuran el bien común, aún cuando esto signifique que los grupos a los que pertenecen tengan que hacer sacrificios.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes explican correctamente, detallan y ejemplifican de múltiples maneras el concepto de sociocentricidad y el rol tan poderoso que juega en la vida de los humanos.
2. Los estudiantes críticamente examinan los grupos a los que pertenecen (así como a cualquier otro grupo que estudian). Son capaces de explicar correctamente, detallar y ejemplificar las reglas sociales, tabúes y convenciones dentro de cada grupo (esto incluiría, mas no estaría limitado a la familia, grupo de compañeros, clubes, grupos religiosos, países y especies).
3. Los estudiantes pueden dar múltiples ejemplos tomados de la historia, de las consecuencias negativas que han resultado del pensamiento sociocéntrico (y llevar hasta el final las implicaciones del pensamiento sociocéntrico en los grupos humanos existentes).
4. Los estudiantes están dispuestos a pública y abiertamente disentir del punto de vista principal siempre que la razón y la evidencia lo requiera.

5. Los estudiantes eligen no asociarse con grupos sociales irracionales o disfuncionales prefiriendo, en caso necesario permanecer solos.

Estándar Veinte: Habilidades en el Arte de Estudiar y Aprender¹⁰

Los estudiantes que piensan críticamente son autónomos, automonitores y aprendices.

Principio de Pensamiento Crítico

Uno no puede ser un buen aprendiz y un mal pensador.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente usan las habilidades intelectuales para pensar al estudiar sus materias y disciplinas. No dependen pasivamente de los demás para que les "enseñen"; más bien están comprometidos a desarrollar sus propias capacidades de razonamiento para que puedan aprender en cualquier dominio de pensamiento, en cualquier materia o disciplina, en cualquier profesión. No son receptores pasivos de la información sino participantes activos en el proceso de aprendizaje. En lugar de ver la información y las ideas como fragmentos que se traen a la mente solo el tiempo suficiente para pasar el examen, reconocen que toda disciplina es un sistema de ideas que debe ser integrado uno con el otro y con ideas de otras disciplinas. Reconocen que cuando aprenden ideas centrales de manera profunda, mantienen esas ideas durante toda su vida y pueden emplearlas posteriormente cuando las necesiten.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes identifican correctamente los conceptos centrales dentro de las materias. Pueden enunciar el significado de esos conceptos, así como desarrollar, ejemplificar, e interrelacionarlos.
2. Los estudiantes analizan correctamente cualquier materia que están estudiando (es decir, para determinar su propósito, sus preguntas clave, la información que se usa para razonar dentro de ésta, sus conclusiones importantes, las suposiciones sobre las que se basa, las implicaciones de estudiar la materia, los puntos de vista que genera y sus implicaciones importantes).
3. Los estudiantes abordan el contenido a través del pensamiento en cada materia o disciplina (es decir, abordan la historia a través del pensamiento histórico, matemáticas a través del pensamiento matemático...).
4. Los estudiantes rutinariamente hacen preguntas importantes acerca de lo que están estudiando.
5. Los estudiantes demuestran la distinción entre la memorización y el genuino entendimiento. Saben cuándo están llevando a cabo una y cuándo la otra y luchan por evitar la memorización.

¹⁰ Para una comprensión más profunda acerca de las habilidades descritas en esta competencia, véase Una Miniguía Para el Estudiante en Cómo Estudiar y Aprender una Disciplina por Richard Paul y Linda Elder, 2001, Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico www.criticalthinking.org

6. Los estudiantes demuestran comprensión de lo que se espera de ellos durante la clase.
7. Los estudiantes se evalúan a sí mismos con regularidad mientras están aprendiendo para determinar la extensión de su comprensión.
8. Los estudiantes utilizan la lectura y la escritura como herramientas principales, al aprender.
9. Los estudiantes relacionan las materias que estudian con su experiencia y con los problemas importantes en el mundo.

Estándar Veintiuno: Habilidades en el Arte de Hacer Preguntas Esenciales¹¹

Los estudiantes que piensan críticamente centran su aprendizaje en las preguntas.

Principio de Pensamiento Crítico

La cualidad del pensamiento está dado en la cualidad de las preguntas del pensador.

No es posible ser un buen pensador y un pobre cuestionador.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente muestran habilidades al efectuar preguntas esenciales. Usan su entendimiento del pensamiento crítico para dirigir su cuestionamiento—para hacer preguntas que les permitan analizar y evaluar el pensamiento, y comprender lo que leen; hacer preguntas que les permitan escribir con claridad y profundidad; hacer preguntas que los lleven hacia las complejidades de los asuntos y de los problemas.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes identifican a través de preguntas, las estructuras básicas al pensar.
2. Los estudiantes distinguen las preguntas que admiten una respuesta definitiva, de las preguntas que requieren de un juicio razonable.
3. Los estudiantes cuestionan tanto el absolutismo dogmático como el relativismo subjetivo.
4. Los estudiantes cuestionan conceptos—su propio uso de los conceptos, así como el uso de los conceptos por otras personas.
5. Los estudiantes cuestionan los datos, la información y la experiencia.
6. Los estudiantes tienen claridad acerca de las preguntas que formulan.
7. Los estudiantes identifican las preguntas que subyacen a otras preguntas.
8. Los estudiantes hacen preguntas complejas interdisciplinarias.
9. Los estudiantes hacen preguntas que los ayudan a tomar mejores decisiones y a resolver problemas.

¹¹ Para una comprensión más profunda de las habilidades descritas en esta competencia, ver La Miniguía sobre el Arte de Hacer Preguntas Esenciales por Linda Elder y Richard Paul, 2002, Dillon Beach: Fundación para el pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org

10. Los estudiantes rutinariamente cuestionan el valor, mérito y el merecimiento.
11. Los estudiantes rutinariamente hacen preguntas que les permiten evaluar el razonamiento.
12. Los estudiantes rutinariamente cuestionan conforme leen.
13. Los estudiantes rutinariamente cuestionan conforme escriben.
14. Los estudiantes demuestran la capacidad para identificar las componentes éticas e implicaciones dentro de las preguntas.
15. Los estudiantes rutinariamente cuestionan la información diseminada a través de los medios masivos—para detectar las tendencias y la propaganda.
16. Los estudiantes rutinariamente cuestionan las bases de las disciplinas académicas.
17. Los estudiantes demuestran la capacidad de hacer preguntas dentro de la disciplina académica que les permite comprender dicha disciplina y pensar dentro de ella.
18. Los estudiantes rutinariamente cuestionan las prácticas y valores sociales y culturales.
19. Los estudiantes rutinariamente cuestionan su propio pensamiento.
20. Los estudiantes rutinariamente cuestionan sus propias creencias.
21. Los estudiantes cuestionan sistemáticamente.
22. Los estudiantes cuestionan Socráticamente.

Estándar Veintidós: Habilidades en el Arte de leer con Atención¹²

Los estudiantes que piensan críticamente leen textos que vale la pena leer y se apropian de las ideas más importantes en los textos.

Principio de Pensamiento Crítico

Para convertirse en personas educadas, los estudiantes deben leer los textos con atención y a través de este proceso, apropiarse de las ideas más importantes en ellos.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente rutinariamente leen textos que son importantes y así expanden su visión global. Reconociendo que todo texto tiene un propósito, ellos aclaran el propósito de los textos conforme los leen. Reconociendo que leer con atención requiere un compromiso activo al leer, crean un diálogo interno con el texto conforme leen—cuestionando, resumiendo y conectando las ideas importantes con otras ideas importantes.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes reflexionan conforme leen.

¹² Para una comprensión más profunda acerca de las habilidades descritas en esta competencia, ver la Guía del Pensador sobre Cómo Leer un Párrafo y Más: El Arte de Leer con Atención por Richard Paul y Linda Elder, 2003, Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org

2. Los estudiantes monitorean cómo están leyendo conforme leen—distinguiendo entre lo que comprenden del texto y lo que no comprenden.
3. Los estudiantes resumen correctamente y discuten (con sus propias palabras), los textos, conforme leen.
4. Los estudiantes dan ejemplos a partir de su experiencia, sobre las ideas en los textos.
5. Los estudiantes conectan las ideas centrales en un texto con otras ideas centrales que comprenden.
6. Los estudiantes toman las ideas centrales que obtienen de leer y las aplican a sus vidas.
7. Los estudiantes parafrasean correctamente lo que leen (oración por oración).
8. Los estudiantes explican correcta y lógicamente la tesis de un párrafo:
 - Primeramente los estudiantes enuncian el punto principal del párrafo en una o dos oraciones.
 - Segundo, los estudiantes discuten lo que han parafraseado. En otras palabras,...
 - Tercero, los estudiantes dan ejemplo del significado intentando relacionarlo con situaciones concretas en el mundo real. Por ejemplo,...
 - Cuarto, los estudiantes generan ilustraciones apropiadas: metáforas, analogías, imágenes, o diagramas de la tesis básica para relacionar la tesis a otros significados que ya comprenden.
9. Los estudiantes analizan la lógica de lo que leen (su propósito, su cuestión principal, la información que contiene, su ideaprincipal,...)
10. Los estudiantes evalúan lo que leen (por su claridad, veracidad, precisión, relevancia, profundidad, extensión, lógica e importancia).
11. Los estudiantes correctamente representan el punto de vista de un autor, como se presenta en el texto.

Estándar Veintitrés: Habilidades en el Arte de la Escritura Substantiva¹³

Los estudiantes que piensan críticamente escriben artículos que dicen algo que vale la pena decir acerca de algo que vale la pena.

Principio de Pensamiento Crítico

Las personas educadas son capaces de escribir de tal modo que dicen algo substantivo, y comprenden la importancia de escribir para el aprendizaje.

¹³ Para una comprensión más profunda acerca de las habilidades descritas en esta competencia, ver La Guía del Pensador acerca de Cómo escribir un Párrafo: El Arte de la Escritura Substantiva por Richard Paul y Linda Elder, 2003, Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico www.criticalthinking.org

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente utilizan la escritura como una herramienta importante tanto para comunicar ideas importantes como para aprender. Utilizan la escritura para profundizar su entendimiento acerca de los conceptos importantes y aclarar las interrelaciones entre los conceptos. De manera consistente escriben de l modo que se convierten en pensadores más claros, más precisos, certeros, relevantes, profundos, extensos, lógicos e importantes. Al escribir, son capaces de analizar y evaluar correctamente y con claridad las ideas en los textos y en su propio pensamiento. Consistentemente aprenden a escribir al igual que escriben para aprender. En otras palabras, utilizan la escritura como una herramienta importante para aprender ideas de una manera profunda y permanente.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes reflexionan conforme van escribiendo.
2. Los estudiantes monitorean cómo están escribiendo conforme lo hacen—distinguiendo entre lo que comprenden del texto y lo que no comprenden.
3. Los estudiantes resumen correctamente (con sus propias palabras) los textos que leen, o las ideas que escuchan.
4. Los estudiantes rutinariamente dan ejemplos de su experiencia conforme escriben, para ejemplificar las ideas importantes.
5. Los estudiantes explícitamente conectan las ideas centrales con otras ideas centrales conforme escriben.
6. Los estudiantes escriben acerca de ideas que aplican a sus vidas.
7. Los estudiantes demuestran la capacidad para explicar por escrito la tesis que están desarrollando o defendiendo:
 - Exponen el punto principal de lo que están diciendo.
 - Desarrollan detalladamente su punto principal.
 - Dan ejemplos de lo que quieren decir.
 - Crean analogías y metáforas que ayudan a los lectores a entender lo que ellos quieren decir.
8. Los estudiantes demuestran la capacidad para clara y correctamente analizar por escrito la lógica de un texto, un capítulo, una materia académica, un concepto importante, etc. (su propósito, cuestionamiento principal, la información que contiene su idea principal,...)
9. Los estudiantes consistentemente utilizan los estándares intelectuales universales en sus escritos, verificando rutinariamente la claridad, certeza, precisión, relevancia, profundidad, extensión, lógica, importancia e imparcialidad en sus escritos.

Estándar Veinticuatro: Capacidades de Razonamiento Ético¹⁴

Los estudiantes que piensan críticamente aprenden a identificar los asuntos éticos y razonan bien en las cuestiones éticas.

Principio de Pensamiento Crítico

Los pensadores críticos reconocen que uno no puede ser una persona ética al menos que aprenda a razonar bien en las cuestiones, asuntos y situaciones éticas.

El rol adecuado del razonamiento ético es destacar dos tipos de actos: aquellos que elevan el bienestar de los demás —que aseguran nuestro elogio—y aquellos que lo dañan—asegurando así, nuestra crítica.

El desarrollo de las capacidades personales del razonamiento ético es crucial ya que en la naturaleza humana hay una fuerte tendencia hacia el egotismo, hacia el prejuicio, hacia la autojustificación, y hacia la auto decepción. Estas tendencias se encuentran exacerbadadas por poderosas influencias culturales que dan forma a nuestras vidas. Estas tendencias pueden activamente combatirse sólo a través del cultivo sistemático de la justicia de pensamiento, honestidad, integridad, autoconocimiento y con una profunda preocupación por el bienestar de los demás.

La base primordial para el razonamiento ético es clara: el comportamiento humano tiene consecuencias en el bienestar de los demás; somos capaces de comportarnos hacia otros de modo que incrementamos o decrementamos la calidad de sus vidas. Somos capaces de ayudar o dañar y, somos teóricamente capaces de comprender cuando estamos haciendo una o la otra.

La ética nos recuerda que hay algunos actos que intrínsecamente no son éticos, incluyendo:

ESCLAVITUD: adueñándose de la gente ya sea individualmente o en grupos

GENOCIDIO: Matando sistemáticamente con la intención de eliminar toda una nación o un grupo étnico.

TORTURA: Ocasionar un dolor (aún un dolor intenso) para forzar a dar información, obtener venganza o servir a una causa irracional.

SEXISMO: Tratar a la gente desigualmente (y de modo dañino) en virtud de su género.

RACISMO: Tratar a la gente desigualmente (y de modo dañino) en virtud de su raza o su etnicidad.

ASESINATO: Matar premeditadamente a personas por venganza, placer o para obtener ventaja para uno mismo.

ASALTO: Atacar a una persona inocente con la intención de causar un grave daño corporal.

¹⁴ Para un conocimiento más profundo sobre el razonamiento ético ver La Miniguía de los Fundamentos del Razonamiento Ético por Richard Paul y Linda Elder, 2003, Dillon Beach: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org.

VIOLACIÓN: Forzar a una persona en contra de su voluntad a tener relaciones sexuales.

FRAUDE: Intencionalmente engañar a alguien para que ceda una propiedad o algún derecho.

ENGAÑO: Representar algo como verdadero cuando uno sabe que es falso con el fin de obtener un fin egoísta.

INTIMIDACIÓN: Forzar a una persona a actuar en contra de sus intereses o impedir que actúe a favor de sus intereses por medio de amenazas o violencia.

Poner a la gente en prisiones sin decirles cuáles son los cargos en su contra o proveerlos de una oportunidad razonable para defenderse a sí mismos.

Poner a la gente en prisión o castigarla de otra manera, únicamente por sus puntos de vista políticos o religiosos.

Los humanos no se desarrollan de manera natural como razonadores éticos (durante el proceso típico de acondicionamiento social). El razonamiento ético, si es que se va a desarrollar, debe ser cultivado.

Indicadores de desempeño y disposiciones:

Los estudiantes que piensan críticamente son capaces de identificar las cuestiones, asuntos y situaciones éticas y después razonar bien acerca de ellas. Ellos manifiestan un compromiso hacia una esencia común de los principios éticos —por ejemplo que está mal estar, engañar, explotar, abusar, dañar o robar a los demás, que todos tenemos una responsabilidad ética de respetar los derechos de los demás incluyendo su libertad y bienestar, de ayudar a aquellos con una gran necesidad de ser ayudados, a procurar el bien común y no simplemente a su propio interés y placeres egocéntricos, a esforzarnos de algún modo para hacer el mundo más justo y humanitario. Ellos reconocen las poderosas fuerzas de los pensamientos egocéntrico y sociocéntrico en la vida humana, y trabajan activamente para disminuir estas fuerzas en sus propios pensamientos y comportamiento. Ellos reconocen que para razonar éticamente, no deben ser ingenuos acerca del mundo y lo que sucede en él, que uno no puede vivir una vida ética simplemente por tener un “buen corazón.” En otras palabras, ellos se dan cuenta que muchos asuntos éticos son complejos, necesitando habilidades mentales interrelacionadas que deben ser desarrolladas y cultivadas en la mente. Ellos comprenden la importancia de distinguir la ética de la religión, de las convenciones sociales y de la ley, y de mantener esas distinciones claramente en mente al razonar acerca de asuntos éticos.

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes demuestran comprensión del razonamiento ético, al desarrollar y ejemplificar correctamente su significado.
2. Los estudiantes demuestran estar conscientes del hecho que la ética frecuentemente se confunde con diversos modos de pensar; soportan el dolor, para no confundir el razonamiento ético con el razonamiento en las categorías diferentes, aunque relacionadas. Ellos

- distinguen el pensamiento ético, del religioso (basado en la teología), del convencional (basado en convenciones sociales y tabúes), del pensamiento político (basado en la ideología y en los intereses creados) y del pensamiento legal (basado en los procesos políticos y las presiones sociales).
3. Los estudiantes pueden correctamente identificar los derechos humanos fundamentales.
 4. Los estudiantes demuestran entender que los principios éticos están basados en los derechos de los humanos y de otras criaturas sensibles.
 5. Los estudiantes pueden correctamente articular los derechos humanos universales y de los animales.
 6. Los estudiantes pueden determinar con certidumbre cuándo han sido violados los derechos humanos y los derechos de los animales.
 7. Los estudiantes demuestran la tendencia a honrar los derechos humanos universales y de los animales.
 8. Los estudiantes reconocen que existe una lógica para el razonamiento ético así como existe una lógica para el razonamiento matemático, científico y médico y pueden articular dicha lógica con certeza.
 9. Al razonar en los asuntos éticos, los estudiantes demuestran que el razonamiento ético debe cumplir con los mismos estándares intelectuales que aplican a otros dominios del conocimiento (es decir, que un razonamiento ético sensato debe ser claro, veraz, preciso, relevante, lógico, profundo, no trivial y justo).
 10. Los estudiantes distinguen entre las preguntas éticas sencillas (las cuales tienen una respuesta definida) y las complejas (que requieren de una opinión razonada).
 11. Los estudiantes identifican todos los hechos importantes que sean relevantes a un asunto de ética y consideran a esos hechos de manera justa.
 12. Los estudiantes se colocan simbólicamente en el lugar de los demás y reconocen cómo pensarían y sentirían si alguien actuara hacia ellos como ellos están actuando hacia los demás.
 13. Los estudiantes demuestran estar conscientes de que el razonamiento ético implica hacer lo correcto aún ante los poderosos deseos egoístas.
 14. Los estudiantes demuestran comprensión acerca de que mucha de nuestra percepción ética proviene de reconocer las inconsistencias en el comportamiento humano—por ejemplo, decir una cosa y hacer otra; aplicar un estándar para nosotros y otro estándar para los demás.
 15. Los estudiantes identifican y aplican los conceptos éticos importantes para las cuestiones éticas.
 16. Los estudiantes demuestran comprensión del hecho que hacer el bien ético implica: promover gentileza, compasión, comprensión, mentalidad abierta, indulgencia, tolerancia, perdón, misericordia, benevolencia, ser atento, consideración, cortesía, respeto, generosidad, caridad, empatía, justicia, imparcialidad,

integridad, justicia de pensamiento, honestidad, integridad, autoconocimiento y un profunda preocupación por el bienestar de los demás.

17. Los estudiantes comprenden el rango de conceptos que destacan las debilidades éticas: desconsideración, autoimportancia, egocentrismo, crueldad, injusticia, codicia, dominación, egoísmo, falta de respeto, prejuicio, mentalidad estrecha, inconsideración, hipocresía, carencia de compasión, insensibilidad, maldad, brutalidad, malicia, odio, desprecio, venganza, falta de humanidad, avaricia, intolerancia, discriminación, chovinismo, mentalidad cerrada, hipocresía, insinceridad, insensibilidad, crueldad, salvajismo, carencia de piedad, intolerancia, injusticia, favoritismo, mezquinidad, superficialidad, deshonestidad, ladino, engaño, fraudulento, mentira, fanatismo, cinismo, deshonestidad, violencia, sadismo, estafar y mentir.
18. Los estudiantes reconocen las tendencias naturales en la mente humana que deben superar para convertirse en personas éticas. Éstas incluyen la tendencia de "olvidar" la evidencia que no apoya nuestro pensamiento y de "recordar" la evidencia que sí lo apoya, de pensar de una manera rígida dentro de un punto de vista extremadamente estrecho; vernos a nosotros mismos como en posesión de "La Verdad"; ignorar inconsistencias—entre lo que profesamos creer y las verdaderas creencias que nuestro comportamiento implica, o entre los estándares que nos aplicamos a nosotros mismos y aquellos que les aplicamos a los demás.
19. Los estudiantes pueden correctamente enunciar, detallar y ejemplificar actos no éticos por sí mismos. No confunden éstos con actos estimados por la sociedad, la ley o por grupos religiosos como actos no éticos pero que en realidad no lo son (por sí mismos). Utilizan los estándares intelectuales y los principios éticos (además del conocimiento de los hechos pertinentes) para determinar si un acto es o no ético.

Estándar Veinticinco: Habilidades para Detectar la Predisposición de los Medios de Comunicación Masiva y la Propaganda en las Noticias Nacionales y Mundiales¹⁵

Los estudiantes que piensan críticamente desarrollan habilidades que les permiten detectar la predisposición de los medios de comunicación y la propaganda.

Principio de Pensamiento Crítico

Debido a su influencia potencialmente poderosa en el pensamiento y comportamiento humano, los informes dados en los medios noticiosos tanto nacionales como mundiales, deben ser cuestionados rutinariamente en cuanto a predisposiciones y propaganda.

¹⁵ Para un entendimiento más profundo sobre la predisposición de los medios de comunicación, véase *La Guía del Pensador sobre Cómo Detectar la Predisposición y Propaganda de los Medios de Comunicación en las Noticias Nacionales y Mundiales*, por Richard Paul y Linda Elder, 2003, Dillon Beach, CA, www.criticalthinking.org.

Indicadores de desempeño y disposiciones

Los estudiantes que piensan críticamente son capaces de detectar las tendencias de los noticieros y de la propaganda. Comprenden que la corriente dominante de los noticieros está fundamentalmente preocupada no con el reportaje objetivo e imparcial, sino con presentar las "noticias" de modo que validen el punto de vista de sus consumidores. Comprenden que quienes escriben los reportes para las noticias y quienes deciden cuáles historias incluir y excluir en las "noticias" están tácitamente guiadas por la ideología social, convenciones y tabúes de sus lectores o de su auditorio. Por lo tanto, los consumidores críticos de las noticias, leen las noticias críticamente, con un profundo entendimiento de los medios de comunicación; rechazan ser arrastrados por la histeria pública creada por una tendencia dominante del reporte de las noticias. No aceptan lo que escuchan o leen en las noticias principales hasta que han analizado y evaluado críticamente ellos mismos, el asunto en cuestión. Rutinariamente yuxtaponen los puntos de vista presentados en las noticias principales con los puntos de vista representados en fuentes noticiosas alternas (y frecuentemente objetoras)

Los resultados incluyen

1. Los estudiantes reconocen que el propósito principal en los medios noticiosos es maximizar las ganancias y no educar al público o reportar las noticias objetivamente.
2. Los estudiantes comprenden la naturaleza y función de la predisposición y de la propaganda.
3. Los estudiantes comprenden que la democracia puede ser una forma efectiva de gobierno sólo en la medida en que el público esté bien informado acerca de los eventos nacionales e internacionales y en que pueda pensar de manera independiente y crítica acerca de esos eventos.
4. Los estudiantes comprenden que cada sociedad y cultura tiene una visión del mundo que es única y que plasma (y frecuentemente distorsiona) lo que ven y como lo ven.
5. Los estudiantes comprenden que los reportes populares de los medios noticiosos de cualquier cultura del mundo, reflejan y favorecen el punto de vista mundial acerca de esa cultura.
6. Los estudiantes comprenden que los reporteros y los editores de las noticias son ellos mismos, miembros de una cultura y (generalmente) comparten una visión del mundo con su audiencia destinataria.
7. Los estudiantes reconocen que lo inusual (novedoso, extraño o sensacional) es considerado "noticia" mientras que lo usual no lo es (aunque lo que es usual pudiera ser objetivamente más importante).
8. Los estudiantes reconocen que la mayoría de las noticias no son un resultado de un periodismo de investigación (sino que son tomados de conferencias de prensa y de comunicados de prensa diseñados para influenciar las noticias).
9. Los estudiantes reconocen que los hechos y las interpretaciones se encuentran combinadas en la mayoría de las noticias.
10. Los estudiantes reconocen que es importante distinguir los hechos de las interpretaciones al analizar las noticias.

11. Los estudiantes reconocen que existen (típicamente) múltiples puntos de vista dentro de los cuales cualquier conjunto de eventos puede verse o interpretarse.
12. Los estudiantes reconocen que es importante reconocer el público para el cual se construyen nuevos relatos (es decir, franceses, alemanes, japoneses, norteamericanos).
13. Los estudiantes reconocen que no es razonable suponer que los puntos de vista mayoritarios son imparciales y que los puntos de vista opuestos son parciales. Ellos se dan cuenta que ambos están sujetos a prejuicios cuando no están "balanceados" por puntos de vista alternativos y competentes.
14. Los estudiantes reconocen que es importante exponerse a sí mismos tanto a los puntos de vista dominantes como a los alternativos u opuestos.
15. Los estudiantes reconocen que la mayoría de las personas deciden aceptar o rechazar las conclusiones presentadas en alguna noticia en términos de hasta qué grado están personalmente de acuerdo con esas conclusiones.
16. Los estudiantes reconocen que cuando comparten una visión del mundo favorecida por los medios de comunicación, son más fácilmente manipulados por sus puntos de vista.
17. Los estudiantes obtienen información útil aún de la propaganda y de las noticias que solo presentan una versión (leyendo dichas noticias críticamente).
18. Los estudiantes hacen preguntas clave al arribar a conclusiones sobre cualquier noticia dada: ¿Hacia qué tipo de público va dirigida esta noticia? ¿Cuál punto de vista está siendo privilegiado? ¿Cuáles puntos de vista están siendo descartados o minimizados? ¿Cómo puedo obtener acceso a puntos de vista que no han sido cubiertos? ¿Cuáles noticias están siendo enfatizadas y por qué? ¿Cuáles noticias son "enterradas" y por qué?
19. Como críticos consumidores de noticias, los estudiantes:
 - estudian perspectivas y puntos de vista alternativos, aprendiendo a cómo interpretar los eventos desde la perspectiva de múltiples puntos de vista.
 - buscan el entendimiento y la percepción a través de múltiples fuentes de pensamiento e información, no simplemente de aquellos de los medios masivos de comunicación.
 - identifican los puntos de vista insertados en los relatos del noticiero.
 - mentalmente reescriben (reconstruyen) los relatos del noticiero a través de cómo pudieran decirse las noticias desde múltiples perspectivas.
 - analizan la construcción de las noticias en la misma forma en la que analizan otras representaciones de la realidad (como alguna mezcla del hecho y su interpretación).
 - evalúan los relatos de las noticias en cuanto a su claridad, veracidad, relevancia, profundidad, extensión e importancia.
 - notan las contradicciones e inconsistencias en las noticias (frecuentemente en la misma historia)
 - notan el programa y los intereses atendidos en el reporte
 - notan los hechos cubiertos y los hechos ignorados

- notan lo que está representado como un hecho (que se encuentra en disputa)
- notan las suposiciones implícitas en los relatos
- notan lo que se implica (aunque no declarado abiertamente)
- notan cuáles implicaciones son ignoradas y cuáles exageradas
- notan cuáles puntos de vista son sistemáticamente colocados favorablemente y cuáles desfavorablemente
- mentalmente corrigen los relatos que reflejan una tendencia hacia lo inusual, lo dramático y lo sensacional , colocándolos en una perspectiva o desacreditándolos
- notan cuáles convenciones sociales y tabúes están siendo utilizados para definir los asuntos y los problemas.
- notan cuando los términos o conceptos son engañosos o utilizados inconsistentemente.

Apéndice

Este apéndice está diseñado para enfocar brevemente las bases conceptuales de las competencias del pensamiento crítico. Para profundizar en la teoría del pensamiento crítico, tome nota de las referencias provistas en los pies de página.

La Teoría del Pensamiento Crítico que Subyace a las Competencias

Cada una de las competencias del pensamiento crítico se correlaciona con alguna parte de la teoría del pensamiento crítico. La teoría del pensamiento crítico, que es breve y se trata en esta guía, es un conjunto rico en ideas interrelacionadas, que comprendidas a profundidad, dan lugar a las competencias del pensamiento crítico. En esta sección, resumimos los conceptos del pensamiento crítico presupuestos en las competencias, algunos de los cuales ya hemos mencionado.¹⁶ Existen cuatro conjuntos básicos de conceptos en el pensamiento crítico que aquellos instructores deben dominar si desean fomentar las competencias del pensamiento crítico. Pueden caracterizarse como sigue:

1. Todo pensamiento puede ser analizado identificando sus ocho elementos.
 - propósito
 - información
 - suposiciones
 - implicaciones
 - pregunta
 - inferencias
 - conceptos
 - punto de vista
2. Todo pensamiento debe ser evaluado en cuanto a su calidad utilizando estándares intelectuales universales. Algunos de los estándares principales incluyen:
 - claridad
 - veracidad
 - profundidad
 - importancia
 - justicia
 - precisión
 - relevancia
 - extensión
 - lógica
3. La meta fundamental del pensamiento crítico es fomentar el desarrollo de las características conceptuales o disposiciones. Éstas incluyen:
 - justicia de pensamiento
 - humildad intelectual
 - valor intelectual
 - autonomía intelectual
 - empatía intelectual
 - perseverancia intelectual
 - integridad intelectual
 - confianza en la razón

¹⁶ Para profundizar en la teoría básica del pensamiento crítico, véase *El Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar el Control de tu Aprendizaje y de Tu Vida* por Richard Paul y Linda Elder, New Jersey: Prentice Hall, 2001, www.criticalthinking.org

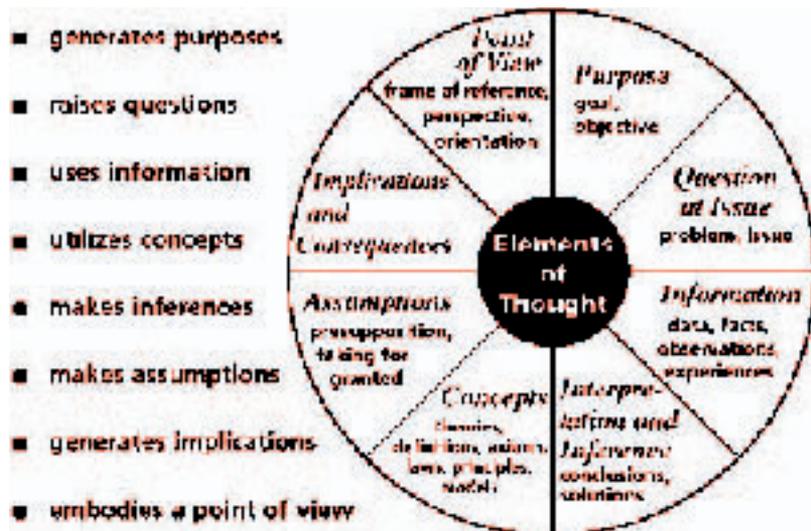
4. El egocentrismo y el sociocentrismo, predisposiciones naturales de la mente, son barreras poderosas para el desarrollo del pensamiento crítico.

Ahora comentaremos brevemente acerca de cada uno de estos conjuntos teóricos.

Todo Pensamiento Puede ser Analizando Identificando sus Ocho Elementos¹⁷

Ocho estructuras básicas están presentes en todo pensamiento: Siempre que pensamos, lo hacemos con un propósito dentro de un punto de vista basado en suposiciones que llevan a implicaciones y a consecuencias. Usamos conceptos, ideas y teorías para interpretar datos, hechos y experiencias con el fin de responder preguntas, resolver problemas y resolver asuntos. Pensar, entonces:

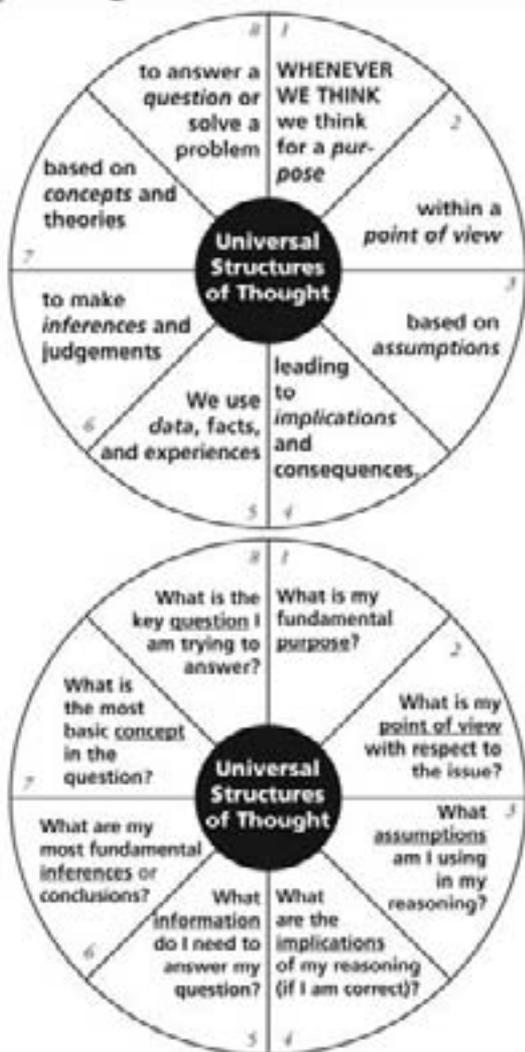
Diagrama 1



¹⁷ Para comprender completamente los elementos del razonamiento, véase La Guía del Pensador para el Pensamiento Analítico por Linda Elder y Richard Paul, 2003, Dillon Beach, CA: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org.

Diagrama 2

To Analyze Thinking We Must Learn to Identify and Question its Elemental Structures



When we understand the structures of thought, we ask important questions implied by these structures.

Todo Pensamiento debe ser evaluado en calidad utilizando los Estándares Intellectuales Universales

Para evaluar el pensamiento debemos entender y aplicar los estándares intelectuales universales. La gente razonable juzga el razonamiento empleando estos estándares universales. Cuando los estudiantes internalizan estos estándares y los emplean con regularidad, su pensamiento se vuelve más claro, veraz, preciso, relevante, profundo, extenso y justo. Nótese que aquí nos enfocamos (y en las competencias) en una selección de estándares. Entre otros se encuentran la credibilidad, suficiencia, confiabilidad y practicalidad.

Claridad:

comprensible, el significado puede alcanzarse

Veracidad, certidumbre:

libre de errores o distorsiones, verdadero

Precisión:

exacto hasta el nivel necesario del detalle

Relevancia:

relacionado con el asunto en mano

Profundidad:

conteniendo complejidades e interrelaciones múltiples

Extensión, Amplitud:

englobando múltiples puntos de vista

Lógica:

las partes tienen sentido juntas, no hay contradicciones

Importancia:

Enfocándose en lo importante, no trivial

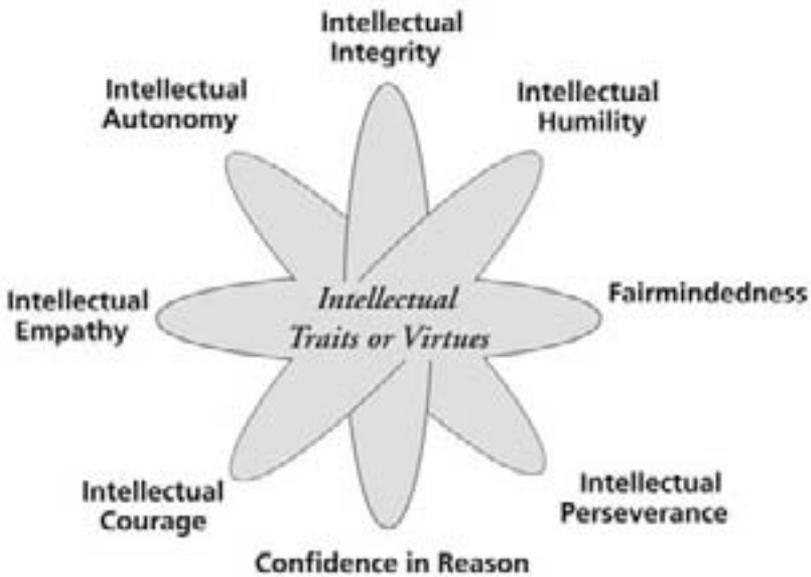
Justicia:

Justificable, no para el servicio personal o unilateral

La Meta Fundamental del Pensamiento Crítico es Desarrollar los Rasgos Intelectuales o Disposiciones

Los estudiantes necesitan adquirir no sólo las capacidades intelectuales (desarrolladas a través de la aplicación rutinaria de los estándares intelectuales a los elementos del razonamiento), sino las disposiciones intelectuales también. Estos atributos son esenciales para la excelencia del pensamiento. Ellos determinan el nivel de perspectiva e integridad con el cual piensan las personas.

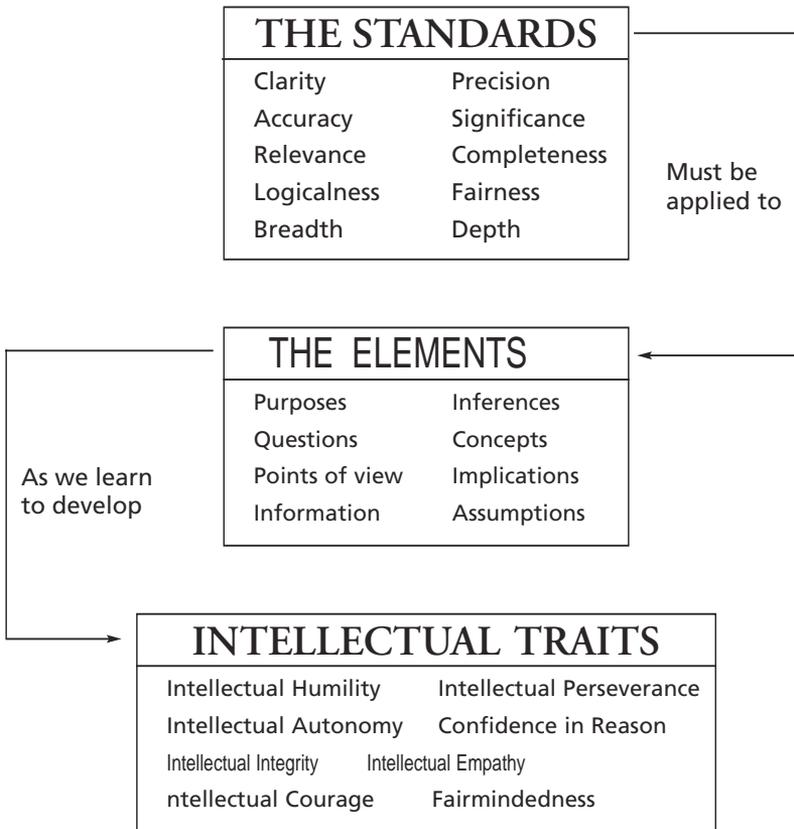
Diagrama 3



La relación entre los elementos del razonamiento, los estándares intelectuales y los rasgos intelectuales se comprende mejor en el siguiente diagrama.

Diagrama 4

ritical thinkers routinely apply the intellectual standards to the elements of reasoning in order to develop intellectual traits.



Egocentrismo y Sociocentrismo, Predisposiciones Naturales de la Mente y Barreras Poderosas en el Desarrollo del Pensamiento.

Para desarrollarnos como pensadores, es importante enfocar no solo las habilidades y disposiciones fomentadas por el pensamiento crítico, sino en las barreras en el desarrollo del pensamiento. Dos de las barreras más poderosas son el pensamiento egocéntrico y el sociocéntrico, que funcionan de manera natural en la mente.

Estos dos impulsos motivadores traslapados e interrelacionados pueden definirse como sigue:

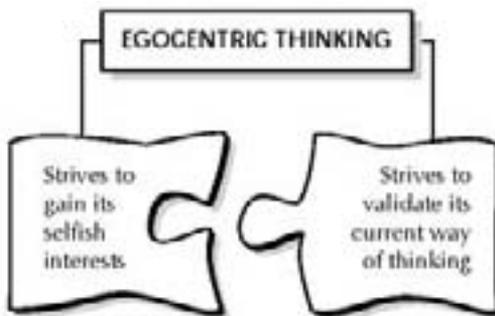
EGOCENTRISMO HUMANO¹⁸, la tendencia humana natural “de ver todo en el mundo en relación con uno mismo, ser centrado en uno mismo” (Diccionario Webster del Nuevo Mundo); y

SOCIOCENTRISMO HUMANO, conceptualizado más simplemente como egocentricidad grupal. Para definir la sociocentricidad, pudiéramos tomar la definición de Webster de la egocentricidad (anterior), sustituyendo grupo por el yo. Considera. El pensamiento sociocéntrico es la tendencia humana natural de ver todo en el mundo en relación al grupo personal, estar centrado en el grupo.

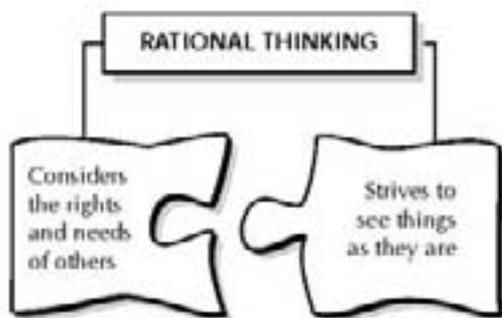
Se entiende que la egocentricidad humana tiene dos tendencias básicas. Una es observar al mundo en función de como nos sirva a nosotros, buscando constantemente aquello que nos hace sentir bien, aquello que uno desea de manera egoísta, a expensas de los derechos y necesidades de los demás. La segunda tendencia principal de la egocentricidad es el deseo de mantener sus creencias, de ser rígidas de pensamiento, pero observa sus creencias irracionales como racionales.

El pensamiento egocéntrico puede ser rápidamente distinguido del pensamiento racional de la siguiente manera:

Diagrama 5



¹⁸ Para una introducción de la egocentricidad en el pensamiento humano, ver la Miniguía para la Mente Humana por Linda Elder y Richard Paul, Dillon Beach, CA: Fundación para el Pensamiento Crítico, www.criticalthinking.org



El pensamiento sociocéntrico es una extensión del pensamiento egocéntrico. Los humanos son animales de "manada", altamente influenciados por los grupos y funcionando dentro de éstos. Y debido a que la mayoría de la gente son altamente egocéntricos, o centrados en sí mismos, forman grupos que son altamente centrados en sí mismos. La mayoría de las personas, como resultado del egocentrismo y del sociocentrismo, son conformistas que se sirven a sí mismos y son rígidos, suponiendo que sus propias creencias y aquellas de sus grupos son correctas.

El pensamiento sociocéntrico es entonces una extensión directa del pensamiento egocéntrico en que fundamentalmente opera desde dos tendencias principales del pensamiento egocéntrico:

- Procurando obtener lo que desea (o lo que desea su grupo) sin respetar los derechos y las necesidades de los demás; y
- Racionalizar las creencias y comportamientos del grupo (sin tomar en cuenta si esas creencias y comportamientos son irracionales).

El pensamiento sociocéntrico presupone las tendencias egocéntricas de la mente humana. La mente egoísta encuentra su residencia natural en el grupo que se centra en sí mismo. Prácticamente todos los grupos operan con las ventajas del grupo afín negadas a aquellos grupos a los que no pertenecen. El sociocentrismo puede fácilmente observarse en varias formas de conflicto social, castigo y venganza. Permite que algunas personas (con ventaja) estén cómodas frente al sufrimiento inmerecido de las masas de otros (en desventaja). Permite que algunos en un grupo (la élite) manipulen a los demás del grupo (los que no son de la élite).

Si los estudiantes se van a desarrollar como pensadores, deben comprender las barreras del desarrollo del pensamiento incluídas en en el pensamiento sociocéntrico y egocéntrico, ya que de otro modo carecerán de mando sobre las fuerzas internas de sus mentes; carecerán del control de sus pensamientos, sentimientos y deseos. Carecerán de mando sobre el pensamiento que determina sus decisiones y comportamiento, sus valores y propósitos y finalmente, la calidad de sus vidas.

Profundizando Tu Entendimiento de las Competencias para el Pensamiento Crítico

Para ver con detenimiento las competencias del pensamiento crítico:

sobre analizar y evaluar el pensamiento, ver

Una Miniguía para el Pensamiento Crítico: Conceptos y Herramientas

Una Miniguía para los Fundamentos del Pensamiento Analítico

Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar Cargo de Tu Aprendizaje y de Tu Vida, capítulos 4 y 5.

sobre hacer preguntas, ver

La Miniguía para el Arte de Hacer Preguntas Esenciales

sobre mejorar los hábitos de estudio, ver

La Miniguía para estudiantes sobre Cómo Estudiar y Aprender

sobre estrategias de enseñanza, ver

La Miniguía sobre el Aprendizaje Activo y Cooperativo

La Miniguía sobre Cómo Mejorar el Aprendizaje del Estudiante

sobre ciencia, ver

Una Miniguía para el Pensamiento Científico

sobre razonar durante los problemas y asuntos de la vida, ver

La Guía del Pensador para el Pensamiento Estratégico

sobre comprender la relación entre los pensamientos, los sentimientos y los deseos, ver

La Miniguía para La Mente Humana

sobre comprender el pensamiento egocéntrico y sociocéntrico, ver

La Miniguía para la Mente Humana

El Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar el Control de Tu Aprendizaje y de Tu Vida, capítulo 11.

sobre leer y escribir, ver

La Guía del Pensador sobre Cómo Leer un Párrafo

La Guía del Pensador sobre Cómo Escribir un Párrafo

sobre la ética, ver

La Miniguía para el Razonamiento Ético

sobre comprender las tendencias de los medios de comunicación y la propaganda, ver

La Guía del Pensador sobre Cómo Detectar las Tendencias de los Medios de Comunicación y la Propaganda

sobre el pensamiento creativo, ver

La Guía del Pensador sobre el Pensamiento Crítico y Creativo

sobre la enseñanza del pensamiento crítico a niños de primaria, ver

La Miniguía sobre el Pensamiento Crítico para los Niños

El Manual del Profesor para la Miniguía sobre el Pensamiento Crítico para los Niños

Anunciando...

Cambridge Academy on Critical Thinking
Marzo 28–Abril 1, 2006

St. John's College
Universidad de Cambridge
Reino Unido



El Centro y Fundación para el Pensamiento Crítico, juntos, han sido anfitriones de las academias y conferencias sobre el pensamiento crítico durante un cuarto de década. Llevaremos nuestra primera academia al Reino Unido durante la Pascua de 2006. La Academia de Cambridge sobre el Pensamiento Crítico está diseñada para educadores tanto universitarios como pre-universitarios, líderes de facultad, profesores, directores y administradores. El Dr. Richard Paul y la Dra. Linda Elder, destacadas autoridades sobre el pensamiento crítico, dirigirán la academia.

La Academia de Cambridge está diseñada para fomentar un concepto sustantivo del pensamiento crítico en la enseñanza a todos los niveles, para integrar el pensamiento crítico en la base de la educación preuniversitaria y universitaria.

Para Más Información

(Para ordenar las guías o preguntar sobre otros recursos o eventos)

Teléfono en EU: 707-878-9100

Fax en EU: 707-878-9111

Correo-e: cct@criticalthinking.org

Sitio Web: www.criticalthinking.org

Correo: Foundation for Critical Thinking
P.O. Box 220
Dillon Beach, CA 94929

"Estándares de Competencias"

Lista de Precios de la Guía del Pensador:
(+ manejo y envío)

1–24 copias US \$6.00 dólares c/u

25–199 copias US \$4.00 dólares c/u

200–49 copias US \$2.50 dólares c/u

500–999 copias US \$1.75 dólares c/u

1000–1499 copias US \$1.50 dólares c/u

La biblioteca de Guías del Pensador

La Serie de Guías del Pensador provee de referencias convenientes, económicas y portátiles que los estudiantes y la Facultad pueden usar para mejorar la calidad del estudio, del aprendizaje y de la enseñanza. Su módico costo les permite a los instructores solicitarlas a todos sus estudiantes (además del libro de texto). Su concisión les permite a los estudiantes tenerlas a la mano siempre que estén trabajando adentro o fuera de la clase. Al ser suscinto, sirve como un continuo recordatorio de los principios más básicos del pensamiento crítico.

Para los estudiantes y la Facultad



Pensamiento Crítico—La esencia de los conceptos y herramientas del pensamiento crítico destiladas en una guía de tamaño de bolsillo. (1-24 copias US \$4.00 c/u; 25-199 copias US \$2.00 c/u; 200-499 copias US \$1.75 c/u) #520m



Pensamiento Analítico—Esta guía se enfoca en las habilidades intelectuales que te permiten analizar cualquier cosa en la que uno pudiera estar pensando — preguntas, problemas, disciplinas, temas, etc. Provee el común denominador entre todas las formas de análisis. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #595m



Haciendo Preguntas Esenciales—Introduce el arte de hacer preguntas esenciales. Es mejor utilizarla junto con la Miniguía para el Pensamiento Crítico y la miniguía de Cómo Estudiar (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #580m



Cómo estudiar y Aprender —Una variedad de estrategias—tanto simples como complejas—para convertirte no solo en un mejor estudiante, sino en un estudiante maestro. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #530m



Cómo Leer un Párrafo— Esta guía provee la teoría y actividades necesarias para la comprensión profunda. Inminentemente práctica para estudiantes. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #525m



Cómo Escribir un Párrafo — Se enfoca en el arte de la escritura substantiva. Cómo decir algo que valga la pena de algo sobre lo cual valga la pena decir algo. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #535m



La Mente Humana—Diseñada para darle al lector una introspección de las funciones básicas de la mente humana y el conocimiento de cómo estas funciones (y sus interrelaciones) nos permiten utilizar el intelecto personal y las emociones de manera más efectiva (1-24 copias US\$5.00 c/u; 25-199 copias US \$2.50 c/u; 200-499 copias US \$1.75 c/u) #570m



Fundamentos del Razonamiento Ético—Provee introspecciones hacia la naturaleza del razonamiento ético, por qué frecuentemente presenta errores y cómo evitar esos errores. Despliega las funciones de la ética, sus impedimentos principales y sus falsedades sociales. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #585m

La biblioteca de Guías del Pensador



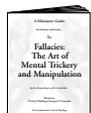
Cómo detectar las tendencias de los medios de comunicación y la propaganda—Diseñada para ayudar a los lectores a reconocer las tendencias en las noticias de su país y para reconocer la propaganda, de manera que puedan razonablemente determinar cuáles mensajes de los medios deben complementarse, balancearse o descartar en su totalidad. Se enfoca en el diálogo interno de las noticias así como en la influencia de las sociedades en los medios. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias, US \$2.50 c/u) #575m



Pensamiento Científico—La esencia de los conceptos y herramientas del pensamiento científico. Se enfoca en las habilidades intelectuales inherentes en el pensador científico bien culto. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #590m



Pensamiento Estratégico—Provee de 25 " grandes ideas " a ser interiorizadas en un período de 25 semanas. Ayuda al pensador empezar a pensar estratégicamente acerca de mejorar la vida personal al mejorar el propio pensamiento. (1-24 copias US \$6.00 each; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$ 2.50 c/u) #515m



Falacias: El Arte de los Trucos Mentales y Manipulación—Introduce el concepto de falacias y detalles; 44 sucias maneras de ganar un argumento. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #533m



El Pensamiento Crítico para Niños—Diseñado para el uso en el aula de los grados kinder hasta sexto. Se enfoca en explicar los principios básicos del pensamiento crítico a los niños, empleando personajes de caricaturas. (1-24 copias US \$5.00 c/u; 25-199 copias US \$2.50 c/u; 200-499 copias US \$1.75 c/u) #540m

Para La Facultad



Aprendizaje Activo y Cooperativo—Provee de 27 ideas sencillas para el mejoramiento de la enseñanza. Despliega las bases para las ideas encontradas en la Miniguía: Cómo mejorar el Aprendizaje Estudiantil. (1-24 copias US \$3.00 c/u; 25-199 copias US \$1.50 c/u; 200-499 copias US \$1.25 c/u) #550m



Cómo Mejorar el Aprendizaje del Estudiante—Provee de 30 ideas prácticas para el mejoramiento de la enseñanza basado en los conceptos y herramientas del pensamiento crítico. Cultiva el aprendizaje del alumno fomentado en la Miniguía de Cómo estudiar y Aprender. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #560m



El Pensamiento Crítico y el Creativo—Enfocado en las interrelaciones entre el pensamiento crítico y el creativo a través del papel esencial de ambos en el aprendizaje. (1-24 copias US \$6.00 c/u; 25-199 copias US \$4.00 c/u; 200-499 copias US \$2.50 c/u) #565m

Para ordenar, ver la p. 63

La Fundación para el Pensamiento Crítico

La Fundación para el Pensamiento Crítico, busca promover un cambio esencial en la educación y en la sociedad, a través de cultivar un pensamiento crítico justo, un pensamiento predispuesto hacia la empatía intelectual, humildad, perseverancia, integridad y responsabilidad. Un ambiente intelectual rico es posible solo si el pensamiento crítico está en la base de la educación. ¿por qué? porque solo cuando los estudiantes aprenden a pensar a través del contenido, aprenden en de una manera profunda y sustantiva, y pueden aplicar lo que están leyendo, a sus vidas. Además, en un mundo de cambio acelerado, con incremento en sus complejidades, e interdependencia en aumento, el pensamiento crítico se convierte en un requisito para la supervivencia económica y social. Contáctanos para que conozcas nuestras publicaciones, videos, talleres, conferencias y programas de desarrollo profesional.

ACERCA DE LOS AUTORES:



La Dra. Linda Elder es una psicóloga educativa que ha enseñado tanto psicología como pensamiento crítico a nivel universitario. Es presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico y Directora Ejecutiva en el Centro para el Pensamiento Crítico. La Dra. Elder ha realizado una investigación original acerca de la relación del pensamiento con la emoción, lo cognitivo y lo afectivo y ha desarrollado una teoría original acerca de las etapas de desarrollo del pensamiento crítico. Ha sido autora y coautora de una serie de artículos acerca del pensamiento crítico incluyendo una columna sobre el pensamiento crítico en el *Journal of Developmental Education*. Ha sido coautora del libro de texto publicado por Prentice Hall y titulado *El Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar Cargo de Tu*

Aprendizaje y de Tu Vida. Es una presentadora dinámica con amplia experiencia en dirigir seminarios sobre la relación entre la mente humana y el pensamiento crítico.



El Dr. Richard Paul es un líder principal en el movimiento internacional sobre el pensamiento crítico. Es Director de Investigación en el Centro para el Pensamiento Crítico y Presidente del Consejo Nacional para la Excelencia del Pensamiento Crítico. Es autor de siete libros y de más de 200 artículos sobre el pensamiento crítico. El Dr. Paul ha dado cientos de talleres desde el nivel kinder hasta bachillerato y ha hecho una serie de ocho programas de video sobre el pensamiento crítico, para PBS. Fue profesor de filosofía (dando clases sobre el pensamiento crítico) en la Universidad Estatal de Sonoma durante más de veinte años. Sus puntos de vista sobre el pensamiento crítico han sido plasmados en el *New York Times*, *Education Week*, *The Chronicle of Higher Education*, *American Teacher*, *Educational*

Leadership, *Newsweek*, *U.S. News and World Report*, y en el *Reader's Digest*.

La Fundación para el Pensamiento Crítico



www.criticalthinking.org
707-878-9100 • 800-833-3645
cct@criticalthinking.org
ISBN # 0-944583-30-X

Item #555

Una Guía del Pensador

para estudiantes

sobre

Cómo estudiar y aprender una disciplina

usando los conceptos y herramientas del pensamiento crítico

Por Richard Paul y Linda Elder

Esta guía acompaña
"La mini-guía para el pensamiento crítico" por Paul & Elder

¿Por qué una Guía del Pensador sobre cómo estudiar y aprender?

Esta guía se diseñó para que los estudiantes, administradores y profesores puedan repasar sobre la esencia de lo que es estudiar un área académica con disciplina. No pretende aliviar el trabajo intelectual del proceso de aprendizaje – ya que esto sería un insulto a la inteligencia de nuestros lectores. Sin embargo, se dirige a hacer el trabajo intelectual y el aprendizaje profundo más manejable, práctico e intuitivo. Su meta es promover el aprendizaje de por vida y el ideal tradicional de una mente educada y liberada: una mente que pregunte, examine y domine una variedad de formas de conocimiento a través del dominio propio, de la perseverancia intelectual y de las herramientas de aprendizaje. Respeta, de igual forma, las tradiciones de John Henry Newman, Bertrand Russell, y Albert Einstein.

No contesta todas las preguntas, sino que coloca éstas en una perspectiva clara. Enfatiza que los diversos campos de estudio comparten estructuras intelectuales y estándares de razón. Resalta que merece la pena aprender estructuras intelectuales esenciales y estándares de razón por sí mismos debido a que nos ayudan a relacionar y a entender lo que aprendemos. Destaca las disposiciones intelectuales de base y los valores que definen las características del pensador disciplinado en todos los campos: autonomía intelectual, humildad intelectual, integridad intelectual, perseverancia intelectual, empatía intelectual, confianza en la razón e imparcialidad. Cada página honra la idea y el poder del trabajo intelectual.

Repudia la idea del conocimiento como pedacitos de información memorizada, o la mera acumulación de unidades o créditos académicos. Rechaza el absolutismo dogmático y el relativismo intelectual. Nos alerta sobre el peligro de la ignorancia y de los conceptos erróneos y así, por extensión, lo que es el auto-engaño y la ilusión. Enfatiza la importancia de disciplinas contrastantes cuyas preguntas pueden ser contestadas de formas definitivas, con aquellas disciplinas cuyas preguntas requieren perspectivas múltiples y juicio razonado. Distingue, en otras palabras, áreas de un solo sistema como la física, química y la matemática (donde el desacuerdo entre expertos juega un papel secundario) con disciplinas en donde hay sistemas que compiten entre sí como la historia, la psicología y el arte (donde el desacuerdo entre expertos tiene mayor relevancia).

Si esta guía para el pensador tiene éxito, servirá como recurso al cual cualquiera podrá referirse una y otra vez para acumular mayor profundidad en el significado y el entendimiento. Lo que vale la pena aprender, vale la pena aprenderlo bien y, no hay nada que valga la pena aprender más que el proceso mismo de aprender: su desarrollo, mediante la labor intelectual y sistemática del arte, los hábitos y estrategias de una mente DISCIPLINADA.

Richard Paul
Centro para el Pensamiento Crítico

Linda Elder
Fundación para el Pensamiento Crítico

En esta guía sugerimos una variedad de estrategias para convertirse no sólo en un mejor estudiante sino en un estudiante diestro. Algunas son simples. Otras requieren mayor explicación y clarificación. Por ejemplo, si está motivado a mejorar, puede, de inmediato, implantar la Idea #14 (de las 18 ideas para convertirse en un estudiante experto): "Autoevalúese antes de llegar a clase haciendo un resumen, oral o escrito, de los puntos principales de la clase anterior." Aunque su resumen no sea totalmente preciso, usted aprenderá del intento realizado.

Por otro lado, algunas sugerencias podrían requerir mayor esfuerzo de su parte. Por ejemplo la Idea #4: "Conviértase en un interrogador. Involúcrese en las conferencias y en las discusiones formulando preguntas. Si no pregunta, de seguro nunca descubrirá lo que no sabe y lo que sabe." En este caso, tal vez necesite leer más de esta guía para obtener ideas sobre los tipos de preguntas que debe y puede hacer.

Sugerimos, pues, que se acerque al libro de dos formas. Primero, use las 18 Ideas para convertirse en un estudiante experto, para producir una lista de sugerencias o estrategias que puede usar de inmediato y USELAS INMEDIATAMENTE. Segundo, lea el resto del libro poco a poco en busca de otras estrategias, especialmente, según vaya desarrollando la perspicacia en los elementos propuestos en la lista de 18 ideas.

Por ejemplo, usted puede querer formular más preguntas en clase pero no sabe qué preguntar. Entonces lea sobre las ocho estructuras básicas en el pensamiento: propósito, pregunta, información, interpretación, concepto, supuestos, implicación y punto de vista. Cada estructura sugiere preguntas posibles. Puede empezar a formular algunas en clase (¿Los químicos asumen que...?).

Por supuesto, partimos de la premisa que tendrá el valor de alzar la mano en clase y formular la pregunta (algunas de las cuales sus compañeros pensarán que son extrañas). Por ejemplo, usted puede preguntar "El capítulo III me confundió. Para usted, ¿cuál es la idea central de ese capítulo?" Si usted tiene miedo de formular las preguntas por lo que sus compañeros de estudio puedan pensar, probablemente nunca hará muchas.

Finalmente, en la medida en que ponga en práctica estas sugerencias exitosamente, su confianza y motivación mejorarán. La revisión continua de lo que plantea esta guía, el reflexionar sobre lo que está haciendo o dejando de hacer lo ayudarán a obtener mayores éxitos como estudiante – un estudiante en busca de dominio.

Contenido**Parte I: Sentando las bases**

18 Ideas para convertirse en un estudiante experto

Como estudiar y aprender una disciplina

Como aprender con disciplina

Cómo identificar la idea subyacente en una asignatura

Entender el contenido mediante el pensamiento que requiere: La llave para el aprendizaje profundo

Cómo identificar la estructura de una asignatura: Los elementos del pensamiento

Cómo identificar el modo de pensar particular de cursos y temas

Cómo pensar dentro de las ideas de una asignatura

Cómo analizar la lógica de un artículo, ensayo o capítulo

Cómo identificar la lógica de un libro de texto

Cómo entender las ideas

Cómo controlar las ideas en lugar de ser controlados por éstas

Como entender el leer, el escribir, el hablar, el escuchar y el pensar

Cómo aprender ideas de los libros

- ¿Cuán bueno es usted como estudiante? Auto evalúese
- Cómo pensar sobre las características esenciales de una mente disciplinada
- Cómo entender los estándares intelectuales
- Cómo evaluar el razonamiento de un autor
- Cómo formular las preguntas importantes dentro de una asignatura
- Cómo distinguir las disciplinas de un sistema de aquellas de sistemas en competencia
- Cómo formular preguntas sobre los campos de estudio
- Cómo formular preguntas sobre libros de texto
- Como entender la lógica de la bioquímica (un ejemplo)
- Cómo pensar con mentalidad biológica (un ejemplo)
- Cómo pensar con mentalidad histórica (un ejemplo)
- Cómo entender la lógica de la filosofía, sociología y arqueología (tres ejemplos finales)
- Cómo entender el papel que juegan las preguntas en el pensamiento y el aprendizaje
- Cómo distinguir información inerte e ignorancia activada de conocimiento activado
- Una prueba para repetir en cada clase y cada asignatura

18 Ideas para convertirse en un estudiante experto

- Idea #1:** Asegúrese que entiende los requisitos del curso, cómo se enseñará y qué se espera de usted. Pregunte sobre la política para otorgar calificaciones y pida consejo sobre cómo mejor prepararse para la clase.
- Idea #2:** Conviértase en un aprendiz activo. Prepárese para incorporar ideas en su pensar al leer, escribir, hablar y escuchar.
- Idea #3:** Piense en cada asignatura como una forma de pensamiento. (Si está en la clase de historia, su meta debe ser pensar de forma histórica; si está en química, la meta es pensar con mentalidad química, etc.)
- Idea #4:** Conviértase en un interrogador. Involúcrese en las conferencias y en las discusiones formulando preguntas. Si no pregunta, de seguro nunca descubrirá lo que no sabe y lo que sabe.
- Idea #5:** Identifique las conexiones. El contenido de cada clase será siempre un SISTEMA de ideas conectadas entre sí; nunca será una lista de "cosas" para memorizar. No memorice. Estudie como un detective, siempre tratando de conectar lo nuevo que aprende con lo que ya sabe.
- Idea #6:** Piense que su profesor es su entrenador. Piense en usted como un miembro de un equipo que trata de practicar el pensamiento que su profesor le demostró. Por ejemplo, en una clase de álgebra, piense que está en el equipo de álgebra y que su profesor le demuestra cómo prepararse para el juego (el examen)
- Idea #7:** Piense sobre cada libro de texto como que es el pensamiento del autor. Su trabajo será pensar como el autor. Por ejemplo, asuma el papel del autor con frecuencia. Explique los conceptos claves del texto a un compañero, como si usted fuera el autor.
- Idea #8:** Piense que el tiempo de la clase es uno en el cual usted PRACTICA el pensamiento (dentro de esa asignatura) usando los conceptos y principios fundamentales del curso. No se siente, de forma pasiva, esperando que el conocimiento le caiga del cielo. Eso nunca pasará.
- Idea #9:** Cuando sea posible, relacione el contenido a situaciones y problemas prácticos de su vida. Si no lo conecta con la vida, no está aprendiendo.

- Idea #10:** Identifique las destrezas de estudio y de aprendizaje en las cuales usted tiene debilidades. Practique esas destrezas siempre que pueda. El reconocer y corregir una debilidad es una fortaleza.
- Idea #11:** Pregúntese a menudo: "¿Puedo explicar esto que aprendí a alguien en clase?" (Si la respuesta es negativa, significa que no lo ha aprendido lo suficientemente bien.)
- Idea #12:** Trate de identificar los conceptos claves de un curso durante las primeras reuniones. Por ejemplo, en un curso de biología, trate de explicar lo que es la biología en sus palabras. Luego, intente relacionar esa definición con cada segmento que aprenda en el transcurso de la clase. Las ideas fundamentales son la base para todas las demás.
- Idea #13:** Formule preguntas a menudo con el propósito de clarificar las áreas grises de su aprendizaje. ¿Puede elaborar en ese asunto? ¿Puede ofrecer un ejemplo? Sin ejemplos, usted no conectará lo que aprende con la vida.
- Idea #14:** Autoevalúese antes de llegar a clase haciendo un resumen, oral o escrito, de los puntos principales de la clase anterior. Si no puede resumir los puntos esenciales es que aún no los ha aprendido.
- Idea #15:** Aprenda a evaluar su pensamiento utilizando los estándares intelectuales. "¿Soy claro? ¿Exacto? ¿Preciso? ¿Relevante? ¿Lógico? ¿He identificado lo más importante?"
- Idea #16:** Escriba como una forma de aprender resumiendo en sus palabras los conceptos esenciales del libro o de cualquier material. Redacte preguntas para un examen. Escriba las respuestas en sus palabras.
- Idea #17:** Autoevalúe sus destrezas de escuchar. ¿Está usted escuchando activamente para identificar lo más importante? ¿Puede resumir lo que dijo el profesor en sus palabras? ¿Puede profundizar sobre los términos claves?
- Idea #18:** Evalúe sus destrezas de lectura. ¿Está leyendo el texto de forma activa? ¿Se está formulando preguntas según lee? ¿Puede separar lo que entiende de lo que no entiende?

Cómo estudiar y aprender una disciplina

El problema:

Todo pensamiento tiene lugar dentro y a través de disciplinas y dominios de conocimiento y experiencia, sin embargo, pocos estudiantes aprenden a pensar dentro de esos campos. A pesar de los cursos que han tomado, pocos piensan de forma biológica, química, geográfica, sociológica, antropológica, histórica, artística, ética o filosófica. Los estudiantes estudian literatura aunque el resultado no es que piensan literariamente. Estudian poesía, pero no piensan poéticamente. No saben cómo pensar como un lector cuando leen, como un escritor cuando escriben ni como un oyente cuando escuchan. Por esto es que hay pobres lectores, escritores y oyentes. Usan las palabras y las ideas, pero no saben cómo pensar las ideas cuidadosamente ni aprehender el significado básico. Toman cursos pero no conectan la lógica de una disciplina con lo que es importante en la vida. A menudo, aún los mejores estudiantes padecen de estas deficiencias.

Una definición:

El pensamiento crítico es el tipo de pensamiento – sobre cualquier asignatura, contenido o ámbito – que se mejora mediante un análisis y una evaluación disciplinados. El análisis requiere conocimiento de los elementos del pensamiento y la evaluación requiere conocimiento de los estándares del pensamiento.

La solución:

Estudiar bien y aprender cualquier asignatura es aprender cómo pensar con disciplina dentro del campo. Es aprender a pensar con lógica para:

- plantear preguntas vitales y problemas dentro de éstas, formulándolas de forma clara y precisa;
- recopilar y evaluar la información, usando ideas para interpretarla con perspicacia;
- formular conclusiones y soluciones que hayan sido probadas a la luz de criterios y estándares relevantes;
- adoptar el punto de vista de la disciplina, reconociendo y evaluando según sea necesario, sus supuestos, implicaciones y consecuencias;
- comunicarse efectivamente con otros usando el discurso de la disciplina y el de un público educado y
- relacionar lo que uno aprende en la asignatura con otras asignaturas y con lo que es importante en la vida.

Convertirse en un aprendiz diestro es convertirse en un pensador autodirigido, disciplinado, auto-controlado y que se corrige a sí mismo; alguien que ha aceptado los rigurosos estándares del pensamiento y los usa conscientemente. El aprendizaje de una disciplina requiere que uno respete su poder y sus limitaciones.

Idea esencial: Las destrezas del pensamiento crítico son claves para aprender sobre cualquier área.

Cómo aprender con disciplina

Cuando esté aprendiendo, busque las conexiones, trate de conectar todo. Piense que aprender es identificar las partes de un **sistema** organizado e inteligible (donde todo encaja como un rompecabezas).

Todo lo que aprende está relacionado con todo lo otro que aprenda y, al aprender relacionando todo entre sí, lo que aprenda se vuelve más fácil de recordar más inteligible y más útil. Aprender ciencia es aprender el “sistema” que el pensamiento científico representa. Entender la gramática es entender el “sistema” que el pensamiento gramatical representa. En otras palabras, hay una lógica detrás de la ciencia, detrás de la gramática y detrás de todo. La ciencia es sobre el pensamiento científico; la gramática, sobre el pensamiento gramatical; la psicología, sobre el pensamiento psicológico, etc.

En la gramática, los sustantivos (tener algo de que hablar) no tienen sentido sin un verbo (decir algo sobre ellos). Simultáneamente, para usar sustantivos (y, por consiguiente, hablar sobre algo) hay que usar adjetivos (para describirlos) adecuadamente. Para usar bien los verbos, necesita adverbios (para describirlos) adecuadamente. Cada estructura gramatical juega un papel en un sistema de relaciones significativas – que se entienden mejor como un sistema de ideas interrelacionadas.

Todo “contenido” es interdependiente de forma lógica. Para entender una parte del contenido se requiere que se identifique su relación con las otras partes del contenido. Por ejemplo, entenderá lo que es un experimento científico solamente cuando entienda lo que es una teoría científica. Entenderá lo que es una teoría científica cuando entienda lo que es una hipótesis. Entenderá lo que es una hipótesis cuando entienda lo que es una predicción científica. Entenderá lo que es una predicción cuando entienda lo que es probar un punto científicamente. Entenderá lo que es probar un punto científicamente cuando entienda lo que es un experimento científico, etc. Para aprender cualquier contenido, es necesario identificar (esto es, razonar o pensar con cuidado) las conexiones entre las partes del contenido. No se aprende el contenido sin este proceso de pensamiento.

Idea esencial: Cuando aprenda cualquier concepto, idea, ley, teoría o principio, pregúntese: “¿A qué otros conceptos, ideas, leyes, teorías o principios se conecta?”

Cómo identificar la idea subyacente en la asignatura de estudio

Todos los cursos tienen una unidad interna que, cuando se entiende, enlaza todo el aprendizaje del curso entre sí. Esta unidad suele encontrarse en las ideas de base que definen la asignatura y sus metas. A continuación encontrará unas sugerencias para comenzar a entender las ideas de base detrás de las principales disciplinas. Use éstas para comenzar a pensar sobre las asignaturas. Sin embargo, debe asegurarse que pueda enunciar, elaborar, ejemplificar e ilustrar cada una de estas ideas en SUS PALABRAS con ejemplos e ilustraciones propias. De lo contrario, usted solo estará repitiendo palabras que no tienen significado para usted.

- Matemática para aprender a pensar cuantitativamente
- Economía como el estudio de “quién obtiene qué, cuándo y cómo”
- Álgebra como aritmética con variables desconocidas
- Sociología como el estudio de la conformidad o inconformidad humana con las normas del grupo
- Antropología como el estudio físico e histórico de los humanos a la luz de su evolución de animales no-culturales a culturales
- Física como el estudio de la interacción de la masa y la energía
- Química como el estudio de sustancias elementales y la manera en que reaccionan entre sí
- Filosofía como el estudio de las preguntas esenciales que contemplan el vivir una vida bajo escrutinio.
- Bioquímica como la química de los procesos de vida en plantas y animales
- Ciencias como el intento de aprender a través de observaciones cuantificables y experimentos controlados.
- Teología como el estudio de las teorías de la realidad espiritual.
- Ética como el estudio de los principios a usarse al contribuir al bienestar de los humanos y otras criaturas mientras se evita cualquier daño innecesario.
- Arte como la aplicación de una destreza y un juicio pertinente al gusto y la belleza (como en la poesía, música, pintura, drama, escultura o arquitectura.)
- Profesiones como maneras de ganarse la vida mediante el uso diestro del conocimiento en la vida diaria.

Idea esencial: Cuando empiece a aprender sobre una asignatura, trate de formular una idea que sirva de guía para el pensamiento.

Entender el contenido mediante el pensamiento que se requiere: La llave para el aprendizaje profundo

Todas las asignaturas representan una forma sistemática de pensar. La idea más importante que se necesita para el aprendizaje profundo de una asignatura académica es que todo lo que uno aprenda es, al fin y al cabo, ni más ni menos que una manera sistemática de pensar sobre un grupo de cosas.

Organizadas sistemáticamente por ideas. No hay forma de aprender un contenido sin aprender las ideas que lo definen y lo estructuran. No hay forma de aprender un concepto sin aprender cómo usarlo al razonar sobre el mismo. Por lo tanto, aprender la idea de la democracia es poder determinar si un grupo funciona o no democráticamente. Aprender la idea de “jugar limpio” es aprender cuándo alguien es justo en la manera en que participa en un juego. Aprender la idea de una novela es aprender cómo distinguir una novela de un drama o un cuento. Aprender la idea de una familia es aprender cómo distinguir una familia de una ganga o de una asociación. Entonces, para aprender un contenido, es necesario aprender a pensar con precisión y con razón dentro de las ideas que definen el contenido.

Dirigidas a una forma sistemática y particular de cuestionar. Las ideas dentro de una asignatura están muy relacionadas con el tipo de preguntas que se formulan en el campo. Todas las asignaturas representan maneras de preguntar y contestar sobre un contenido. No hay forma de aprender el contenido matemático sin aprender cómo sacar las respuestas correctas a las preguntas y problemas matemáticos. No hay forma de aprender un contenido histórico sin aprender a formular correctamente o razonablemente, respuestas a los problemas y a las preguntas históricas. No hay forma de aprender contenido biológico sin aprender a explicarse las respuestas a los problemas y a las preguntas biológicas. Estudiamos química para entender los químicos (contestar preguntas sobre los químicos). Estudiamos sociología para entender a la gente (el porqué y el cómo la gente se comporta como lo hace en grupos). Todas las asignaturas pueden entenderse así.

Idea esencial: Todas las asignaturas representan una forma sistemática de pensar definidas por sistemas de ideas dirigidas a una forma particular de cuestionar.

Cómo identificar la estructura de una disciplina: Los elementos del pensamiento

Los elementos del pensamiento: Hay ocho estructuras básicas presentes en el pensamiento: Cuando pensamos, pensamos con un propósito desde un punto de vista que parte de unos supuestos y que nos dirige a unas implicaciones y consecuencias. Usamos ideas y teorías para interpretar datos, hechos y experiencias para responder preguntas, solucionar problemas o resolver asuntos. En otras palabras, todo pensamiento dentro de una disciplina:

- Tiene un propósito
- Formula preguntas
- Usa información
- Usa conceptos
- Infiere
- Parte de supuestos
- Provoca unas implicaciones
- Encierra un punto de vista



Cada una de estas estructuras impacta a la otra. Si uno cambia el propósito o la agenda, tiene que cambiar las preguntas y los problemas. Si se cambian las preguntas y los problemas, uno tiene que buscar nueva información y nuevos datos. Con nuevos datos y nueva información... Si uno quiere aprender a pensar dentro de la disciplina, uno debe familiarizarse con cada una de estas estructuras. Uno debe tratar de identificarlas según uno aprende: en conferencias, discusiones, libros, conceptos, leyes, teorías...

Idea esencial: Hay ocho estructuras que definen el pensamiento. Para aprender a analizar el pensamiento hay que practicar la identificación de estas estructuras.

Cómo identificar el modo de pensar particular de cursos y temas

Examine el pensar de un estudiante que cursa historia:

“Para salir bien en esta clase, tengo que empezar a pensar con mentalidad histórica. No puedo leer el texto como un grupo de datos desconectados para recordar sino como piensa un historiador. Debo aprender a pensar como un historiador. Debo clarificar los propósitos de la historia (¿Cuál es el propósito de los historiadores?) Debo comenzar a formular preguntas históricas (y a reconocer las preguntas históricas que se formulan en las conferencias y en los libros de texto). Debo comenzar a formular conclusiones históricas de la información que estudio. Debo preguntar de dónde sale esta información. Debo darme cuenta de cuáles son las interpretaciones históricas que formula un historiador para dar significado a la información. Debo cuestionar esas interpretaciones (lo suficiente para entenderlas). Debo comenzar a cuestionar las implicaciones de las diferentes interpretaciones y empezar a ver cómo razonan los historiadores para llegar a sus conclusiones. Debo empezar a ver el mundo como lo ven los historiadores, desarrollar un punto de vista histórico. Voy a leer cada capítulo del texto buscando los elementos del pensamiento en ese capítulo. Formularé preguntas (históricas) en clase desde una perspectiva de pensamiento crítico. Prestaré atención a mi manera de pensar la historia en mi vida diaria. Trataré, entonces, de hacer del pensamiento histórico una parte más explícita e importante de mi pensamiento.”

Los estudiantes que se acercan a los cursos de historia con una mentalidad histórica empiezan a entender la dimensión histórica de otras asignaturas. Por ejemplo, empiezan a reconocer que cada asignatura, por sí misma, tiene una historia y que su estado actual no es sino el producto de una evolución histórica. Aún más, estos estudiantes se dan cuenta del traslazo entre la historia como el estudio del pasado relativamente reciente de los humanos (los últimos 30,000 años) y el estudio de la historia de los humanos (desde el punto de vista antropológico). Son capaces de ubicar estos últimos 30,000 años (que parecen mucho de primera intención) dentro de la perspectiva histórica más amplia de la antropología que comienza con el estudio del humano desde hace 2,000,000 cuando nuestros antepasados

eran criaturas parecidas a los monos, pequeñas y peludas que usaban herramientas rudimentarias, caminaban erectos, cargaban sus herramientas y vivían de las plantas. Lo que es más, empiezan a ver la historia en etapas: desde civilizaciones que cazaban a civilizaciones agrícolas a civilizaciones industriales y post-industriales.

Pero eso no es todo. Pueden entonces tomar esta perspectiva histórica y colocarla en un contexto más amplio al desplazarse del pensamiento antropológico al geográfico. Entienden que la historia humana es una pequeña parte de una historia más antigua, la de los mamíferos, y que la era de los mamíferos fue precedida de una de reptiles y esta a su vez de otras. Es entonces que están listos para dar el próximo paso para entender la historia geológica, aun cuando ese salto a millones de años es uno corto al considerarse el sistema solar y que éste es, a su vez, corto al comparársele con el de la galaxia y que el de la galaxia no es tan antiguo como el universo mismo.

La capacidad de pensar con mentalidad histórica de los estudiantes en términos cada vez más amplios se sigue desarrollando según su estudio de todas las asignaturas se transforma con el sentido desarrollado del tiempo. Entonces es que pueden desplazarse de la historia a la pre-historia, de la pre-historia a la historia antropológica, de la historia antropológica a la historia geológica y de la historia geológica a la histórica astronómica. En esta perspectiva en continuo desarrollo, la historia del conocimiento humano es muy breve: un milisegundo geológico o un mili-mili segundo astronómico. En términos astronómicos, no fue sino hace un segundo que surgió una nueva especie: el *Homo sapiens*, que se dirige a sí mismo y que crea las condiciones para adaptarse de formas nuevas e impredecibles. Fue solo hace un milisegundo que desarrollamos la capacidad, aunque no la propensión, a pensar críticamente.

Idea esencial: Es posible pensar profundamente dentro de una asignatura y ver las aplicaciones que tiene ese pensamiento en asignaturas relacionadas. El hacerlo provoca que se aumente el poder del pensamiento y del aprendizaje.

Cómo pensar dentro de las ideas de una asignatura

El aprender a pensar dentro de las ideas de una asignatura es como aprender a ejecutar bien en baloncesto, ballet o en el piano. El pensar dentro de las ideas de una asignatura a un nivel avanzado sin practicar es tan poco natural a la mente humana como sentarse a un piano y tocar – espontáneamente – una pieza de Chopin.

Desafortunadamente, en muchos cursos no se enfatiza sobre cómo pensar dentro de las ideas de la asignatura. El recibir conferencias de una asignatura no enseña a pensar dentro de esas ideas. Uno debe, entonces, procurar descubrir cómo se piensa dentro de la biología, como pensar dentro de la química, como se piensa dentro de la economía, etc. Nadie podrá entender este proceso tratando de memorizar una gran cantidad de contenido – parcialmente digerido – de un texto o de unas conferencias. A continuación, lo que recomendamos.

Reconozca que está en busca de una manera de ver el aprendizaje. Reconozca que va a tomar tiempo el sentirse cómodo con esta nueva perspectiva. Considere que su labor como estudiante es aprender nuevas formas de pensar. Extender la mente para dar paso a nuevas ideas es fundamental.

Por ejemplo, si está en un curso de historia, su labor es aprender cómo pensar de forma histórica. Si está en un curso de redacción, su labor es aprender a pensar como un escritor diestro. Si está en sociología, psicología, geografía, biología, filosofía o en química, debe esforzarse por pensar de forma sociológica, psicológica, geográfica, biológica, filosófica o química.

Si está en un curso de enfermería, ingeniería o arquitectura, debe tratar de pensar como una enfermera profesional, como un ingeniero o como un arquitecto.

Reconozca que hay ideas claves detrás de cada asignatura; ideas que unen el significado. Observe una variedad de formas de expresar la esencia de la asignatura (use diccionarios, textos, enciclopedias). Recuerde que usted está en busca de ideas que unifiquen el significado de la asignatura y que hagan que experimente la misma como un sistema. ¿Qué hace del arte, arte? ¿Qué hace de la ciencia, ciencia? ¿Qué hace de la biología, biología? Trate de encontrar el denominador común de las asignaturas que estudia. Pida ayuda a su profesor.

Ahora, relacione cada idea nueva (en el texto o en las conferencias) con la idea fundamental con la cual comenzó. Esa idea esencial, fundamental con la cual empezó debe estar en la base de todas las ideas nuevas. Busque hacer conexiones que tengan sentido para usted.

Idea esencial: Hay unas ideas básicas que funcionan como anclas a todo pensamiento dentro de una asignatura. Identifique esas ideas básicas y extienda su mente hasta aprenderlas. Conecte todo lo demás a estas ideas.

Cómo analizar la lógica de un artículo, un ensayo o un capítulo

Una manera importante de entender un ensayo, artículo o capítulo, es analizando las partes del razonamiento que usó el autor. Una vez que haya aprendido esto, usted podrá evaluar el razonamiento del autor usando los estándares intelectuales (ver sección Cómo evaluar el razonamiento del autor). A continuación, una plantilla que puede usar:

1. El **propósito** principal de este artículo es _____.
(Expresar con la mayor exactitud posible el propósito posible que tuvo el autor para escribir el artículo. ¿Qué trata de lograr el autor?)
2. La **pregunta** clave que el autor trata de contestar es _____.
(Su meta es delimitar la pregunta clave que el autor pensó al escribir el artículo. En otras palabras, ¿cuál es la pregunta clave que atiende el artículo?)
3. La información más **importante** en este artículo es _____.
(Usted querrá identificar la información clave que el autor usó en el artículo para apoyar sus argumentos esenciales. Busque aquí los datos, experiencias y hechos que el autor usa para apoyar sus conclusiones.)
4. Las **inferencias**/conclusiones de este artículo son _____.
(Identifique las conclusiones principales a las que el autor llega y que presenta en el artículo.)
5. Los **conceptos** claves que se necesitan entender en este artículo son _____. Lo que el autor quiere decir con estos conceptos es _____. (Para identificar estas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que tiene que entender para entender el razonamiento del autor? Explique brevemente lo que el autor quiere decir.)

6. Los **supuestos** de los que parte el autor son _____.
(Pregúntese: ¿Qué da el autor por hecho [y que puede cuestionarse]? Estos supuestos son generalizaciones que el autor no piensa que tiene que defender en el contexto de su artículo. Por lo regular, es aquí que comienza la lógica del autor.)
7. a. Las **implicaciones** que habría que afrontar si se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de considerarse el planteamiento del autor? En esta sección, exprese las implicaciones lógicas que emanan de la posición del autor. Incluya las que el autor reconoce y las que no expresa.)
b. Las **implicaciones** que habría que afrontar si no se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de ignorarse el planteamiento del autor?)
8. Los **puntos de vista** principales que se presentan en este artículo son _____. (La pregunta que debe contestar es: ¿Desde que perspectiva contempla el autor la situación presentada? Por ejemplo, en esta mini-guía, examinamos la "educación" y la vemos "como el desarrollo de destrezas intelectuales." También vemos el "aprendizaje" como "la responsabilidad de los estudiantes.")

Si aprende estas estructuras según se manifiestan en un artículo, un ensayo o un capítulo, podrá asumir el papel del autor. Recuerde, que estas ocho estructuras definen todo razonamiento. Son los elementos esenciales del pensamiento.

Idea esencial: Use las estructuras básicas del pensamiento para analizar ensayos, artículos y capítulos.

Cómo identificar la lógica de un libro de texto

Según es posible entender un ensayo, un artículo o un capítulo al analizar las partes del razonamiento del autor, también puede comprender el sistema de ideas de un texto si se enfoca en las partes del razonamiento del autor dentro del texto. Para entender las partes del razonamiento del autor de un texto, use la siguiente plantilla:

La lógica de un libro de texto

1. El **propósito** principal de este libro es _____.
(Expresé con la mayor exactitud el propósito posible que tuvo el autor para escribir este libro. ¿Qué trata de lograr el autor?)
2. La **pregunta** clave que el autor trata de contestar es _____.
(Su meta es delimitar la pregunta clave que el autor pensó al escribir el texto. En otras palabras, ¿cuál es la pregunta clave que atiende el artículo? Trate de identificar la pregunta más amplia que contesta el libro, al igual que aquellas preguntas secundarias en las que se enfoca)
3. Los tipos de información más **importantes** en este texto son _____.
(Usted querrá identificar los tipos de información que el autor usó en el texto para apoyar sus argumentos esenciales. [i.e. resultados de investigaciones, observaciones, ejemplos, experiencias, etc.])
4. Las **inferencias**/conclusiones de este texto son _____.
(Identifique las conclusiones principales a las que el autor llega y que presenta en el texto. Piense en esta pregunta: ¿Cuáles son las conclusiones más importantes que presenta el autor y que – al entenderlas – se clarifican los conceptos dentro del campo?)
5. Los **conceptos** claves que se necesitan entender en este texto son _____. Lo que el autor quiere decir con estos conceptos es _____.
(Para identificar estas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas más importantes que tiene que entender para entender el

texto? Explique brevemente lo que el autor quiere decir. Comience con las ideas fundamentales presentadas, tales como "ciencia, biología, psicología, etc." Seguramente las encontrará en el primer capítulo. Identifique luego los otros conceptos importantes que están ligados al concepto fundamental.)

6. Los **supuestos** de los que parte el autor son _____. (Pregúntese: ¿Qué da el autor por hecho [y que puede cuestionarse]? Estos supuestos son generalizaciones que el autor no piensa que tiene que defender al escribir el libro. Estas pueden establecerse en el primer capítulo.)
7. a. Las **implicaciones** que habría que afrontar si se toma en serio el libro son _____. (¿Qué consecuencias es probable que se desprendan de considerarse el planteamiento del autor? En esta sección, exprese las implicaciones lógicas que emanan de la posición del autor. Incluya las que el autor reconoce y las que no expresa.)
b. Las **implicaciones** que habría que afrontar si no se toma en serio el planteamiento son _____. (¿Qué consecuencias son probables que se desprendan de ignorarse el planteamiento del autor?)
8. Los **puntos de vista** principales que se presentan en este libro son _____. (La pregunta que debe contestar es: ¿Desde que perspectiva contempla el autor la situación presentada? Por ejemplo, el autor puede examinar la "ciencia" y verla como "la herramienta más eficiente para entender el mundo y cómo opera.")

Idea esencial: Use las estructuras básicas del pensamiento para analizar el pensamiento implícito en libros de texto.

Cómo entender las ideas

Las ideas son como el aire que respiramos. Las proyectamos en todo lugar, pero no nos damos cuenta. Usamos las ideas para crear nuestra forma de ver las cosas. Lo que experimentamos, lo experimentamos a través de las ideas, a menudo clasificadas en las categorías de "buenas" y "malas". Pensamos que somos buenos y que nuestros enemigos son malos. Seleccionamos términos positivos para encubrir las cosas que hacemos que son indefendibles. Seleccionamos términos negativos para condenar hasta las cosas buenas que hacen nuestros enemigos. Damos forma a las cosas personalmente gracias a experiencias únicas y particulares a nosotros (a menudo distorsionando el mundo a nuestro favor). Damos forma a las cosas socialmente como resultado de un condicionamiento social (siempre presentando nuestras alianzas en términos positivos).

Las ideas son nuestros caminos hacia la realidad y hacia la ilusión. No solemos reconocer cuando creamos una idea, bien sea distorsionada o iluminada. En nuestra vida diaria, no nos vemos dando forma a lo que vemos y construimos para nuestro beneficio.

Para la mente falta de crítica, es como si la gente en el mundo viniera a nosotros con unas etiquetas inherentes. ELLOS son "terroristas"; NOSOTROS somos "defensores de la libertad." En ciertos momentos, todos somos víctimas de una inevitable ilusión de objetividad. Por esto, vemos a otros no como iguales, en términos de la condición humana, sino como "amigos" y "enemigos", y, por consiguiente como "buenos" o "malos". La ideología, el auto-engaño y el mito influyen nuestra identidad y la manera en que pensamos y juzgamos. Aplicamos las ideas como si fuéramos observadores neutrales de la realidad. Y, a menudo, nos volvemos inflexibles si somos retados.

Si quiere desarrollarse como un aprendiz, debe reconocer las ideas por las cuales observa y vive el mundo. Debe tomar control de su pensamiento. Debe convertirse en dueño de sus ideas. Debe aprender a pensar con ideas alternas y puntos de vista alternos. Los que estudian la semántica dicen: "La palabra no es la cosa misma. La palabra no es la cosa misma." Si usted vive atrapado entre unos conceptos (ideas, palabras), su pensamiento estará también atrapado. La palabra y la cosa se vuelven uno mismo en su mente. No podrá actuar como una persona libre.

Idea esencial: Para entender nuestra experiencia y el mundo, debemos poder pensar desde de diferentes puntos de vista. Debemos cuestionar nuestras ideas. No debemos confundir nuestras palabras ni nuestras ideas con las cosas.

Cómo controlar las ideas en lugar de ser controlados por éstas

Las ideas que nos hemos formado mediante la experiencia personal son, a menudo, egocéntricas. Las ideas que heredamos por el adoctrinamiento social son, típicamente, etnocéntricas. Ambas pueden limitar nuestra perspicacia. Es aquí que entran en juego las asignaturas académicas y nuestro vernáculo. Es aquí donde la educación nos ayuda a apoderarnos.

Las ideas que aprendemos de las disciplinas académicas y del estudio del lenguaje son fuentes de ideas que nos pueden llevar más allá de nuestro egocentrismo y de la ideología social en la cual estamos, comúnmente, sumergidos. Cuando aprendemos a pensar con mentalidad histórica, sociológica, antropológica, científica y filosófica, reconocemos la ignorancia, los prejuicios, los estereotipos, las ilusiones y lo parcial de nuestro pensamiento y pensamiento común de la sociedad a la cual pertenecemos. Muchos de los que no tienen este dominio confunden términos muy disímiles; por ejemplo, necesitar con querer, ser juicioso con ser sentencioso, tener información con ganar conocimiento, ser humilde con ser servil, ser obstinado con tener el coraje de defender sus convicciones.

Dominar estas diferencias y aquellas inherentes a las disciplinas pueden tener una influencia significativa en la manera en que formamos nuestra experiencia. Si, por ejemplo, confundimos la ética con las convenciones sociales, religiosas o las leyes nacionales, no podemos tener un entendimiento de la base de la universalidad de la ética: conciencia de lo que daña o beneficia a los humanos y a otras criaturas sensibles.

Quando desarrollamos nuestro pensamiento, profundizamos en las ideas. Nuestra experiencia personal deja de ser "sagrada". Reconocemos nuestras debilidades. Buscamos ideas para crecer y desarrollarnos como individuos libres.

Idea esencial: Hay cuatro fuentes diferentes para las ideas: la experiencia, socialización, las disciplinas académicas y el vernáculo (inglés, español, etc.) Para ser educado, debemos aprender a evaluar nuestro uso de las ideas desde estas áreas. Solamente entonces podemos controlar las ideas y no ser controlados por éstas.

Como entender el leer, el escribir, el hablar, el escuchar y el pensar

El leer, el escribir, el hablar y el escuchar son fundamentales en su éxito como estudiante. Por ejemplo, si es un lector diestro, puede dominar una asignatura con leer solamente el libro de texto, sin necesidad de conferencias o discusiones en clase. Hay muchos lectores diestros que se convirtieron en personas educadas gracias a la lectura, como, por ejemplo, Abraham Lincoln.

Considere la redacción. El arte de redactar nos obliga a explicar lo que conocemos y lo que desconocemos. A menudo vivimos bajo la ilusión de que entendemos una idea hasta que la tratamos de expresar por escrito. Así es que nos damos cuenta que la materia es más complicada que lo que pensamos. Redactar para aprender es una herramienta muy poderosa en el proceso de aprendizaje profundo. Acostúmbrese a escribir para que aprenda mejor.

Hablar es también una herramienta poderosa. Si podemos explicar lo que aprendemos a otra persona, esto nos ayuda a alcanzar un nivel de mayor profundidad del tema. Por eso es que muchos dicen que "enseñando se aprende". El iniciar un diálogo con otros aprendices es una herramienta poderosa para aprender. Hablar con claridad y precisión sobre lo que aprendemos consolida lo que sabemos. Aproveche las oportunidades para expresar lo que has aprendido.

Escuchar es, quizás, la menos entendida de las cuatro modalidades de comunicación de las cuales hablamos aquí. Mucho del proceso de escuchar de los seres humanos es pasivo, superficial y falto de crítica. Escuchar pobremente nos lleva a un entendimiento pobre y a malos entendidos.

Es importante reconocer que leer, escribir, hablar y escuchar son modalidades del pensamiento. Su meta primordial como estudiante

debe ser aprender a leer, escribir, hablar y escuchar bien. Afortunadamente, los cuatro están interrelacionados y aprender cómo dominar uno, ayuda a dominar los otros tres. Por ejemplo, es importante ser claro, preciso, exacto, relevante, sensible a la complejidad y abierto a la situación según se requiera, así como enfocado en los puntos de vista pertinentes, cuando se habla, escribe, escucha o lee. A continuación, unas sugerencias:

1. **Leer:** Acostúmbrese a leer atenta y estructuralmente. Lectura atenta: deténgase luego de cada párrafo y resuma, en forma oral o escrita, lo que se dijo. Adquiera el hábito de decir la “idea esencial” en un texto, de la misma manera en que se ha hecho en esta mini-guía. Lectura estructural: Lea atentamente el índice y las introducciones. Resuma, en forma oral o escrita, las ideas centrales del libro. La lectura estructural le da una visión global que le permite decidir en qué se concentrará.
2. **Escribir:** Acostúmbrese a redactar resúmenes de las ideas básicas y de las relaciones entre éstas. Lea y explique lo que ha escrito a otros.
3. **Hablar:** Acostúmbrese a explicar lo que ha aprendido a otros. Mientras mejor lo explique, mejor entenderá.
4. **Escuchar:** Acostúmbrese a preguntar a aquellos a quienes escucha. Asuma su punto de vista. Pida que le corrijan. Mientras mejor exprese los pensamientos de los demás, mejor los entenderá.

Idea esencial: Leer, escribir, hablar y escuchar son modalidades para pensar. Cada una es importante para el éxito del estudiante. Tome el tiempo necesario para desarrollar estas cuatro destrezas.

Cómo aprender ideas de los libros

- Todos los libros de texto son sistemas de ideas organizados. Haga un diagrama de este sistema para empezar a entender el mismo. Note como usted comenzará a nombrar, identificar, conectar, distinguir y explicar las cosas usando esas ideas.
- Donde hay conocimiento hay también un vocabulario técnico organizado. Construya un glosario de las ideas más importantes que usted puede aprender en cada asignatura que curse.
- Su conocimiento será tan sólido como el conocimiento de las ideas de la asignatura. Autoevalúese explicando las ideas principales en un lenguaje cotidiano.
- Todas las ideas se aprenden cuando se relacionan con ideas que contrastan. Trate de explicar las ideas opuestas a las ideas claves que aprenda.
- Todos los grupos de ideas deben entenderse como parte del desarrollo de esos grupos. Use cualquier idea importante que aprenda y nombre las ideas que se agruparían a su alrededor.
- Hay muchos campos de ideas: ética, religión, cultural, social, política, científica, matemática, etc. Nombre y explique una idea esencial en cada campo.
- Al inicio del curso, haga una lista de 25 ideas que quiera aprender de una asignatura. Para esto, lea el capítulo inicial del libro de texto o un artículo sobre el tema en una enciclopedia. Explique esta lista a un amigo (elabórela, ejemplifíquela e ilustre cada idea).
- Según el curso avance, añada otras ideas a la lista y subraye aquellas que considere que puede ir explicando. Convierta los títulos de los capítulos y de las secciones en ideas. Además, identifique las ideas claves de cada conferencia. Relacione las ideas básicas a la teoría básica que usa la asignatura para resolver problemas. Domine las ideas y las teorías fundamentales. No prosiga el estudio hasta que logre este dominio.

Idea esencial: Una forma importante de ir pensando sobre lo que aprende es subrayando, diagramando y explicando las ideas básicas de cada asignatura.

Parte II: Seguimiento

En esta sección encontrará ideas y estrategias para desarrollar aquellas que se presentaron anteriormente. Comience con una auto-evaluación en el uso que le da a las recomendaciones con las que se comenzó esta mini-guía. Recuerde que esta guía solamente le será útil si sigue las recomendaciones y desarrolla los hábitos de los cuales hablamos. No hay una forma mágica para desarrollar hábitos de estudio; se trata de dedicación y esfuerzo.

¿Cuán bueno es usted como estudiante? Auto evalúese

Cómo pensar sobre las características esenciales de una mente disciplinada

Cómo entender los estándares intelectuales

Cómo evaluar el razonamiento de un autor

Cómo formular las preguntas importantes dentro de una asignatura

Cómo distinguir las disciplinas de un sistema de aquellas de sistemas en competencia

Cómo formular preguntas sobre los campos de estudio

Cómo formular preguntas sobre libros de texto

Como entender la lógica de la bioquímica (un ejemplo)

Cómo pensar con mentalidad biológica (un ejemplo)

Cómo pensar con mentalidad histórica (un ejemplo)

Cómo entender la lógica de la filosofía, sociología y arqueología (tres ejemplos finales)

Cómo entender el papel que juegan las preguntas en el pensamiento y el aprendizaje

Cómo distinguir información inerte e ignorancia activada de conocimiento activado

Una prueba para repetir en cada clase y cada asignatura

¿Cuán bueno es usted como estudiante? Auto evalúese

1. ¿Entiende los requisitos de la clase que cursa, cómo se enseñará y que se espera de usted? ¿Buscó y consiguió consejos sobre qué hacer para prepararse para el curso?
2. ¿Conoce cuáles son sus debilidades y fortalezas como estudiante y como pensador? ¿Ha tratado de identificarlas? ¿Tiene la costumbre de evaluar aspectos de su pensamiento: su propósito, la pregunta que quiere contestar, la información que usa para contestarla, etc.? Los pensadores diestros preguntan sobre su proceso de pensar. Trate de distinguir entre lo que sabe a ciencia cierta y lo que cree (que puede no ser cierto).
3. ¿Identificó el TIPO de pensamiento que se necesita para cada curso? Piense en las asignaturas como formas de pensamiento (historia = pensamiento histórico; sociología = pensamiento sociológico; biología = pensamiento biológico).
4. ¿Formula preguntas dentro y fuera de la clase? ¿Se involucra en las conferencias y en las discusiones en clase formulando preguntas? Los buenos profesores dan mucho valor a las preguntas que hacen los estudiantes.
5. ¿Trata de identificar conexiones? ¿Considera que el contenido de todo curso es un SISTEMA de ideas interconectadas o ve el contenido como una lista de cosas para memorizar? No memorice ideas sueltas. Estudie para entender, para comprender.
6. ¿Practica la forma de pensar de la asignatura? ¿Podría explicar esta forma de pensar con ejemplos e ilustraciones a alguien que no esté en el mismo curso?
7. ¿Lee los libros de texto para entender el PENSAMIENTO del autor o autores? ¿Puede articular en sus palabras el pensamiento del autor? ¿Puede asumir el papel del autor y explicarle a otra persona los puntos principales de las varias secciones del texto?

8. ¿Relaciona el contenido cada vez que es posible con asuntos, problemas y situaciones prácticas de la vida? Si no puede conectar lo que aprende con asuntos de la vida, no estará comprendiendo profundamente.
9. ¿Puede explicar la idea central del curso en sus palabras?
¿Busca conscientemente identificar los conceptos claves del curso en los primeros días de clase? Por ejemplo, en un curso de biología, explique a lo que los biólogos se dedican (en términos generales). No use lenguaje complicado en su explicación. Relaciones su explicación con cada nuevo segmento de contenido que aprenda. ¿Cómo se relaciona cada uno con el otro?
10. ¿Se auto-evalúa usted antes de cada sesión haciendo un resumen, oral o escrito, de los puntos más importantes de la clase anterior? Si no los puede resumir, no los ha aprendido.
11. ¿Usa los estándares intelectuales para cuestionar su pensamiento? ¿Soy claro? ¿Exacto? ¿Preciso? ¿Relevante? ¿Lógico? ¿Identifiqué lo más significativo? ¿Reconozco lo complejo del asunto?
12. ¿Usa la redacción como una forma de aprender escribiendo resúmenes de los puntos importantes del libro o de otras lecturas? ¿Redacta preguntas para examinarse usted mismo? ¿Contesta las preguntas que redacta?
13. Durante las conferencias del profesor, ¿escucha activamente para identificar los puntos principales? Si detuviésemos la conferencia – en forma arbitraria – en diferentes momentos, ¿podría resumir con exactitud y en sus palabras lo que el profesor ha dicho?
14. ¿Evalúa su proceso lector frecuentemente? ¿Lee el texto activamente? ¿Se formula preguntas mientras lee? ¿Puede identificar los puntos que entiende y los que no entiende?

Diga ahora, ¿cuán buen estudiante es usted?

Cómo pensar sobre las características esenciales de una mente disciplinada

Como estudiante, usted necesita cultivar sus habilidades intelectuales y su disposición intelectual. Estas características son esenciales para lograr la excelencia en el pensamiento. Ellas determinan con cuánta perspicacia e integridad usted piensa. A continuación, describiremos las virtudes intelectuales e incluiremos preguntas que fomentan su desarrollo. *Logrará desarrollar estas virtudes si se formula estas preguntas frecuentemente.*

La **humildad intelectual** es reconocer la ignorancia y admitir lo que sabe y lo que no sabe. Implica estar consciente de sus prejuicios, de sus tendencias al auto-engaño y las limitaciones de su punto de vista. Entre las preguntas que fomentan la humildad intelectual están:

- ¿Qué sé sobre (mí mismo, la situación, otra persona, otra nación, lo que pasa en el mundo)?
- ¿Hasta qué punto mis prejuicios influyen en mi forma de pensar?
- ¿Hasta qué punto he sido adoctrinado en creencias que pueden ser falsas?
- ¿De qué forma las creencias que he aceptado sin cuestionar impiden que vea las cosas como realmente son?

La **entereza intelectual** es la disposición de cuestionar aún las creencias en las que cree firmemente. Incluye cuestionar las creencias de la cultura y de los grupos a los que pertenece y un deseo de expresar los puntos de vista personales aunque éstos no sean bien recibidos. Entre las preguntas que fomentan la entereza intelectual están:

- ¿Hasta qué punto he analizado mis creencias?
- ¿Hasta qué punto he cuestionado esas creencias que aprendí de pequeño?
- ¿Hasta qué punto demuestro una disposición para cambiar una posición cuando se me ha presentado suficiente evidencia?
- ¿Hasta qué punto estoy dispuesto a enfrentarme a la mayoría aun cuando pueda ser ridiculizado?

La **empatía intelectual** es la conciencia de considerar puntos de vista diferentes al propio, en especial aquellos con los cuales no estamos de acuerdo. Es el reconstruir con exactitud los puntos de vista y el razonamiento de nuestros oponentes y razonar a partir de premisas, supuestos e ideas que no son nuestras. Entre las preguntas que fomentan la empatía intelectual están:

- ¿Hasta qué punto represento con exactitud los puntos de vista con los que no estoy de acuerdo?
- ¿Puedo resumir los puntos de vista de mis contrincantes de forma satisfactoria?
¿Puedo identificar las fortalezas en los puntos de vista de otros y los prejuicios de mi punto de vista?
- ¿Puedo simpatizar con los sentimientos de otros que piensan diferente?

La **integridad intelectual** es medirse con los mismos estándares con que se mide a otros (evitar el doble estándar). Entre las preguntas que fomentan la integridad intelectual están:

- ¿Me comporto de acuerdo con lo que son mis creencias o digo una cosa y hago otra?
- ¿Hasta qué punto espero de mí mismo lo que espero de los demás?
- ¿Hasta qué punto hay contradicciones o inconsistencias en mi vida?
- ¿Hasta qué punto busco el identificar y eliminar el auto-engaño en mi vida?

La **perseverancia intelectual** es la disposición para considerar las complejidades intelectuales a pesar de las frustraciones que pueda tener esta tarea. Entre las preguntas que fomentan la perseverancia intelectual están:

- ¿Estoy dispuesto a considerar lo complejo de un asunto o tiendo a darme por vencido ante el reto?
- ¿Puedo pensar en un problema difícil en el cual demostré paciencia intelectual y determinación?
- ¿Tengo estrategias para resolver problemas complejos?
- ¿Espero que el aprender sea algo fácil o reconozco la importancia de involucrarme en retos intelectuales?

La **confianza en la razón** se basa en la creencia de que los intereses personales y los de la humanidad están mejor servidos si se le da rienda suelta a la razón. Significa el usar la razón como criterio fundamental para decidir si se acepta o se rechaza una postura. Entre las preguntas que fomentan la confianza en la razón están:

- ¿Estoy dispuesto a cambiar mi postura si la evidencia me dirige hacia una postura más razonable?
- ¿Me circunscribo a razones sólidas cuando trato de persuadir a otros o recorro a la distorsión para apoyar mi postura?
- ¿Me parece más importante ganar un argumento que el ver un asunto desde la perspectiva más razonable?
- ¿Procuró que los demás lleguen a sus conclusiones o trato de forzar mi punto de vista en ellos?

La **autonomía intelectual** es pensar por uno mismo haciendo uso de la razón. Significa pensar sobre las situaciones por uno mismo y no limitarse a aceptar los puntos de vista de los demás. Entre las preguntas que fomentan la autonomía intelectual están:

- ¿Soy conformista?
- ¿Hasta qué punto acepto – sin criticar – lo que me dice el gobierno, la prensa y mis compañeros?
- ¿Pienso por mí mismo o acepto lo que los demás me dicen?
- Luego de pensar sobre un asunto desde una perspectiva racional, ¿estoy dispuesto a mantener mi postura aunque reciba la crítica de otros?

Cómo entender los estándares intelectuales

Las personas razonables juzgan el razonamiento usando estándares intelectuales. Cuando una persona interioriza estos estándares y los usa de forma consciente cuando piensa, el pensamiento se vuelve más claro, más exacto, más preciso, más relevante, profundo, amplio y justo. Nos enfocaremos aquí en algunos de los estándares. Sin embargo hay otros como credibilidad, suficiencia, confiabilidad, etc. Las preguntas que se emplean en estos estándares se encuentran en la página siguiente.

Claridad:

Entendible, cuyo significado puede entenderse

Exactitud:

Libre de errores o distorsiones, cierto

Precisión:

Exacto en el nivel de detalles necesario

Relevancia:

Relacionado al asunto en cuestión

Profundidad:

Que contiene las complejidades y las interrelaciones necesarias

Amplitud:

Contempla múltiples puntos de vista

Lógica:

El conjunto de las partes tiene sentido, no hay contradicciones

Importancia:

Se enfoca en lo importante, no en lo trivial

Justicia:

Justificable, no es egocéntrico ni egoísta

| | |
|-------------|---|
| Claridad | <p>¿Podría ampliar sobre ese asunto?</p> <p>¿Podría darme un ejemplo?</p> <p>¿Podría ilustrar lo que quiere decir?</p> |
| Exactitud | <p>¿Es posible verificar eso?</p> <p>¿Es posible saber con certeza si eso es cierto?</p> <p>¿Cómo se puede probar?</p> |
| Precisión | <p>¿Puede ser más específico?</p> <p>¿Puede ofrecer más detalles?</p> <p>¿Puede precisar más?</p> |
| Relevancia | <p>¿Qué relación tiene con el problema?</p> <p>¿Cómo afecta eso al problema?</p> <p>¿Cómo nos ayuda con el asunto?</p> |
| Profundidad | <p>¿Qué hace de esto un problema particularmente difícil?</p> <p>¿Cuáles son algunas de las dificultades de esta pregunta?</p> <p>¿A qué complicaciones habría que enfrentarse?</p> |
| Amplitud | <p>¿Habría que examinar esto desde otra perspectiva?</p> <p>¿Habría que considerar otro punto de vista?</p> <p>¿Habría que estudiar esto de otra forma?</p> |
| Lógica | <p>¿Tiene esto sentido?</p> <p>¿Existe una relación entre el primer y el último párrafo?</p> <p>Es que dice, ¿se desprende de la evidencia?</p> |
| Importancia | <p>¿Es este el problema más importante que hay que considerar?</p> <p>¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse?</p> <p>¿Cuál de estos datos es el más importante?</p> |
| Justicia | <p>¿Tengo un interés personal en este asunto?</p> <p>¿Represento los puntos de vista de otros justamente?</p> <p>¿Estoy presentando el punto de vista opuesto en toda justicia?</p> |

Cómo evaluar el razonamiento de un autor

1. Determine el **propósito** del autor: ¿Esta el propósito implícito o explícito? ¿Se puede justificar?
2. Determine la **pregunta** clave que se trata de contestar en el texto: ¿Se formula la pregunta de forma explícita o está implícita? ¿Es clara y sin prejuicios? ¿Es la forma en la que se formula adecuada para las dificultades del asunto o situación? ¿Existe relación entre la pregunta y el propósito?
3. Determine la **información** más importante que presenta el autor: ¿Cita el autor evidencia relevante, experiencias y/o información esencial al asunto en cuestión? ¿Atiende el autor todas las dimensiones del asunto?
4. Determine los **conceptos** fundamentales que son la base del razonamiento del autor: Cuando es necesario, ¿clarifica el autor las ideas claves? ¿Se justifica el uso de las ideas presentadas?
5. Determine los **supuestos** del autor: ¿Percibe que el autor es sensible hacia aquello que presume o da por hecho? (en tanto, sus supuestos pueden cuestionarse) ¿Usa el autor supuestos dudosos sin atender los problemas inherentes a los mismos?
6. Determine las **inferencias** más importantes o las conclusiones del escrito: ¿Se derivan las inferencias y conclusiones de la información relevante presentada o formula conclusiones injustificadas? ¿Considera el autor conclusiones adicionales cuando se trata de un asunto complejo? En otras palabras, ¿tiene el texto una línea de razonamiento sólida para llegar a sus conclusiones o puede identificar algunas fallas en el razonamiento?
7. Determine el **punto de vista** del autor: ¿Se muestra el autor sensible hacia otros puntos de vista o razonamientos que no son los propios? ¿Intenta responder a las objeciones que podrían proponer sus opositores?
8. Determine las **implicaciones**: ¿Percibe que el autor está consciente de las implicaciones y consecuencias que tiene la postura que asume?

Idea esencial: Usted puede evaluar el pensamiento si aplica los estándares intelectuales a las partes del mismo.

Cómo formular las preguntas importantes dentro de una asignatura

Cada disciplina tiene una forma particular de formular, generar y responder preguntas. Para pensar adecuadamente dentro de una disciplina, uno debe poder formular y contestar preguntas importantes sobre la misma. Cuando comience un curso, trate de originar una lista de 25 preguntas sobre esa disciplina que la misma busque responder. Para lograr esto, lea la introducción del texto o un artículo de esa disciplina de una enciclopedia. Luego, explique la importancia de las preguntas a un compañero.

Entonces, según avance el curso, añada nuevas preguntas a la lista y subraye aquellas que ya puede contestar. Trate de convertir los títulos de los capítulos y secciones del texto en preguntas. Por ejemplo, una sección en fotosíntesis contestaría la pregunta ¿Qué es fotosíntesis?

Además, identifique preguntas claves en cada conferencia que escuche. Trate de relacionar las preguntas básicas con la teoría que la disciplina usa para resolver sus problemas. Domine las preguntas esenciales. No continúe hasta que las entienda.

Identifique las relaciones entre las ideas claves y las preguntas claves. Sin las ideas, las preguntas carecen de sentido. Sin las preguntas, las ideas son inertes. No se puede hacer nada con ellas. Un pensador diestro puede descomponer las preguntas, formular significados alternos, distinguir preguntas principales de las secundarias y aprehender las exigencias que las preguntas nos imponen.

Idea esencial: Si se convierte en una persona diestra en el arte de preguntar dentro de la disciplina, aprenderá el contenido esencial dentro de ella.

Cómo distinguir las disciplinas de un sistema de aquellas de sistemas en competencia

En algunas disciplinas, los expertos no están de acuerdo en raras ocasiones; en otras, el desacuerdo es muy común. La razón para esto se fundamenta en el tipo de preguntas que se formulan y en la naturaleza del campo de estudio. La matemática y las ciencias físicas y biológicas caen dentro de la primera categoría. Estas estudian fenómenos que se comportan consistentemente dentro de condiciones predecibles y se formulan preguntas que se pueden expresar con claridad y precisión, con consenso de casi todos los expertos. Las disciplinas que trabajan con los seres humanos, por su parte – todas las de carácter social, las artes y las humanidades – caen en la segunda categoría. Por ejemplo, los humanos nacen dentro de una cultura en un tiempo y espacio, son criados por unos padres que tienen creencias particulares y forman una variedad de asociaciones con otros seres humanos que también tienen sus influencias específicas. Lo que domina nuestra conducta cambia de persona a persona. Por tanto, no existe acuerdo entre los expertos sobre muchas de las preguntas que se formulan en las disciplinas que trabajan con la naturaleza humana, ya que se acercan a las preguntas desde diversos puntos de vista. Considere la variedad de formas en las que la mente humana puede ser influenciada:

- Sociológicamente – los grupos sociales a los que pertenecemos nos influyen.
- Filosóficamente – nuestra filosofía personal nos influye.
- Éticamente – nuestro carácter nos influye.
- Intelectualmente – las ideas que nos formamos y la manera en la cual razonamos y trabajamos con abstracciones nos influye.
- Antropológicamente – las prácticas culturales, los mores y los tabúes nos influyen.
- Política e ideológicamente – la estructura de poder y su uso así como los intereses que nos rodean nos influyen.
- Económicamente – las condiciones económicas bajo las cuales vivimos nos influyen.
- Históricamente – nuestra historia y la manera en que la contamos nos influye.

- Biológicamente – nuestra biología y nuestra neurología nos influyen.
- Teológicamente – nuestras creencias religiosas nos influyen.
- Sicológicamente – nuestra personalidad y nuestras tendencias egocéntricas nos influyen.

Los humanos son capaces de reconocer la forma en la que se les influye, pueden reflexionar al respecto y cambiar su conducta de varias formas. Por ejemplo, imagínese lo difícil que fuera estudiar la conducta de los ratones si cada ratón se comportara diferente de todos los demás ratones, dependiendo de sus experiencias, su filosofía personal y su cultura. O, imagínese cómo sería el estudio de los ratones si ellos se dieran cuenta que los estamos estudiando y empezaran a reaccionar hacia nuestro estudio de ellos. Y, qué haríamos si, en un momento, los ratones decidieran estudiarnos a nosotros estudiándolos a ellos. En otras palabras, la meta del estudio de la conducta humana se enfrenta con dificultades enormes.

Al estudiar una disciplina de “un sistema”, el reto es aprender a pensar con un punto de vista predominante. Por ejemplo, aprender a pensar con mentalidad algebraica, no requiere que uno considere diferentes escuelas de pensamiento dentro del álgebra. El pensamiento algebraico se basa en un sistema definido. Los matemáticos comparten prácticamente todas las ideas dentro del álgebra. Cada idea es estricta y está definida. Es posible PROBAR una cosa u otra. Con un sistema numérico, uno puede derivar la aritmética. Con aritmética, uno puede derivar álgebra. Con álgebra, uno puede derivar cálculo. Se pueden probar todas las inferencias que se hacen, una por una.

Idea esencial: Para cada asignatura que uno estudie, es importante que uno aprenda el grado de desacuerdo que existe entre los expertos y la cantidad de “variabilidad” del campo que se estudia.

Cómo formular preguntas sobre los campos de estudio

(Conteste todas las preguntas que pueda luego de examinar los libros de una asignatura. Puede que necesite ayuda de su profesor en algunas de ellas.)

1. ¿Hasta qué punto hay escuelas de pensamiento diferentes dentro de este campo?
2. ¿Hasta qué punto los expertos del campo no están de acuerdo sobre las respuestas que se ofrecen a las preguntas esenciales?
3. ¿Hay otros campos que también estudian los mismos temas (quizá desde otro punto de vista)? ¿Hasta qué punto hay perspectivas que confluyen sobre estos temas debido a esos diferentes puntos de vista?
4. ¿Se conoce a este campo como una ciencia?
5. ¿Hasta qué punto las preguntas que se contesten en este campo tendrán una sola respuesta? ¿Hasta qué punto las preguntas no son sino cuestión de perspectiva?
6. ¿Hasta qué punto puede haber presión exterior sobre los profesionales de este campo para que comprometan su práctica profesional y atiendan intereses de particulares?
7. ¿Qué nos dice la historia de la disciplina sobre el estado de desarrollo del conocimiento de la misma? ¿Cuán antiguo es este campo? ¿Cuánta controversia existe sobre los términos fundamentales, teorías u orientación de la disciplina?

Idea esencial: La búsqueda del conocimiento en muchas disciplinas no termina; no tiene respuestas definitivas. Según aprenda sobre una asignatura, es importante que entienda cuáles son sus fortalezas y sus limitaciones.

Cómo formular preguntas sobre libros de texto

(Conteste todas las preguntas que pueda luego de examinar los libros de una asignatura. Puede que necesite ayuda de su profesor en algunas de ellas.)

1. Si existen escuelas de pensamiento diferentes en la disciplina, ¿cuál es la que favorece el autor del texto? ¿Incluye el texto lo que dicen las otras escuelas de pensamiento así como las implicaciones de éstas en el debate de la disciplina?
2. ¿Existen otros libros que se acerquen a la disciplina de puntos de vista significativamente diferentes? Si los hay, ¿cómo debo interpretar el sesgo de este libro?
3. ¿Estarán en desacuerdo con las respuestas que se plantean en este libro otros expertos del campo? ¿En qué?
4. ¿Hay otros libros en otros campos que trabajan el mismo tema (de un punto de vista diferente)? ¿Hasta qué punto hay perspectivas que confluyen sobre esta disciplina de acuerdo a esos diferentes puntos de vista que existen?
5. ¿Hasta qué punto este libro de texto presenta el campo como una ciencia? Si así lo hace, ¿habrá expertos del mismo campo que no estén de acuerdo? ¿Por qué no es una ciencia?
6. ¿Hasta qué punto las preguntas que se formulan en este libro tienen respuestas definitivas? De la misma forma, ¿hasta qué punto las preguntas en este libro de texto parte de supuestos dudosos? ¿Me ayuda el libro a distinguir entre estos tipos de preguntas?

Idea esencial: No todos los libros de textos tienen la misma calidad. Según lea un libro, entienda cuáles son sus fortalezas y sus debilidades.

Como entender la lógica de la bioquímica (un ejemplo)

Metas. La meta de la bioquímica es determinar los fundamentos biológicos de la vida a través de la química. Busca usar la química para estudiar los eventos en estructuras tan minúsculas que son invisibles aun con un microscopio.

Preguntas. ¿Cómo los eventos de las estructuras pequeñas subyacen los fenómenos a gran escala de la vida? ¿Qué procesos químicos subyacen en las cosas vivas? ¿Cuál es su estructura? ¿Qué hacen? ¿Cómo se puede correlacionar las observaciones realizadas con los diferentes niveles de la organización de la vida (del más pequeño al más grande)? ¿Cómo podemos fabricar medicamentos que ataquen los eventos no deseados en las criaturas vivas?

Información. Los tipos de información que los bioquímicos buscan son: información sobre los tipos de unidades químicas de las cuales se construye la vida, sobre los procesos que pasan las reacciones químicas claves esenciales para la construcción de la vida.

Juicios. Los bioquímicos formulan juicios sobre los procesos de crecimiento complejos de la vida. En otras palabras, buscan decirnos cómo funciona la vida en un nivel químico.

Ideas. Hay varias ideas fundamentales para entender la bioquímica: la idea de que hay niveles de organización de los procesos de vida (molecular, partículas sub-celulares, celulares, órganos, organismos); la idea de que hay estructuras y procesos de vida; la idea de las dinámicas de la vida; la idea de la unidad en los procesos de vida a pesar de la diversidad en las formas de vida, etc.

Supuestos. Algunos de los supuestos en que se sustenta el pensamiento bioquímico son: hay fundamentos químicos en la vida; las técnicas de la química son las mejores para estudiar la vida en el nivel de las moléculas; es posible usar ideas de química para explicar la vida; es posible analizar y descubrir agentes claves en los procesos fundamentales de vida y es posible eliminar los procesos indeseables mientras se mantienen los deseables.

Implicaciones. Las implicaciones generales de la bioquímica es que cada vez podremos mejorar la vida humana y de otras formas disminuyendo las enfermedades y otros estados indeseables, si se aplican estrategias químicas.

Punto de vista. El punto de la bioquímica ve el nivel químico como uno que permite descubrir elementos fundamentales sobre la naturaleza, función y fundamentos de la vida. Ve el uso de la química para resolver los problemas biológicos más básicos. Ve los procesos de vida en el nivel químico de forma uniforme y consistente, a pesar de que los procesos de vida en otro nivel son muy diversos.

Idea esencial: Cuando se estudie una asignatura, es importante entender la lógica que la subyace. Esta siempre puede ser construida, como en la bioquímica.

Cómo pensar con mentalidad biológica (un ejemplo)

Imagínese que cursa una clase de biología. Su meta es practicar cómo pensar de forma biológica, no es memorizar las conclusiones e interpretaciones del que escribió el libro. Con la ayuda de material básico, escriba la lógica de la biología (use el ejemplo de la bioquímica).

Comience con la idea más básica de la biología, el estudio científico de las cosas vivas (10, 000,000 de especies) en ecosistemas frágiles. Descubrirá que todo pensamiento en biología incluye una perspectiva de la estructura o función de las cosas vivas y de que la vida puede estudiarse a diferentes niveles (molecular, célula, órgano, organismo, población, comunidad ecológica, biosfera). Reconocerá que todas las formas de vida se reproducen, crecen y responden a cambios en el ambiente. Comenzará a entender la relación cercana y frágil entre las cosas vivas: que las plantas necesitan de los animales y los animales de las plantas. Se dará cuenta que los humanos tienen la oportunidad de vivir una vida mejor si entendieran los procesos de la vida. Se dará cuenta que la ignorancia sobre las funciones ecológicas han llevado a los humanos a destruir recursos ambientales importantes.

Al pensar de forma biológica buscará entender cómo funciona la vida, los procesos fundamentales y los ingredientes que la componen. Pronto verá que todas las formas de vida, irrespectivo su diversidad, tienen características en común: 1) se componen de células, rodeadas de membranas que mantienen condiciones internas diferentes a las de sus alrededores; 2) que contienen DNA o RNA, el material que contiene su plan maestro y 3) llevan a cabo un proceso, metabolismo, que implica la conversión de diversas formas de energía mediante unas reacciones químicas predecibles. Al ligar el pensamiento químico al biológico, se dará cuenta que hay que entender la vida, primero en el nivel químico, ya que es en este nivel que las moléculas del DNA producen las células y así, todas las formas de vida. Se dará cuenta que las relaciones electrónicas dentro de los átomos son responsables de las dinámicas que dirigen los procesos internos y condicionan la vida.

Mediante "descubrimientos" de este tipo, usted desarrollará su concepción de pensar de forma biológica. Buscará oportunidades para discutir ideas biológicas con sus compañeros y profesores. Irá a clase con preguntas que le surgieron de las lecturas realizadas.

| |
|---|
| Idea esencial: Cuando empieza a pensar de forma biológica, empieza a ver la conexión entre esta forma de pensar y los problemas humanos más importantes. |
|---|

Cómo pensar con mentalidad histórica (un ejemplo)

Imagínese que cursa una clase de historia. Su meta es practicar el pensar históricamente y no el memorizar las conclusiones e implicaciones que otro formuló (lo que es el contenido de la mayoría de los libros de historia).

Usted ve los libros como un producto del pensamiento histórico que debe ser analizado y evaluado por usted, que utilizará, a su vez, un pensamiento crítico histórico. Usted lee para identificar la agenda histórica del profesor y del texto. Usted reconoce que todo pensamiento histórico es la construcción de una historia o una crónica del pasado con el propósito de ayudarnos a entender el presente.

Usted empieza a conectar lo que se discute en clase con las situaciones del diario vivir. Se da cuenta que todos los seres humanos crean su historia en privado y a la luz de las "historias" que escuchan de los demás. Percibe, por ejemplo, que el chisme es una forma de pensamiento histórico ya que cuando se hace, se están creando historias sobre los demás. Se da cuenta que un asunto que se discute en el periódico de hoy tiene paralelismos con las historias escritas en el de ayer (esto debido a que los periodistas y los editores de un diario consideran lo que pasó ayer).

Descubre que en cualquier periodo histórico, aun aquellos de un día, ocurren millones de eventos y que no hay ninguna historia que contenga todo lo ocurrido en el mismo. Se da cuenta que los historiadores tienen que formular juicios valorativos para decidir qué incluir y qué dejar fuera.

Aprende que hay historias y crónicas que enfatizan ciertos patrones en los eventos: aquellos que enfatizan la toma de decisiones de gente importante, aquellos que enfatizan las diferentes clases sociales y económicas. Hay diferentes variables, diferentes valores y diferentes implicaciones.

Se da cuenta que las preguntas que formula un pensador sobre un periodo histórico depende de la agenda o la meta que tenga. Entiende que los datos o eventos relevantes dependerán de la pregunta que se formule.

Aprende que un evento puede adquirir connotaciones diferentes si se examina desde conceptos diferentes (por ejemplo, teorías políticas, sociales y económicas sobre la gente y el cambio social). Entiende que los

historiadores suponen cosas diferentes que, a su vez, influyen la forma en la que plantean sus preguntas y los datos que para cada uno parecen ser más importantes. Aprende que cuando un historiador se "identifica" con un grupo y escribe "su" historia, el resultado suele enfatizar las características positivas de ese grupo y las negativas del grupo con el cual estaba en conflicto.

Es este tipo de "descubrimiento" o perspicacia que va dando forma a ese concepto emergente del pensamiento histórico y, en consecuencia, de la naturaleza misma de la historia. Para practicar el pensamiento histórico usted desarrollará su historia personal. Buscará oportunidades de expresar los propósitos históricos, formular preguntas históricas, recopilar y analizar datos e información histórica, plantear inferencias históricas, analizar ideas o teorías históricas, verificar supuestos históricos, rastrear implicaciones y consecuencias históricas y adoptar puntos de vista históricos.

Usted buscará oportunidades para discutir problemas o asuntos históricos con compañeros y profesores. Intentará identificar ideas históricas en su vida. Irá a la clase preparado con preguntas (que formulará al leer sus apuntes y el libro). Por ejemplo, usted podría formularse preguntas como: ¿Qué tipo de preguntas históricas nos formulamos hoy? ¿Qué tratamos de lograr con esta forma de pensar? ¿Qué tipo de datos o información histórica usamos? ¿Cómo obtenemos esa información? ¿Cuál es la idea, concepto o teoría histórica fundamental que usamos? ¿Qué aprendí hoy sobre el pensamiento histórico?

Idea esencial: Cuando usted empiece a pensar de forma histórica, empezará a ver conexiones entre el pensamiento histórico y la vida diaria.

La lógica de la filosofía

(see attached document)

La lógica de la sociología

(see attached document)

La lógica de la arqueología

- **Propósito:** El propósito de la arqueología es encontrar restos del pasado, interpretarlos y reconstruirlos para descubrir más sobre eventos históricos y culturales así como del legado humano.
- **Pregunta:** ¿Cuál es la mejor forma de conseguir información sobre el pasado remoto y cómo se puede interpretar el pasado a través de la arqueología?
- **Información:** Para convertirse en un arqueólogo o para pensar como uno, hay que considerar las técnicas de descubrimiento, recuperación, catalogación y conservación, pistas contextuales y culturales y datos históricos y científicos de apoyo de los descubrimientos arqueológicos.
- **Interpretación e interferencia:** Uno debe validar las interpretaciones históricas relacionándolas con interpretaciones previas, evidencia cultural actual y artefactos físicos y datos científicos de los descubrimientos arqueológicos.
- **Conceptos:** El concepto de recuperar la historia perdida, de buscar evidencia de debajo de la superficie terrestre para revelar eventos importantes de la antigua historia humana.
- **Supuestos:** Es posible enriquecer el entendimiento que tenemos del pasado y la arqueología nos puede proveer evidencia para sustentar las teorías. La arqueología puede ayudar a resolver el rompecabezas del pasado.
- **Implicaciones y consecuencias:** La investigación arqueológica ayuda a que se creen nuevos conocimientos para contestar las preguntas sobre el pasado. Es posible que con descubrimientos futuros tengan que revisarse algunas creencias que hoy demos por ciertas. El entender cómo se hacían las cosas nos puede ayudar a desarrollar conocimiento que nos ayude hoy o en el futuro a identificar recursos para sobrevivir.
- **Punto de vista:** Ver la historia de la humanidad ocurriendo en fases sobre cientos de miles de años.

Cómo entender el papel que juegan las preguntas en el pensamiento y el aprendizaje

Son las preguntas, y no las respuestas, las que dirigen el proceso de pensar. Si los que sentaron las bases de una disciplina – por ejemplo, física o biología – no hubieran formulado preguntas, la misma no se habría desarrollado. Más aún, un campo de estudios se mantiene vivo solo si se siguen formulando preguntas como el motor del proceso de pensamiento. Al pensar o repensar algo, uno tiene que formularse preguntas para estimular el pensamiento. Por otro lado, cuando se contestan las preguntas se detiene el proceso de pensar. Solamente si una respuesta genera, a su vez, otra pregunta, el proceso continúa. Esta es la razón por la cual solamente cuando se pregunta es que se piensa y se aprende.

Así que en lugar de tratar de almacenar información desconectada, empiece a formular preguntas sobre el contenido. Las preguntas profundas le obligan a ir más allá de la superficie y llegar hasta lo más complejo. Las preguntas sobre el propósito le obligan a definir las tareas. Las preguntas de información le obligan a evaluar las fuentes de esa información así como su calidad. Las preguntas de interpretación le obligan a examinar la forma en que organiza la información o el significado que se le da a la misma. Las preguntas sobre supuestos le obligan a examinar lo que se da por hecho. Las preguntas de implicación le obligan a proyectar hacia dónde va el pensamiento. Las preguntas de punto de vista le obligan a examinar su perspectiva y a considerar otras.

Las preguntas de relevancia le obligan a discriminar entre lo que incluye o no una pregunta. Las preguntas de exactitud le obligan a evaluar y examinar en búsqueda de corrección y de veracidad. Las preguntas de precisión le obligan a dar detalles y a ser específico. Las preguntas de consistencia le obligan a examinar su pensamiento en busca de contradicciones. Las preguntas de lógica le obligan a considerar cómo construye el razonamiento para asegurar que todo tiene sentido dentro de un sistema razonable.

Recuerde siempre que el aprendizaje comienza cuando se formulan preguntas.

Idea esencial: Cuando usted empiece a pensar de forma histórica, empezará a ver conexiones entre el pensamiento histórico y la vida diaria.

Cómo distinguir la información inerte e ignorancia activada del conocimiento activado

1. La mente recibe información de tres formas: aprehendiendo información inerte, moldeando ignorancia activada y alcanzando conocimiento activado.
2. Información inerte es memorizar cosas que no entendemos. Por ejemplo, los niños aprenden en la escuela que la democracia es el gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo. Sin embargo, hay mucha gente que no puede explicar la diferencia de estos conceptos. Hay mucha información en la mente de los humanos que es un grupo de palabras vacías (inerte o muerta en la mente).
3. Ignorancia activada es aprender y usar información falsa. Por ejemplo, el filósofo René Descartes pensó que los animales no tienen sentimiento y que son como máquinas. Bajo este supuesto, Descartes realizó dolorosos experimentos con los animales e interpretó sus lamentos como meros ruidos. Cuando hay ignorancia activada, hay peligros potenciales.
4. Conocimiento activado es aprender y usar activamente la información que es veraz y que, cuando se entiende con profundidad, nos lleva a construir más conocimiento. Por ejemplo, el conocimiento de las destrezas de pensamiento es conocimiento activado cuando usamos esas destrezas. El saber lo que es una célula en biología es conocimiento activado cuando lo usamos para entender la estructura de toda forma viviente.
5. El conocimiento activado es la meta final de toda educación. Cuando lo tenemos, nos transforma. Por ejemplo, cuando nos damos cuenta el tipo de control que tiene sobre nosotros los grupos sociales podemos traer una experiencia particular a cada situación social. No somos ya meros observadores de la conducta humana. Nos convertimos en observadores del conformismo, de la manipulación y del auto-engaño. Y, cuando nos damos cuenta que la meta de los medios de comunicación es ganar dinero y no educar al público, entendemos el porqué los medios no son objetivos. Nos damos cuenta que el enfoque que escogen para reportar sus noticias es una manera de aumentar las ventas.
6. El conocimiento activado es la llave para el aprendizaje de por vida. Busque conocimiento que le ayude a construir más conocimiento en todas las materias y asignaturas que curse. Busque identificar los principios básicos así como las leyes y las teorías. Busque las ideas fundamentales y utilícelas como faros para aprender.

Idea esencial: Hay tres maneras de aprehender la información:

- 1) de una forma que no tenga significado para uno mismo.
- 2) de una forma errónea y
- 3) de una forma que nos lleve a conocimiento fundamental mediante el cual podemos construir más conocimiento.

Una prueba para repetir en cada clase y cada asignatura

Hemos demostrado cómo cada disciplina tiene su lógica o su sistema de significados. Al aprender el sistema se aprende la materia. Esto es cierto si hablamos de poemas o ensayos, pinturas o bailes coreografiados, historias o informes antropológicos, experimentos o teorías científicas, filosofías o psicologías, eventos particulares o teorías generales. Independientemente de lo que hagamos (construir una herramienta o estudiar una religión) debemos formular un sistema de significados que tenga sentido para nosotros. Cuando aprendemos el sistema que subyace una disciplina lo vamos creando en nuestra mente. Por lo que nuestro pensamiento, entonces, se reformula y modifica. Según vaya estudiando una materia, fórmulse las siguientes preguntas:

¿Puedo explicar el sistema de ideas que define esta materia? (Esto es como escribir una definición)

¿Puedo explicar las ideas básicas a alguien que no las entiende? (Contestar las preguntas que tenga esa persona)

¿Podría escribir un glosario del vocabulario básico? (Eliminando en lo posible los términos técnicos)

¿Entiendo hasta qué punto esta materia tiene grandes o pequeños desacuerdos entre sus expertos? (Un sistema versus varios sistemas)

¿Esbocé la lógica básica de la asignatura? (Su propósito, etc.)

¿Podría comparar y contrastar la lógica de la materia que estoy aprendiendo con la de otras que ya he aprendido?

¿Hasta qué punto puedo relacionar estos temas con problemas importantes en el mundo?

¿Hasta qué punto pensar en este campo me ha ayudado a tener humildad intelectual, perseverancia intelectual, autonomía intelectual...?

La serie de Guías para el Pensamiento

La serie de Guías para el Pensamiento provee referencias convenientes y económicas para que los estudiantes y profesores puedan mejorar la calidad de sus procesos de estudio, enseñanza y aprendizaje. Su costo permite que los maestros puedan solicitar a sus estudiantes que las adquieran junto con su libro de texto. Su tamaño facilita el que los estudiantes las tengan a la mano dentro o fuera del aula. Su concisión ayuda a que sirva de recordatorio constante de los principios básicos del pensamiento crítico.

Para estudiantes y profesores

Pensamiento crítico

La esencia de los conceptos y herramientas de pensamiento crítico en un bolsilibro de 19 páginas.

Cómo estudiar y aprender

Una variedad de estrategias – simples y complejas – para convertirse en un estudiante diestro.

Pensamiento analítico

Se enfoca en las destrezas intelectuales que ayudan a que uno analice cualquier cosa – preguntas, problemas, disciplinas, materias, etc. Provee el denominador común para todo análisis

Pensamiento científico

La esencia del pensamiento científico, sus conceptos y herramientas. Se enfoca en las destrezas intelectuales del pensador científico diestro.

La mente humana

Diseñada para que el lector conozca las funciones básicas de la mente humana y cómo el conocimiento de éstas puede ayudarnos a usar el intelecto y las emociones más efectivamente.

Cómo detectar parcialidad y propaganda en los medios

Diseñada para ayudar al lector a reconocer la parcialidad en las noticias nacionales y reconocer la propaganda de manera que pueda determinar aquellas ocasiones en sea necesario complementar la información con otras perspectivas y cuándo es necesario descartar la información. Enfoca la lógica interna en las noticias y la influencia social.

Formular preguntas esenciales

Presenta el arte de formular preguntas. Se recomienda utilizar en conjunto con la Mini guía del Pensamiento Crítico y con Cómo Estudiar y Aprender.

Fundamentos del razonamiento ético

Provee una perspectiva profunda de la naturaleza del razonamiento ético, por qué tiene faltas y cómo evitarlas. Explica la función de la ética y sus impedimentos.

Cómo leer un párrafo

Esta guía provee teoría y actividades necesarias para una comprensión profunda. Esencial para estudiantes

Cómo escribir un párrafo

Enfoca en el arte de la redacción profunda. Cómo decir algo que vale la pena decir de algo que vale la pena.

Pensamiento crítico para niños

Diseñado para el salón de niveles primarios (K-6). Explicación de las destrezas básicas de pensamiento crítico utilizando caricaturas.

Para profesores

Aprendizaje activo y cooperativo

Provee 27 ideas simples para mejorar la enseñanza. Sienta las bases para las ideas que se encuentran en la mini guía de Cómo mejorar el aprendizaje estudiantil

Cómo mejorar el aprendizaje estudiantil

Provee 30 ideas prácticas para mejorar la enseñanza basadas en los conceptos y herramientas de pensamiento crítico. Profundiza en el concepto de aprendizaje estudiantil presentado en Cómo estudiar y aprender.

Sobre los autores:

Dra. Linda Elder es una psicóloga educacional que ha enseñado psicología y pensamiento crítico a nivel universitario. Es la Presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico y la Directora Ejecutiva del Centro para el Pensamiento Crítico. La doctora Elder ha hecho investigaciones sobre la relación entre el pensamiento y las emociones, lo cognoscitivo y lo afectivo y ha desarrollado una teoría original sobre las etapas del desarrollo del pensamiento crítico. Es la autora y coautora de una serie de artículos sobre el pensamiento crítico que incluye un columna sobre el pensamiento crítico para el *Journal of Development Education*. Es la coautora de un libro de texto publicado por Prentice Hall titulado *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Es una presentadora dinámica con extensa experiencia en ofrecer seminarios sobre la relación entre la mente humana y el pensamiento crítico.

Dr. Richard Paul es un líder principal en el movimiento internacional del pensamiento crítico. Es Director de Investigaciones del Centro para el Pensamiento Crítico y Presidente del Consejo Nacional para Excelencia en el Pensamiento Crítico, autor de sobre 100 artículos y siete libros sobre el pensamiento crítico. El doctor Paul ha ofrecido cientos de talleres al nivel de K-12 y preparó una serie de ocho programas de vídeo sobre el pensamiento crítico para PBS. Fue profesor de filosofía (enseñando clases de pensamiento crítico) en la Universidad de Sonoma durante más de veinte años. Sus puntos de vista sobre el pensamiento crítico han sido discutidos en *The New York Times*, *Education Week*, *The Chronicle of Higher Education*, *American Teacher*, *Educational Leadership*, *Newsweek*, *U.S. News and World Repor*, y *Selecciones de Reader's Digest*.

Un Bolsilibro
para estudiantes y facultad
sobre

Los fundamentos del

Pensamiento analítico

Cómo descifrar el pensamiento y qué buscar cuando lo descifra

Los elementos del pensamiento
y
Los criterios que deben tener

por Dra. Linda Elder y Dr. Richard Paul

Basado en
Conceptos y herramientas de pensamiento crítico

Traducido con autorización de la Fundación para Pensamiento Crítico
© 2003 The Foundation for Critical Thinking

CONTENIDO

Parte I: Comprender la teoría básica del análisis

Esta sección provee la teoría fundamental esencial para el análisis. Expone las ocho estructuras básicas presentes en todo pensamiento.

- ¿Por qué un bolsilibro sobre pensamiento analítico?
- ¿Por qué es importante el análisis del pensamiento?
- Todo el pensamiento está definido por los ocho elementos que lo componen
- Todos los humanos usan su pensamiento para hacer sentido del mundo
- Para analizar el pensamiento, debemos aprender a identificar y cuestionar sus estructuras elementales
- Para evaluar el pensamiento debemos entender y aplicar los criterios intelectuales
- De lo anterior podemos desarrollar una hoja de cotejo para el razonamiento

Parte 2: Comienzo: Algunos primeros pasos

Esta sección enumera los movimientos fundamentales más importantes en el análisis.

- Piense en el propósito.....
- Exponga la pregunta.....
- Recopile información
- Preste atención a sus inferencias
- Verifique sus suposiciones
- Clarifique sus conceptos
- Comprenda su punto de vista
- Piense en las implicaciones

Parte 3: Usar el análisis para descifrar la lógica de cualquier cosa

Esta sección provee una serie de muestras de análisis y modelos para análisis.

- La esencia del pensamiento crítico
- Analizar problemas
- Analizar la lógica de un artículo, ensayo o capítulo
- Analizar la lógica de un libro de texto
- Evaluar el razonamiento del autor
- Analizar la lógica de una materia:
- La lógica de la ciencia
- La lógica de la historia
- La lógica de la sociología
- La lógica de la economía
- La lógica de la ecología

Parte 4: Llevar su comprensión a un nivel más profundo

Esta sección explica más comprensivamente los elementos, diferenciando a los razonadores diestros de los no diestros.

Analizar y evaluar:

- Metas, propósitos u objetivos
- Preguntas, problemas y asuntos
- Datos, evidencia, experiencia, investigación
- Inferencias, interpretaciones y conclusiones
- Suposiciones y creencias
- Conceptos, ideas y teorías
- Puntos de vista y perspectivas
- Implicaciones y consecuencias

Distinguir entre inferencias y suposiciones

Conclusión

¿Por qué un bolsilibro sobre pensamiento analítico?

El análisis y la evaluación son reconocidas como *destrezas cruciales* que deben dominar todos los estudiantes y con razón. Son requisito para aprender cualquier contenido significativo de manera que no sea trivial. Comúnmente, se les pide a los estudiantes analizar poemas, fórmulas matemáticas, sistemas biológicos, capítulos en libros de texto, conceptos e ideas, ensayos, novelas y artículos – para mencionar algunos. Sin embargo, ¿qué estudiante puede explicar lo que requiere el análisis? ¿Qué estudiantes tienen un concepto claro de cómo pensar? ¿Cuál de nuestros graduandos puede completar la oración: “Cuando se me pide que analice algo, utilizo el siguiente modelo:...?”

El hecho penoso es que a pocos estudiantes se les ha enseñando *cómo* analizar. Por eso, cuando se les pide que analicen algo científico, histórico, literario o matemático – ni pensar, algo ético, político o personal – carecen de un modelo que les permita hacerlo. Divagan por su tarea con tan sólo el sentido mínimo de lo requiere el análisis. No tienen idea de cómo el análisis sólido puede abrir el camino hacia la evaluación sólida. Por supuesto, los estudiantes no están solos. Muchos adultos están confundidos de manera similar en cuanto al análisis y la evaluación como procesos intelectuales.

Sin embargo, ¿qué pensaríamos de un mecánico de autos que dijera, “Haré lo mejor posible para arreglar su auto, pero francamente nunca he entendido las partes de un motor;” o si un lingüista dijera, “Lo siento, pero siempre me ha confundido el identificar las partes gramaticales?” Ciertamente, a los estudiantes no se les debe pedir que analicen si no tienen un modelo claro y los fundamentos requeridos para hacerlo. De igual manera, no debemos pedir que los estudiantes hagan una evaluación si no tienen los criterios en que deben basar su evaluación. La reacción subjetiva no se debe confundir con la evaluación objetiva.

Cuanto más los estudiantes internalicen este modelo mediante la práctica, se colocarán en mejor posición para comenzar a pensar históricamente (en sus clases de historia), matemáticamente (en sus clases de matemáticas), científicamente (en sus clases de ciencia) y así más hábilmente (en todas sus clases). Cuando internalizan este modelo, los estudiantes son mejores estudiantes porque adquirieron un poderoso “sistema para analizar sistemas.”

Este bolsilibro acompaña al *Bolsilibro Pensamiento Crítico: Conceptos y Herramientas*. Complementa, y recibe complemento de todos los otros bolsilibros de la serie. Ejemplifica por qué el pensamiento se comprende y mejora más cuando podemos analizarlo y evaluarlo EXPLÍCITAMENTE. Las destrezas intelectuales que enfatiza son las mismas destrezas que se necesitan para razonar las decisiones y problemas inherentes en cualquiera y cada una de las dimensiones de la vida humana.

¿Por qué es importante el análisis del pensamiento?

Todos pensamos; está en nuestra naturaleza hacerlo. No obstante, mucho de nuestro pensamiento, por sí solo, está prejuiciado, distorsionado, parcial, ignorante o es plenamente arbitrario. Sin embargo, la calidad de nuestra vida y lo que producimos, hacemos o construimos, depende precisamente de la calidad de nuestro pensamiento. El pensamiento de calidad pobre es costoso, en dinero y en calidad de vida. Si queremos pensar bien, debemos entender al menos los rudimentos del pensamiento, las estructuras más básicas de donde sale el pensamiento. Debemos aprender cómo descifrar el pensamiento.

Todo el pensamiento está definido por los ocho elementos que lo componen

Existen ocho estructuras básicas en todo pensamiento: Cuando pensamos, tenemos un propósito con un punto de vista, basado en suposiciones que llevan a implicaciones y consecuencias. Usamos conceptos, ideas y teorías para interpretar datos, hechos y experiencias, para contestar preguntas, resolver problemas y asuntos. El pensamiento, pues:

- genera propósitos
- plantea preguntas
- usa información
- utiliza conceptos
- hace inferencias
- formula suposiciones
- genera implicaciones
- incorpora un punto de vista



Cada una de estas estructuras tiene implicaciones para las demás. Si usted cambia su propósito o agenda, cambia sus preguntas y problemas. Si usted cambia sus preguntas y problemas, se verá obligado a buscar nueva información y datos. Si recopila nueva información y datos...

Idea Esencial: Existen ocho estructuras que definen el pensamiento. Aprender a analizar el pensamiento requiere práctica en identificar estas estructuras en uso.

Todos los humanos usan su pensamiento para hacer sentido del mundo

Las palabras *pensamiento* y *razonamiento* se usan en la vida cotidiana virtualmente como sinónimos. El razonamiento, sin embargo, tiene un sabor más formal. Esto se debe a que destaca la capacidad de la mente para hacer inferencias.

El razonamiento ocurre cuando la mente llega a conclusiones basándose en razones. Llegamos a conclusiones cada vez que algo nos hace sentido. El resultado es que cuando pensamos, razonamos. Generalmente, no nos damos cuenta del alcance del razonamiento implícito en nuestras mentes.

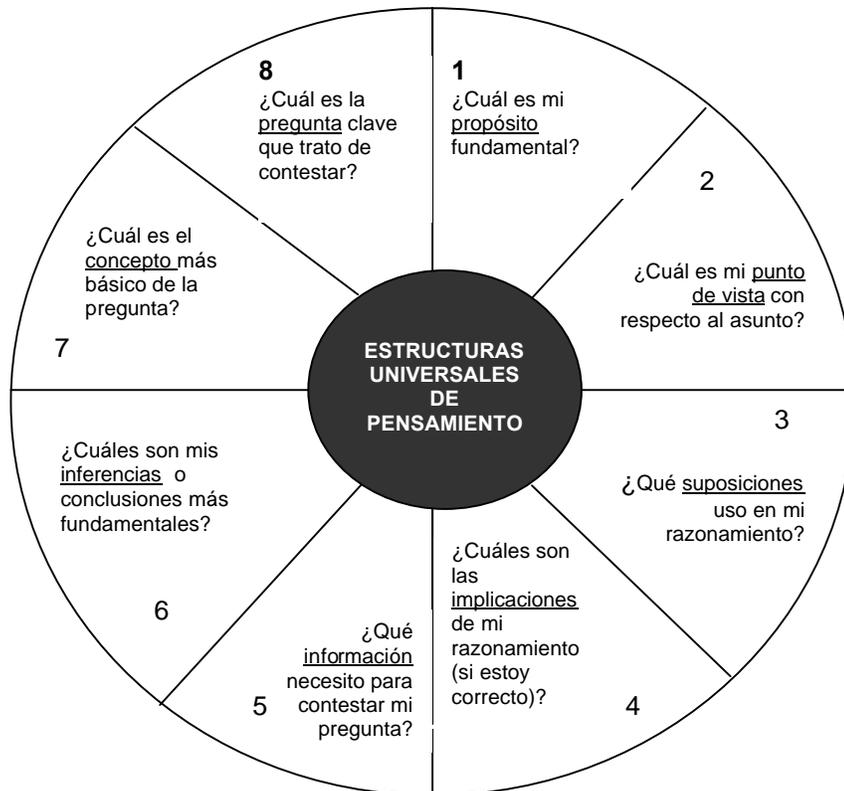
Empezamos a razonar desde el momento en que nos despertamos en la mañana. Razonamos cuando tratamos de decidir qué desayunar, qué vestir, si comprar cierto artículo, si salir a almorzar con este o aquel amigo. Razonamos cuando interpretamos el flujo del tráfico que se aproxima, cuando reaccionamos a decisiones de otros conductores, cuando aceleramos o disminuimos la velocidad. Por lo tanto, uno puede llegar a conclusiones sobre sucesos cotidianos o, en verdad, sobre cualquier cosa: sobre poemas, microbios, gente, números, sucesos históricos, escenas sociales, estados psicológicos, rasgos de personalidad, el pasado, el presente, el futuro.

Al razonar, pues, queremos decir, hacer sentido de algo al darle significado en nuestra mente. Prácticamente todo el pensamiento es parte de nuestras actividades de hacer sentido. Escuchamos algo raspando la puerta y pensamos, “Es el perro.” Vemos nubes oscuras en el cielo y pensamos, “Parece que va a llover.” Parte de esta actividad ocurre a un nivel subconsciente. Por ejemplo, todo lo que vemos y escuchamos en nuestro alrededor tiene sentido para nosotros sin que explícitamente lo notemos. Mucho de nuestro razonamiento no es espectacular. Nuestro razonamiento tiende a ser más explícito solamente cuando alguien lo reta y tenemos que defenderlo (“¿Por qué dices que Juan es odioso? Pienso que es bastante gracioso.”). Durante la vida, nos trazamos metas o propósitos y luego desciframos cómo alcanzarlos. El razonamiento es lo que nos permite llegar a estas decisiones usando ideas y significados.

En la superficie, el razonamiento con frecuencia parece simple, como si no tuviera estructura. Al verlo más de cerca, sin embargo, implica la habilidad de entrar en unos procesos intelectuales relacionados entre sí. Este bolsilibro enfoca mayormente en estos procesos intelectuales explícitos. Le permitirá comprender mejor lo que sucede bajo la superficie de su pensamiento.

Idea Esencial: El razonamiento ocurre cuando llegamos a conclusiones basadas en razones. Podemos mejorar la calidad de nuestro razonamiento cuando entendamos los procesos intelectuales que fundamentan el razonamiento.

Para analizar el pensamiento, debemos aprender a identificar y cuestionar sus estructuras elementales



Recuerde: Cuando entendemos las estructuras del pensamiento, hacemos preguntas importantes derivadas de estas estructuras.

Para evaluar el pensamiento debemos entender y aplicar los criterios intelectuales

Las personas razonables juzgan el razonamiento usando criterios intelectuales. Cuando usted internaliza estos criterios y los usa explícitamente en su pensamiento, su pensamiento se torna más claro, más exacto, más preciso, más relevante, profundo, extenso y más imparcial. Debe notar que aquí enfocamos una selección de criterios. Entre otros, están la credibilidad, suficiencia, confiabilidad y uso práctico. Las preguntas para estos criterios se presentan a continuación.

Claridad:

comprensible, se puede entender el significado

Exactitud:

libre de errores o distorsiones, cierto

Precisión:

exacto a nivel de detalles necesarios

Relevancia:

relacionado al asunto a tratarse

Profundidad:

contiene complejidades y múltiples interrelaciones

Amplitud:

engloba múltiples puntos de vista

Lógica:

las partes hacen sentido como un todo, no hay contradicciones

Significado:

enfoca lo más importante, no trivial

Imparcialidad:

se puede justificar, no es egoísta o arbitrario

Claridad

- ¿Puede elaborar sobre esto?
- ¿Me puede dar un ejemplo?
- ¿Puede ilustrar lo que quiere decir?

Exactitud

- ¿Cómo podemos comprobar eso?
- ¿Cómo podemos averiguar si eso es cierto?
- ¿Cómo podemos verificar o probar eso?

Precisión

- ¿Puede ser más específico?
- ¿Puede darme más detalles?
- ¿Puede ser más exacto?

Relevancia

- ¿Cómo se relaciona eso con el problema?
- ¿Qué tiene que ver eso con la pregunta?
- ¿Cómo nos ayuda eso con el asunto?

Profundidad

- ¿Qué factores hacen que el problema sea difícil?
- ¿Cuáles son algunas de las complejidades de la pregunta?
- ¿Cuáles son algunas de las dificultades que tenemos que tratar?

Amplitud

- ¿Necesitamos mirar esto desde otra perspectiva?
- ¿Necesitamos considerar otro punto de vista?
- ¿Necesitamos mirar esto de otras maneras?

Lógica

- ¿Hace sentido todo esto junto?
- ¿Su primer párrafo coincide con el último?
- ¿Sale de la evidencia lo que usted dice?

Significado

- ¿Es éste el problema más importante a considerar?
- ¿Es ésta la idea central para enfocar?
- ¿Cuáles de estos hechos son más importantes?

Imparcialidad

- ¿Tengo un interés personal en este asunto?
- ¿Represento con justicia los puntos de vista de los demás?

Una hoja de cotejo para el razonamiento

1) Todo razonamiento tiene un PROPÓSITO.

- Tome el tiempo para exponer su propósito claramente.
- Distinga su propósito de otros propósitos relacionados.
- Verifique periódicamente para asegurarse que sigue enfocado.
- escoja propósitos significativos y realistas.

2) Todo razonamiento es un intento de descifrar algo, contestar una PREGUNTA, resolver algún problema.

- Tome el tiempo de exponer con claridad y precisión la pregunta a tratarse.
- Exprese la pregunta de varias maneras para clarificar su significado y extensión.
- Divida la pregunta en subpreguntas.
- Identifique si la pregunta tiene una sola contestación correcta, si es cuestión de opinión o requiere razonamiento desde más de un punto de vista.

3) Todo razonamiento está basado en SUPOSICIONES.

- Identifique claramente sus suposiciones y determine si se pueden justificar.
- Considere cómo sus suposiciones moldean su punto de vista.

4) Todo razonamiento se hace desde un PUNTO DE VISTA.

- Identifique su punto de vista.
- Busque otros puntos de vista e identifique sus fortalezas así como sus debilidades.
- Esfuércese para ser imparcial al evaluar todos los puntos de vista.

5) Todo razonamiento está basado en DATOS, INFORMACIÓN y EVIDENCIA.

- Limite sus afirmaciones a aquellas que estén apoyadas por los datos que tiene.
- Busque información contraria a su posición así como información que la apoya.
- Asegúrese que toda la información usada es clara, exacta y relevante a la pregunta a tratarse.
- Asegúrese de haber recopilado suficiente información.

6) Todo razonamiento está expresado y moldeado por CONCEPTOS e IDEAS.

- Identifique conceptos claves y explíquelos claramente.
- Considere conceptos alternos o definiciones alternas de conceptos.
- Asegúrese de que está usando los conceptos con precisión.

7) Todo razonamiento contiene INFERENCIAS o INTERPRETACIONES por las cuales llegamos a CONCLUSIONES y le damos significado a los datos.

- Infiera solamente lo que la evidencia implica.
- Verifique que las inferencias sean consistentes entre sí.
- Identifique las suposiciones que fundamentan sus inferencias.

8) Todo razonamiento lleva a alguna parte o tiene IMPLICACIONES y CONSECUENCIAS.

- Siga las implicaciones y consecuencias que salen de su razonamiento.
- Busque las implicaciones negativas así como las positivas.
- Considere todas las consecuencias significantes.

Piense en el Propósito

Su propósito es su meta, su objetivo, lo que desea lograr. También usamos el término para incluir funciones, motivos e intenciones.

Debe estar claro en cuanto a su propósito y su propósito se debe poder justificar.

Preguntas que enfocan el propósito incluyen:

- ¿Cuál es su propósito (o el mío o el de ellos) al hacer _____?
- ¿Cuál es el objetivo de esta asignación (tarea, trabajo, experimento, política, estrategia, etc.)?
- ¿Debemos cuestionar, refinar o modificar nuestro propósito (meta, objetivo, etc.)?
- ¿Por qué usted dijo...?
- ¿Cuál es su enfoque principal en esta línea de pensamiento?
- ¿Cuál es el propósito de la educación?
- ¿Cuál es la función de este(a) _____ (sistema corporal, máquina, herramienta, política económica, planta, ecosistema)?

Recuerde: Todo lo que hacemos está guiado por nuestros propósitos y metas. Estamos conscientes solamente de algunas de nuestras metas. Cuando nuestras metas reflejan nuestro egoísmo, carácter posesivo o algo semejante, las negamos como metas. Luego, describimos nuestras acciones de tal manera como para esconder los propósitos que no podemos admitir.

Exponga la Pregunta

La pregunta expone el problema o asunto que guía nuestro pensamiento. Cuando la pregunta es imprecisa, nuestro pensamiento carece de claridad y precisión.

La pregunta debe ser suficientemente clara y precisa como para guiar nuestro pensamiento de manera productiva.

Preguntas que enfocan a las preguntas incluyen:

- ¿Cuál es la pregunta que trato de contestar?
- ¿Qué preguntas importantes están inherentes en el asunto?
- ¿Existe una mejor manera de hacer la pregunta?
- ¿Está clara la pregunta? ¿Es compleja?
- No estoy seguro exactamente cuál es la pregunta. ¿La podría explicar?
- ¿Qué tipo de pregunta es? ¿Histórica? ¿Científica? ¿Ética? ¿Política? ¿Económica? ¿O...?
- ¿Hacia qué preguntas importantes se dirige esta disciplina?
- ¿Qué tendríamos que hacer para resolver este asunto?

Recuerde: Con frecuencia la pregunta o problema real está escondido u oculto. Las personas son reacias a reconocer los problemas que los hace verse de una manera negativa. Necesitamos valor intelectual para traer los problemas y asuntos reales a la superficie.

Recopile Información

La información incluye los hechos, datos, evidencia o experiencias que usamos para descifrar las cosas. No necesariamente implica precisión o corrección.

La información que usa debe ser precisa y relevante a la pregunta o asunto a tratarse.

Preguntas que enfocan la información incluyen:

- ¿Qué información necesito para contestar esta pregunta?
- ¿Qué datos son relevantes a este problema?
- ¿Necesito recopilar más información?
- ¿Es relevante esta información a nuestro propósito o meta?
- ¿Sobre qué información se basa ese comentario?

- ¿Qué experiencia le convenció de esto? ¿Podría estar distorsionada su experiencia?
- ¿Cómo sabemos que esta información (datos, testimonio) es precisa?
- ¿Hemos dejado afuera alguna información importante que necesitamos considerar?

Recuerde: Cuidado con la información que falta, en especial la información que revela contradicciones, hipocresía y autoengaño de nuestra parte. La mayoría de las personas buscan sólo la información que apoya lo que ya creen. Ignoran o descartan lo demás. El pensamiento crítico requiere integridad intelectual.

Preste atención a sus Inferencias

Las inferencias son interpretaciones o conclusiones a las que usted llega. Inferir es lo que la mente hace al descifrar algo.

Las inferencias deben seguir la evidencia lógicamente. No infiera más o menos de lo que está implícito en la situación.

Preguntas que puede hacer para verificar sus inferencias incluyen:

- ¿A qué conclusiones llego?
- ¿Tiene lógica mi inferencia?
- ¿Existen otras conclusiones que debo considerar?
- ¿Tiene sentido esta interpretación?
- ¿Sale nuestra solución necesariamente de nuestros datos?
- ¿Cómo llegó a esa conclusión?
- ¿En qué basa su razonamiento?
- ¿Existe una conclusión alterna viable?
- En vista de todos los hechos, ¿cuál es la mejor conclusión posible?
- ¿Cómo vamos a interpretar estos datos?

Recuerde: Nuestras conclusiones con frecuencia están distorsionadas por nuestros intereses creados. Asegúrese que sus conclusiones estén basadas en toda la información relevante y que no haya excluido información que no apoya sus ideas preconcebidas.

Verifique sus Suposiciones

Las suposiciones son creencias que usted da por sentado. Por lo general, operan a nivel subconsciente o inconsciente.

Asegúrese de que está claro sobre sus suposiciones y que las justifica con evidencia sólida.

Preguntas que puede hacer sobre sus suposiciones incluyen:

- ¿Qué doy por sentado?
- ¿Presumo algo que no debo?
- ¿Qué suposición me lleva a esta conclusión?
- ¿Qué asume... (esta política, estrategia, explicación)?
- ¿Qué se presupone en esta teoría?
- ¿Cuáles son algunas suposiciones importantes que hago sobre mi compañero de cuarto, mis amigos, mis padres, mis instructores, mi país?

Recuerde: La raíz de los problemas en el pensamiento con frecuencia está en las suposiciones falsas. Ya que las suposiciones por lo general son inconscientes, a menudo incorporan prejuicios, estereotipos y falsas creencias arbitrarias. Practique el identificar suposiciones explícitamente y verificar si son justificables y que no excluya información contraria a sus ideas.

Clarifique sus Conceptos

Los conceptos son ideas, teorías, leyes, principios o hipótesis que usamos en el pensamiento al tratar de hacer sentido de las cosas.

Sea claro sobre los conceptos que usa y utilícelos justificadamente.

Preguntas que puede hacer sobre los conceptos incluyen:

- ¿Qué idea uso en mi pensamiento? ¿Causa problemas para mí o los demás esta idea?
- Pienso que es una buena teoría, pero, ¿podría explicarla más?
- ¿Cuál es la hipótesis principal que usa en su razonamiento?
- ¿Utiliza este término de acuerdo a su uso establecido?
- ¿Qué distinciones principales debemos obtener al razonar este problema?
- ¿Qué idea usa el autor en su pensamiento? ¿Existe algún problema con eso?
- ¿Puede nombrar y explicar algunos de los principios básicos de la física (química, sociología, etc.)?

Recuerde: Las maneras en que pensamos sobre el mundo están determinadas por nuestras ideas o conceptos. Sin embargo, estos conceptos con frecuencia están distorsionados de manera egoísta por la mente. A menudo, usamos conceptos para manipular las personas o perseguir intereses propios. Use el lenguaje con cuidado, precisión e imparcialidad.

Comprenda su Punto de vista

El punto de vista es literalmente "el lugar" desde donde mira algo. Incluye lo que mira y la manera en que usted lo ve.

Su punto de vista o perspectiva puede fácilmente distorsionar la manera en que ve situaciones y asuntos. Asegúrese que entienda las limitaciones de su punto de vista y que considera plenamente otros puntos de vista relevantes.

Preguntas que puede hacer para verificar su punto de vista incluyen:

- ¿Cómo estoy mirando esta situación? ¿Existe otra manera de mirarla que debo considerar?
- ¿Exactamente en qué estoy enfocado? ¿Y cómo lo veo?
- ¿Es mi punto de vista el único razonable? ¿Qué cosa ignora mi punto de vista?
- ¿Ha considerado la manera que los alemanes (japoneses, musulmanes, suramericanos, etc.) miran esto?
- Dada la situación, ¿cuál de estos posibles puntos de vista tiene más sentido?
- ¿Con cuánta frecuencia ha estudiado los puntos de vista que seriamente retan sus creencias personales?
- ¿Cuál es el punto de vista del autor de este cuento?
- ¿Tengo dificultad en mirar esta situación desde un punto de vista con el que no estoy de acuerdo?
- ¿Presumo sin crítica que el punto de vista de mi gobierno está justificado?

Recuerde: Todo el razonamiento está expresado en un punto de vista. Con frecuencia no consideramos puntos de vista con los cuales no estamos de acuerdo. ¿Por qué? Porque el considerar esos puntos de vista nos puede requerir que cambiemos nuestro punto de vista y abandonar algunas creencias o metas que queremos mantener. Dese cuenta que una de las características del pensador crítico es su capacidad para entrar dispuestamente en cada y cualquier punto de vista y luego cambiar su punto de vista cuando la evidencia lo amerite.

Piense en las Implicaciones

Las implicaciones son cosas que *pueden* suceder si usted decide hacer algo. Las consecuencias son cosas que *sí* suceden cuando actúa.

Usted debe pensar en las implicaciones posibles y probables de una situación antes de actuar.

Preguntas que puede hacer sobre las implicaciones incluyen:

- Si decide hacer "X", ¿qué cosas pueden suceder?
- Si decide no hacer "X", ¿qué cosas pueden suceder?
- ¿Qué implica cuando dice eso?
- ¿Qué es probable que suceda si hacemos esto en vez de eso?
- ¿Implica usted que...?
- ¿Cuán significativas son las implicaciones de esta decisión?
- ¿Qué, si algo, implica el hecho de que está en la cárcel un por ciento mucho mayor de personas pobres que ricas?

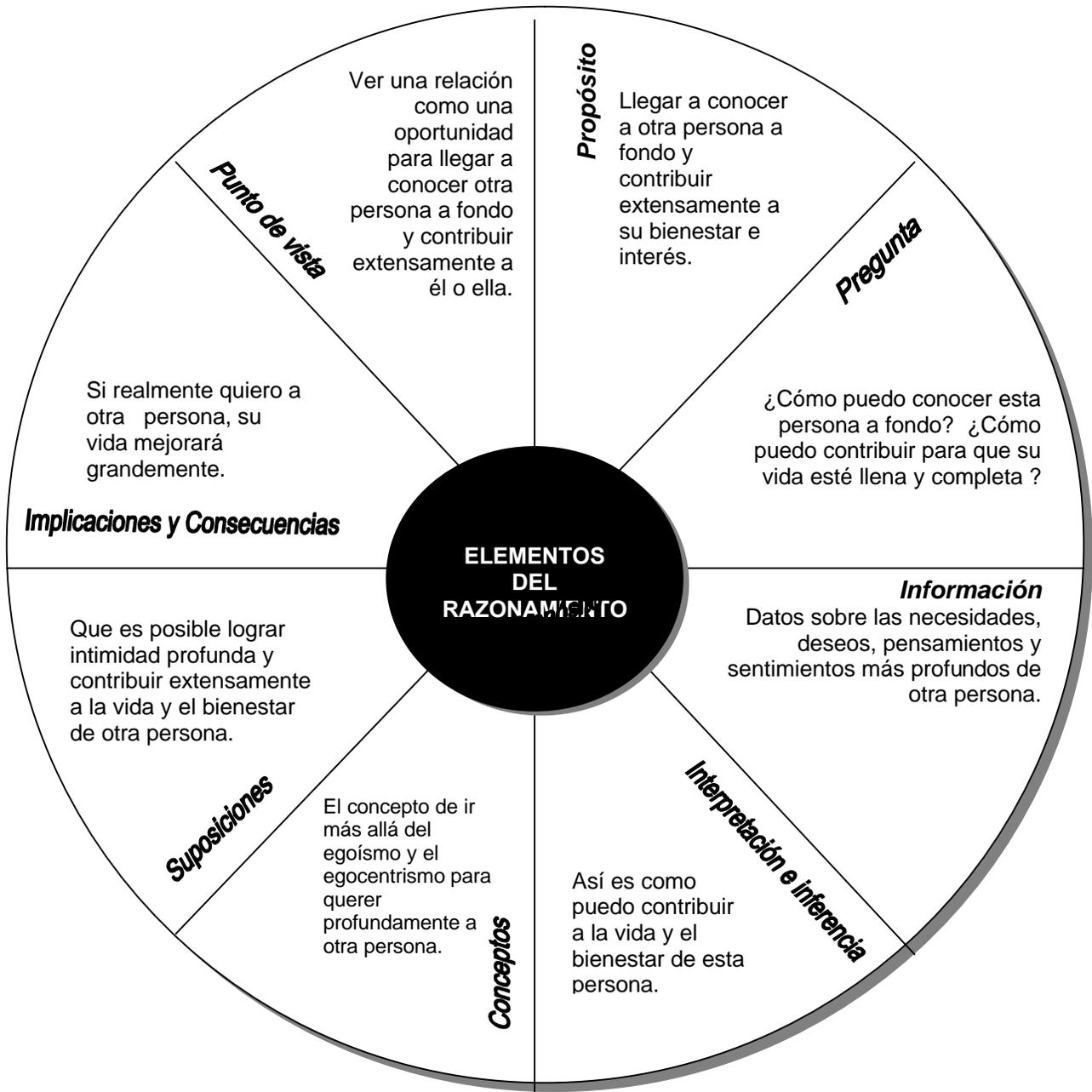
Recuerde: Pensar en las implicaciones del pensamiento de uno antes de actuar requiere disciplina y la habilidad de pensar a muchos niveles. Cada acción que tomamos tiene implicaciones. Es más, debemos estar conscientes de que una vez que identifiquemos las implicaciones importantes de un acto, debemos también identificar las implicaciones importantes de esas implicaciones. Las implicaciones son como círculos concéntricos que irradian hacia fuera cuando una piedra cae al agua.

La esencia del pensamiento crítico:



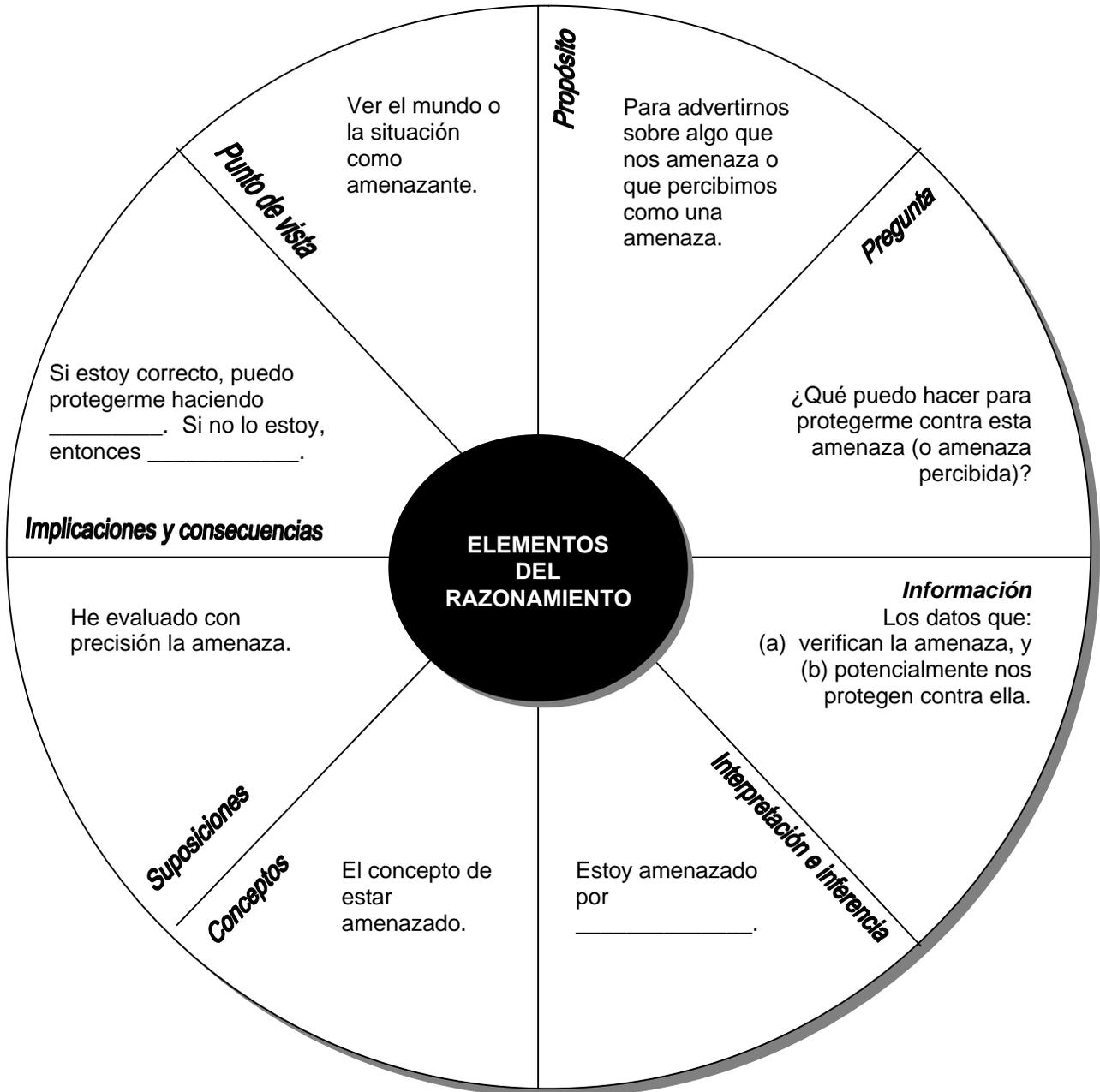
Recuerde: Los pensadores críticos tienen confianza en su habilidad para descifrar la lógica de cualquier cosa. Constantemente buscan el orden, el sistema y las correlaciones.

La lógica del amor



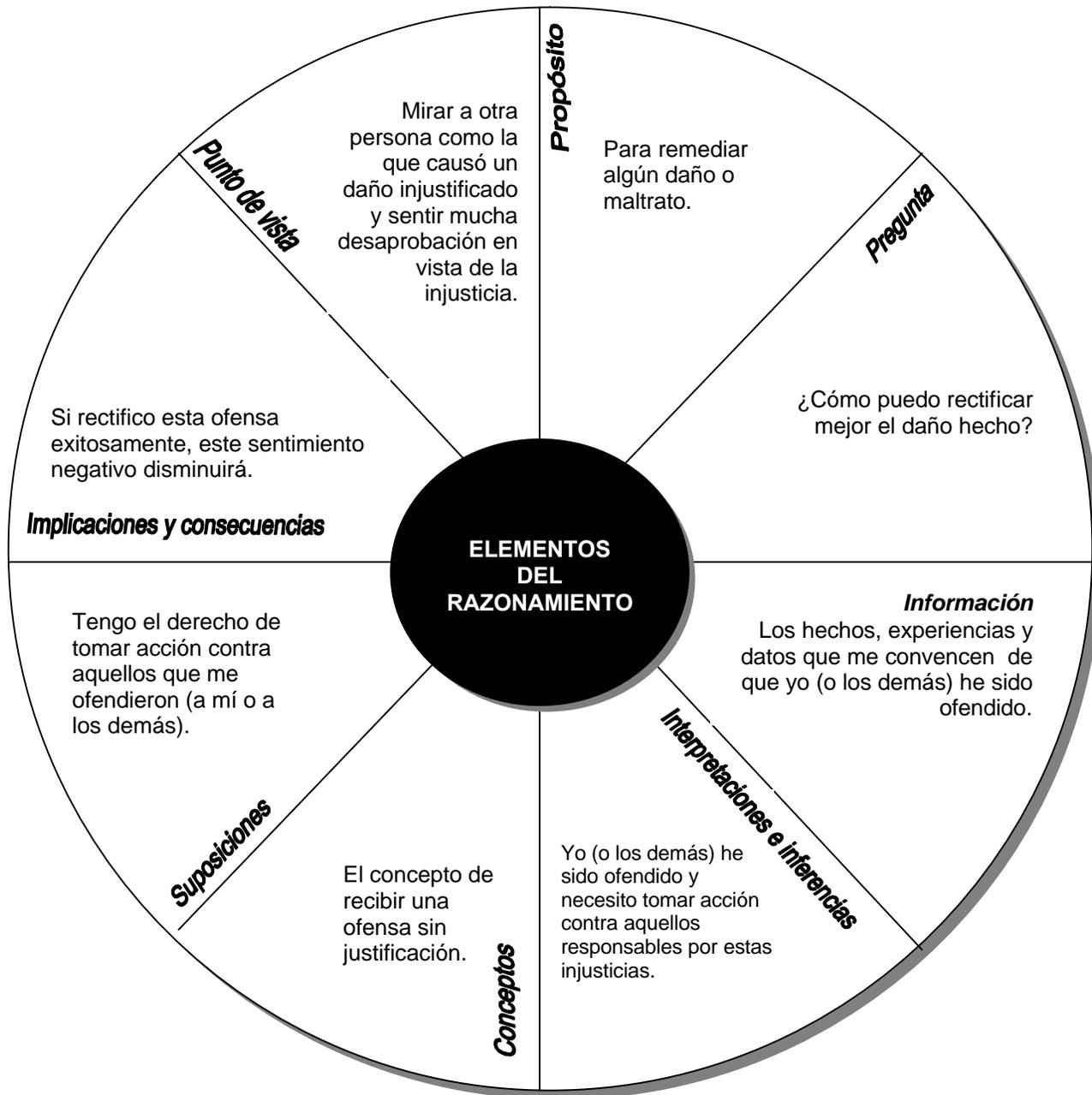
Recuerde: Hasta los estados mentales emocionalmente poderosos tienen su lógica. Todas las emociones tienen un contenido cognitivo.

La lógica del miedo



Recuerde: Entender la lógica del miedo es la clave para lidiar con el miedo de manera responsable. Algunos miedos se justifican; otros, no.

La lógica del coraje



Recuerde: El coraje se puede intensificar o disminuir dependiendo de cómo nos relacionamos a él cognitivamente. Es posible tomar control de nuestras emociones. Las emociones son la fuerza motivadora en la vida humana.

Analizar problemas

Identifique algún problema que necesite razonar.

Luego complete lo siguiente:

Exactamente, ¿cuál es el problema? (Estudie el problema para que quede claro el tipo de problema que va a tratar. Descifre, por ejemplo, qué cosas necesita hacer para resolverlo. Haga una distinción entre los problemas, sobre cuáles tiene algún control y sobre los que no tiene control. Preste atención especial a asuntos controvertibles donde es esencial considerar múltiples puntos de vista.)

La pregunta clave que surge del problema es... (Presente la pregunta con la mayor claridad y precisión posible. Los detalles son muy importantes.)

Mi propósito al enfocar esta pregunta es... (Conozca exactamente lo que busca. Asegúrese que no está operando con una agenda escondida y que sus propósitos anunciados y reales son los mismos.)

Busque activamente la información más relevante a la pregunta. (Incluya con esa información opciones para tomar acción, a corto y largo plazo. Reconozca las limitaciones en términos de dinero, tiempo y poder.)

Algunas suposiciones importantes que uso en mi pensamiento son... (Descifre lo que da por sentado. Esté pendiente a suposiciones egoístas o injustificadas.)

Si resolvemos este problema, algunas implicaciones importantes son... Si no logramos resolver este problema, algunas implicaciones importantes son... (Evalúe las opciones, tomando en consideración las ventajas y desventajas de las posibles decisiones antes de actuar. ¿Qué consecuencias probablemente resultarán de esta o esa decisión?)

Los conceptos, teorías o ideas más importantes que necesito usar en mi pensamiento son... (Descifre todas las ideas significativas que necesita para entender y resolver el problema. Puede que necesite analizar estos conceptos. Use un buen diccionario.)

Los puntos de vista son como sigue: (Conozca el punto de vista desde donde comienza su pensamiento. Tenga cuidado especial en determinar si múltiples puntos de vista son relevantes.)

Después de razonar las anteriores partes del pensamiento, la mejor solución (conclusión) al problema es... (Si el problema tiene múltiples puntos de vista en conflicto, necesitará evaluar cuál solución es la **mejor**. Si el problema es unidimensional, puede que haya solamente una solución "correcta".)

Analizar problemas

El problema de la contaminación como ejemplo¹

¿Cuál es el problema? El problema de la contaminación y el hecho de que las personas no hacen lo suficiente para reducirla y tenemos una cantidad de consecuencias negativas (por ejemplo, aumento en problemas médicos, pérdida de vida animal y vegetal, aumento en la contaminación de los recursos de agua de la tierra).

Preguntas que surgen del problema son...

¿Qué puedo hacer personalmente para reducir la contaminación? Una pregunta relacionada es: ¿Qué podemos hacer colectivamente para reducir la contaminación?

Mi propósito al enfocar este problema es ampliar lo que hago para contribuir a una biosfera más saludable.

La información importante relevante a la pregunta es información sobre lo que hago al presente para aumentar la contaminación (por ejemplo, generar basura que podría ser reciclada, conducir un automóvil, etc.), información sobre lo que podría hacer para reducir la cantidad de contaminación que contribuyo (localizar centros de reciclaje, buscar métodos alternos de transporte, etc.), e información sobre grupos ambientales que pueda apoyar, etc.

Algunas suposiciones importantes que uso en mi pensamiento son que la contaminación causa un daño significativo a la biosfera, que todos pueden ayudar a reducir la contaminación, que yo, junto a los demás, tenemos una obligación de hacer un esfuerzo significativo para ayudar a reducir la contaminación.

Si muchas personas fueran a razonar bien sobre este asunto, algunas de las implicaciones son que habría una calidad de vida más larga y mejor para millones de personas. Además, las especies de vida animal y vegetal y los ecosistemas estarían protegidos. También habría un número de otras implicaciones, implicaciones para la atmósfera, el agua, los bosques, etc.

Si yo y muchos otros, no logramos razonar bien sobre este asunto, las implicaciones son que contribuiremos innecesariamente a los muchos efectos dañinos de la contaminación.

¹ Este problema está presentado sin detalles y el intento es meramente ejemplificar cómo uno puede empezar a razonar por la lógica de una pregunta compleja. Cuando lo aborda de esta manera, mientras más detalles uno incluye, más profundo puede ser el análisis. Entonces se pueden especificar muchas capas de detalles basándose en la investigación a todos estos niveles. Para más trasfondo sobre este problema en particular, vea la sección sobre La lógica de la ecología.

Los conceptos o ideas más importantes que necesito usar en mi pensamiento son los conceptos de la contaminación y el de una biosfera saludable. Cada uno de estos conceptos lleva a una cantidad mayor de conceptos técnicos, ecológicos y éticos, requeridos para entender las múltiples dimensiones de la contaminación y la responsabilidad ética que conlleva el conocimiento de sus muchos efectos dañinos.

Mi punto de vista es como sigue: Miro la contaminación. La miro como algo que puedo ayudar a disminuir de muchas maneras.

Después de razonar sobre las anteriores partes del pensamiento, la mejor solución (conclusión) al problema será poner en acción las varias opciones que mi investigación reveló.

Analizar la lógica de un artículo, ensayo o capítulo

Una manera importante para entender un ensayo, artículo o capítulo es mediante el análisis de las partes del razonamiento del autor. Una vez haya hecho esto, puede evaluar el razonamiento del autor usando criterios intelectuales (ver la sección Evaluar el razonamiento del autor). A continuación un modelo para seguir:

- 1) El **propósito** de este artículo es _____. (Trate de presentar aquí, lo más exacto posible, la intención del autor al escribir este artículo. ¿Qué trataba de lograr el autor?)
- 2) La **pregunta** clave que el autor enfoca es _____. (Su meta es descifrar la pregunta clave en la mente del autor cuando escribió el artículo. ¿Cuál era la pregunta clave que enfocaba el artículo?)
- 3) La **información** más importante en este artículo es _____. (Identifique la información clave que el autor usó o supuso en el artículo para apoyar sus argumentos principales. Aquí está buscando hechos, experiencias y/o datos que el autor usa para apoyar sus conclusiones.)
- 4) Las principales **inferencias** en este artículo son _____. (Identifique las conclusiones más importantes del autor presentadas en el artículo.)
- 5) Los **conceptos** claves que necesitamos entender en este artículo son _____. Por estos conceptos el autor quiere decir _____. (Para identificar estas ideas, pregúntese: ¿Cuáles son las ideas que necesitaría saber para entender el razonamiento del autor? Luego elabore brevemente lo que el autor quiere decir por estas ideas.)
- 6) Las **suposiciones** que sustentan el pensamiento del autor son _____. (Pregúntese: ¿Qué da por sentado el autor [que se puede cuestionar]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor piensa que no tiene que defender en el contexto de redactar el artículo, y por lo general no se expresan. Aquí es donde el pensamiento del autor lógicamente empieza.)
- 7) a) Si tomamos en serio este razonamiento, las **implicaciones** son _____. (¿Qué consecuencias con probabilidad resultarán si las personas tomaran en serio el razonamiento del autor? Aquí debe buscar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Debe incluir las implicaciones que el autor presenta y también aquellas que el autor no presenta.)
- 7) b) Si no tomamos en serio este razonamiento, las **implicaciones** son _____. (¿Qué consecuencias con probabilidad resultarán si las personas ignoran el razonamiento del autor?)

- 8) Los principales **puntos de vista** presentados en este artículo son _____ .
(La pregunta principal que usted trata de contestar aquí es: ¿Qué mira el autor, y cómo lo ve? Por ejemplo, en este bolsilibro miramos el "análisis" y lo vemos "como requiriendo que uno entienda" y aplicamos habitualmente los elementos de razonar cuando pensamos en problemas, asuntos, tópicos, etc.).

Si en verdad entiende la correlación de estas estructuras en un artículo, ensayo o capítulo, debe poder seguir el pensamiento del autor, poniéndose en su lugar. Estas son las ocho estructuras básicas que definen todo el razonamiento. Son elementos esenciales del pensamiento.

Recuerde: Es posible usar las estructuras básicas del pensamiento para analizar artículos, ensayos y capítulos. Este análisis le dará profundidad a nuestra percepción del razonamiento del autor.

Analizar la lógica de un artículo: Un ejemplo

A continuación encontrará un análisis del siguiente artículo breve (vea la sección anterior para el modelo de análisis).

¿Es posible reformar los medios noticiosos?²

Para proveer a su público redacción imparcial, los periodistas de todo el mundo tendrían que primero mirar con empatía a las perspectivas mundiales con las cuáles al presente no simpatizan. Tendrían que imaginar escribir para públicos con perspectivas antiéticas a las suyas. Tendrían que desarrollar una perspicacia ante su propio egocentrismo. Tendrían que hacer las cosas que hacen los consumidores críticos de las noticias. El problema más significativo es que, si lo hicieran, sus lectores percibirían sus artículos como "prejuiciados" o "inclinados", como "propaganda." Se considerarían a estos reporteros irresponsables, como que permitieron que su punto de vista personal perjudicara su periodismo. Imagínesi si periodistas israelíes escribieran artículos que presenten el punto de vista palestino con simpatía. Imagínesi que un periodista paquistanó escriba artículos que presenten el punto de vista indio con simpatía.

El punto más básico es éste: los periodistas no determinan la naturaleza y las demandas de su oficio. No determinan lo que sus lectores quieren o piensan u odian o temen. La naturaleza y las demandas de su oficio son determinadas por la naturaleza más amplia de las mismas sociedades y las creencias, valores y los puntos de vista mundiales de sus miembros. Es la naturaleza humana ver el mundo, en primera instancia, en términos egocéntricos y sociocéntricos. A la mayoría de las personas no les interesa expandir sus mentes. Quieren que sus creencias y valores actuales sean exaltados y confirmados. Como los fanáticos del fútbol, quieren que gane el equipo suyo, y que cuando gane, sea una victoria gloriosa. Si pierden, quieren que les digan que el juego no tenía importancia, o que el equipo contrario hizo trampa, o que los oficiales estuvieron perjudiciados en su contra.

Mientras la mayoría abrumadora de las masas de una sociedad amplia sienta atracción por los artículos que refuerzan, y no cuestionan, sus perspectivas o pasiones fundamentales, los imperativos económicos permanecerán iguales. La lógica es paralela a la de reformar los hábitos de comer de una nación. Mientras las masas del pueblo quieran alimentos procesados, altos en grasa, el mercado les venderá alimentos procesados altos en grasa. Mientras las masas del pueblo quieran artículos noticiosos simplistas que refuerzan su pensamiento egocéntrico y sociocéntrico, que presentan el mundo en términos generales de bueno y malo (con el punto de vista y las pasiones del lector como buenos y aquellos de los que el lector concibe como enemigo como malo), los medios noticiosos generarán artículos para ellos. Las ganancias y el prestigio de los recursos noticiosos que rutinariamente refuerzan las pasiones y los prejuicios de sus lectores continuarán en subida.

² Paul, R. y Elder, L. (2002). *El bolsilibro para ciudadanos concienzudos sobre cómo detectar prejuicios y propaganda en los medios*. Dillon Beach, CA: Fundación para Pensamiento Crítico.

El propósito principal de este artículo es demostrar por qué los medios noticiosos con probabilidad no alteran su práctica tradicional de inclinar las noticias de acuerdo a las ideas preconcebidas de su público.

La pregunta clave que el autor enfoca es: "¿Por qué no es posible que los medios noticiosos se reformen?"

La información más importante en este artículo es:

1. información sobre cómo y por qué los medios noticiosos operan al presente:
 - a) que los medios noticiosos inclinan las noticias de acuerdo a la perspectiva de su público. "A la mayoría de las personas no le interesa ampliar su perspectiva... Como fanáticos del fútbol, quieren que su equipo gane... La mayoría abrumadora de las masas de una sociedad amplia siente atracción por los artículos de noticias que refuerzan, y no cuestionan sus perspectivas o pasiones fundamentales."
 - b) que el propósito fundamental de los principales medios noticiosos es ganar dinero. "Mientras las masas quieran noticias simplistas... los medios noticiosos generarán estos artículos para ellos. La ganancias y el prestigio de los recursos noticiosos que rutinariamente refuerzan las pasiones y los prejuicios de sus lectores continuarán en subida."
2. información sobre cómo los medios noticiosos tendrían que cambiar para ser más responsables intelectualmente:
 - a) que los medios noticiosos tendrían que activamente entrar en perspectivas mundiales que difieran. "Imagínese si periodistas israelíes escribieran artículos que presenten el punto de vista palestino con simpatía. Imagínese que un periodista paquistanés escriba artículos que presenten el punto de vista indio con simpatía."
 - b) que los medios noticiosos tendrían que "desarrollar una perspicacia ante su propio sociocentrismo."

Las inferencias principales de este artículo son: "Mientras la mayoría abrumadora de las masas de una sociedad amplia sientan atracción por los artículos noticiosos que refuerzan, y no cuestionan, sus perspectivas o pasiones fundamentales," las noticias se presentarán de manera prejuiciada. Ya que el propósito fundamental de los medios es ganar dinero, y de la única manera que las personas compran periódicos es si refuerzan y no cuestionan sus perspectivas sociocéntricas, los medios continuarán distorsionando los eventos de acuerdo a las perspectivas de cada público.

Los conceptos claves que guían el razonamiento del autor en este artículo son: periodismo prejuiciado y sin prejuicios, egocentrismo y sociocentrismo, propaganda. (Cada uno de estos conceptos se debe elaborar.)

Las principales suposiciones en que el autor basa su pensamiento son: La fuerza motivadora detrás de los medios noticiosos es un interés creado – es decir, ganar

dinero; que por eso los medios noticiosos gratifican los puntos de vista de sus lectores para vender más periódicos; pero que, a la vez, los medios noticiosos deben parecer funcionar con imparcialidad y sin prejuicios.

Si se justifica esta línea de pensamiento, las implicaciones son: Los ciudadanos necesitan pensar críticamente sobre los medios noticiosos y cómo sistemáticamente distorsionan las noticias de acuerdo a los prejuicios de los lectores. Necesitan darse cuenta de cómo lo que leen intensifica sus propias perspectivas sociocéntricas.

El principal punto de vista presentado en este artículo es: Los medios noticiosos del mundo funcionan como empresas con fines de lucro que estructuran las noticias para gratificar los prejuicios de los lectores y la sociedad.

Analizar la lógica de un libro de texto

1. El **propósito** principal de este libro de texto es _____
_____.
2. La(s) **pregunta**(s) clave(s) que el autor enfoca en el libro de texto es(son) _____
_____.
3. La clases de **información** más importantes en este libro de texto son _____
_____.
4. Las **inferencias** (y conclusiones) principales en este libro de texto son _____
_____.
5. Los **conceptos** claves que necesitamos entender en este libro de texto son _____

Por estos conceptos el autor quiere decir _____
_____.
6. Las principales **suposiciones** en que el autor basa su pensamiento _____
_____.
7. a) Si las personas toman en serio el libro de texto, las **implicaciones** son _____
_____.
7. b) Si las personas no toman en serio el libro de texto, las **implicaciones** son _____
_____.
8. Los principales **puntos de vista** presentados en este libro de texto son _____
_____.

Recuerde: Los estudiantes que toman el tiempo de descifrar la lógica de sus libros de texto desarrollan organizadores centrales donde pueden integrar todo su aprendizaje de esos libros de texto. La fragmentación y la memorización a corto plazo, son barreras fundamentales al aprendizaje profundo e integrado.

Evaluar el razonamiento del autor

1. Identifique el **propósito** del autor: ¿Está bien expresado o claramente implícito el propósito del autor? ¿Se puede justificar?
2. Identifique la **pregunta** clave que la pieza escrita contesta: ¿Está la pregunta a tratarse bien expresada (o claramente implícita)? ¿Es clara e imparcial? ¿Le hace justicia a la complejidad del asunto a tratarse la expresión de la pregunta? ¿Son directamente relevantes entre sí la pregunta y el propósito?
3. Identifique la **información** más importante presentada por el autor: ¿Cita el autor evidencia, experiencias y/o información relevante esencial al asunto? ¿La información es precisa y directamente relevante a la pregunta a tratarse? ¿Enfoca el autor las complejidades del asunto?
4. Identifique los **conceptos** más básicos que están en la médula del razonamiento del autor: ¿Clarifica el autor las ideas claves cuando es necesario? ¿Se usan las ideas de manera justificada?
5. Identifique las **suposiciones** del autor: ¿Demuestra el autor sensibilidad hacia lo que da por sentado o presume (ya que esas suposiciones razonablemente pueden ser cuestionados)? O, ¿usa el autor suposiciones cuestionables sin tratar con los problemas inherentes en esas suposiciones?
6. Identifique las **inferencias** o conclusiones más importantes en la pieza escrita: ¿Salen claramente las inferencias y conclusiones del autor de la información relevante al asunto? O, ¿brinca el autor a conclusiones que no se pueden justificar? ¿Considera el autor conclusiones alternas cuando el asunto es complejo? En otras palabras, ¿usa el autor una línea de razonamiento sólida para llegar a conclusiones lógicas, o puede usted identificar fallas en alguna parte de su razonamiento?
7. Identifique el **punto de vista** del autor: ¿Demuestra el autor sensibilidad hacia puntos de vista o líneas de pensamiento alternos y relevantes? ¿Considera y responde a objeciones enmarcadas en otros puntos de vista relevantes?
8. Identifique las **suposiciones**: ¿Demuestra el autor sensibilidad hacia las implicaciones y consecuencias de la posición que toma?

Recuerde: Usted puede evaluar el pensamiento al aplicar criterios intelectuales a las partes que lo componen.

Analizar la lógica de una materia

Cuando entendemos los elementos del razonamiento, nos damos cuenta de que todas las materias, todas las disciplinas, tienen una lógica fundamental definida por las estructuras de pensamiento inherentes en ellas.

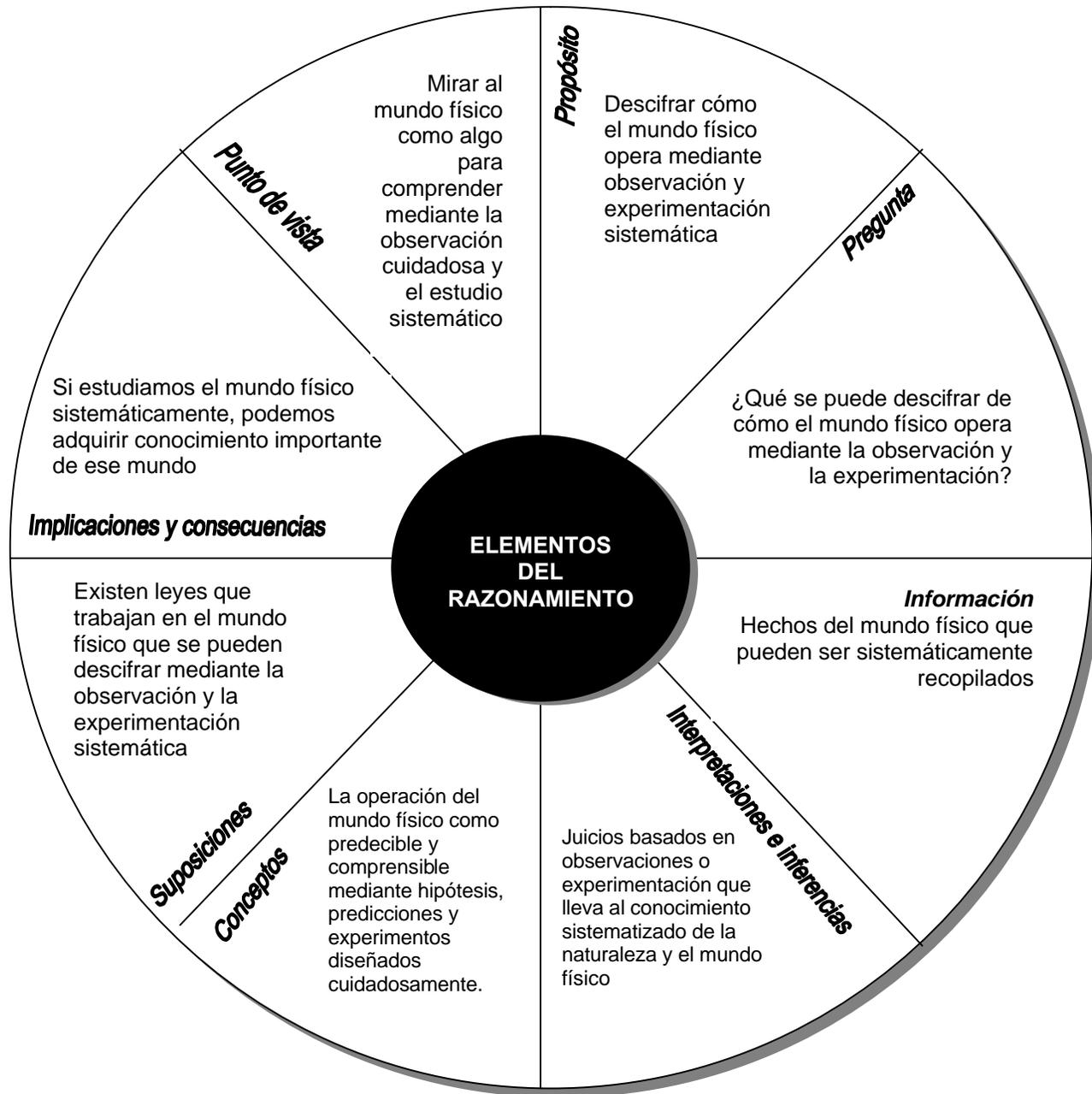
Por eso, para revelar la lógica más fundamental de una materia, debemos comenzar con estas preguntas:

- ¿Cuál es el propósito o la meta principal al estudiar esta materia? ¿Qué tratan de lograr personas en este campo?
- ¿Qué tipos de preguntas hacen? ¿Qué tipos de problemas tratan de resolver?
- ¿Qué clase de información o datos recopilan?
- ¿Qué tipos de inferencias o juicios típicamente hacen? (Juicios sobre...)
- ¿Cómo hacen para recopilar información de maneras que sean distintivos a este campo?
- ¿Cuáles son las ideas, los conceptos o las teorías más básicas en este campo?
- ¿Qué dan por sentado o presumen los profesionales de este campo?
- ¿Cómo debe afectar mi perspectiva del mundo el estudiar esta materia?
- ¿Qué punto de vista fomenta este campo?
- ¿Qué implicaciones siguen al estudiar esta disciplina? ¿Cómo se usan los productos de esta disciplina en la vida cotidiana?

Estas preguntas se pueden contextualizar para cualquier día de clase, capítulo en el libro o dimensión de estudio. Por ejemplo, un día en la clase puede preguntar una o más de las siguientes preguntas:

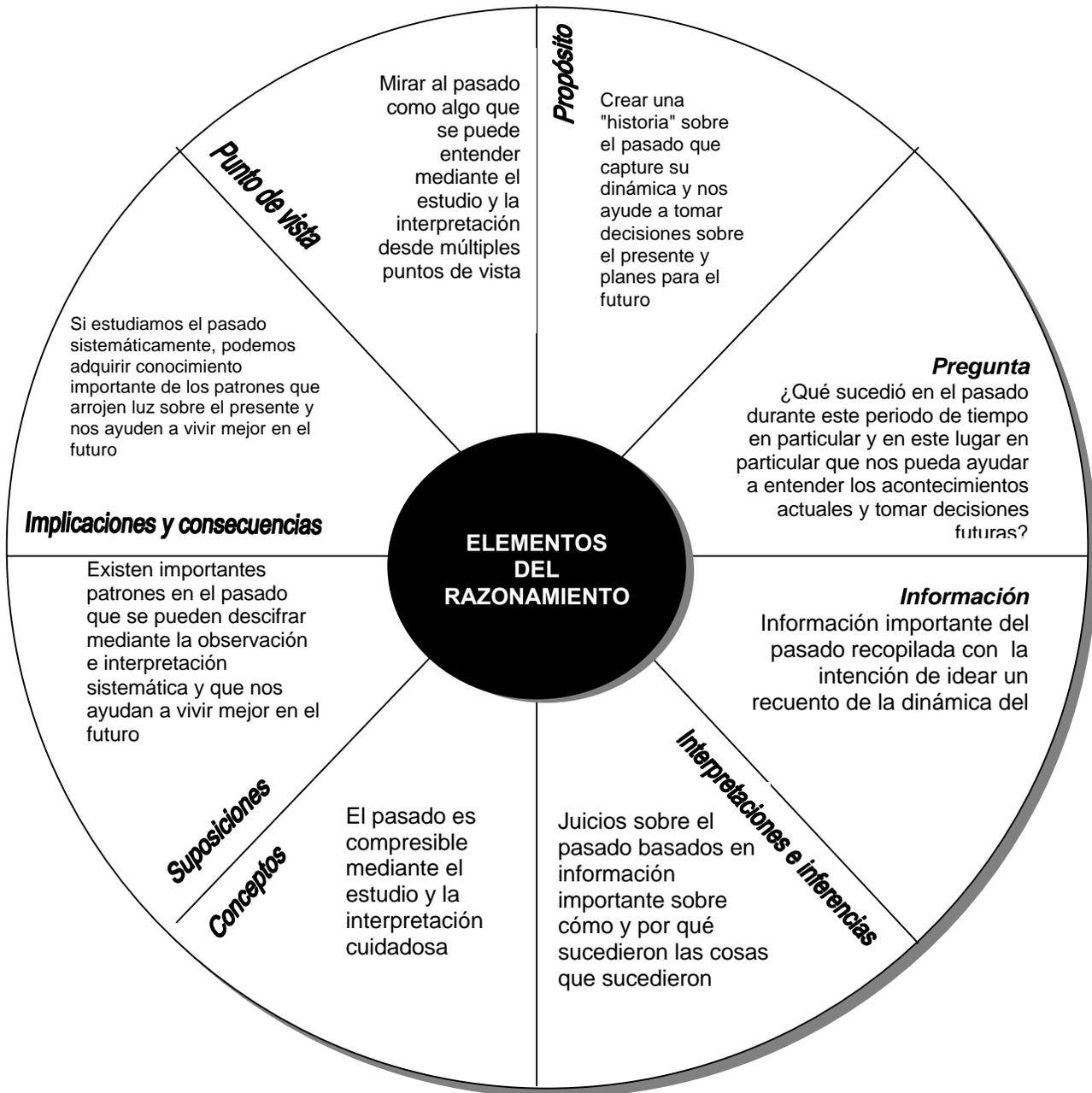
- ¿Cuál es nuestro propósito o meta principal hoy? ¿Qué tratamos de lograr?
- ¿Qué tipos de preguntas hacemos? ¿Qué tipos de problemas tratamos de resolver? ¿Cómo se relaciona este problema a la vida cotidiana?
- ¿Qué clase de información o datos necesitamos? ¿Cómo podemos conseguir esa información?
- ¿Cuál es la idea, el concepto o teoría más básica que necesitamos para entender cómo resolver el problema que tenemos inmediatamente a mano?
- ¿Desde qué punto de vista debemos mirar este problema?
- ¿Qué podemos presumir con seguridad mientras razonamos este problema?
- ¿Debemos cuestionar algunas de las inferencias que se han hecho?
- ¿Cuáles son las implicaciones de lo que estudiamos?

La lógica de la ciencia



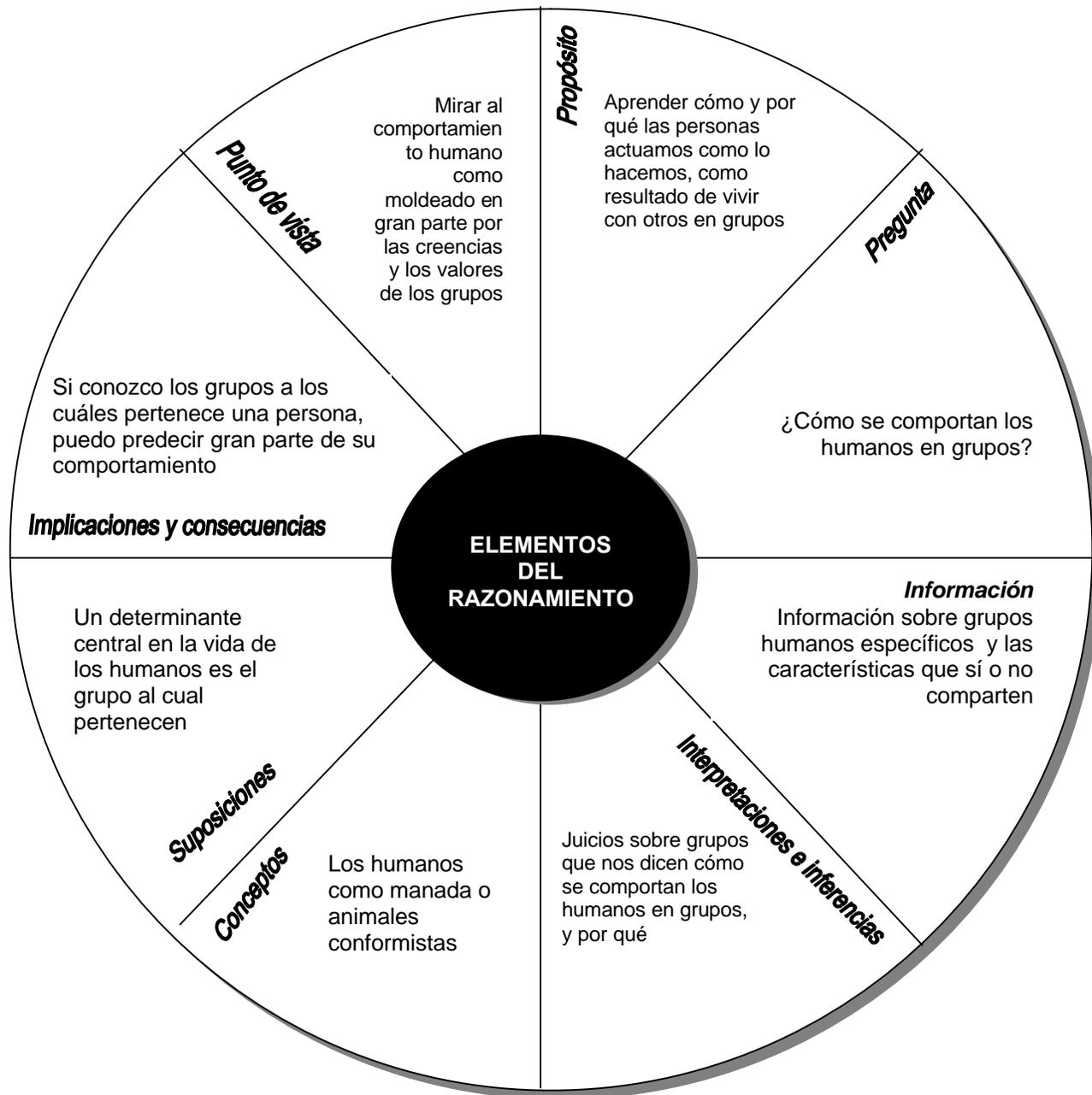
Recuerde: Muchas personas que han estudiado las ciencias en la escuela no logran pensar científicamente en sus vidas profesionales y personales.

La lógica de la historia



Recuerde: Mucho pensamiento humano es "histórico." Usamos nuestras creencias (formadas en el pasado) para tomar miles de decisiones en el presente y para los planes futuros. Mucho de este pensamiento histórico tiene fallos serios.

La lógica de la sociología



Recuerde: Muchas de nuestras tomas de decisiones diarias están basadas en pensamiento "sociológico" pobre. Por ejemplo, con frecuencia nos conformamos sin reparo a grupos de pares, cuando debemos cuestionarlos o notar sus contradicciones e inconsistencias.

La lógica de la economía

Propósito:

Desarrollar teorías que expliquen la distribución de bienes y servicios dentro de una sociedad, así como teorías que definen cómo se deben distribuir los bienes y servicios.

Preguntas claves:

¿Cómo se producen, distribuyen y consumen los bienes y los servicios dentro de cualquier sociedad? ¿Cómo deberían ser? ¿Cuál es la mejor manera de determinar lo que las personas deben recibir y cómo se les debería permitir recibirlo? Por ejemplo, ¿hasta qué punto se les debe estimular a las personas buscar riquezas y poder, principalmente para su propio beneficio? Por otro lado, ¿hasta qué punto debe la sociedad tratar de proveer acceso igual a la educación, las riquezas y el poder? ¿Cuáles son las fortalezas y las debilidades de las diferentes teorías económicas?

Información:

Los economistas de distintas escuelas de pensamiento no están de acuerdo en la información que usan para razonar los problemas económicos. Aquellos que favorecen el capitalismo, por ejemplo, enfocan en la información sobre la oferta de productos contra la demanda, las preferencias de los consumidores, gastos de los consumidores, inversiones de negocios y el apoyo del gobierno a los negocios. Al resolver problemas económicos, enfatizan la información sobre cómo mantener alta la demanda agregada. Aquellos que favorecen el socialismo enfocan en la información que revela el impacto de la distribución de las riquezas sobre el bienestar de todos, en especial los pobres y desaventajados. Su ideal es distribuir las riquezas para que los recursos estén disponibles lo más equitativamente posible, tomando en cuenta el problema crucial de cómo motivar a las personas a contribuir al bienestar de los demás tanto como a sí mismos. La información que usan los economistas lo determina eventualmente la manera en que ellos conceptualizan los sistemas económicos ideales y las preguntas que implican las teorías económicas que guían su pensamiento.

Conceptos claves:

La economía es el estudio de cómo los productos, servicios y recursos están o deben estar distribuidos y usados dentro de sociedades humanas. Los conceptos económicos principales han estado en evolución, en especial durante los últimos 200 años. Algunos de ellos son: el principio de la competencia, la ley de oferta y demanda, utilitarismo, capitalismo, socialismo, comunismo, marxismo, la explotación, el conflicto de clases entre estratos económicos (en especial entre trabajadores y patronos), propiedad privada, mercados libres, interés propio, variables psicológicas que influyen el comportamiento económico, la presunción de escasez, la ley de utilidades decrecientes, principios de utilidad marginal y productividad, demanda agregada, teoría del valor de la labor, la doctrina maltusiana de la población y economía keynesiana.

Suposiciones:

Al estudiar las maneras y los medios de distribuir los bienes y servicios, los sistemas económicos pueden ser más estables y más justos para las personas que compiten por los recursos dentro de esos sistemas. Más allá de esta suposición compartida, las suposiciones de los economistas difieren según sus filosofías, valores y teorías. Aquellos que favorecen el capitalismo presumen que los humanos son fundamentalmente egoístas y que solamente un sistema que utiliza el egoísmo humano como fuerza motivadora puede ser realista. Los socialistas, al contrario, presumen que se puede usar la educación para cambiar el énfasis de la actividad humana de exaltación propia al altruismo.

Inferencias:

Los economistas hacen inferencias sobre cómo mejor estabilizar y mejorar la distribución, producción y uso de los bienes y servicios. Ellos hacen estas inferencias de acuerdo a sus filosofías económicas, tomando en consideración las tendencias y patrones de los negocios individuales y los gastos del gobierno, la salud de la economía y la distribución de las riquezas.

Implicaciones:

Las implicaciones que generan las teorías económicas varían de teoría a teoría. Cuáles de las implicaciones teóricas se convierten en consecuencias reales es un asunto que se debate continuamente. El debate enfoca en qué consecuencias reales parecen ser resultado de esta o aquella teoría económica y qué consecuencias (buenas o malas) resultan de otras variables aparte de aquellas postuladas por una teoría en particular. Por ejemplo, ¿fue la Gran Depresión de la década de los '30 resultado de una falla severa en la teoría capitalista, o fue resultado de no practicar la teoría completamente?

Punto de vista:

Los economistas miran la distribución de bienes y servicios dentro de una sociedad, junto a la distribución de poder que conlleva esa distribución, como objeto crucial del estudio sistemático.

La lógica de la ecología

Metas de los ecólogos: Los ecólogos buscan comprender las plantas y los animales mientras existen en la naturaleza, enfatizando las relaciones entre sí, la interdependencia y las interacciones con el ambiente. Trabajan para comprender todas las influencias que se combinan para producir y modificar un animal o una planta en específico, y por lo tanto explicar su existencia y sus peculiaridades dentro de su hábitat.

Preguntas que hacen los ecólogos: ¿Cómo interaccionan las plantas y los animales? ¿Cómo interaccionan los animales entre sí? ¿Cómo dependen las plantas y los animales unos de otros? ¿Cómo funcionan dentro de sí mismos la variedad de ecosistemas? ¿Cómo interaccionan con otros ecosistemas? ¿Cómo se ven afectados las plantas y los animales por las influencias ambientales? ¿Cómo los animales y las plantas crecen, se desarrollan, mueren y se reemplazan? ¿Cómo las plantas y los animales crean balances entre sí? ¿Qué sucede cuando las plantas y los animales no están en balance?

Información que usan los ecólogos: La información principal que usan los ecólogos viene de la observación de las plantas y los animales mismos, sus interacciones y cómo viven dentro de sus ambientes. Los ecólogos notan cómo los animales y las plantas nacen, cómo se reproducen, cómo mueren, cómo evolucionan y cómo las afectan los cambios ambientales. También usan información de otras disciplinas incluyendo la química, meteorología y geología.

Juicios que pasan los ecólogos: Los ecólogos pasan juicio sobre cómo los ecosistemas funcionan naturalmente, sobre cómo los animales y las plantas dentro de ellos funcionan, sobre cómo funcionan como lo hacen. Pasan juicio sobre cómo los ecosistemas se salen de balance y qué se puede hacer para restablecer ese balance. Pasan juicio sobre cómo las comunidades naturales deben estar agrupadas y clasificadas.

Conceptos que guían el pensamiento de los ecólogos: Uno de los conceptos más fundamentales en la ecología es ecosistema, que se define como un grupo de seres vivientes que son dependientes entre sí y viven en un hábitat en particular. Los ecólogos estudian cómo funcionan los diferentes ecosistemas. Otro concepto clave en la ecología es sucesión ecológica, el patrón natural de cambios que ocurre dentro de cada ecosistema cuando los procesos naturales permanecen inalterados. Este patrón incluye el nacimiento, desarrollo, muerte y luego el reemplazo de las comunidades naturales. Los ecólogos han agrupado las comunidades en unidades más grandes que llaman biomas, regiones del mundo clasificados según sus características físicas, incluyendo temperatura, precipitación y tipo de vegetación. Otro concepto fundamental en la ecología es el balance de la naturaleza, el proceso natural de nacimiento, reproducción, comer o que te coman, que mantienen las comunidades de animales y plantas bastante estables. Otros conceptos claves incluyen desbalances, energía, nutrientes, crecimiento poblacional, diversidad, hábitat, competencia, predadores,

parasitismo, adaptación, coevolución, sucesión y comunidades clímax, y la conservación.

Suposiciones claves que hacen los ecólogos: Existen patrones dentro de las comunidades de animales y plantas; estas comunidades se deben estudiar y clasificar; los animales y las plantas con frecuencia dependen unos de otros y se modifican entre sí; y se debe mantener balance en los ecosistemas.

Implicaciones de la ecología: El estudio de la ecología lleva a numerosas implicaciones para la vida en el planeta Tierra. Al estudiar el balance de la naturaleza, por ejemplo, podemos ver cuándo la naturaleza está fuera de balance, como durante la explosión de la población actual. Podemos ver cómo las pesticidas, diseñadas para matar plagas en cosechas agrícolas, también hacen daño a mamíferos y pájaros, directamente o indirectamente a través de las cadenas de alimentos. También podemos aprender cómo el cosechar demasiado, causa erosión y agota los nutrientes de la tierra.

Punto de vista de los ecólogos: Los ecólogos miran las plantas y los animales y los ven funcionando relacionados entre sí dentro de sus hábitats, y que necesitan estar en balance para que el planeta esté saludable y se pueda sustentar.

PROPÓSITO

(Todo razonamiento tiene un propósito.)

Criterios primarios: (1) claridad, (2) significado, (3) factibilidad, (4) consistencia, (5) justificabilidad

Problemas comunes: (1) confuso, (2) trivial, (3) irreal, (4) contradictorio, (5) injusto

Principio: Para razonar bien, debe entender claramente su propósito y su propósito debe ser razonable y justo.

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|---|---|---|
| toman el tiempo para exponer sus propósitos claramente. | con frecuencia no están claros en cuanto a su propósito principal. | ¿Hice claro el propósito de mi razonamiento? ¿Exactamente qué intento lograr? ¿Expuse el propósito de varias maneras para clarificarlo? |
| distinguen el propósito de otros relacionados. | oscilan entre diferentes, y a veces contradictorios, propósitos. | ¿Qué propósitos diferentes tengo en mente? ¿Cómo están relacionados? ¿Me desví en una dirección algo diferente? ¿Cómo puedo reconciliar estos propósitos contradictorios? |
| periódicamente recuerdan su propósito para determinar si se están elejando de este. | olvidan su objetivo o meta fundamental. | Al escribir esta propuesta, ¿parece que me estoy extraviando de mi propósito? ¿Cómo se relacionan los párrafos tres y cuatro a mi meta principal? |
| adoptan propósitos y metas realistas. | adoptan propósitos irreales y se fijan metas irreales. | ¿Trato de lograr demasiado en este proyecto? |
| escogen propósitos y metas significativos. | adoptan propósitos y metas triviales como si fueran significativos. | ¿Cuál es el significado de perseguir este propósito en particular? ¿Existe un propósito más significativo que debo enfocar? |
| escogen metas y propósitos consistentes con otras metas y propósitos que hayan escogido. | inadvertidamente anulan sus propios propósitos; no monitorean su pensamiento buscando metas inconsistentes. | ¿Alguna parte de mi propuesta parece debilitar lo que intento lograr en otra parte? |
| regularmente ajustan su pensamiento a su propósito. | regularmente no ajustan su pensamiento a su propósito. | ¿Se concentra mi argumento en el asunto? ¿Actúo consistentemente dentro de mi propósito? |
| escogen propósitos que son justos, considerando por igual los deseos y derechos de los demás junto a sus propios deseos y derechos. | escogen propósitos que son egoístas a expensas de las necesidades y los deseos de los demás. | ¿Es mi propósito egoísta o corresponde sólo a mis propios deseos? ¿Considera los derechos y las necesidades de los demás? |

Pregunta a tratarse o problema principal

(Todo razonamiento es un intento de descifrar algo, contestar alguna pregunta, resolver algún problema.)

Crterios primarios: (1) claridad y precisión, (2) significado, (3) si se puede contestar, (4) relevancia

Problemas comunes: (1) confusos e imprecisos, (2) insignificante, (3) no se puede contestar, (4) irrelevante

Principio: Para contestar una pregunta, debe tener contestación; usted debe estar claro en cuanto a la pregunta y entender lo que se necesita para contestarla adecuadamente.

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|--|---|---|
| están claros en cuanto a la pregunta que tratan de contestar. | con frecuencia están confusos en cuanto a la pregunta que hacen. | ¿Estoy claro en cuanto a la pregunta principal a tratarse? ¿La puedo exponer con precisión? |
| pueden expresar una pregunta de varias maneras. | expresan las preguntas imprecisamente y se les hace difícil reformular preguntas para aclararlas. | ¿Puedo reformular mi pregunta de varias maneras para reconocer su complejidad? |
| pueden dividir una pregunta en partes. | no son capaces de dividir las preguntas que hacen. | ¿Dividí la pregunta en partes? ¿Cuáles son algunas de las preguntas inherentes en la preguntas principal? |
| rutinariamente distinguen diferentes tipos de preguntas. | confunden diferentes tipos de preguntas y por ende con frecuencia responden inapropiadamente a las preguntas que hacen. | ¿Estoy confuso sobre el tipo de pregunta que hago? Por ejemplo, ¿confundo una pregunta legal con una de ética? ¿Confundo una pregunta de preferencia con una que requiere pasar juicio? |
| distinguen preguntas significativas de las triviales. | confunden las preguntas triviales con las significativas. | ¿Enfoco las preguntas triviales mientras debo enfocar otras preguntas significativas? |
| distinguen preguntas relevantes de las irrelevantes. | confunden preguntas irrelevantes con las relevantes. | ¿Son las preguntas que traiga a esta discusión relevantes al asunto de la pregunta principal? |
| son sensitivos a las suposiciones inherentes en las preguntas que hacen. | con frecuencia hacen preguntas muy cargadas. | ¿Está muy cargada la manera que hago la pregunta? ¿Doy por sentado desde el principio que mi posición es la correcta? |
| distinguen preguntas que pueden contestar de las que no pueden. | tratan de contestar preguntas que no están en posición de contestar. | ¿Estoy en posición de contestar esta pregunta? ¿Qué información necesitaría tener antes de poder contestar esta pregunta? |

Información

(Todo razonamiento está basado en datos, información, evidencia, experiencia, investigación.)

Crterios principales: (1) claridad, (2) relevancia, (3) recopilada e informada imparcialmente, (4) precisa, (5) adecuada, (6) aplicada consistentemente

Problemas comunes: (1) confusa (2) irrelevante, (3) prejuiciada, (4) imprecisa, (5) insuficiente, (6) aplicada inconsistentemente

Principio: El razonamiento es solamente tan sólido como la información en que está basado.

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|---|---|--|
| afirman una aseveración tan sólo cuando tienen suficiente evidencia para sustentarla. | afirman aseveraciones sin considerar toda la información relevante. | ¿Está sustentada mi aseveración por evidencia? |
| pueden articular y evaluar la información detrás de su aseveración. | no articulan la información que usan en su razonamiento y por lo tanto no lo someten a escrutinio racional. | ¿Tengo evidencia, que no he articulado claramente, que sustenta mi aseveración? ¿He evaluado la información que uso en cuanto precisión y relevancia? |
| activamente buscan información <i>en contra</i> (no tan sólo <i>a favor</i>) de su propia posición. | recopilan información solamente cuando sustenta su propio punto de vista. | ¿Dónde es un buen lugar para buscar evidencia del lado contrario? ¿Busqué ahí? ¿En verdad consideré información que no sustenta mi posición? |
| enfocan en la información relevante y descartan lo que es irrelevante a la pregunta a tratarse. | no distinguen cuidadosamente entre información relevante de la irrelevante. | ¿Son mis datos relevantes a la aseveración que hago? ¿Hay información relevante que no he considerado? |
| llegan a conclusiones solamente hasta el punto que se puedan sustentar por datos y razonamiento sólido. | hacen inferencias que van más allá de lo que los datos sustentan. | ¿Va mi aseveración más allá de la evidencia citada? |
| exponen su evidencia de manera clara y justa. | distorsionan los datos o los exponen sin precisión. | ¿Es clara y coherente mi presentación de la información pertinente? ¿Distorsioné la información para sustentar mi posición? |

Inferencia e interpretación

(Todo razonamiento contiene inferencias de donde obtenemos conclusiones y damos significado a los datos y las situaciones.)

Criterios primarios: (1) claridad, (2) lógica, (3) justificabilidad, (4) profundidad, (5) razonabilidad, (6) consistencia

Problemas comunes: (1) confuso, (2) ilógico, (3) injustificado, (4) superficial, (5) irrazonable, (6) contradictorio

Principio: El razonamiento es solamente tan sólido como las inferencias que hace (o las conclusiones a que llega).

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|---|--|--|
| están claros en cuanto a las inferencias que hacen. articulan claramente sus inferencias. | con frecuencia no están claros sobre las inferencias que hacen; no articulan claramente sus inferencias. | ¿Estoy claro sobre las inferencias que hago? ¿Articulé claramente mis conclusiones? |
| por lo general hacen inferencias que salen de la evidencia o de las razones presentadas. | con frecuencia hacen inferencias que no salen de la evidencia o las razones presentadas. | ¿Salen mis conclusiones lógicamente de la evidencias y las razones presentadas? |
| con frecuencia hacen inferencias que son profundas en vez de superficiales. | con frecuencia hacen inferencias que son superficiales. | ¿Son superficiales mis conclusiones, en vista del problema? |
| con frecuencia hacen inferencias o llegan a conclusiones que son razonables. | con frecuencia hacen inferencias o llegan a conclusiones que no son razonables. | ¿Son razonables mis conclusiones? |
| hacen inferencias o llegan a conclusiones que son consistentes unas con otras. | con frecuencia hacen inferencias o llegan a conclusiones que se contradicen. | ¿Parecen contradecirse las conclusiones de la primera parte de mi análisis y mis conclusiones al final? |
| entienden que las suposiciones llevan a las inferencias. | no buscan descifrar las suposiciones que llevan a las inferencias. | ¿Está basada mi inferencia en una suposición defectuosa? ¿Cómo cambiaría mi inferencia si estuviera basada en una suposición diferente y más justificable? |

Suposiciones

(Todo razonamiento está basado en suposiciones—creencias que damos por sentado.)

Criterios primarios: (1) claridad, (2) justificabilidad, (3) consistencia

Problemas comunes: (1) confuso, (2) injustificado, (3) contradictorio

Principio: El razonamiento solamente puede ser tan sólido como las suposiciones en las cuales se basa.

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|---|---|---|
| están claros sobre las suposiciones que hacen. | con frecuencia no están claros sobre las suposiciones que hacen. | ¿Están mis suposiciones claras para mí? ¿Entiendo claramente sobre lo que están basadas mis suposiciones? |
| hacen suposiciones que son razonables y justificables dada la situación y la evidencia. | con frecuencia hacen suposiciones irrazonables o que no se pueden justificar. | ¿Hago estas suposiciones sobre el futuro basándome solamente en una experiencia del pasado? ¿Puedo justificar plenamente lo que doy por sentado? ¿Son justificables mis suposiciones en vista de la evidencia que uso para sustentarlas? |
| hacen suposiciones que son consistentes unas con otras. | hacen suposiciones que son contradictorias. | ¿Contradicen las suposiciones que hago en la primera parte de mi argumento las suposiciones que hago ahora? |
| constantemente buscan descifrar cuáles son sus suposiciones. | ignoran sus suposiciones. | ¿Qué suposiciones hago en esta situación? ¿Se pueden justificar? ¿De dónde saqué estas suposiciones? |

Conceptos e ideas

(Todo razonamiento está expresado en, y formado por, conceptos e ideas.)

Criterios primarios: (1) claridad, (2) relevancia, (3) profundidad, (4) exactitud

Problemas comunes: (1) confuso (2) irrelevante, (3) superficial, (4) inexacto

Principio: El razonamiento solamente puede ser tan claro, relevante, realista y profundo como los conceptos que lo forman.

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|---|--|---|
| están conscientes de los conceptos claves y las ideas que ellos y los demás usan. | no están conscientes de los conceptos y las ideas que ellos y los demás usan. | ¿Cuál es el concepto principal que uso en mi pensamiento? ¿Cuáles son los conceptos principales que usan los demás? |
| pueden explicar las implicaciones básicas de las palabras y frases claves que usan. | no pueden explicar bien las implicaciones básicas de sus palabras y frases claves. | ¿Estoy claro sobre las implicaciones de los conceptos claves? Por ejemplo: ¿Tiene la palabra <i>ladino</i> implicaciones negativas que no tiene la palabra <i>astuto</i> ? |
| pueden distinguir usos especiales, inusuales, de palabras de los usos usuales. | no pueden reconocer cuando su uso de una palabra o frase se sale del uso educado. | ¿De donde salió mi definición de este concepto principal? Por ejemplo: ¿De dónde salió mi definición del concepto de...? ¿He incluido mis conclusiones injustificadas en la definición? |
| están conscientes de conceptos e ideas irrelevantes y usan los conceptos e ideas de maneras relevantes a sus funciones. | usan conceptos de maneras inapropiadas al tópico o asunto. | ¿Uso el concepto del "amor" apropiadamente? Por ejemplo: ¿Inconscientemente actúo como si querer a una persona implica tener el derecho de tratarlos con rudeza? |
| piensan profundamente sobre los conceptos que usan. | no piensan profundamente sobre los conceptos que usan. | ¿Pienso lo suficientemente profundo sobre este concepto? Por ejemplo: El concepto de cuidado de salud, como lo describo, no toma en cuenta los derechos y privilegios del paciente. ¿Necesito considerar la idea de cuidado de salud más profundamente? |

Punto de vista

(Todo el razonamiento se hace desde un punto de vista.)

Criterios primarios: (1) flexibilidad, (2) imparcialidad, (3) claridad, (4) extensión, (5) relevancia

Problemas comunes: (1) restringido, (2) injustificado, (3) superficial, (4) estrecho, (5) irrelevante

Principio: Para razonar bien, debe identificar aquellos puntos de vista relevantes al asunto y entrar en esos puntos de vista con empatía.

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|--|--|--|
| tienen en mente que las personas tienen distintos puntos de vista en asuntos controversiales. | no le dan crédito a puntos de vista alternos que sean razonables. | ¿He articulado el punto de vista de donde miro este asunto? ¿He considerado puntos de vista contrarios sobre este asunto? |
| consistentemente articulan otros puntos de vista y razonan desde esos puntos de vista para entender adecuadamente otros puntos de vista. | no pueden ver asuntos desde puntos de vista que son significativamente diferentes a los suyos; no pueden razonar con empatía desde puntos de vista ajenos. | Puede que yo haya caracterizado mi propio punto de vista pero, ¿he considerado los aspectos más significativos del problema desde el punto de vista de los demás? |
| buscan otros puntos de vista, en especial cuando sienten pasión por el asunto. | a veces pueden dar otros puntos de vista cuando el asunto no tiene carga emocional, pero no lo pueden hacer cuando sienten pasión por el asunto. | ¿Presento el punto de vista de X de manera prejuiciada? ¿Tengo dificultad en apreciar el punto de vista de X porque me apasiona este asunto? |
| limitan su razonamiento monológico a problemas que son claramente monológicos.* | confunden asuntos multilógicos con monológicos; insisten que sólo hay un marco de referencia dentro de la cual se debe decidir una pregunta multilógica en particular. | ¿Es la pregunta aquí monológica o multilógica? ¿Cómo sé esto? ¿Razona como si sólo un punto de vista es relevante a este asunto cuando en verdad otros puntos de vista son relevantes? |
| reconocen cuando con probabilidad están prejuiciados. | no están conscientes de sus propios prejuicios. | ¿Está prejuiciado o razonado este razonamiento? Si está prejuiciado, ¿de dónde viene? |
| plantean los problemas y asuntos con una riqueza de visión y un punto de vista apropiadamente amplio. | razonan desde puntos de vista inapropiadamente estrechos o superficiales. | ¿Planteo esta pregunta con demasiada estrechez? ¿Considero otros puntos de vista para que poder adecuadamente plantear el problema? |

* Problemas monológicos son aquellos para los cuales existen definidas contestaciones correctas e incorrectas y procesos definidos para llegar a esas contestaciones. En problemas multilógicos, existen escuelas de pensamiento que compiten para ser consideradas. (Vea el próximo capítulo, sobre Preguntas.)

Implicaciones y consecuencias

(Todo razonamiento lleva a alguna parte. Tiene implicaciones y, cuando uno actúa, tiene consecuencias.

Crterios primarios: (1) significado, (2) lógica, (3) claridad
(4) precisión, (5) entereza

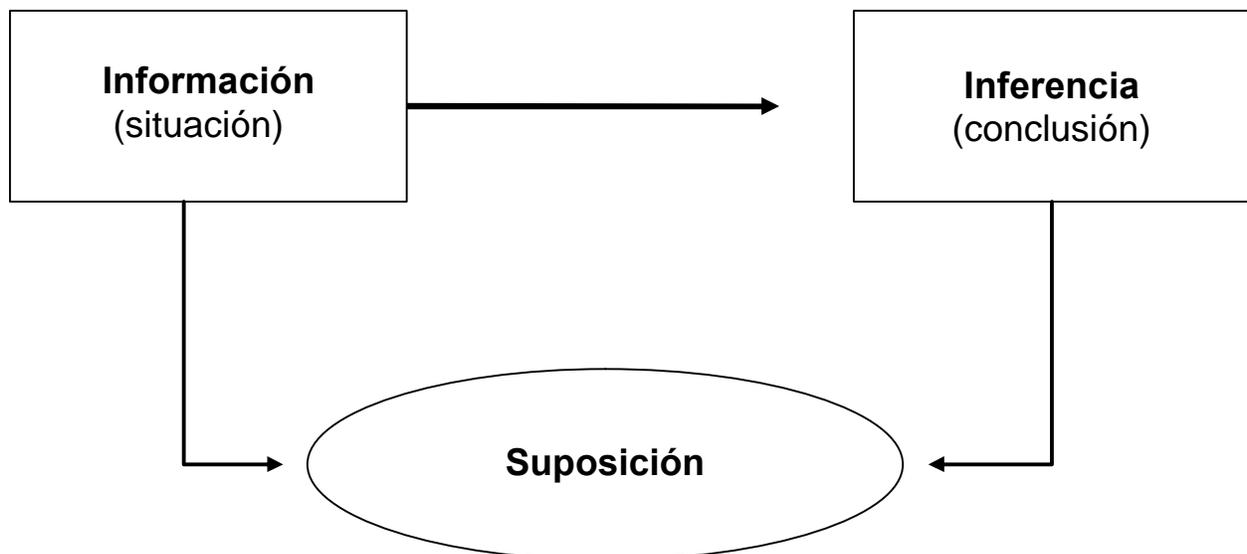
Problemas comunes: (1) no importante, (2) irrealista, (3) confusa
(4) imprecisa, (5) incompleta

Principio: Para razonar bien sobre un asunto, puede pensar en las implicaciones que salen de su razonamiento. Debe pensar en las consecuencias que con probabilidad resulten de las decisiones que tome.

| LOS RAZONADORES DIESTROS | LOS RAZONADORES NO DIESTROS | REFLEXIONES CRÍTICAS |
|---|---|--|
| delinean una cantidad de potenciales implicaciones significativas y las consecuencias de su razonamiento. | delinean pocas o ningunas de las implicaciones y consecuencias de mantener una posición o tomar una decisión. | ¿Expuse todas las consecuencias significativas de la acción por la cual abogo? Si yo fuera a actuar de esta manera, ¿qué otras consecuencias pueden resultar que no he considerado? |
| claramente y precisamente articulan las posibles implicaciones y consecuencias. | no están claros ni precisos en cuanto a las posibles consecuencias que articulan. | ¿He delineado con claridad y precisión las consecuencias que probablemente resulten de mi acción? |
| buscan consecuencias potencialmente negativas junto a las potencialmente positivas. | delinean sólo la consecuencia que tenían en mente al principio, sea positiva o negativa, pero casi nunca ambas. | Puede que haya hecho un buen trabajo delineando algunas implicaciones positivas de la decisión que voy a tomar, pero, ¿cuáles son algunas de las posibles implicaciones o consecuencias negativas? |
| anticipan la posibilidad de implicaciones negativas y positivas inesperadas. | se sorprenden cuando sus decisiones tienen consecuencias inesperadas. | Si tomo esta decisión, ¿cuáles son algunas de las posibles implicaciones inesperadas? ¿Cuáles son algunas de las variables fuera de mi control que puedan resultar en consecuencias negativas? |

Distinguir entre inferencias y suposiciones

Es importante distinguir entre una inferencia y una suposición. Estas dos partes del pensamiento se pueden confundir fácilmente entre sí. Una inferencia es un paso de la mente, por la cual uno concluye que algo es cierto basándose en que otra cosa sea cierta, o aparenta ser cierta. Las inferencias pueden ser justificadas o injustificadas. Todas las inferencias están basadas en suposiciones, creencias que damos por sentadas. Las suposiciones justificables llevan a inferencias razonables. Las suposiciones con frecuencia operan a un nivel subconsciente. Cuando describimos nuestras suposiciones, a menudo encontramos las raíces del prejuicio, estereotipos, injusticia y otras formas de pensamiento irracional.



Considere estos ejemplos:

Situación: Su nación está en conflicto con otra nación.

Inferencia: Su nación está justificada en este conflicto.

Suposición: Su nación siempre está justificada en sus conflictos con otras naciones.

Situación: Obtuve una "A" en mi clase de redacción.

Inferencia: Eso prueba que escribo bien.

Suposición: Todos los estudiantes que obtienen "A" en la clase de redacción son buenos escritores.

Recuerde: Las inferencias salen de las suposiciones. Si nuestras suposiciones son defectuosas, también lo serán nuestras inferencias.

Considere el siguiente método para identificar las inferencias y las suposiciones en su pensamiento. Primero, debemos determinar qué uno podría inferir (racionalmente o irracionalmente) de una situación. Entonces desciframos la generalización que llevó a esa inferencia. Esta es la suposición.

| Información (situación) | Posible <u>Inferencia</u> que uno puede hacer | <u>Suposición</u> que lleva a la inferencia |
|--|--|--|
| 1. Se le hace difícil aprender en clase. | 1. Es culpa del maestro. | 1. Cuando los estudiantes tienen dificultad aprendiendo, es culpa del maestro. |
| 2. Usted ve un hombre que lee un libro por Karl Marx. | 2. El hombre debe ser comunista. | 2. Todos los que leen libros por Karl Marx son comunistas. |
| 3. Usted ve un niño llorando al lado de su madre en el supermercado. | 3. La madre rehusó comprar algo que el niño quería. | 3. Cuando un niño llora la lado de su madre en el supermercado, es porque ella rehusó darle al niño algo que quería. |
| 4. Usted ve un hombre sentado en el encintado con una funda de papel en sus manos. | 4. El hombre debe ser un vagabundo. | 4. Todos los hombres que se sientan en los encintados con fundas de papel en la mano son vagabundos. |

Ahora piense en sus propias situaciones. Formule inferencias que puedan salir de esas situaciones. Luego descifre la suposición que llevó a cada inferencia.

| Situación | Posible <u>Inferencia</u> que uno puede hacer | <u>Suposición</u> que lleva a la inferencia |
|------------------|--|--|
| | | |

Conclusión

Claramente existen muchas variedades de análisis específicos para disciplinas y prácticas técnicas en particular. Estos métodos de análisis con frecuencia requieren adiestramiento de naturaleza especializada. Por ejemplo, uno no puede hacer análisis cualitativo en la química sin enseñanza en química.

Lo que le hemos brindado en este bolsilibro, sin embargo, es el denominador común entre todas los métodos de análisis ya que todos los métodos requieren aplicación bien pensada y todo pensamiento presupone elementos del pensamiento. Por ejemplo, uno no puede pensar analíticamente SIN PROPÓSITO. O pensar analíticamente SIN PREGUNTA en mente. Esto debería ser evidente por sí mismo para la mayoría de los estudiantes.

Aquellos que desarrollarían mentes analíticas, necesitan guías, enseñanza y práctica en el monitoreo de su pensamiento usando criterios intelectuales que se puedan aplicar a cualquier disciplina. Necesitan aprender a cuestionar propósitos, metas, definiciones de problemas, información, conceptos, etc.... Son estas herramientas analíticas interdisciplinarias que permiten que uno llegue hasta la lógica más fundamental de cualquier disciplina, materia, problema o asunto. Proveen la manera de transferir el aprendizaje entre materias y disciplinas. Permiten que personas motivadas alcancen una perspectiva general de su aprendizaje en cualquier y cada una de la situaciones analizadas; pensar cómo entrar y salir de varios dominios intelectuales.

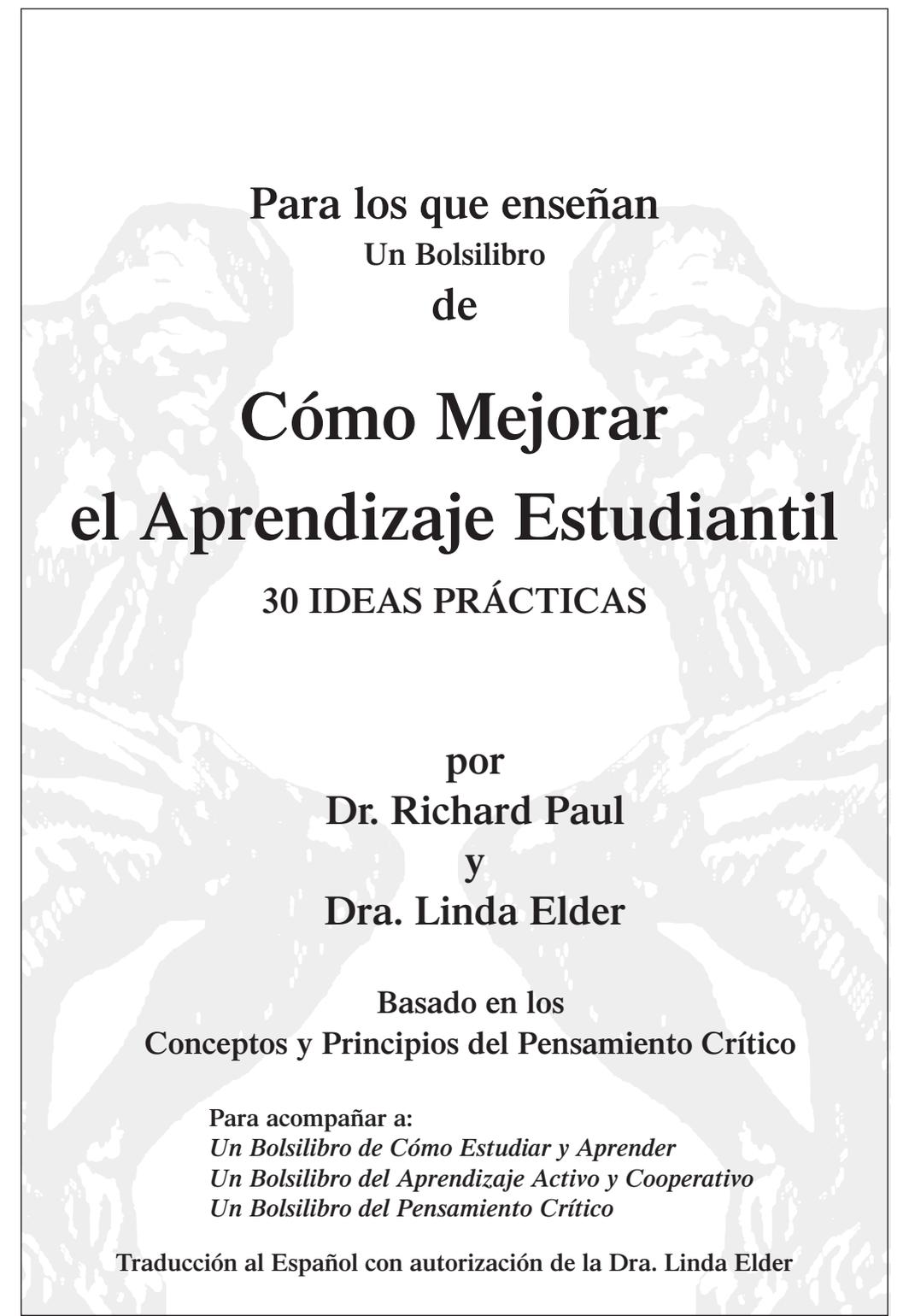
Por supuesto, no hay píldoras mágicas que puedan crear mentes analíticas inquisitivas. Como en cualquier área importante de destrezas y habilidades, todos los que aprenden necesitan pasar cientos de horas para adquirir dominio y una perspectiva amplia. No hay atajos. Esperamos que este bolsilibro sirva como un comienzo hacia la pericia analítica. Es, por supuesto, sólo un primer paso, pero es un primer paso esencial y a nuestro entender, uno poderoso. La pregunta es, “¿Tiene usted el deseo y la perspectiva para comprometerse a la práctica a largo plazo que esto requiere?”

**Traducido con autorización de la Fundación para Pensamiento Crítico
© 2003 The Foundation for Critical Thinking**

Sobre los autores:

Dra. Linda Elder es una sicóloga educacional que ha enseñado psicología y pensamiento crítico a nivel universitario. Es la Presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico y la Directora Ejecutiva del Centro para el Pensamiento Crítico. La doctora Elder ha hecho investigaciones sobre la relación entre el pensamiento y las emociones, lo cognoscitivo y lo afectivo y ha desarrollado una teoría original sobre las etapas del desarrollo del pensamiento crítico. Es la autora y coautora de una serie de artículos sobre el pensamiento crítico que incluye un columna sobre el pensamiento crítico para el *Journal of Development Education*. Es la coautora de un libro de texto publicado por Prentice Hall titulado *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Es una presentadora dinámica con extensa experiencia en ofrecer seminarios sobre la relación entre la mente humana y el pensamiento crítico.

Dr. Richard Paul es un líder principal en el movimiento internacional del pensamiento crítico. Es Director de Investigaciones del Centro para el Pensamiento Crítico y Presidente del Consejo Nacional para Excelencia en el Pensamiento Crítico, autor de sobre 100 artículos y siete libros sobre el pensamiento crítico. El doctor Paul ha ofrecido cientos de talleres al nivel de K-12 y preparó una serie de ocho programas de vídeo sobre el pensamiento crítico para PBS. Fue profesor de filosofía (enseñando clases de pensamiento crítico) en la Universidad de Sonoma durante más de veinte años. Sus puntos de vista sobre el pensamiento crítico han sido discutidos en *The New York Times*, *Education Week*, *The Chronicle of Higher Education*, *American Teacher*, *Educational Leadership*, *Newsweek*, *U.S. News and World Repor*, y *Selecciones de Reader's Digest*.



Para los que enseñan

Un Bolsilibro

de

Cómo Mejorar el Aprendizaje Estudiantil

30 IDEAS PRÁCTICAS

por

Dr. Richard Paul

y

Dra. Linda Elder

Basado en los

Conceptos y Principios del Pensamiento Crítico

Para acompañar a:

Un Bolsilibro de Cómo Estudiar y Aprender

Un Bolsilibro del Aprendizaje Activo y Cooperativo

Un Bolsilibro del Pensamiento Crítico

Traducción al Español con autorización de la Dra. Linda Elder

The Foundation for Critical Thinking

The Foundation for Critical Thinking seeks to promote essential change in education and society through the cultivation of fair-minded critical thinking, thinking predisposed toward intellectual empathy, humility, perseverance, integrity, and responsibility. A rich intellectual environment is possible only with critical thinking at the foundation of education. Why? Because only when students learn to think through the content they are learning in a deep and substantive way can they apply what they are learning in their lives. Moreover, in a world of accelerating change, intensifying complexity, and increasing interdependence, critical thinking is now a requirement for economic and social survival. Contact us to learn about our publications, videos, workshops, conferences, and professional development programs.

Critical Thinking Resources

The Miniature Guide Series: (that provides a basic introduction to critical thinking, through its application to teaching and learning.)

A Companion Book, *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*, (that provides students with a foundation for thinking across the curriculum)

Video Resources (How to Teach Series, Socratic Questioning Series, Assessment Series and others)

Additional Books and Micro-publications

Faculty Professional Development Workshops (that emphasize the re-design of instruction to foster students' thinking within the disciplines: scientifically, mathematically, sociologically, historically, etc.)

The National Academy on Critical Thinking: Training for Trainers (that prepares persons to mentor others in critical thinking, and engage in advanced work in critical thinking, a five-day intensive program)

Conferences (including the annual International Conference at Sonoma State University)

Library (available for down-loading on Critical Thinking Consortium Web site www.criticalthinking.org)

¿Por Qué un Bolsilibro para Mejorar la Enseñanza?

Esta lista de ideas para la enseñanza tiene como base la meta de enseñar todas las materias para que, como consecuencia, los estudiantes se adueñen de los principios y conceptos más básicos de cada materia. La mayor parte de nuestras sugerencias representan posibles estrategias de enseñanza. Están basadas en una visión de enseñanza que implica pensamiento crítico y un análisis de las debilidades que típicamente se encuentran en los formatos didácticos más tradicionales de conferencia / prueba corta / examen. Nuestra premisa más básica es doble:

- que para aprender una materia bien, los estudiantes deben dominar el pensamiento que define esa materia, y
- que nosotros, en cambio, como sus instructores, debemos diseñar actividades y tareas que requieran que los estudiantes piensen activamente dentro de los conceptos y principios de la materia.

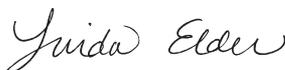
Los estudiantes deben dominar los conceptos y principios fundamentales antes de intentar aprender conceptos más avanzados. Si el tiempo de clases está dirigido a ayudar a los estudiantes a desempeñarse bien en estas actividades fundamentales, estamos confiados que se alcanzarán las metas de la mayor parte de la enseñanza.

Cae en usted, el instructor, decidir cuáles de estas ideas probará en el salón de clase. Solamente usted puede decidir cómo enseñar a sus estudiantes. Nuestra meta no es imponerle algo, sino proveerle unas estrategias posibles para poder experimentar. Las sugerencias específicas que recomendamos representan métodos y estrategias que hemos desarrollado y comprobado con nuestros estudiantes. Juzgue usted mismo su viabilidad. Compruebe si son prácticos. Los que den resultados (o sea, que mejoren la enseñanza) los vuelven a usar; los que no den resultados, los descartan o rediseñan.

Las sugerencias se sobrepone y tienen más sentido cuando se toman como un todo, como una red interrelacionada. Con frecuencia una sugerencia es inteligible a la luz de dos o tres de las demás. Así que, si una no está clara, siga leyendo. La fortaleza de cada una, al reforzarse entre ellas, entonces se verá más claramente.



Richard Paul
Centro para el Pensamiento Crítico



Linda Elder
Fundación para el Pensamiento Crítico

Tabla de Contenido

| | |
|--|----|
| Idea #1: Darle a los estudiantes una orientación amplia sobre el curso | 3 |
| Idea #2: Fomente que sus estudiantes piensen—muy explícitamente—sobre su manera de pensar | 4 |
| Idea #3: Fomente que los estudiantes piensen en el contenido como una manera de pensar | 5 |
| Idea #4: Utilice una conferencia comprometida..... | 6 |
| Idea #5: Enfatique que el contenido es un SISTEMA de ideas interconectadas | 7 |
| Idea #6: Piense en sí mismo como el dirigente | 8 |
| Idea #7: Discutir el texto como si fuera los pensamientos del autor. | 9 |
| Idea #8: Identifique el tiempo de la clase como el tiempo para los estudiantes PRACTICAR pensar (dentro del contenido) usando los conceptos y principios fundamentales de la materia | 9 |
| Idea #9: El curso debe ser de “trabajo intensivo” para los estudiantes, no para usted | 11 |
| Idea #10: Cuando sea posible, relacione el contenido con asuntos, problemas y situaciones prácticas en la vida de sus estudiantes..... | 12 |
| Idea #11: Enfrente las limitaciones comunes de los estudiantes con estrategias específicas | 13 |
| Idea #12: Diseñe las clases para que los estudiantes regularmente practiquen asimilar y aplicar los conceptos que aprenden (y evaluar su comprensión de cada una) | 15 |
| Idea #13: Explique claramente el concepto clave de la enseñanza durante las primeras sesiones de la clase | 17 |
| Idea #14: Explique a los estudiantes, cuando los oriente sobre la clase, qué sucederá en un día típico de clase (y por qué). .. | 18 |

Tabla de Contenido

| | |
|---|----|
| Idea #15: Regularmente haga a los estudiantes preguntas que exploren su comprensión del contenido, preguntas tales como: | 19 |
| Idea #16: Presente el modelo del pensamiento crítico a sus estudiantes | 21 |
| Idea #17: Presente modelos de rasgos intelectuales, tales como: humildad intelectual, perseverancia intelectual, autonomía intelectual, integridad intelectual..... | 23 |
| Idea #18: Utilice las normas intelectuales diariamente | 24 |
| Idea #19: Enseñe a sus estudiantes a evaluar su escritura..... | 25 |
| Idea #20: Enseñe a sus estudiantes a evaluar su manera de escuchar. | 27 |
| Idea #21: Enseñe a sus estudiantes a evaluar su manera de hablar. | 28 |
| Idea #22: Enseñe a sus estudiantes a evaluar su manera de leer. | 30 |
| Idea #23: Exija que sus estudiantes se auto evalúen globalmente | 31 |
| Idea #24: Desarrolle un prontuario que destaque sus expectativas de los estudiantes..... | 32 |
| Idea #25: Utilice un formulario de “comprensión del estudiante” | 39 |
| Idea #26: Los estudiantes se ponen en el lugar de otra persona. | 40 |
| Idea #27: Diseñe exámenes para el aprovechamiento de los estudiantes. | 41 |
| Idea #28: Use el método socrático para sistemáticamente hacer preguntas a sus estudiantes. | 43 |
| Idea #29: Utilice tácticas que fomenten el aprendizaje activo | 45 |
| Idea #30. Prepare un resumen de las ideas anteriores para presentar un cuadro más claro | 46 |

Idea # 1:

Darle a los estudiantes una orientación amplia sobre el curso.

Los estudiantes deben saber desde el comienzo cómo enseñará la clase, cómo serán evaluados y qué deben proponerse lograr. Deben saber, desde el comienzo, qué van a estar haciendo la mayor parte del tiempo y exactamente qué se espera de ellos en el proceso. El objetivo del curso debe especificarse claramente. Si usted hace énfasis en el pensamiento crítico, ayudará si contrasta el objetivo y diseño con los de otros cursos que se enseñan de una manera didáctica tradicional. Puede empezar el curso con algo como la siguiente introducción:

“Esta clase va a ser diferente a cualquier otra clase que ustedes hayan tenido hasta ahora porque el énfasis será en desarrollar activamente su manera de pensar. Todo lo que hagamos en esta clase estará diseñado para ayudarle a pensar mejor y mejor dentro de la materia. Por esta razón, no se le pedirá que aprenda información de memoria. En vez, se le requerirá que integren la información usándola activamente en cada clase y en las asignaciones. Cada día intentaremos mejorar su manera de pensar. Piense en aprender a pensar (sobre la materia) como si aprendiera algún deporte. Para aprender a jugar tenis, primero necesita aprender los fundamentos del tenis a un nivel elemental y luego practicar esos fundamentos en cada sesión de práctica. Lo mismo aplica a aprender a pensar mejor en esta materia. Tendrán primero una introducción a los fundamentos de cómo pensar. Luego deben practicar regularmente estos fundamentos. Por eso, diseñaré cada clase con el propósito primario de ayudarles a desarrollar sus destrezas de pensar y razonar. ¿Por qué esto es importante? La calidad de cada decisión que ustedes hagan estará determinada directamente por la calidad de sus habilidades de razonar. De hecho, la calidad de su vida en general estará determinada por cuán bien ustedes piensan en general.”

Idea #2:
Fomente que sus estudiantes piensen
—muy explícitamente—
sobre su manera de pensar.

Provea sugerencias específicas sobre cómo desempeñarse. Por ejemplo, por su cuenta, la mayor parte de los estudiantes no piensan muy efectivamente como estudiantes. Muchos tienen hábitos pobres de lectura y de escuchar. La mayoría raras veces hacen preguntas. La mayoría no podrían explicar la manera de pensar que utilizan en su proceso de aprendizaje. Mucho de su manera de pensar resulta ser memorización de corto plazo. Sugerimos que usted discuta con los estudiantes la manera de pensar que necesitan para dominar el contenido que enseña.

Debe indicarle a los estudiantes el peligro de confiar en la memorización y la “botella” periódica como una manera de tratar de pasar el curso. Debe decirle a los estudiantes el primer día de clases que pensar sobre el contenido es la clave del curso y que esta tarea es la orden del día.

Idea # 3:

Fomente que los estudiantes piensen en el contenido como

Por ejemplo, promueva que sus estudiantes reconozcan que la clave de la historia (como un cuerpo de contenido) es el pensamiento histórico; que la clave de la biología es el pensamiento biológico, etc... Discuta los propósitos que definen el campo de estudio—"Los biólogos tienen las siguientes metas:...". Indique y explique algunas de las preguntas, los problemas y asuntos que personas en ese campo contestan, solucionan o resuelven. Provea ejemplos de la manera en que se recolectan los datos en el campo o la manera que se procesan esos datos (las inferencias o conclusiones a las cuales llegan los profesionales). Discuta el punto de vista o la perspectiva que conlleva la materia. ¿Cómo los biólogos miran al mundo (o los datos que recolectan)? ¿Y los artistas? ¿Las enfermeras? ¿Los abogados? ¿Los médicos?

Existe un desempeño particular que anhelamos cuando enseñamos cualquier cuerpo de contenido. Queremos que el estudiante tenga una asimilación de los conceptos básicos. Queremos que salgan de nuestras clases con el contenido del curso disponible en sus mentes, para que en realidad puedan utilizar lo que aprendieron en el mundo "real." El pensar es la única manera de lograr esta asimilación y tener su uso. Si los estudiantes piensan pobremente mientras aprenden, aprenderán pobremente. Si piensan bien mientras aprenden, aprenderán bien.

Idea # 4:

Utilice una conferencia comprometida.

Cuando es esencial la conferencia, recomendamos utilizar un formato de lo que llamamos una “conferencia comprometida”. Durante la conferencia, a menudo deténgase y pida que los estudiantes digan en sus propias palabras lo que entendieron de lo que usted dijo. Esto se puede hacer mediante un formato de “tarjetas al azar”, donde hojea un grupo de tarjetas de 3 x 5, cada una con el nombre de un estudiante, y llama a los estudiantes al azar cuando selecciona su tarjeta. Debe mezclar constantemente las tarjetas para que cada selección sea al azar. Le pide a los estudiantes que indiquen, detallen, den ejemplos, e ilustren (en sus propias palabras) los puntos más importantes de la conferencia o del capítulo del texto. Esta estrategia involucra a cada estudiante de la clase (ya que los puede llamar en cualquier momento) y asegura que estén activamente escuchando la discusión.

Además, llame a estudiantes al azar para que resuman en sus propias palabras los comentarios de los otros estudiantes. Comience seleccionando un estudiante para que indique su comprensión de un concepto o principio que usted presentó. Luego, seleccione un segundo estudiante al azar para resumir lo que dijo el primer estudiante. Entonces, pregunte al primer estudiante si el segundo estudiante representó fielmente lo que se dijo originalmente. Recomendamos que haga esto varias veces durante cada conferencia para que los estudiantes permanezcan comprometidos en escuchar y participar activamente. Prepare modelos de los tipos de preguntas que desea (aquellos importantes para el pensamiento profundo).

Idea # 5:**Enfatice que el contenido es un SISTEMA de ideas interconectadas.**

Los profesionales de cada campo usan el contenido como un sistema de ideas interconectadas para hacer preguntas, recopilar datos o información, hacer inferencias sobre los datos, trazar implicaciones y transformar la manera que ven y piensan sobre la dimensión del mundo que estudian. Por ejemplo, las siguientes ideas son parte del sistema que define la química moderna: materia, propiedades físicas, propiedades químicas, átomos, compuestos, moléculas, la tabla periódica, la ley de conservación de masa, pesos atómicos y nucleares, número de masa, número atómico, isótopos, iones, etc...Cada idea se explica en términos de otras ideas.

Prepare su modelo de sistema de ideas para el contenido que usted enseña pensando en voz alta (de manera lenta y deliberada) al frente de los estudiantes. Explique qué hace y por qué lo hace. Asegúrese de no hablar tan rápido que los estudiantes no le puedan seguir el pensamiento.

Idea # 6:

Piense en sí mismo como el dirigente.

Piense en sus estudiantes como jugadores que necesitan dirigente o entrenador. Una de las cualidades más importantes del maestro que piensa críticamente es la habilidad de “entrenar” a sus estudiantes en el pensar, convertirse en *facilitadores del pensar* en vez de “proveedores de información.” Asegúrese que en la clase los estudiantes están trabajando para usted y que usted no está meramente trabajando para ellos (mientras ellos se limitan a observarlo como espectadores en un juego). Los estudiantes deben ver la clase principalmente como un lugar para un **COMPROMISO ACTIVO EN UN DESEMPEÑO DISCIPLINADO**. Por nuestra parte, debemos permanecer cerca brindando consejos y asegurándonos que se desempeñan como se supone. Debemos estar preparados para “pitarles” cuando veamos que la clase no responde a las tareas asignadas de manera correcta o con la actitud correcta. Debemos diseñar la clase para que le sea difícil al estudiante mantenerse pasivo.

Por eso, recomendamos que pase la mayor parte de su tiempo entrenando a sus estudiantes, de cerca, escuchando la interacción de los pares, proveyendo retroalimentación sobre los tipos de problemas *del pensar* que los estudiantes puedan tener. En otras palabras, tal como en el baloncesto dirigiría sus esfuerzos a entrenar a sus jugadores para jugar mejor, al enseñar algún contenido que requiere pensamiento usted quiere entrenar a los estudiantes a *pensar dentro de ese contenido*. Si los jugadores de baloncesto van a aprender a jugar mejor, deben aprender los fundamentos del baloncesto y entonces salir a la cancha y practicar el juego mientras aplican los fundamentos. Y deben hacer esto una y otra vez. De igual manera, si los estudiantes van a aprender a pensar dentro de una materia, deben primero aprender los fundamentos del buen pensar y luego practicar el pensar aplicado a los problemas y asuntos dentro del contenido. Deben hacer esto una y otra vez, cientos de veces.

El papel de “entrenar” en vez de “proveer información” es un gran reto. Es fácil caer en la trampa de “cubrir contenido.” Pero nos debemos preguntar quién cubre el contenido, *¿nosotros o el estudiante?* Puede cubrir muchísimo contenido en un curso de un semestre. Es decir, puede “proveer” mucha información a sus estudiantes. Pero eso no quiere decir que sus estudiantes puedan usar esa información de alguna manera pertinente. Si los estudiantes van a aprender algo bien, deben activamente integrar lo que aprenden a las estructuras de sus mentes. Esto lo logran mediante la lectura, escritura, hablar, pensar y repensar las ideas en sus pensamientos.

Idea # 7:**Discutir el texto como si fuera los pensamientos del autor.**

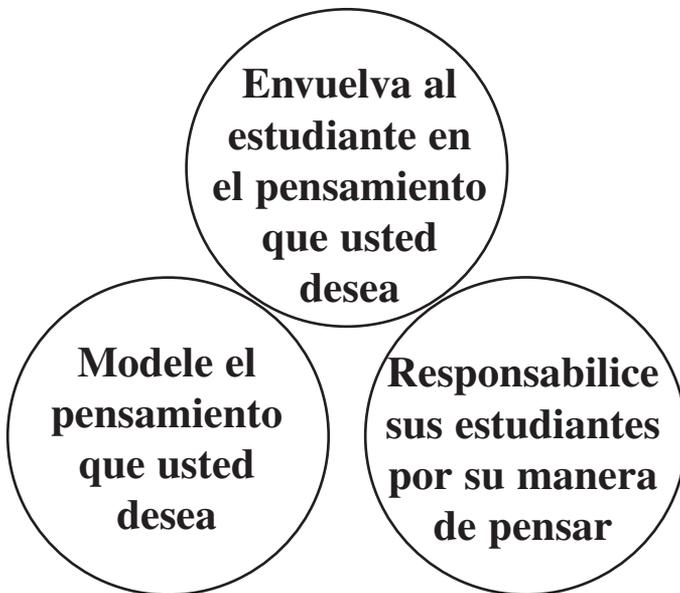
Explique a los estudiantes que leer el texto es una manera de entrar y sentir los pensamientos del autor. Explique e ilustre cómo la lectura crítica requiere un cuestionamiento activo de parte del estudiante.

Ideal # 8:**Identifique el tiempo de la clase como el tiempo para los estudiantes PRACTICAR pensar (dentro del contenido) usando los conceptos y principios fundamentales de la materia.**

(El pensamiento histórico, pensamiento biológico, pensamiento matemático, pensamiento sociológico, pensamiento antropológico, pensar como ingeniero, pensar como enfermero profesional, pensar como estudiante efectivo, etc...)

1. Llegue a cada sesión de clase con una idea clara de la manera de pensar que desea en sus estudiantes.
2. Esté preparado para modelar o dramatizar al frente de sus estudiantes la manera de pensar que desea.
3. Diseñe actividades para que los estudiantes puedan generar y evaluar el pensamiento.

En otras palabras, para enseñar el pensamiento crítico debe diseñar la clase para que sea un modelo del pensamiento que desee. Esto requiere o que usted piense en voz alta al frente de los estudiantes o que les presente el pensamiento por escrito. Una vez se le presente el modelo a los estudiantes, debemos tratar de que los estudiantes practiquen emular el modelo (no literalmente, pero en concepto). Luego de hacer la práctica guiada, los estudiantes necesitan evaluar la práctica, descubriendo así sus fortalezas y debilidades. El descubrimiento de sus fortalezas y debilidades debe ser una parte regular de su aprendizaje, no algo que descubren a las seis semanas de estar en la clase al recibir los resultados de alguna prueba.



Idea # 9:

El curso debe ser de “trabajo intensivo” para los estudiantes,

Existen dos errores significativo que debe evitar. El primero es diseñar clases que los estudiantes pueden pasar sin profundizar en el pensamiento sobre el contenido del curso. El segundo es diseñar clases donde usted trabaja más que los estudiantes. Consideremos ambas ideas brevemente.

En una clase que consiste principalmente de conferencias con pruebas cortas y exámenes periódicos, los estudiantes con frecuencia pasan la clase “embotellando” datos la noche antes de la prueba o el examen. Muchos estudiantes han desarrollado destrezas de embotellamiento a tal punto que malinterpretan, aparentando entender el cuerpo del contenido (cuando no es así). El problema es que la mayor parte de este embotellamiento sólo pasa a la memoria a corto plazo. Los estudiantes diestros en esto dirán algo como, “Saqué A en Estadísticas el semestre pasado, pero no me preguntes nada de eso. Ya se me olvidó casi todo lo que aprendí”.

Si los estudiantes se van a convertir en pensadores disciplinados, necesitan pensar mucho y activamente para adquirir el contenido que aprenden. Los maestros con frecuencia se equivocan al pensar que los estudiantes sólo aprenden bien cuando el instructor pasa horas “preparando” la clase (por ejemplo, aprendiendo información para luego proveerlo al grupo). Pero aprender a pensar bien requiere mucha práctica en pensar en problemas y asuntos, y aplicar conceptos del pensar a experiencias de la vida real. Los estudiantes sólo pueden hacer esto cuando diseñamos la estructura de la clase para que ellos trabajen para entender y aplicar los fundamentos de la materia. Alimentar “con cuchara” a los estudiantes pasivos es una actividad inútil.

Idea # 10

Cuando sea posible, relacione el contenido con asuntos, problemas y situaciones prácticas en la vida de sus estudiantes.

Los estudiantes (al igual que todos nosotros) pasan la mayor parte de su tiempo pensando en lo que valoran personalmente. Sus vidas emocionales los mantienen orientados a ver hasta qué punto tienen “éxito” en el logro de sus valores personales—medidos por su pensamiento personal. Tendremos éxito en ayudar a nuestros estudiantes a empezar a pensar críticamente sólo en la medida que podamos estimular al estudiante a apreciar la relevancia del pensamiento crítico para la calidad de su vida personal. Si un estudiante va a valorar el pensamiento crítico—y por ende tratar de practicarlo sin la motivación de una clase o una nota—ese estudiante debe poder describir la relevancia del pensamiento crítico para su propia vida.

Idea # 11:

Enfrente las limitaciones comunes de los estudiantes con estrategias específicas.

En un mundo perfecto, los estudiantes nos llegarían con iniciativa propia y destrezas de aprendizaje. Si fuera así, podríamos fácilmente ayudarlos a adquirir una educación. De hecho, si los estudiantes llegaran con iniciativa propia y destrezas de aprendizaje, no necesitarían clases oficiales. Bastaría con una buena biblioteca y unos consejos sobre cómo mejor estudiar y aprender. Ellos mismos se asignarían tareas y harían el trabajo requerido para dominar las materias que estuvieran estudiando. Cuando hubieran adquirido, o pensaban haber adquirido, el nivel de conocimiento requerido en una materia, podrían tomar un examen para certificar (o redirigir) sus conocimientos. Desafortunadamente, la mayor parte de los estudiantes llegan con una motivación para aprender relativamente baja. Es más, cuentan con pocas de las destrezas esenciales al proceso de aprendizaje. La mayoría tiene unas deficiencias predecibles que hacemos bien en reconocer desde el comienzo para poder tomarlos en cuenta en el diseño y la conducta de la enseñanza. En nuestra experiencia, la siguiente caracterización es un perfil de las debilidades de la gran mayoría de los estudiantes. En general, los estudiantes:

- hacen sólo lo mínimo requerido
- tienden a posponer trabajar en un proyecto hasta muy cerca de la fecha límite

- no escuchan bien
- no leen bien
- no escriben bien
- no se comunican bien oralmente
- no usan el idioma con cuidado y precisión
- no tienen normas intelectuales
- no saben evaluar:
 - su propio trabajo
 - su propia manera de pensar
 - sus propias emociones
 - su propia vida

Cada una de estas características, si están presentes, requiere estrategias de enseñanza para “corregirlos”. Por ejemplo, si los estudiantes **hacen sólo lo requerido y posponen trabajar en los proyectos hasta muy cerca de la fecha límite**, entonces no nos queda más remedio que diseñar enseñanza que tenga requisitos más frecuentes. Muchas asignaciones cortas obligan a los estudiantes a trabajar con más regularidad y por consiguiente producen mejor calidad de aprendizaje que unas pocas asignaciones largas. Siguiendo esta línea de pensamiento, por lo general asignamos un trabajo corto cada día de clase. Este trabajo se convierte en el “boleto de entrada” al salón. (El estudiante que no lo tenga debe ir a la biblioteca y completarlo.) Usamos un sistema de calificar un muestreo de trabajos al azar para evitar tener que calificar todo con excepción de un pequeño muestreo de los trabajos asignados; sin embargo, diseñamos trabajo diario para que los estudiantes reciban retroalimentación inmediata (al participar en grupos de auto evaluación).

Idea # 12:

Diseñe las clases para que los estudiantes regularmente practiquen asimilar y aplicar los conceptos que aprenden (y evaluar su comprensión de cada una).

Para que los estudiantes aprendan bien un concepto nuevo, deben primero asimilar el concepto, luego aplicar el concepto a un problema o asunto para que puedan ver el valor de entender el concepto. Al mismo tiempo, necesitan evaluar cuán bien están asimilando y aplicando los conceptos que aprenden.

El pensar de alta calidad es resultado de la práctica continua para asimilar y aplicar las estructuras teóricas.



Si los estudiantes van a adquirir comprensión y destrezas, necesitamos proveer muchas oportunidades para que ellos 1) *asimilen* conceptos claves de la materia, y para que 2) *apliquen* esos conceptos a problemas y asuntos (en sus vidas o en sus tareas académicas).

Los estudiantes pueden apreciar el valor de lo que aprenden solamente cuando aplican lo aprendido a situaciones o problemas reales. Y se motivarán a aprender el contenido solamente cuando aprecien el valor del aprendizaje.

A la vez que los estudiantes están asimilando conceptos y aplicándolos de manera significativo, necesitan práctica en *evaluar* su trabajo. La auto evaluación es una parte integral del pensamiento educado; sería incomprensible decir que un estudiante aprende una materia bien pero no sabe evaluar su propio aprendizaje.

Idea # 13:

Explique claramente el concepto clave de la enseñanza durante las primeras sesiones de la clase.

Es beneficioso para los estudiantes estar claros, desde el principio del curso, sobre la clave o “concepto organizacional.” Esta es la clave fundamental de todo lo que usted estará enseñando durante el semestre. Sugerimos que utilice como la idea organizacional la manera de pensar fundamental para cada curso. Por ejemplo, la idea clave en la mayor parte de las clases de historia debe ser el pensamiento histórico. Para las clases de biología: el pensamiento biológico. Para las clases de enfermería: pensar como un enfermero profesional. Para explicar esa idea clave, discuta los objetivos y propósitos fundamentales a ella, las preguntas que surgen de ella, el punto de vista que representa y demás. Provea ejemplos del pensamiento en acción y provea a los estudiantes una actividad donde puedan practicar este tipo de pensamiento de una manera sencilla.

Idea # 14:

Explique a los estudiantes, cuando los oriente sobre la clase, qué sucederá en un día típico de clase (y por qué).

Al planificar la clase diaria, sugerimos que desarrolle una rutina que involucre estudiantes en el pensar. Lo que acostumbran a hacer la mayoría de los estudiantes es sentarse pasivamente y escuchar subjetivamente la conferencia, tomando notas cuando se sienten motivados a hacerlo. Por lo general, esta es una manera inefectiva de asimilar el contenido de clase. En la mayoría de las clases, los estudiantes necesitan práctica en escuchar activamente, leer y escribir activamente y en la discusión disciplinada. Es importante diseñar la clase diaria para que a los estudiantes se les requiera (según el diseño) mantenerse activamente involucrados y atentos.

A continuación un formato posible que podría utilizar al planificar su clase diaria:

1. Al final de cada periodo de clase, asigne alguna sección del texto para que los estudiantes lean.
2. Cuando sea posible, pida que los estudiantes escriban las contestaciones a preguntas claves en esa sección.
3. Cuando los estudiantes lleguen el próximo día de clase, colóquelos en pares o grupos de tres.
4. Pida que cada estudiante lea sus contestaciones en voz alta al grupo.
5. Mientras el estudiante lee en voz alta, pida que los otros estudiantes le provean retroalimentación al lector sobre sus contestaciones, dirigiendo la discusión hacia dos o tres criterios intelectuales tales como la claridad, relevancia o profundidad.
6. Luego, usted dirige una breve discusión del capítulo o sección que asignó, usando el método de conferencia comprometida o el diálogo socrático.
7. Al concluir el periodo de clase, asigne otra sección para que los estudiantes lean y en la próxima clase continúe el proceso.

Idea # 15:

Regularmente haga a los estudiantes preguntas que exploren su comprensión del contenido, preguntas tales como:

- a. Enfocar un propósito: ¿Cuál es el propósito de este capítulo? ¿Qué quisieron lograr los autores al escribir este capítulo?
- b. Enfocar las preguntas: ¿Qué preguntas surgen para ustedes mientras pensamos en este capítulo? ¿Cuál fue la pregunta clave en las mentes de los autores cuando escribieron este capítulo? ¿Cuál es la pregunta más significativa?
- c. Enfocar la información: ¿Qué información usaron los autores para llegar a estas conclusiones? ¿Cómo podemos verificar que esta información está correcta?
- d. Enfocar las inferencias: ¿Qué podemos concluir lógicamente sobre las personas basándonos en la información que presenta este capítulo? ¿A qué conclusiones llegaron los autores? Dada la evidencia ¿se justifican estas conclusiones? ¿Existe una interpretación más razonable de la evidencia diferente a las conclusiones de estos “expertos”?
- e. Enfocar las premisas: ¿Qué dan por sentado estos autores sobre las personas o sobre este asunto? ¿Debemos aceptar estas premisas o las debemos cuestionar?

- f. Enfocar los conceptos: ¿Cuáles son los conceptos claves presentados en el capítulo (o texto)? ¿Cómo explicaría con mas detalles su comprensión de los conceptos que discutimos?
- g. Enfocar las implicaciones: Si los autores están correctos en su manera de conceptualizar el pensamiento crítico, ¿cuáles son algunas de las implicaciones para sus vidas si aprenden a pensar críticamente? ¿Y si no lo hacen?
- h. Enfocar el punto de vista: ¿Qué miran los autores en este capítulo? ¿De qué manera lo ven?

Llamar a los estudiantes en clase no debe ser intimidante. Se puede hacer de una manera que no intimide. Así los estudiantes llegan a aceptarlo como parte del proceso de aprendizaje. Encontramos que esta es la mejor estrategia para enseñar cómo escuchar críticamente. Cuando presentamos este método a los estudiantes, les recordamos que nos preocupa el desarrollo de su manera de pensar y no hacemos esto para intimidarlos ni para que parezcan ignorantes al frente de sus compañeros de clase. Entonces les explicamos el propósito del proceso: ayudarlos a mejorar sus habilidades de escuchar críticamente y comprender mejor lo que escuchan.

Idea # 16:

Presente el modelo del pensamiento crítico a sus estudiantes.

Es probable que se dé el caso que sus estudiantes no sepan reconocer el pensamiento diestro. Es probable que raras veces hayan visto un modelo, y si lo vieron, fue un modelo implícito. En vez de limitarse a pensar bien al frente de sus estudiantes, recomendamos que presente un modelo específico de “movimientos” diestros. Esto quiere decir no sólo que debe pensar en voz alta al frente de los estudiantes, sino que también debe enfatizar los “movimientos” que hace.

Ejemplos: En un modelo de pensamiento disciplinado podría hacer movimientos como estos:

- (*enfocar el propósito y la pregunta*) “Si tuviera que resolver un problema como este, primero tendría claro cuál es mi propósito principal así como la pregunta específica que trato de contestar. Así que tomemos unos minutos para hacer esto...”
- (*enfocar las implicaciones*) “Cuando pienso para tomar una decisión importante y complicada, siempre quiero pensar en las implicaciones de las diferentes decisiones que puedo tomar. En otras palabras, quiero indagar cuáles serían las posibles consecuencias si tomo esta o la otra decisión.”
- (*enfocar los conceptos*) “Me doy cuenta que es importante entender cómo los autores usan conceptos en su pensamiento. Por eso, quiero clarificar los conceptos claves en los artículos o libros que leo. Pensemos en voz alta sobre lo que quiere decir el autor cuando usa el concepto *x*. Yo comenzaré. Quizás quiere decir *y*. ¿Está correcta esta interpretación?”
- (*enfocar la claridad*) Siempre quiero estar claro en cuanto al asunto pendiente, sobre lo que otra persona dice, sobre lo que leo, etc. Así pues, cuando no estoy claro en una discusión, hago preguntas para clarificar. Cuando no estoy claro sobre un asunto pendiente, procuro clarificar la pregunta—o expresando la pregunta nuevamente en mi mente, o pidiendo a otros que lo aclaren. Mientras leo, en mi mente

voy repitiendo mi comprensión de lo que quiere decir el autor. Descifro lo que entiendo y lo que no entiendo sobre lo que dice el autor.

- (*enfocar la precisión*) Cuando resuelvo un problema, quiero asegurarme de usar información correcta. Cuando parezca que otras personas usan información cuestionable en su pensamiento, quiero verificar que la información está correcta en vez de tan sólo aceptarlo como cierto. Podría preguntarle a la persona cómo saben que la información que usan está correcta. O podría corroborar la información por mi cuenta—dependiendo de las circunstancias.
- (*enfocar la relevancia y precisión*) “Cuando resuelvo un problema, quiero asegurarme de usar información relevante al problema. Logro esto al escribir la pregunta de la manera más precisa posible y luego escribir la información que uso para razonar y resolver el problema. De esta manera puedo verificar que la información es relevante a la pregunta precisa que tengo a mano.”
- (*enfocar la amplitud*) “Al discutir este asunto, parece ser importante que considere las múltiples maneras de mirar el asunto. Sé esto porque cuando tengo un problema que razonablemente puede verse desde múltiples puntos de vista relevantes, quiero asegurarme de considerar plenamente todos esos puntos de vista. Si no lo hago, estaré razonando con una mente estrecha. Así que comenzaré indicando los argumentos básicos que razonablemente se pueden hacer en cuanto al asunto a considerarse. Luego ustedes pueden ver si he dejado fuera alguna perspectiva importante.”

Para otros movimientos intelectuales que se propone presentar a sus estudiantes, haga referencia a las preguntas derivadas de los elementos de razonamiento y las normas intelectuales (ver sugerencias a continuación).

Al presentar el modelo del pensamiento que quiere que aprendan sus estudiantes, debe indicar exactamente qué movimientos intelectuales está haciendo, por qué los hace, e invitar a los estudiantes a criticar estos movimientos. Una estrategia para hacer esto es que los estudiantes observen las preguntas que usted hace y el pensamiento que presenta, y luego discutir los movimientos que hizo. De cualquier manera, que quede claro que su intención primordial es ayudar a los estudiantes a aprender a usar estos “movimientos” en su manera de pensar mientras aprenden y aplican el contenido del curso.

Idea # 17:

Presente modelos de rasgos intelectuales, tales como: humildad intelectual, perseverancia intelectual, autonomía intelectual, integridad intelectual...

Debe buscar oportunidades para presentar modelos de perseverancia intelectual, autonomía intelectual, valor intelectual, etc. Considere la humildad intelectual, por ejemplo. Los estudiantes no se pueden desarrollar como pensadores si no están supuestos a criticar su propio pensamiento y comportamiento. Desafortunadamente, en la enseñanza tradicional no se les enseña a los estudiantes cómo identificar fallas en su manera de pensar. En vez, se les enseña implícitamente cómo encubrir sus debilidades, para esconderlos. A veces se les *dice* que está bien cometer errores, pero aprenden rápidamente las consecuencias negativas de cometer errores y admitir que tienen problemas en su manera de pensar. Rara vez se les presenta un modelo de humildad intelectual. Por ejemplo, rara vez escuchan a los maestros discutir las limitaciones de sus propios conocimientos. Rara vez, por ejemplo, escuchan a sus maestros decir algo como:

“No sé la respuesta a eso, pero pensemos en el problema juntos, comprendiendo que quizás no tengamos toda la información relevante para solucionar el problema.” O, “ayer alguien preguntó algo y contesté x, pero al pensarlo bien me di cuenta que contesté de manera superficial. Existen otras complejidades que debí haber mencionado. Fui víctima de lo que es un problema común en el pensar. Con frecuencia damos una respuesta inmediata en vez de tomar el tiempo de pensar y razonar.”

Nuestro propósito en pensar en voz alta es, en este contenido, demostrar cómo la humildad intelectual puede manifestarse en el intercambio diario. Queremos demostrar a los estudiantes que los pensadores diestros prontamente admiten las limitaciones de sus conocimientos, hacen preguntas cuando no están claros, y cambian su manera de pensar cuando escuchan argumentos más razonables que los suyos. O sea, queremos demostrar la necesidad de la humildad intelectual y el peligro de la arrogancia intelectual. Los estudiantes aprenden esto mejor si nosotros mismos damos el ejemplo.

Idea # 18:**Utilice las normas intelectuales diariamente.**

Los criterios intelectuales son esenciales para evaluar el pensamiento. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes no puede nombrar ni un criterio que utilizan para evaluar su manera de pensar. Es por eso de suma importancia traer los criterios intelectuales a las actividades diarias en el salón de clase. Una manera de moverse hacia esto es regularmente hacerle a los estudiantes preguntas que requieren que apliquen criterios intelectuales a su manera de pensar:

- No estoy claro sobre su posición. ¿Puede expresarlo en otras palabras? (*claridad*)
- ¿Podrías ser más preciso? (*precisión*)
- ¿Cómo podemos verificar que la información que usas está correcta? (*corrección*)
- ¿Cómo es relevante lo que dices a la pregunta a mano? (*relevancia*)
- ¿Puedes explicar cómo has considerado las complejidades del asunto? (*profundidad*)
- ¿Puedes explicar otras maneras razonables de mirar el asunto? (*amplitud*)
- ¿Existe otra interpretación lógica además de la que expresaste? (*lógica*)
- ¿Has enfocado en el asunto más significativo para tratar este problema? (*significado*)

Idea # 19:

Enseñe a sus estudiantes a evaluar su escritura.

El buen pensar es el pensar que se evalúa (efectivamente) a sí mismo. Como pensador crítico, no me limito a plantear un problema; evalúo la claridad de mi propia aseveración. No me limito sencillamente a recopilar información; verifico su relevancia y significado. No me limito a formular una interpretación; verifico para asegurarme que mi interpretación cuenta con el apoyo necesario.

Dada la importancia de la auto evaluación para el pensamiento crítico, es esencial traerlo en el diseño estructural del curso y no dejar que ocurra por casualidad. A continuación hay una variedad de estrategias que pueden ser usadas para fomentar el auto evaluación mediante evaluación de pares:

Evaluando la Escritura

Cuando a los estudiantes se les requiere traer trabajos escritos a la clase, pueden usar estas actividades para fomentar una alta calidad en la evaluación de pares:

1. Primera Estrategia. Trabajando en grupos de cuatro, los estudiantes escogen el mejor trabajo (usando criterios de claridad, lógica, etc., así como otros criterios específicos que haya asignado). Luego se unen a otro grupo y escogen el mejor trabajo de los dos (uno de cada grupo). Estos trabajos (escogidos

- por grupos de 8 personas) se recogen y se leen a la clase entera. Se lleva a cabo una discusión en todo el grupo, bajo su dirección, para establecer las fortalezas y debilidades de los trabajos presentados, concluyendo con una votación de la clase por el mejor trabajo del día (otra vez, siempre use criterios intelectuales específicos en la evaluación).
2. Segunda Estrategia. Trabajando en grupos de tres o cuatro, los estudiantes escriben sus recomendaciones para mejorar dos o tres trabajos (de estudiantes que no son de ese grupo). Las recomendaciones escritas se devuelven a los estudiantes que traen el trabajo revisado para la próxima clase. Usar este método provee retroalimentación escrita por un “equipo” de críticos.
 3. Tercera Estrategia. Trabajando en grupos de tres o cuatro, los estudiantes se turnan leyendo sus trabajos en voz alta lentamente y discuten hasta qué punto han o no han alcanzado los criterios relevantes al trabajo.
 4. Cuarta Estrategia. El trabajo de un estudiante se lee en voz alta mientras el instructor dirige una discusión sobre cómo el trabajo puede mejorarse. Esta discusión sirve como modelo de lo que se espera en el proceso de evaluación. Luego, los estudiantes trabajan en grupos de dos o tres para tratar de ofrecer recomendaciones para mejorar los trabajos de los estudiantes de su grupo (basándose en el modelo establecido por el instructor).

Idea # 20:

Enseñe a sus estudiantes a evaluar su manera de escuchar.

Ya que los estudiantes pasan gran parte de su tiempo escuchando, y ya que es difícil desarrollar destrezas de escuchar críticamente, es imperativo que la facultad diseñe enseñanza que fomente el escuchar críticamente. Esto se logra mejor cuando los estudiantes son responsables por su manera de escuchar en el salón de clase. A continuación unas estructuras para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades para escuchar críticamente:

1. Primera Estrategia: Llame a los estudiantes regularmente y al azar durante la clase. Deben ser responsables por hacer preguntas que surgen mientras piensan en el contenido, o resumir, detallar y dar ejemplos de lo que dijo alguien previamente.
2. Segunda Estrategia: Pida que cada estudiante escriba la pregunta más básica que necesitan que les contesten para poder comprender el asunto o tema en discusión. Entonces, recoja las preguntas (para ver qué entienden y no entienden sobre el tópico). O puede:
 - a. seleccionar a algunos para que lean sus preguntas en voz alta, o
 - b. dividirlos en grupos de dos donde cada persona trata de contestar la pregunta del otro.

Mediante actividades como estas los estudiantes aprenden a analizar su manera de escuchar, y determinar cuándo siguen o no siguen lo que se dice. Esto debe llevar a que hagan preguntas específicas. Recompense a los estudiantes por hacer preguntas cuando no entienden lo que se dice en la clase.

Idea # 21:

Enseñe a sus estudiantes a evaluar su manera de hablar.

En una clase bien diseñada, los estudiantes con frecuencia interaccionan en discusiones orales. Expresan lo que aprenden: explican, dan ejemplos, presentan problemas, interpretan información, trazan premisas, etc... Aprenden a evaluar lo que dicen y están concientes de cuándo son imprecisos, cuándo necesitan un ejemplo, cuándo sus explicaciones no son adecuadas, etc... A continuación hay tres estrategias generales que puede usar para enseñar los estudiantes a evaluar su manera de hablar.

1. Primera Estrategia. Estudiantes enseñando estudiantes. Una de las mejores maneras de aprender es tratar de enseñar a otra persona. Si se nos hace difícil explicar algo, es a menudo porque no estamos claros en lo que estamos explicando.
2. Segunda Estrategia. Resolviendo problemas en grupo. Al poner a los estudiantes en grupos y darles un problema o asunto para trabajar juntos, su expresión mutua y el intercambio oral con frecuencia les ayudará a pensar mejor. A menudo se corrigen entre ellos, y así aprenden a “corregirse” ellos mismos. Asegúrese que regularmente apliquen los criterios intelectuales a su pensamiento mientras discuten el asunto.
3. Tercera Estrategia. Prueba oral de vocabulario básico. La prueba oral es una táctica compleja que ayuda al aprendizaje del estudiante. Se les provee a los estudiantes una lista de vocabulario. Pasan un tiempo estudiando los conceptos claves del curso. Se dividen luego en grupos de tres o cuatro y se les pide que se turnen explicando los conceptos entre sí. Se promueve que evalúen las explica-

ciones de los demás. Camine por la clase escuchando las discusiones y seleccione dos estudiantes que parecen estar preparados para la prueba oral. Detenga la clase y anuncie que comenzará la prueba y que ha seleccionado a “X” y “Y” para ser los primeros en tomar la prueba. Después que le dé la prueba a estos dos (y si pasan), anuncie a la clase que “X” y “Y” han pasado y que ahora están “certificados” para administrar la prueba a otros. Sin embargo, a cualquier estudiante “certificado” por otro estudiante usted le administrará una prueba selectiva de un sólo ítem. Si un estudiante fracasa esta prueba selectiva, a la persona que los certificó se le revoca la certificación (y debe repetir la prueba). Todo aquel que pase se convierte en examinador y se empareja con un estudiante que no ha tomado la prueba. Usando este método, usted sólo administra la prueba oral a los dos primeros estudiantes. Durante el resto del proceso dirige los estudiantes y hace las pruebas selectivas a aquellos que fueron “certificados” por sus pares. Durante esta evaluación la prueba oral debe examinar que haya un *comienzo en la comprensión de los conceptos y la habilidad de dar ejemplos del concepto*. Ya que los estudiantes que pasan se convierten en “examinadores” o “tutores” y se les asigna para evaluar a otros estudiantes (o darles tutoría), todos tienen múltiples experiencias explicando y escuchando explicaciones del vocabulario básico. Les damos a los estudiantes una lista de vocabulario básico el primer día de clase para que sepan exactamente qué conceptos se espera que puedan explicar en la prueba oral. Tenemos esta prueba durante las primeras semanas de clase para que los estudiantes aprendan el vocabulario más básico temprano en el curso; este vocabulario luego se usa diariamente en la clase. Quizás quiera modificar esta prueba ofreciendo parte durante o después de cada capítulo (del texto).

Idea # 22:

Enseñe a sus estudiantes a evaluar su manera de leer.

En una clase bien diseñada, a los estudiantes se les asigna una cantidad considerable de lecturas. Por eso, es importante que aprendan a buscar la lógica de lo que leen (los significados lógicos interconectados). El buen leer es un diálogo entre el lector y el texto. El autor escogió esas palabras para comunicar sus pensamientos y experiencias. El lector debe traducir esas palabras a sus propios pensamientos y experiencias, y así capturar el significado del autor. Esto es un proceso complejo que requiere un buen razonamiento (según uno interpreta el texto). Una manera efectiva para enseñar este proceso a los estudiantes es como sigue:

Divida los estudiantes en grupos de tres, asignándole letras (A, B, y C). Entonces lea uno o dos párrafos del texto lentamente en voz alta, haciendo comentarios según lee, explicando lo que entiende de inmediato y lo que necesita clarificar leyendo más. Luego de presentar este modelo de lectura en unos cuantos párrafos, le pide al estudiante A que lea en voz alta para B y C, explicándoles oración por oración, lo que entiende y no entiende. Cuando A termine de leer dos párrafos, B y C hacen comentarios sobre lo que entienden y no entienden (de los párrafos que leyó A). Entonces usted lee en voz alta a la clase los dos párrafos que leyó A, haciendo comentarios sobre ellos. Luego B lee los próximos dos párrafos para A y C. Entonces A y C agregan sus comentarios. Después usted lee lo que leyó B. Y entonces le toca el turno a C para leer los próximos dos párrafos para A y B. Y sigue así. Mientras los estudiantes leen en sus grupos de tres, usted camina por el salón escuchando para tener una idea del nivel de aprovechamiento de su pensamiento crítico. Mientras más usa este proceso, los estudiantes tendrán mejores destrezas de lectura crítica. Cuando sean diestros en la lectura crítica, comenzarán a hacerse preguntas en sus propias mentes mientras leen, clarificando lo que leen, cuestionando lo que no entienden.

Idea # 23:

Exija que sus estudiantes se auto evalúen globalmente.

Una de las estructuras complejas más eficaces para enseñar la importancia de la auto evaluación del pensamiento es exigir que los estudiantes (hacia el final del semestre) hagan un análisis global de las fortalezas y debilidades de su trabajo total en la clase. En este auto evaluación los estudiantes presentarán argumentos para la nota que ellos piensan que se merecen en la clase, apoyando sus argumentos con evidencia de sus trabajos. Para que esta estructura funcione, deben existir las siguientes condiciones:

1. Los estudiantes deben recibir, al comienzo del curso, perfiles de ejecución (criterios para las notas).
2. Los estudiantes deben tener múltiples oportunidades para evaluar su propio trabajo y el de sus pares usando los criterios implícitos en los perfiles de ejecución.
3. Los estudiantes deben recibir una orientación amplia sobre lo que se espera y no se espera de su auto evaluación global.
4. Los estudiantes deben estar obligados a apoyar todos sus argumentos con evidencia y razonamiento relevante y representativo. Los dos factores claves deben ser precisión y detalles específicos.
5. Los estudiantes deben comprender que si reclaman una nota más alta que la que se merecen, su nota se verá afectada negativamente. Sin embargo, documentación correcta de una nota más baja logrará subir esa nota. Por ejemplo, si un estudiante hace una labor excelente documentando que lleva, hasta el momento, trabajo de “D”, recibirían una “A” en su auto evaluación, subiendo así su nota final (quizás hasta “C”, dependiendo del por ciento de la nota final que tenga la auto evaluación).

Idea # 24:

Desarrolle un prontuario que destaque sus expectativas de los estudiantes.

Puede considerar usar—o modificar para su uso—el siguiente prontuario de clase. Los requisitos están basados en un programa de dos clases por semana. Se desarrolló para una clase de química. Lo puede modificar para la materia que enseñe.

Introducción a la química Modelo de prontuario de clase

El concepto clave del curso

El curso interesa única y exclusivamente desarrollar el pensamiento químico y científico. La mayoría de las personas no desarrollan su pensamiento científico. Se pudiera decir que la mayoría de las personas no saben cómo mantener disciplina en su manera de pensar. La mayor parte de sus ideas sobre el mundo físico han llegado a sus mentes sin tener que pensar en ellas. Inconscientemente recogen lo que las personas alrededor de ellos piensan. Inconscientemente recogen lo que aparece en la televisión o en el cine. Inconscientemente absorben ideas de sus familias. Son productos, completamente, de fuerzas que no escogieron. Ellos reflejan estas fuerzas sin comprenderlas.

Para llegar a ser un pensador científico debe echar hacia atrás ese proceso, aprendiendo a practicar destrezas que le permitan comenzar a tomar control de las ideas que tiene sobre el mundo físico. Es pensar conscientemente y deliberadamente y diestramente sobre ese mundo. Es comenzar a cambiar su mente. Es manejar su mecanismo interior por primera vez y comprender el “sistema” que usa. Es desarrollar una mente similar al cuerpo sano de una persona. Es como una bailarina excelente que puede bailar cualquier pieza. Es como una marioneta que descubre que tiene hilos y logra tener control de la manera de usarlos.

Cuando usted realiza una tarea dentro o fuera de la clase, hágase esta pregunta: un observador independiente que lo mire de cerca, ¿llegaría a la conclusión que usted “está en control de su mente, de sus ideas sobre el mundo físico, de su pensamiento sobre ese mundo”? O esa persona ¿llegaría a la conclusión que usted “meramente completa mecánica-

mente sus tareas”, tratando de pasar usando la memorización?

El plan general del curso

La clase enfatizará la práctica y no la conferencia. Enfatizará el que usted descifre las cosas de su mundo físico usando su propia mente, no memorizando lo que está en el texto. En un día típico estará en un grupo pequeño practicando pensamiento “científico disciplinado”. Usted será responsable por evaluar su propio trabajo usando los criterios y las normas discutidas en la clase. Si en algún momento del semestre usted no se siente seguro de su nota, debe pedir una evaluación del profesor.

Para cada clase leerá secciones del libro de texto. También tendrá una tarea escrita que conlleva pensamiento “científico disciplinado” (que saldrá en gran parte del texto).

Requisitos

Todo estudiante debe completar lo siguiente:

1. 27 tareas cortas escritas, una para cada día de clase. Cada una debe estar hecha a computadora—para que pueda revisarlo fácilmente. Si su tarea del día no está completa, entonces usted no está preparado para el trabajo de clase del día y se le pedirá que salga de la clase.
2. Un examen oral. Este examen es de dominio del vocabulario básico de la química. Debe pasar todas las partes para pasar el examen.
3. Un examen final.
4. Una auto evaluación, donde usted presente sus argumentos para recibir una nota en particular usando los criterios discutidos en clase y basado en la evidencia de su trabajo de todo el semestre.
5. Asistencia consistente a clase y participación activa y diestra.

Calificaciones

No se dará curva en la clase. En teoría, es imposible que la clase completa saque A o F. No estarán compitiendo entre sí y habrá un incentivo por ayudar unos a otros a mejorar. No se darán calificaciones antes de la nota final—a menos que usted se lo solicite específicamente al profesor. Debe enfatizar en mejorar su desempeño como pensador científico, aumentando sus fortalezas y disminuyendo sus debilidades, no en buscar una nota.

- Examen final: aproximadamente 20%
- Tareas fuera de la clase: aproximadamente 30%
- Auto evaluación: aproximadamente 25%
- Participación activa y diestra: aproximadamente 10%
- Diario reflexivo: aproximadamente 15%
- Penalidad por ausencias: Puede faltar a dos clases sin recibir penalidad formal (aunque debe ser de su interés asistir a cada clase y participar activamente). Cada dos ausencias sin excusar después de las primeras dos, resultará en una penalidad de 1/3 parte de una nota (por consiguiente, con cuatro ausencias: si su nota hubiera sido C+, bajará a C; si hubiera sido C-, bajaría a D+). La asistencia se lleva usando los trabajos entregados diariamente en la clase.

Ya que la nota final no está basada en puntos y no se calcula matemáticamente, los por cientos arriba mencionados son aproximados para sugerir importancia, no figuras precisas. Para asignar su nota final, el profesor revisará todo su trabajo y lo evaluará contra los criterios discutidos en clase. Debe leer y volver a leer estos criterios muchas veces durante el semestre para asegurar que está claro sobre lo que debe lograr.

Criterios para calificaciones

Si usted va a desarrollarse como pensador, necesitará desarrollarse como escritor también. Y para desarrollarse como escritor, se debe imponer los mismos criterios que se imponen los buenos escritores. La pregunta clave que me haré cuando evalúe su trabajo escrito es “¿Específicamente qué demuestra tu trabajo escrito sobre tu habilidad para razonar?”

Mientras escribe, debe tener en mente estos puntos claves:

- Cuando escribe oraciones que se pueden interpretar de varias maneras (y no está claro cuál usted quiere usar), usted demuestra que está escribiendo y, presumimos, pensando de una manera imprecisa. Debe entonces esforzarse por escribir para que esté claro precisamente lo que quiere decir. El pensamiento científico debe ser claro y preciso.
- Cuando no provee ejemplos concretos e ilustraciones para aclarar un punto, demuestra que no sabe clarificar sus pensamientos (o por alguna razón no quiso hacerlo). Debe entonces dar ejemplos e ilustraciones cuando sea necesario clarificar su significado. El pensamiento

científico está basado en el mundo real.

- Cundo no aclara—con palabras transicionales apropiadas y vocabulario crítico – las relaciones lógicas entre las oraciones que escribe, es evidente que no piensa en términos de la lógica de sus pensamientos, que no entiende completamente la estructura de su propio razonamiento. Debe entonces aclarar la relación lógica entre las oraciones y los párrafos que escribe. El pensamiento científico es lógico.
- Cuando no analiza los conceptos claves y demuestra cómo exponer su lógica, es evidente que usted es débil en análisis de conceptos. Debe entonces analizar los conceptos claves de sus trabajos escritos cuando sea necesario. El pensamiento científico es analítico.
- Cuando no está claro la pregunta o asunto con que trabaja, o si cambia (sin razón aparente) de un asunto a otro, usted demuestra que le falta la disciplina intelectual y el enfoque para apreciar lo que requiere cada asunto. Demuestra que le falta un sentido de relevancia. Debe entonces clarificar la pregunta y mantenerse en la pregunta durante todo el trabajo escrito, demostrando cómo cada punto es relevante a esa pregunta. El pensamiento científico está siempre enfocado hacia preguntas científicas.
- Cuando usted pasa juicio sobre posiciones que no ha analizado suficientemente con empatía, usted demuestra arrogancia intelectual. Debe entonces demostrar por medio de sus escritos que ha considerado plenamente todas las maneras razonables de mirar el asunto. El pensamiento científico no saca conclusiones precipitadas.

El valor de los escritos del portfolio

El semestre estará dividido en tres partes. Al finalizar el curso, para determinar la nota de su portfolio, calificaré un trabajo escogido al azar de la primera parte del curso, dos de la segunda parte, y tres de la parte final. En cualquier momento del curso usted puede entregar su portfolio para una evaluación de notas. Sin embargo, si usted regularmente evalúa su propio trabajo—como requiere el pensamiento científico—debe reconocer a qué nivel se desempeña.

Lo que representa cada nota

La nota de F

(La esencia del trabajo de F es que el estudiante demuestra un patrón de pensamiento no científico y / o no cumplió con los requisitos del curso.)

A continuación las características típicas del trabajo de un estudiante que recibe F. Al revisar su trabajo de cerca vemos que: El estudiante no comprende la naturaleza básica del pensamiento químico, y no demuestra las destrezas y habilidades del pensamiento químico que son la médula de este curso. Su trabajo al finalizar el curso es tan impreciso y carente de razonamiento como al principio del curso. Existe poca evidencia que el estudiante realmente se dio a la tarea de controlar su manera de pensar. Muchas tareas parecen haber sido hechas como mera formalidad, donde el estudiante sencillamente lo hizo sin realizar mucho esfuerzo en pensar en el asunto a discutirse. Por consecuencia, el estudiante no analiza los asuntos claramente, no formula la información correctamente, no distingue correctamente entre lo relevante y lo irrelevante, no identifica premisas cuestionables, no clarifica conceptos claves, no identifica puntos de vista relevantes que discrepan, no razona con cuidado las premisas indicadas, o no traza las implicaciones y consecuencias. El trabajo del estudiante no exhibe razonamiento científico discernible y destrezas para solucionar problemas.

La nota de D

(La esencia del trabajo de D es que demuestra sólo un nivel mínimo de comprensión y destrezas de pensamiento químico.) El trabajo de D demuestra sólo un nivel mínimo de comprensión de lo que es el pensamiento químico, junto al desarrollo de algunas, pero muy pocas, destrezas o habilidades de pensamiento químico. El trabajo de D al finalizar el curso, como un todo, exhibe destrezas de pensamiento químico sólo en ocasiones, y con más frecuencia, pensamiento no científico. La mayor parte de las tareas son pobres. Hay poca evidencia de que el estudiante “razona” la tarea de una manera científica. Con frecuencia el estudiante parece completar la asignación mecánicamente, alcanzando la forma pero dejando fuera el espíritu de la tarea. El trabajo de D raramente exhibe esfuerzo para tomar control de las ideas, premisas, inferencias y los procesos intelectuales. Por lo general, carece de disciplina y claridad. En el trabajo de D, el estudiante raramente analiza los asuntos claramente y precisamente, casi nunca formula la información claramente, raramente distingue lo relevante de lo irrelevante, raramente reconoce premisas cuestionables, casi nunca clarifica conceptos efectivamente, con frecuencia falla en el uso del lenguaje dentro de los parámetros del uso educado, raramente identifica puntos de vista relevantes que discrepan, y casi nunca razona cuidadosamente

usando premisas claras, o reconoce implicaciones y consecuencias importantes. El trabajo de D no exhibe un buen razonamiento científico ni destrezas de solución de problemas; con frecuencias exhibe razonamiento pobre y pobres destrezas de solucionar problemas.

La nota de C

(La esencia del trabajo de C es que demuestra más que un nivel mínimo de destrezas, pero es también muy inconsistente, con tantas debilidades como fortalezas.) El trabajo de C ilustra un desempeño inconsistente en comprender lo que es el pensamiento químico, junto al desarrollo moderado de destrezas o habilidades de pensamiento químico. El trabajo de C, al finalizar este curso, ciertamente exhibe unos principios de destrezas de pensamiento químico, pero también exhibe debilidades marcadas. Aunque algunas tareas están razonablemente bien hechas, otras están hechas pobremente, o son mediocres. Hay lapsos en el razonamiento en varias ocasiones. Aunque a veces utilizan los términos y las distinciones del pensamiento químico efectivamente, a veces los utilizan ineffectivamente. Sólo en ocasiones exhibe disciplina y claridad intelectual. El estudiante de C sólo en ocasiones analiza los asuntos claramente y con precisión, presenta la información claramente, distingue entre lo relevante y lo irrelevante, reconoce las premisas cuestionables claves, clarifica conceptos claves efectivamente, utiliza el lenguaje de manera educada, identifica puntos de vista relevantes que discrepan, y razona cuidadosamente usando premisas claras, o reconoce implicaciones y consecuencias importantes. A veces el estudiante de C aparenta completar sus tareas mecánicamente, alcanzando la forma, pero no el espíritu. En general, el trabajo de C exhibe destrezas moderadas e inconsistentes de razonamiento y de solucionar problemas; a veces exhibe debilidad en sus destrezas razonamiento y de solucionar problemas.

La nota de B

(La esencia del trabajo de B es que demuestra más fortalezas que debilidades y hay más consistencia en el trabajo de alta calidad que en el trabajo de C. Sin embargo, tiene unas debilidades marcadas, aunque nada de mayor importancia.) El trabajo de B representa un desempeño visible en comprender lo que es el pensamiento químico y exhibe claramente una variedad de destrezas o habilidades específicas del pensamiento químico. El trabajo de B, al finalizar el curso, es en general, claro, preciso, bien razonado, con ocasiones de razonamiento

débil. En general, se utilizaron efectivamente los términos y las distinciones del pensamiento químico. El trabajo exhibe una mente que comienza a tomar control de sus propias ideas, premisas, inferencias y procesos intelectuales. El estudiante con frecuencia analiza los asuntos con claridad y precisión, presenta la información claramente, por lo general distingue lo relevante de lo irrelevante, con frecuencia reconoce premisas claves cuestionables, usualmente clarifica conceptos claves efectivamente, típicamente utiliza el lenguaje dentro de los parámetros del uso educado, con frecuencia identifica puntos de vista relevantes que discrepan y exhibe una tendencia general a razonar cuidadosamente usando premisas claras, así como una sensibilidad notable a las implicaciones y consecuencias importantes. El trabajo de B exhibe buenas destrezas de razonamiento científico y de solucionar problemas.

La nota de A

(La esencia del trabajo de A es excelencia total, sin debilidades de mayor importancia.) El trabajo de A demuestra un logro real en comprender lo que es el pensamiento químico, junto a un desarrollo claro de la variedad de destrezas o habilidades específicas de pensamiento químico. El trabajo al finalizar este curso es, por lo general, claro, preciso y bien razonado, aunque tenga un lapso ocasional de razonamiento débil. En el trabajo de A, se utilizan efectivamente los términos y las distinciones del pensamiento químico. El trabajo demuestra que su mente comienza a tomar control de sus propias ideas, las premisas, inferencias y los procesos intelectuales. El estudiante de A usualmente analiza los asuntos con claridad y precisión, por lo general distingue entre lo relevante y lo irrelevante, reconoce premisas claves cuestionables, clarifica efectivamente conceptos claves, típicamente utiliza el lenguaje dentro de los parámetros del uso educado, con frecuencia identifica puntos de vista relevantes que discrepan y exhibe una tendencia general a razonar cuidadosamente usando premisas claras, así como una sensibilidad notable a implicaciones y consecuencias importantes. El trabajo de A exhibe excelentes destrezas de razonamiento y de solucionar problemas. El trabajo del estudiante de A está consistentemente a un nivel superior de excelencia intelectual.

Fin del prontuario

Idea # 25:**Utilice un formulario de
“comprensión del estudiante”.**

Es importante que los estudiantes comprendan claramente lo que los instructores esperan de ellos. Por eso recomendamos utilizar un formulario de “comprensión del estudiante”. Se le debe dar este formulario a los estudiantes durante la orientación del curso, con una explicación de cada ítem, por ejemplo: “Se espera que cada estudiante llegue a clase preparado para resumir los puntos principales discutidos en la clase anterior”. Los estudiantes ponen sus iniciales en cada ítem según usted los explica, indicando así su comprensión y aceptación. Ellos reciben copia de lo que firmaron y usted mantiene una copia firmada para su expediente.

Idea # 26:

Los estudiantes se ponen en el lugar de otra persona.

Los estudiantes son rápidos para juzgar y criticar el pensamiento de otros antes de comprenderlo plenamente. Una manera de combatir esta tendencia es ayudar a los estudiantes a aprender a razonar desde el punto de vista de otros (antes de criticar las ideas de otros). A continuación una manera de hacer esto:

1. Asigne a sus estudiantes un artículo para leer, o una sección del texto. Pida que completen la lógica de la lectura (ver Idea # 16 y el ejemplo que sigue).
2. Cuando los estudiantes lleguen a clase, ya habiendo descifrado lo mejor que pudieron la lógica de la lectura, divídalos en grupos de dos. Un estudiante asume el papel del “autor” de la lectura; el otro estudiante interroga al “autor.”
3. Estas son las instrucciones para el “autor.”

“Imagínese que es el autor de esta lectura. En otras palabras, trate, hasta donde pueda, de pensar dentro de su lógica. Exponga su razonamiento a su compañero, incluyendo su propósito en escribir este artículo, el asunto principal y la pregunta clave que trata el artículo, la información que usó para razonar este asunto medular, las conclusiones a que llegó, las premisas con que comenzó (o sea, lo que daba por cierto mientras escribía el artículo), los conceptos primarios que usó al razonar y las implicaciones que siguen si su razonamiento es válido.

Trate de pensar y exponer de una manera perspicaz cómo el autor podría refutar cualquier objeción a su manera de razonar.

Su compañero le hará preguntas durante el proceso, enfocando primordialmente en clarificar y evaluar la precisión de lo que usted dice y para indagar sobre la profundidad de su comprensión.”

Idea # 27:

Diseñe exámenes para el aprovechamiento de los estudiantes.

Al planificar los exámenes, tenga el objetivo claro. Un examen de cualquier materia debe determinar hasta qué punto están desarrollando los estudiantes destrezas de pensamiento que sean importantes y útiles para esa materia. Los mejores exámenes son aquellos que reflejan de cerca las tareas intelectuales que realizarán los estudiantes al aplicar la materia a las distintas áreas de sus vidas profesionales y personales. Dado que los exámenes de selección múltiple raramente pueden evaluar lo que requiere una situación de la vida real, rara vez es el mejor tipo de examen, aunque pueden evaluar alguna comprensión suplementaria a un nivel básico.

Un tipo de examen que logra alcanzar las destrezas más realistas es un examen que analiza la habilidad de los estudiantes para dividir el pensamiento por partes y explicar con precisión cada uno de sus elementos. Otro tipo de examen prueba la habilidad de los estudiantes para evaluar esos elementos usando criterios intelectuales. En otras palabras, los estudiantes deben saber cómo analizar y evaluar el pensamiento dentro de las materias que estudian.

Parte Uno. Analizando el pensamiento. Después que los estudiantes han aprendido algunos de los fundamentos del pensamiento crítico, o han razonado la lógica de varios capítulos y / o artículos, puede pedirles que razonen la lógica de una lectura dentro del periodo de clase. Mediante esta prueba, usted puede determinar hasta qué punto los estudiantes pueden indicar con precisión el propósito del autor, la pregunta clave, etc. (ver idea # 15).

Parte Dos. Evaluando el pensamiento. Luego de completar la parte uno, puede pedir que sus estudiantes evalúen la lógica del autor usando las preguntas a continuación:

- ¿Está la pregunta clara y sin prejuicio? ¿Hace justicia a la complejidad del asunto la manera de expresar la pregunta?
- ¿Está claro el propósito del autor?
- ¿Cita el autor evidencia, experiencias, y / o información relevante y esencial al asunto?
- ¿Clarifica el autor conceptos claves cuando es necesario?
- ¿Exhibe el autor sensibilidad a las premisas o los da por sentados? (En cuanto que esas premisas puedan ser razonablemente cuestionadas.)
- ¿Desarrolla el autor una línea definida de razonamiento, explicando bien cómo llega a sus conclusiones?
- ¿Exhibe el autor sensibilidad a alternativas de puntos de vista o diferentes líneas de razonamiento? ¿Considera y responde a objeciones desde otros puntos de vista?
- ¿Exhibe el autor sensibilidad a las implicaciones y consecuencias de la posición que ha tomado?

Al dar este tipo de prueba, tratamos de determinar si los estudiantes en teoría tienen la capacidad de entrar en puntos de vista que difieran de los suyos propios. Puede dar muchos exámenes de este tipo cambiando sólo la lectura para analizar (escogiendo, por supuesto, lecturas donde el punto de vista varía significativamente de la de los estudiantes). Por supuesto, este examen no determina y no puede determinar si un estudiante en realidad pueda sentir empatía por puntos de vista que difieran de los suyos en situaciones de vida real (especialmente cuando tienen unos intereses creados).

Idea # 28:**Use el método socrático para sistemáticamente hacer preguntas a sus estudiantes.**

La táctica de enseñanza más antigua, y todavía la más efectiva, para fomentar el pensamiento de excelencia es la enseñanza socrática. La enseñanza socrática está dirigida a hacerle preguntas a los estudiantes, no darle las contestaciones. Cuando con frecuencia hacemos preguntas que cuestionan algo, estamos presentando un modelo de una mente que investiga y cuestiona. Afortunadamente, las habilidades que desarrollamos cuando enfocamos los elementos de razonamiento nos preparan para las preguntas socráticas. Recuerde, existe un grupo predecible de relaciones que son ciertas para todas las materias y disciplinas, ya que toda materia ha sido desarrollada por personas que:

- compartieron **metas** y objetivos (que definieron el enfoque de la materia),
- compartieron **preguntas** y problemas (a los cuales buscaron solución),
- compartieron **información** y datos (que usaron en una base empírica),
- compartieron maneras de **interpretar** o juzgar esa información,
- compartieron **conceptos** e ideas especializadas (que usaron para ayudarlos a organizar sus datos),
- compartieron **premisas** (que dieron la base de donde comenzar colectivamente), y
- compartieron un **punto de vista** (que les permitió buscar metas comunes desde un marco común).

Cada uno de los elementos representa una dimensión que se debe cuestionar. Podemos cuestionar metas y propósitos. Podemos investigar la naturaleza de la pregunta, problema o asunto a tratarse. Podemos indagar si tenemos o no los datos y la información relevante. Podemos considerar interpretaciones alternas de los datos y la información. Podemos analizar conceptos e ideas claves. Podemos cuestionar las premisas. Podemos pedir que los estudiantes tracen las implicaciones y consecuencias de lo que dicen. Podemos considerar diferentes puntos de vista. Todo esto y más, es un enfoque apropiado para el método socrático.

Usado como táctica y enfoque, el método socrático es un proceso de mucha disciplina. El pensador socrático actúa como el equivalente lógico de una disciplinada voz interior de la razón (que la mente desarrolla cuando desarrolla pensamiento de excelencia en cualquier materia). Las contribuciones de miembros de la clase son como tantos pensamientos en la mente. Todos los pensamientos deben tratarse con cuidado e imparcialidad. Al seguir las contestaciones de los estudiantes con otra pregunta y al escoger preguntas que fomenten la discusión, el pensador socrático obliga a la clase a pensar de una manera disciplinada e intelectualmente responsable, ayudando continuamente a los estudiantes al facilitarles preguntas.

Un pensador socrático debe: a) mantener la discusión dirigida, b) mantener la discusión intelectualmente responsable, c) estimular la discusión con preguntas que retan, d) resumir periódicamente lo que se ha tratado o no, y lo que se ha resuelto o no, y e) traer la mayor cantidad de estudiantes posible a la discusión.

Idea # 29:

Utilice tácticas que fomenten el aprendizaje activo.

Utilice las siguientes tácticas durante clase para asegurar que sus estudiantes estén pensando activamente sobre el contenido. Regularmente, debe pedir que sus estudiantes:

1. Resuman en sus propias palabras lo que dijo el instructor u otro estudiante.
2. Expliquen con más detalle lo que se ha dicho.
3. Relacionen el asunto o contenido a sus propios conocimientos o experiencia.
4. Den ejemplos para clarificar o apoyar lo que expresaron.
5. Hagan conexiones entre conceptos relacionados.
6. Expliquen las instrucciones o la tarea en sus propias palabras.
7. Expongan la pregunta a tratarse.
8. Describan hasta qué punto su punto de vista del asunto es diferente o similar al punto de vista del instructor, otros estudiantes, el autor, etc.
9. Tomen unos minutos para escribir las contestaciones de todo lo anterior.
10. Escriban la pregunta más apremiante que tienen en sus mentes al momento. El instructor entonces usa estas tácticas para ayudar a los estudiantes a razonar las preguntas.
11. Discutan cualquiera de las anteriores con un compañero y entonces participen en una discusión en grupo guiado por el instructor.

Idea # 30:

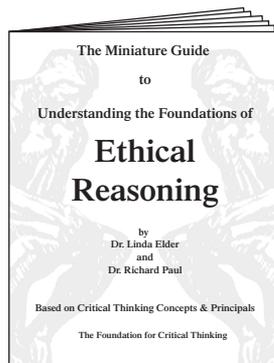
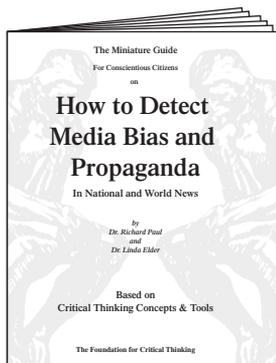
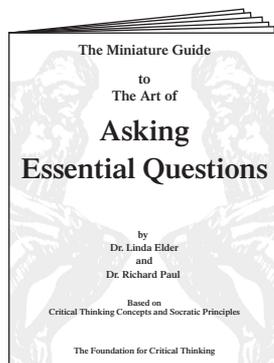
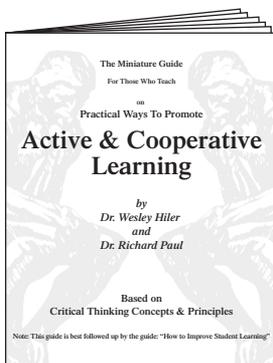
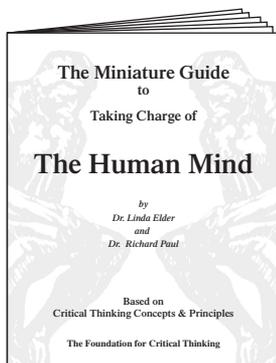
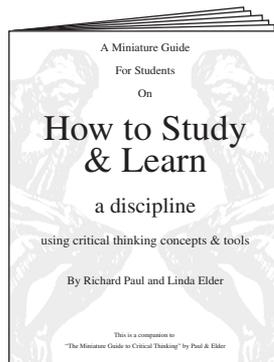
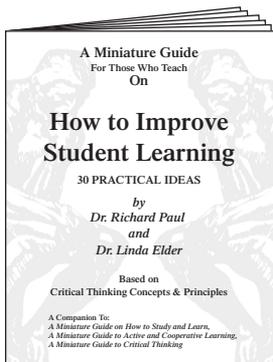
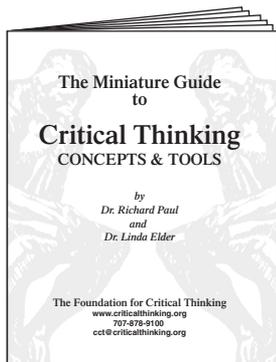
Prepare un resumen de las ideas anteriores para presentar un cuadro más claro.

A continuación una muestra de muchas de las ideas anteriores resumidas:

1. Comparta con sus estudiantes lo que espera de ellos. El primer día de clases, explique lo mejor posible su filosofía educativa, cómo será la estructura de la clase y porqué, por qué se le requerirá a los estudiantes pensar en la clase, por qué los métodos tradicionales de memorización no funcionarán, qué estrategias usted tiene para contrarrestar las estrategias que ellos usan para pasar las clases sin tener que pensar mucho, etc.
2. Diseñe la clase para que los estudiantes asimilen las ideas fundamentales medulares al contenido. Planifique su enseñanza para que los estudiantes logren organizar conceptos que les permitan retener más de lo que usted enseña. Cubra menos material cuando más quiere decir que aprenden menos.
3. Especifique los criterios intelectuales que utilizará para calificar y por qué. Enseñe sus estudiantes, lo que mejor puedan, a evaluar su propio trabajo con esos criterios.
4. Enfatique los conceptos fundamentales e importantes que sean generalizados. No cubra más de 50 conceptos básicos en un sólo curso. Use el tiempo que usaría presentado nuevos conceptos para aplicar y analizar los básicos para solucionar problemas y razonar las aplicaciones.
5. Presente conceptos, hasta donde sea posible, en el contexto de su uso como herramientas funcionales para solucionar problemas reales y analizar asuntos significativos.
6. Mantenga la lógica de los conceptos más básicos al frente, continuamente integrando conceptos nuevos a los básicos. Hable de la relación del todo a las partes y de las partes al todo.
7. En general, diseñe actividades y tareas, incluyendo las lecturas, para que los estudiantes deban pensar mientras los completan. Dirija las discusiones sobre el tipo de pensamiento requerido.

8. Desarrolle estrategias específicas para fomentar las destrezas críticas en la lectura, la escritura, el habla y el escuchar. Presuma que sus estudiantes entran a su salón—y así lo hacen—con destrezas limitadas en estas áreas esenciales para el aprendizaje.
9. Llame con frecuencia a los estudiantes que no alzan la mano. Entonces, cuando un estudiante diga algo, pida que otro estudiante resuma lo que el primero dijo en sus palabras (para que ellos se escuchen activamente).
10. Frecuentemente divida la clase en grupos pequeños (de dos, tres o cuatro estudiantes); asigne a los grupos tareas específicas con límites de tiempo, pidiendo luego que los grupos informen qué parte de la tarea completaron, qué problemas hubo, cómo solucionaron esos problemas, etc.
11. Asigne trabajos escritos regularmente como requisito de la clase. Pero corríjalos usando un muestreo al azar para que sea posible corregir trabajos escritos por los estudiantes sin tener que leerlos todos (y probablemente no tiene tiempo para hacerlo).
12. Hable menos para que ellos piensen más.
13. No sea tan maternal—triturando el texto para los estudiantes y dándoselo con cuchara. En vez, enséñeles cómo leer el texto ellos mismos, de manera activa y analítica. O sea, enfatice el enseñar a los estudiantes cómo leer el texto y no “leer el texto para ellos.”
14. Piense en voz alta al frente de sus estudiantes. Deje que escuchen cómo usted soluciona problemas sobre la materia. (Trate de pensar en voz alta al nivel del estudiante, no con la velocidad de un profesional. Si sus pensamientos son de nivel muy alto o procede muy rápidamente, los estudiantes no lo podrán asimilar.)
15. Regularmente utilice el método socrático para hacer preguntas a sus estudiantes; investigue varias dimensiones de su manera de pensar: su propósito, su evidencia, sus razones, sus datos, qué pretenden, sus creencias, interpretaciones, deducciones, conclusiones, implicaciones y consecuencias de su pensamiento, su respuesta a alternativas de maneras de pensar usando puntos de vista que contrastan, etc.
16. Utilice ejemplos concretos cuando pueda para ilustrar conceptos y pensamiento abstractos. Cite experiencias que crea que son más o menos comunes en las vidas de sus estudiantes (que sean relevantes a lo que enseña).

The Miniature Guide Series



For More Information

(To order guides or to inquire about other resources)

Phone: 707-878-9100

Fax: 707-878-9111

E-mail: cct@criticalthinking.org

Web site: www.criticalthinking.org

Mail: The Foundation for Critical Thinking P.O. Box 220, Dillon Beach, CA 94929

Sobre los autores:



Dra. Linda Elder es una sicóloga educacional que ha enseñado psicología y pensamiento crítico a nivel universitario. Es la Presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico y la Directora Ejecutiva del Centro para el Pensamiento Crítico. La doctora Elder ha hecho investigaciones sobre la relación entre el pensamiento y las emociones, lo cognoscitivo y lo afectivo y ha desarrollado una teoría original sobre las etapas del desarrollo del pensamiento crítico. Es la autora y coautora de una serie de artículos sobre el pensamiento crítico que incluye un columna sobre el pensamiento crítico para el *Journal of Development Education*. Es la coautora de un libro de texto publicado por Prentice Hall titulado *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Es una presentadora dinámica con extensa experiencia en ofrecer seminarios sobre la relación entre la mente humana y el pensamiento crítico.



Dr. Richard Paul es un líder principal en el movimiento internacional del pensamiento crítico. Es Director de Investigaciones del Centro para el Pensamiento Crítico y Presidente del Consejo Nacional para Excelencia en el Pensamiento Crítico, autor de sobre 200 artículos y siete libros sobre el pensamiento crítico. El doctor Paul ha ofrecido cientos de talleres al nivel de K-12 y preparó una serie de ocho programas de vídeo sobre el pensamiento crítico para PBS. Fue profesor de filosofía (enseñando clases de pensamiento crítico) en la Universidad de Sonoma durante más de veinte años. Sus puntos de vista sobre el pensamiento crítico han sido discutidos en *The New York Times*, *Education Week*, *The Chronicle of Higher Education*, *American Teacher*, *Educational Leadership*, *Newsweek*, *U.S. News and World Repor*, y *Selecciones de Reader's Digest*.

The Foundation for Critical Thinking



www.criticalthinking.org

707-878-9100

800-833-3645

cct@criticalthinking.org

ISBN 0-944583-12-1

Item #560m

Ideas prácticas para promover el
aprendizaje activo y cooperativo:
27 maneras prácticas para mejorar la
instrucción

por:

Dr. Wesley Hiler

Dr. Richard Paul

Basado en los
Conceptos y Principios del Pensamiento Crítico

Ideas prácticas para promover el aprendizaje activo y cooperativo: 27 maneras prácticas para mejorar la instrucción

Contenido

| | |
|--|----|
| Introducción | 5 |
| 1) Haga preguntas a la clase durante las conferencias para estimular la curiosidad | 6 |
| 2) Utilice preguntas guías..... | 6 |
| 3) Dé una prueba corta de cinco minutos al comienzo de cada clase..... | 7 |
| 4) Utilice visuales gráficos..... | 7 |
| 5) Enseñe principios del pensamiento crítico a la vez en que enseña la materia..... | 7 |
| 6) Fomente que sus estudiantes se conozcan unos a otros | 8 |
| 7) Coloque los nombres de los estudiantes en tarjetas y llame a todos los estudiantes, no sólo a los voluntarios | 8 |
| 8) Fomente el pensamiento independiente..... | 9 |
| 9) Fomente el escuchar con atención..... | 9 |
| 10) Hable menos para que los estudiantes piense más.... | 10 |
| 11) Sea un modelo..... | 10 |
| 12) Utilice el método socrático para hacer preguntas..... | 11 |
| 13) Fomente la colaboración..... | 11 |
| 14) Trate de usar la enseñanza en pirámide. | 11 |
| 15) Pida que sus estudiantes redacten ejercicios de pre-escritura | 12 |
| 16) Asigne tareas escritas que requieran pensamiento independiente. | 12 |
| 17) Pida que los estudiantes evalúen los trabajos de los demás | 13 |
| 18) Utilice cuadernos de aprendizaje. | 14 |
| 19) Organice debates. | 14 |
| 20) Pida a sus estudiantes que escriban diálogos constructivos. | 14 |

| | |
|--|----|
| 21) Pida que los estudiantes expliquen su tarea y su propósito | 15 |
| 22) Fomente que el estudiante determine el siguiente paso.. | 15 |
| 23) Pida que los estudiantes documenten su progreso. | 16 |
| 24) Divida proyectos en partes más pequeñas. | 16 |
| 25) Fomente el descubrimiento. | 16 |
| 26) Fomente la auto evaluación. | 17 |
| 27) Enseñe aplicaciones útiles. | 18 |
| Resumen..... | 19 |

INTRODUCCIÓN

Aunque traer el pensamiento crítico al salón eventualmente requiere un desarrollo serio y a largo plazo, usted no necesita sufrir ni esclavizarse para hacer cambios importantes en su manera de enseñar. Hay muchas estrategias simples, directas pero eficaces, que puede implementar inmediatamente. A continuación ofrecemos una muestra de estas estrategias. Son eficaces y útiles, porque cada una es una manera de lograr que los estudiantes piensen activamente en lo que están tratando de aprender. Cada estrategia representa una transferencia de la responsabilidad por el aprendizaje del maestro al estudiante. Estas estrategias sugieren maneras de lograr que sus estudiantes, y no usted, pasen el trabajo de aprender.

Muchas de las estrategias le permiten aprovecharse de lo que ya sus estudiantes saben y lo que pueden deducir por ellos mismos. Muchas ponen a los estudiantes a trabajar juntos. Muchas veces los estudiantes se atascan o no entienden lo que se supone que entiendan. Varios estudiantes trabajando juntos pueden corregir los malentendidos entre ellos mismos, logrando más progreso en las tareas. Cuando un estudiante se atasca, puede que otro tenga la idea precisa para encaminar las cosas nuevamente. Esto le permite a los estudiantes ser responsables por más de su propio aprendizaje. Con el tiempo, ellos empiezan a adoptar las estrategias que ven que sus pares usan con éxito y aprenden a hacerse las preguntas críticas que sus pares han traído.

Otra ventaja de las siguientes sugerencias es su variedad de aplicaciones. La mayor parte pueden aplicarse con éxito a cualquier asignatura, cualquier tema. La mayor parte pueden convertirse en la norma – técnicas que usted usa continuamente. Para algunas de las estrategias, proveemos ejemplos dirigidos hacia el contenido donde pueden ser utilizadas en la enseñanza.

La médula de nuestro enfoque es un concepto *realista* de lo que hace falta para que una persona aprenda algo. En un sentido, mucha instrucción no es realista: “Si lo digo claramente, ellos deben comprenderlo. Si dan la contestación correcta, lo saben y lo entienden. Si les enseño qué hacer, les pido que lo hagan, y repiten lo que hice, han aprendido la destreza y la usarán cuando la necesitan. Si les digo por qué algo es cierto o es importante

y ellos asienten con las cabezas y lo repiten, quiere decir que entienden la verdad o la importancia de lo que dije.”

Esto no es necesariamente cierto. A menudo, el que los estudiantes no logren salir bien, no apliquen el material cubierto, no recuerden un semestre lo que aprendieron en el anterior, es resultado de unos conceptos erróneos de lo que requiere el aprendizaje, ilustrado en el párrafo anterior. Sobre todo, el aprendizaje requiere *pensamiento*, pensamiento crítico. Para aprender, uno se debe preguntar continuamente “¿Qué quiere decir esto realmente? ¿Cómo lo sabemos? Si es cierto, ¿qué más es cierto?” En la médula de nuestro enfoque está la convicción que, en el fondo, los que aprenden deben contestar estas preguntas por sí mismos para aprender, para conocer, para realmente comprender. Las contestaciones que usted provee no se asimilan completamente a menos que las mentes de los estudiantes estén listas para recibirlas.

Las siguientes sugerencias o “estrategias de enseñanza” le proveen maneras para empezar este proceso de permitirle a los estudiantes pensar sobre el material que se espera que aprendan, a aprender a usar lo que aprenden y a usar el poder de sus propias mentes para “entender las cosas”.

1) Haga preguntas a la clase durante las conferencias para estimular la curiosidad.

Si los estudiantes quieren saber algo – bien sea porque sienten curiosidad o porque les será de utilidad en su vida diaria – estarán motivados a aprenderlo. Si las preguntas hechas en clase son de una naturaleza inquisitiva, también llevarán a una mayor comprensión.

2) Utilice preguntas guías.

Estas se pueden crear para cada tarea conferencia y presentación audiovisual. Las preguntas motivan a los estudiantes a examinarse ellos mismos y entre ellos, porque los exámenes estarán basados completamente en estas preguntas. Estas preguntas guías deben probar la habilidad de entender, explicar, ilustrar y aplicar los conceptos y principios enseñados. Por ejemplo, en una lección de anatomía humana, antes que el maestro enseñe las ilustraciones del corazón humano, le daría las preguntas guías a la clase.

Estas preguntas prueban conceptos específicos y principios generales. A continuación unos ejemplos: a) ¿Qué es la válvula? b) ¿Cuál es la diferencia entre una vena y una arteria? c) ¿Qué es colesterol? ¿Por qué tener el colesterol alto es peligroso para la salud de una persona? d) Dibuje un corazón, identifique cada parte y explique cómo funciona dentro de la actividad total del corazón. e) Anote cinco funciones del sistema circulatorio y explique cómo se realiza cada una. f) Explique cómo la sangre se mantiene en una temperatura constante. g) Usando ejemplos, defina e ilustre el principio de “homeostasis”. ¿Qué procesos corporales están regulados por este proceso?

3) Dé una prueba corta de cinco minutos al comienzo de cada clase.

Estas pueden ser de unos cuantos ítems de selección múltiple o cierto y falso derivados de las preguntas guías. Estas pruebas cortas motivan al estudiante a repasar sus notas de clase y mantenerse al día en las tareas asignadas. Por su cuenta, los estudiantes entre ellos mismos se hacen las preguntas guías para prepararse para los exámenes. Muchas veces aquellos que entienden el material se lo explican a los demás en grupos informales después de clase y antes de los exámenes.

4) Utilice visuales gráficos.

Los oradores públicos han encontrado que el uso de visuales gráficos y oraciones sencillas escritas, colocadas al frente del público, enfocan la atención hacia la pregunta planteada. Este método también facilita la asimilación y retención del material. Las gráficas también pueden ser usadas para unir todo en un conjunto coherente – donde todas las relaciones entre las partes son claras.

5) Enseñe principios del pensamiento crítico a la vez que enseña a la materia.

Utilice el material como ejemplos concretos del pensamiento crítico. Por ejemplo, cuando hable de la Revolución Americana, pida que los estudiantes comparen el *punto de vista* de los colonos con el del gobierno británico en

una manera *imparcial*. Las siguientes preguntas guías pueden ser utilizadas para lograr que los estudiantes piensen más profundamente y críticamente sobre su tarea asignada: a) ¿Cuál fue el *propósito* de la revolución? b) ¿Cuál era el *concepto* de los colonos de la libertad? c) ¿Por qué los británicos no permitían que los colonos se separaran del Imperio Británico? d) ¿Qué *suposiciones* tenían cada una de las partes? e) ¿Qué *evidencia* citaron los colonos que los llevó a *concluir* que eran tratados injustamente? ¿Estaba *correcta* esta evidencia? ¿Estaba *prejuiciado*? ¿Dejaron fuera datos importantes? f) ¿Cuáles fueron las *consecuencias* inmediatas y a largo plazo de la Declaración de Independencia? Las preguntas de los exámenes deben estar basadas en estas preguntas guías para asegurar que los estudiantes pensarán sobre las preguntas y quizás hasta las discutan fueran de la clase. Durante la lección, los estudiantes aprenderán los elementos de razonar además de la historia americana. También aprenderán algo sobre cómo pensar con imparcialidad y objetivamente sobre la historia de los EE.UU.

6) Fomente que sus estudiantes se conozcan unos a otros.

El primer día de clases, coloque a los estudiantes en pares y pida que cada uno le haga preguntas a su compañero acerca de dónde viene, sus intereses, pasatiempos y opiniones – tomando notas para facilitar la memoria. Luego cada persona presenta su compañero al resto de la clase. De esta manera los estudiantes se conocen desde el comienzo. Esto sirve para romper el hielo y facilitar la comunicación entre ellos cuando estén organizados en grupos pequeños. También es un ejercicio efectivo para probar si escuchan con atención.

7) Coloque los nombres de los estudiantes en tarjetas y llame a todos los estudiantes, no sólo a los voluntarios.

¿Ha notado que cuando le hace preguntas a la clase, los mismos estudiantes siempre quieren dar la contestación? Si usted mira alrededor de la clase y escoge los estudiantes menos activos y le hace una pregunta, sentirán que usted quiere mostrar lo ignorante que son, y por consecuencia, lo resienten. Así pues, trate ahora de colocar todos los nombres de los estudiantes en tarjetas, mézclelas y haga las preguntas a los estudiantes al azar. De esta manera, todos los estudiantes escucharán todas sus preguntas y todos los

contestarán activamente. Esta técnica sencilla evita el problema común donde cuatro o cinco estudiantes monopolizan toda la discusión. También permite compartir una variedad más amplia de pensamientos de los estudiantes con la clase (y con el maestro). Y mantiene a la clase más alerta.

8) Fomente el pensamiento independiente.

Presente a sus estudiantes un problema que requiera algo de pensamiento independiente y tenga varias posibles soluciones. Pida a sus estudiantes escribir sus soluciones en un papel. Luego divida la clase en grupos de tres o cuatro y pídale que compartan sus contestaciones con el grupo. Entonces, pídale a cada grupo que utilice las mejores ideas de cada persona y que escojan a una persona para comunicar su solución integrada al resto de la clase. De esta manera todos los estudiantes participan en: 1) deducir la solución del problema, 2) comunicar su solución a los demás, 3) obtener retroalimentación de los demás, 4) llegar a una solución más adecuada al problema, y 5) en ocasiones hablar al frente del resto de la clase, practicando así hablar en público.

9) Fomente el escuchar con atención.

Con frecuencia seleccione estudiantes para resumir en sus propias palabras lo que dijo otro estudiante. Esto estimula al estudiante a escuchar activamente a los demás. Le ayuda a darse cuenta que puede aprender de los demás. También sirve para disminuir su dependencia del maestro para todo. Escuchar los comentarios y las preguntas de otros estudiantes puede ser bastante educativo. Estar conciente de los errores o malentendidos de otro estudiante y escuchar a otro estudiante corregirlos también contribuye a una mejor comprensión. Los estudiantes que no escuchan a sus pares pierden estas aclaraciones. Así que, usted debe fomentar que sus estudiantes se escuchen consistentemente y cuidadosamente. Una manera de lograr esto es con frecuencia pedirle a un estudiante que repita lo que otro estudiante acaba de decir. ¡Esto los mantendrá en alerta! Otra táctica que fomentamos promueve escuchar con cuidado. Coloque los estudiantes en pares. Entonces haga una pregunta controvertible. Los estudiantes comparten sus opiniones con su compañero y justifican sus posiciones. Sus compañeros escuchan con cuidado y luego repiten todo lo que se dijo – pero en sus propias palabras. Los primeros entonces señalan cualquier malentendido de los

puntos de vista que expresaron.

10) Hable menos para que los estudiantes piensen más.

Trate de no hablar más del 20% del tiempo de la clase. Detenga su conferencia cada diez minutos y pida que sus estudiantes se hablen en grupos de dos o tres, donde resumirán los datos claves y aplicarán, evaluarán, o explorarán las implicaciones del material.

Cuando usted habla la mayor parte del tiempo, usted es el que piensa. Según explica lo que sabe, tendrá que expresarse diferentemente, pensar en nuevos ejemplos y hacer nuevas conexiones. Si usted logra que sus estudiantes hablen más, ellos estarán pensando sobre el material y desarrollando una mayor comprensión. Como lo expresó un maestro, “El año que viene mis *estudiantes* tomarán mi clase; yo llevo 18 años tomándola.”

Las mentes de las personas se desenfocan durante los discursos largos y por eso se les escapa mucho de lo que se dice. El fragmentar las conferencias largas le da la oportunidad a los estudiantes a ser más activos – y también a asimilar y pensar sobre lo que escucharon. Es más fácil digerir mentalmente pedazos pequeños que grandes. Y, al unir sus percepciones, los estudiantes pueden a veces corregir los malentendidos de los demás antes de que éstos sean asimilados completamente. Pedirle que informen lo discutido entre ellos le permite al maestro corregir cualquier malentendido.

11) Sea un modelo.

Piense en voz alta al frente de sus estudiantes. Deje que ellos le escuchen descifrar lentamente los problemas de la materia. Trate de pensar en voz alta al nivel de los estudiantes de la clase. Si su pensamiento es muy avanzado o procede muy rápidamente, ellos no podrán entenderlo y asimilarlo.

Así como a veces complementa sus instrucciones orales con una demostración visual de lo que quiere que sus estudiantes hagan, es beneficioso modelar para ellos los tipos de procesos de pensamiento que quiere que practiquen. Ilustrar cómo leer cuidadosamente, formular preguntas, o solucionar problemas enseña lo que usted quiere que hagan mucho más que tan sólo

instrucciones orales. Por eso es crucial que usted ilustre el trabajo al nivel del estudiante, no al nivel de un experto. Esto incluye cometer errores y corregirlos. No tan

sólo le enseña a los estudiantes que los “callejones sin salida” y los errores son inevitables, pero ayuda a enseñarles cómo identificar cuando han caído en uno.

12) Utilice el método socrático para hacer preguntas.

Regularmente use el método socrático para hacer preguntas a sus estudiantes: ¿Qué quiere decir cuando usa esa palabra? ¿Qué punto trata de hacer? ¿Qué evidencia hay para apoyar esa aseveración? ¿La evidencia es confiable? ¿Cómo llegaste a esa conclusión? ¿Pero, cómo explicas esto? ¿Ves lo que eso implica? ¿Cuáles serían los efectos no deseados de su propuesta? ¿Cómo cree que sus opositores ven esa situación? ¿Cómo pueden ellos responder a tus argumentos?

13) Fomente la colaboración.

Con frecuencia, divida la clase en grupos pequeños (de dos, tres o cuatro), asígneles a los grupos tareas específicas y límites de tiempo. Luego, pídeles que informen qué parte de la tarea completaron, qué problemas tuvieron y cómo resolvieron sus problemas. Esto provee una excelente manera para que los estudiantes realicen tareas difíciles y logren una mejor calidad de trabajo que cuando trabajan solos. Los estudiantes pueden descubrir mucho del contenido del curso por sí mismos cuando trabajan en grupos pequeños en unas tareas escogidas antes de leer o recibir explicaciones del maestro. Los estudiantes que a menudo tienen que explicar o argumentar sus ideas con sus pares y escuchan y evalúan ideas de sus pares, pueden lograr un progreso significativo para mejorar la calidad de su manera de pensar.

14) Trate de usar la enseñanza en pirámide.

Pida que los estudiantes discutan una pregunta o problema en pares para llegar a un consenso. Luego pida a cada par que se junte con otro par hasta llegar a un consenso. Entonces dos grupos de cuatro se juntan y así sucesivamente.

Esta es una técnica excelente para involucrar a cada estudiante y desarrollar su confianza para ofrecer sus ideas a sus pares. No es difícil para ellos hablar con otro estudiante, y una vez que han expresado y aclarado sus ideas, no es tan difícil hablar en grupos de cuatro, ocho, o dieciséis. No tan sólo le enseña a cada estudiante a participar, pero las ideas de los estudiantes forman parte del esfuerzo grupal como un todo.

Es una manera de ampliar tanto la variedad como la evaluación de las ideas. Cada vez que se agrandan los grupos, una idea recibe más escrutinio. Los estudiantes se dan cuenta que la idea necesita ser modificada. Así, con cada paso la idea mejora en calidad.

15) Pida que sus estudiantes redacten ejercicios de pre-escritura.

Antes de dar la conferencia o que sus estudiantes lean sobre un tema, pídeles que escriban en cinco minutos unas notas preliminares para ellos mismos sobre el tema. Pueden usar éstos como base para una discusión en clase o en grupos pequeños. Esto sirve a varios propósitos. Logra que cada estudiante piense activamente sobre el tema y activa los conocimientos y las experiencias previas del estudiante. Cuando los estudiantes piensen sobre el material y anoten sus ideas, podrán contribuir más efectivamente a las discusiones de grupo o clase. Y por último, que sus mentes están lidiando con sus ideas y las de sus compañeros, podrán comprender y retener mejor nuevos conceptos.

16) Asigne tareas escritas que requieran pensamiento independiente.

Requiera tareas escritas regularmente para su clase. No necesita corregir todo lo que le entreguen. Puede escoger un muestreo al azar de los trabajos, o pida que sus estudiantes escojan su mejor trabajo para revisar y entregar para nota. Poner los estudiantes a criticar los trabajos escritos de los demás puede disminuir grandemente el tiempo que usted necesita para leer y comentar sobre estos trabajos. La crítica de sus pares le provee a los estudiantes una manera de recibir retroalimentación importante sin sobrecargar al maestro. También desarrolla apreciación por los criterios de la buena redacción, la habilidad de reconocer errores, o la necesidad de mejorar.

Sería difícil sobreestimar el beneficio que brinda la escritura a la calidad de pensamiento – y en especial a las revisiones de trabajos escritos. La escritura obliga a las personas a poner sus pensamientos en palabras, juntar las palabras para formar pensamientos completos y organizar sus pensamientos en párrafos que fluyen de manera lógica. Todo esto obliga a los estudiantes a pensar más de los que harían de otra manera y desarrollan su forma de pensar aún más. También revela el pensamiento. Los estudiantes pensarán en ideas nuevas según escriben. Y cuando leen lo que han escrito, con frecuencia encontrarán razones para revisarlo.

La revisión es esencial para desarrollar el pensamiento y la expresión disciplinada. Cuando nos vemos obligados a mirar a nuestro trabajo aprendemos a hacernos preguntas cruciales y evaluar el pensamiento y la expresión.

17) Pida que los estudiantes evalúen los trabajos de los demás.

Asigne a sus estudiantes, o grupos de estudiantes, la tarea de evaluar los trabajos de los demás. Estas tareas pueden tomar muchas formas: evaluar y comentar sobre el trabajo de un individuo, escogiendo el “mejor del grupo” para compartirlo con el resto de la clase, y sugiriendo que un estudiante ya está listo para entregar una tarea o tomar un examen o prueba. Las notas de las evaluaciones por los pares se deben entregar.

La evaluación por los pares tiene ventajas para todos: alivia la carga al instructor y es útil para ambos: los que hacen la evaluación y los que se están evaluando. Los estudiantes tienden a trabajar más cuando saben que su compañeros de clase van a ver su trabajo. Tienen más motivación para dar lo mejor de sí mismo cuando tienen “un público real”. También tienden a tomar los comentarios y sugerencias más en serio, en vez de atribuir la crítica a la arbitrariedad del maestro.

Pero quizás la ventaja más importante es para los estudiantes que hacen la evaluación. Ganan muchísima apreciación por los criterios de un buen trabajo al aplicar esos criterios a trabajos que no son de ellos. Cuando justifican o explican sus comentarios y sugerencias, están obligados a explicar esos criterios explícitamente.

18) Utilice cuadernos de aprendizaje.

Pida que sus estudiantes tengan un cuaderno de dos columnas: 1) pida que anoten material que aprenden de la lectura y la redacción, y 2) pida que anoten sus propios pensamientos reaccionando a lo que están aprendiendo. Esta segunda incluiría: preguntas, hipótesis, su propia reorganización del material, sus propias gráficas y tablas, así como comentarios sobre sus procesos de pensamiento y progreso. Estos cuadernos se pueden compartir en grupos, donde los estudiantes compartirán sus ideas. Las hipótesis y preguntas pueden ser la base de asignaciones futuras o proyectos especiales; los cuadernos se pueden entregar periódicamente para recibir su retroalimentación.

19) Organice debates.

Pida en ocasiones sus estudiantes que presenten debates sobre asuntos controversiales. Por ejemplo, pregunte cuántos en la clase piensan que la educación física debe ser requisito para todos los estudiantes de la escuela. Cuando alcen las manos, escoja dos o tres estudiantes que piensan que debe ser requisito. Pídeles que se junten y desarrollen su razonamiento. Haga lo mismo con aquellos que creen que la educación física no debe ser requisito. Los grupos toman un poco de tiempo de clase para desarrollar sus estrategias. Presentan sus debates al día siguiente. Después, pregunte a los estudiantes que no tuvieron opinión al principio cuál argumento les convenció y por qué.

20) Pida a sus estudiantes que escriban diálogos constructivos.

Asigne a sus estudiantes una tarea escrita donde deben tener diálogos imaginarios entre personas con perspectivas diferentes sobre algún asunto de actualidad como la acción afirmativa o la política de cero tolerancia. Los diálogos también pueden ser de distintos puntos de vista de partes opuestas en una disputa internacional. O podría haber un diálogo entre una persona liberal y una conservadora. Se le dice a los estudiantes que las personas del diálogo deben ser inteligentes, racionales y sin prejuicios.

Para que los estudiantes redacten un diálogo, requiere que piensen en dos perspectivas diferentes. Hacer el diálogo por escrito facilita a los estudiantes

ver la perspectiva de una persona con quien no están de acuerdo – y hacerlo sin prejuicios. También los obliga a poner a personas con perspectivas diferentes a hablarse entre sí: traer objeciones y preguntas y proponer alternativas. Los estudiantes deben entonces descifrar cómo responderán. Esto los obliga a desarrollar aún más su comprensión de cada perspectiva, sus fortalezas y debilidades. También les ayuda ver por qué las personas pueden tener una posición en particular y cómo responderían a puntos de vista alternos. Los estudiantes tienden a presentar argumentos mucho más fuertes para las distintas perspectivas cuando escriben los diálogos. Para poder redactar un diálogo efectivo, tienen que sentir empatía por aquellos con un punto de vista que no aceptan. Meramente describir el punto de vista de un adversario no requiere mucha empatía.

21) Pida que los estudiantes expliquen su tarea y su propósito.

Pedir que sus estudiantes expliquen la tarea ayuda a aclarar cualquier malentendido antes de ellos empezar. Luego de explicar el propósito de una tarea en sus propias palabras, los estudiantes podrán enfocarse más en ese propósito. Son más propensos a seguir trabajando en armonía con el propósito, en vez de irse por la tangentes.

22) Fomente que el estudiante determine el siguiente paso.

Pida que los estudiantes determinen el próximo paso en el estudio del tema actual. “Dado lo que ya sabemos de este tema, ¿qué cree que debemos hacer o en qué nos enfocamos ahora? ¿Qué información necesitamos? ¿Qué necesitamos descifrar? ¿Cómo podemos verificar nuestra hipótesis?” Pida que la clase decida lo que deben hacer luego.

Esta estrategia desarrolla la autonomía de pensamiento y responsabilidad intelectual. Le pone algo de la carga al estudiante para reconocer lo que ellos necesitan enfocar. Los pensadores independientes necesitan desarrollar el hábito de evaluar dónde están, qué saben y qué necesitan saber. Darle esta decisión a la clase le da a los estudiantes un sentido de control sobre lo que harán. Y así crea mayor involucramiento de parte de los estudiantes y más compromiso – y por ende, más motivación.

23) Pida que los estudiantes documenten su progreso.

Pida a sus estudiantes que escriban lo que piensan sobre un tema antes de empezar a estudiarlo. Después de la lección, pídeles que escriban lo que piensan ahora sobre el tema y que lo comparen con sus pensamientos anteriores. Una ventaja de esta táctica es que pone los estudiantes a pensar sobre un tema antes de exponerlos a lo que el maestro y el libro de texto dicen. Su mayor fortaleza, sin embargo, es que le demuestra claramente a los estudiantes el progreso que han tenido. Está todo ahí en el papel para ellos poder ver cómo ha cambiado su manera de pensar. Usted puede hasta integrar esto a su evaluaciones para notas – dando crédito a base de cuánto progreso cada estudiante ha tenido.

24) Descomponga proyectos en partes más pequeñas.

Asigne una serie de pequeñas tareas escritas, cada uno un sub-tema de un tema más amplio. La asignación final puede ser juntar las secciones en un trabajo más largo. Luego, pida que los estudiantes diseñen una serie similar de tareas para ellos mismos cuando se atasquen en algún proyecto grande. Los estudiantes que se bloquean con proyectos grandes a menudo no los dividen en tareas pequeñas, más manejables. Darle a los estudiantes tareas cortas y relativamente fáciles, les permite completar cada una como una unidad – mucho menos intimidante que un trabajo largo. Al combinar los escritos cortos en una redacción más larga, los estudiantes no tan sólo han vuelto a pensar sobre lo que escribieron, sino que han logrado completar un escrito más largo y sofisticado. Desarrollan, así confianza en su habilidad de completar proyectos más grandes.

25) Fomente el descubrimiento.

Diseñe actividades para que los estudiantes descubran la apreciación, los principios y las técnicas por ellos mismos antes de presentar el material mediante conferencia o lectura. Por ejemplo, un maestro de mecanografía, en vez de darle a los estudiantes la fórmula complicada para centralizar una tabla en la página, le dio la tarea de descifrar cómo hacer una tabla centralizada. Entablar un discusión en la clase en respuesta a un problema facilita tales descubrimientos. Estas actividades por lo general se realizan mejor en grupos pequeños, más que de manera individual. También es

instructivo que los estudiantes discutan los problemas que surgieron y cómo los resolvieron.

Los estudiantes entenderán mejor cualquier cosa que descubran por sí mismos. Aprenderán no sólo *que* es así, sino que entenderán *por qué* es así. Los estudiantes adquieren práctica en descifrar cosas y resolver problemas por sí mismos, en vez de tener que recibir instrucciones de qué hacer y cómo. Además, mientras más experiencias tienen descubriendo conocimiento importante por sí mismos, más confianza tendrán en sus propias habilidades para pensar.

Cuando los estudiantes se involucran en un proyecto independiente, a veces se motivan mucho y resulta en más pensamiento independiente. Tales proyectos deben ser fomentados. La supervisión periódica acompañado de palabras de estímulo ayudan a mantener la motivación.

26) Fomente la auto evaluación.

Detalle exactamente los criterios intelectuales que usará en sus evaluaciones para notas. Enseñe a los estudiantes a evaluar su propio trabajo, utilizando esos criterios. Quizás antes pueda pedir que los estudiantes formulen lo que ellos consideran deben ser los criterios para evaluar su trabajo. Entonces la clase puede discutir cuán apropiado es cada criterio propuesto. Otra manera de enseñar la auto evaluación es darles copias de trabajos viejos de estudiantes (un trabajo de A, uno de C, uno de D, sin nombres, por supuesto), y pedirles que le signen un nota a cada uno. Luego, pida que los estudiantes trabajen en grupos pequeños para llegar a un consenso sobre las notas y los criterios. La discusión con la clase completa puede compartir los resultados de esto y darle a usted la oportunidad de traer cualquier punto que se le haya quedado a los estudiantes.

Los criterios que usa para evaluar los trabajos de sus estudiantes son más obvios para usted que para sus estudiantes. El poder enumerar los criterios no es lo mismo que poder utilizarlos. Reconocer cuándo se cumplen estos criterios y cuándo no, y poder revisar algo hasta que quede más cerca de los criterios establecidos es algo que requiere bastante práctica. Los estudiantes no adquieren esta habilidad al recitar principios abstractos. Enseñar a los estudiantes cómo evaluar su propio trabajo es una de las

cosas más importantes que usted puede hacer para lograr que mejoren la calidad de su trabajo.

27) Enseñe aplicaciones útiles.

Enseñe conceptos, hasta donde sea posible, en el contexto de su uso como herramientas funcionales para la solución de problemas reales y el análisis de asuntos de importancia. Aprendemos lo que apreciamos saber. Cuando sencillamente se le dice a los estudiantes que lo que aprenden es valioso, pero no experimentan ese valor y poder, tienden a dudar o no creer *en verdad* que es importante lo que aprenden.

Debemos continuamente demostrar el valor de lo que enseñamos. Ningún argumento abstracto engendra la convicción sincera y arraigada que el conocimiento es valioso. Esta convicción requiere la experiencia de usar este conocimiento. Si los estudiantes empiezan con una pregunta o un problema interesante, y encuentran que tienen más progreso cuando tienen la apreciación y las destrezas que provee la lección, valorarán más el material de esa lección.

Al asimilar el material sin aplicarlo a asuntos de importancia, los estudiantes no aprenden *cómo* aplicar lo que aprendieron. La mejor manera de resolver el problema de transferencia es no crearlo en primer lugar. La transferencia está impedida cuando los maestros separan el aprendizaje de la aplicación o posponen la aplicación exitosa indefinidamente.

RESUMEN

Estas técnicas, y otras similares, son útiles para generar un involucramiento mayor de los estudiantes en la materia. Fomentan destrezas de escuchar activamente y logran que más individuos participen en discusiones de clase. Los estudiantes también aprenden a resumir los puntos de vista de los demás. Cuando los estudiantes expresan y justifican sus propias opiniones y aprenden a responder con empatía a las ideas de los demás, están comenzando a usar algunas de las habilidades más importantes que requiere el pensamiento crítico.

Lograr que los estudiantes piensen activamente sobre lo que aprenden de por sí no es suficiente. No queremos que los estudiantes meramente *piensen*, sino que *piensen bien*. Las estrategias que cubrimos van en esta dirección. Los maestros que usan estas estrategias tienden a tener una mejoría distintiva, y hasta sorprendente, en la calidad de pensamiento de sus estudiantes. Los estudiantes desarrollan mejor sus habilidades de pensamiento crítico cuando se les enseña explícitamente cómo pensar sobre su manera de pensar.

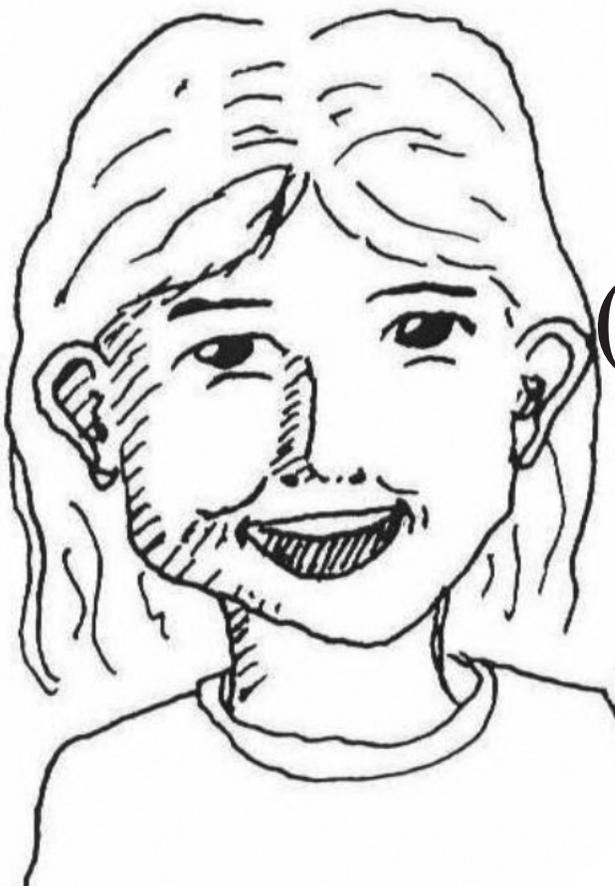
Al hacer esto, necesitamos enfocarnos en el análisis y la evaluación del razonamiento. Esto incluye dividir el pensamiento en partes y analizar cada parte: propósito, pregunta a discutirse, conceptos, suposiciones, evidencia, conclusiones, e implicaciones. Las actividades de pensamiento crítico son esenciales para el análisis y la evaluación. En esta guía no enfocamos la variedad de componentes de las destrezas, rasgos y criterios del pensamiento crítico.

Por último, necesitamos presentar las habilidades de pensamiento crítico de una manera integral, combinando todas las destrezas separadas para llegar a una mayor comprensión de la materia y poder descubrir las relaciones entre las partes. La lógica de la disciplina necesita ser aclarada. La percepción obtenida al estudiar un asunto se debe transferir para obtener una comprensión de otros asuntos. Los enfoques interdisciplinarios se usan para examinar un problema desde diferentes puntos de vista. Enfocamos otras metas importantes en otras guías de esta serie. Por ejemplo, consulte nuestras guías de **Pensamiento Crítico** y **Cómo Estudiar y Aprender** (ambas son publicaciones de la Fundación para el Pensamiento Crítico).

Nota: Para mejores resultados, utilice “Cómo Mejorar el Aprendizaje Estudiantil” luego de usar esta guía.

La Miniguía
hacia el

Pensamiento Crítico para Niños



(para ayudarte
a pensar
mejor y
mejor)

Por Julia Mentejusta (And Linda Elder)

¡Hola! Yo soy Julia Mentejusta.

Soy buena cuando pienso, y soy buena porque practico.

¡Te voy a mostrar cómo!

Cuando estoy confundida, hago preguntas y trato de ser clara.

Cuando algo no tiene sentido para mí, hago preguntas. Intento resolver las cosas.

Pienso por mí misma. No le digo a nadie que piense por mí.

Escribí este pequeño libro para ayudar a que tú también seas mejor al pensar.

He colocado una poderosa idea en cada página para ayudarte a ser un mejor pensador.

Para que seas bueno al pensar, debes:

- 1) decidir que deseas ser bueno al pensar
- 2) practicar usando a diario las ideas presentadas en este libro.

Los pensadores críticos piensan acerca de su forma de pensar. Buscan problemas en su forma de pensar. Practican el pensar, así como los jugadores practican basquetbol o beisbol.

Espero que te decidas a ser un pensador critico. Si decides que sí, vas a aprender mucho y lo disfrutarás también.

¡Buena suerte!

Fairmineded

Fram

P.D. Por cierto, probablemente necesites ayuda para aprender algunas de las ideas de esta miniguía. Tu profesor te puede ayudar a aprenderlas, dándote actividades para hacer y ejemplos de cómo utilizarlas.

Contenido

| | |
|---|----|
| Una carta de Julia Mentejusta | 1 |
| Conoce a tres Pensadores | 2 |
| Inés Ingenua | 3 |
| Erick Egoísta. | 4 |
| Julia Mentejusta | 5 |
| El Espíritu del Pensamiento Crítico | 6 |
| Usando Estándares Intelectuales al Pensar | 8 |
| Sé Claro | 9 |
| Sé Certero | 10 |
| Sé Relevante | 11 |
| Sé Lógico | 12 |
| Sé Justo | 13 |
| Las Partes del Pensamiento | 14 |
| Piensa acerca del Propósito | 15 |
| Plantea tu pregunta. | 16 |
| Recopila la información. | 17 |
| Cuida Tus Inferencias | 18 |
| Revisa Tus Suposiciones. | 19 |
| Aclara Tus Conceptos | 20 |
| Comprende Tu Punto de Vista | 21 |
| Piensa en las Implicaciones. | 22 |
| Desarrolla Virtudes Intelectuales | 23 |

Existen tres tipos de pensadores



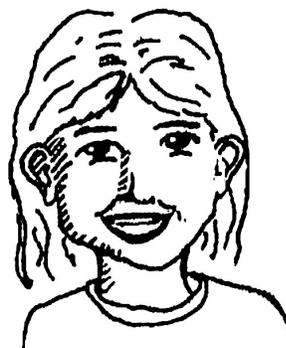
Inés
Ingenua

A ella
no le
importa
su
manera de
pensar.



Erick
Egoísta

El es
un buen
pensador,
pero no es
justo con
los demás.



Julia
Mente-
justa

Ella es
una buena
pensadora.
Ella es
justa con
los demás.

Inés Ingenua

“¡Yo no necesito pensar! Yo entiendo todo sin pensar. Solo hago lo que se me ocurre hacer. Creo en la mayoría de las cosas que oigo. Creo en la mayoría de las cosas que veo en la tele. Tampoco veo porqué debo cuestionarme. No necesito perder mucho tiempo en resolver las cosas. ¿Para qué? si alguien las resolverá por mí, si me espero lo suficiente. Es mucho mas fácil decir '¡No puedo!' que trabajar tanto.



Mis papás y mis maestros se encargan de mí cuando yo no puedo sola, como el otro día en que tenía problemas con mi tarea de matemáticas y empecé a llorar, así que mi papá la hizo por mí. Mis papás me ayudan mucho. Es mucho más fácil así.

Yo hago lo que me dicen sin discutir, y siempre estoy de acuerdo con lo que mis amigos decidan. No me gusta hacer olas. El pensar te mete en problemas.”

4 *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*

Erick Egoísta

“¡Yo pienso mucho! Esto me ayuda a engañar a la gente y a obtener lo que quiero. Creo lo que me conviene creer, lo que me haga obtener lo que quiero. Cuestiono a cualquiera que me pida hacer lo que no quiero hacer.

Ya encontré el modo de sacarle la vuelta a mis papás. Encuentro la manera de hacer que los otros niños hagan lo que yo quiero que hagan. Hasta ya encontré la manera de evitar pensar, si quisiera.

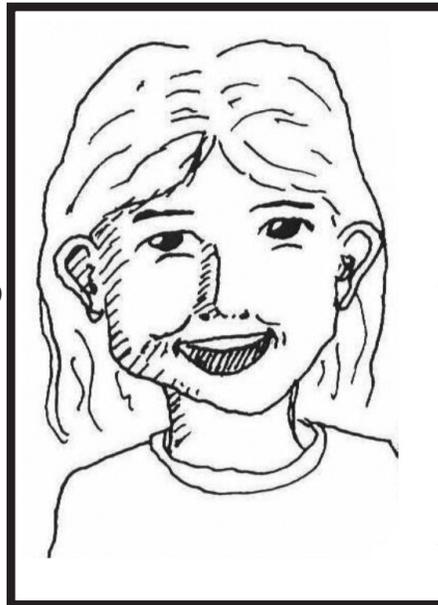
A veces digo ‘¡No puedo!’ cuando sé que puedo pero no quiero. Tú puedes obtener lo que deseas de la gente si sabes como manipularlos.

Simplemente, la otra noche, ¡me quedé despierto hasta las 11:00 mientras discutía con mi mamá acerca de la hora en que debo ir a la cama! Decirle a los demás lo que quieren oír, ayuda mucho. Claro, veces lo que quieren escuchar no es verdad, pero eso no importa porque solo te metes en problemas cuando le dices a la gente lo que no quiere escuchar. Siempre puedes engañar a la gente si sabes como. ¿Adivina que?, hasta puedes engañarte a tí mismo si sabes como.”

© 2005 Foundation for Critical Thinking

Julia Mentejusta

“Yo pienso mucho. Me ayuda a aprender. Me ayuda a resolver las cosas. Yo quiero entender a mis papás y a mis amigos. De hecho, hasta quiero entenderme a mí misma y el por qué hago las cosas. A veces hago cosas que ni yo misma entiendo. No es fácil tratar de entender a todos y a todo. Mucha gente dice una cosa y hace otra. No siempre puedes creer lo que los demás dicen. No puedes creer mucho de lo que ves en la tele.



Frecuentemente la gente dice las cosas, no porque las sienta, sino porque desea obtener algo y trata de quedar bien contigo.

Yo quisiera hacer del mundo un mejor lugar. Lo quiero hacer mejor para todos, no solo para mí y para mis amigos.

Para entender a los demás, debes ver las cosas desde su punto de vista. Tienes que comprender su situación y como te sentirías tú si fueras ellos. Debes ponerte en sus zapatos.

La otra noche me enojé con mi hermana porque ella quería ver un programa en la televisión que estaba a la misma hora en la que pasaban mi programa favorito.

No quería dejar que lo viera hasta que me dí cuenta que ella necesitaba verlo para poder hacer una tarea que le habían dejado en la escuela.

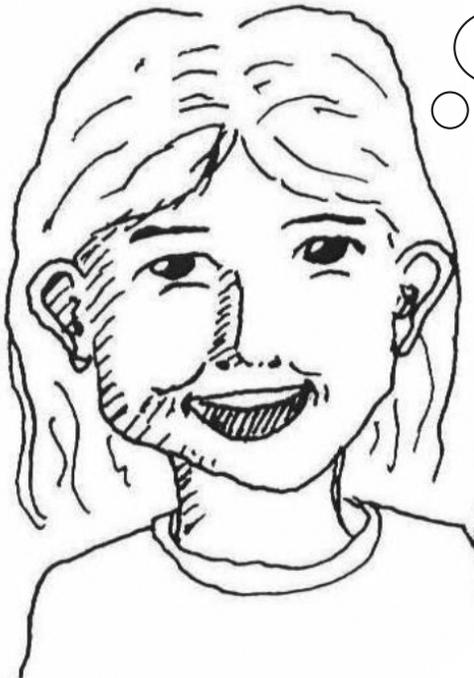
Supe entonces, que no sería justo de mi parte insistir en ver mi programa, ya que ella debía hacer su tarea para la escuela.

No es fácil ser justo. Es mucho más fácil ser egoísta y solamente pensar en uno mismo. Pero si no pienso en los demás, ¿por qué deberían ellos pensar en mí? quiero ser justa con los demás porque espero que todos sean justos conmigo.”

© 2005 Foundation for Critical Thinking

Los Pensadores Críticos Buscan Mejores Maneras de Hacer las Cosas

Siempre hay una mejor manera y yo la puedo encontrar.



Los Pensadores Críticos Creen en El Poder de Su Mente.

Yo puedo
resolver todo lo
que necesito
resolver.





Yo uso Estándares
Intelectuales para pensar
mejor. Aquí presento
algunos de las más
importantes.

¡Sé claro!- ¿Puedes plantear lo que quieres decir?

¿Puedes dar ejemplos?

¡Sé certero!- ¿Estás seguro que es verdad?

¡Sé relevante!- ¿Está relacionado con lo
que estamos pensando?

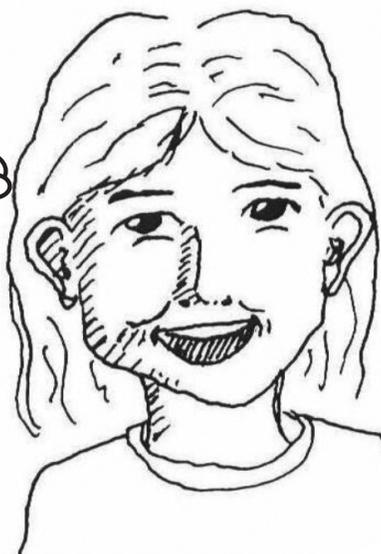
¡Sé lógico!- ¿Encaja todo junto correctamente?

¡Sé justo!- ¿Consideraste cómo tu compor-
tamiento hará sentir a los demás?



Nos confundimos cuando no somos claros. Somos claros cuando comprendemos:

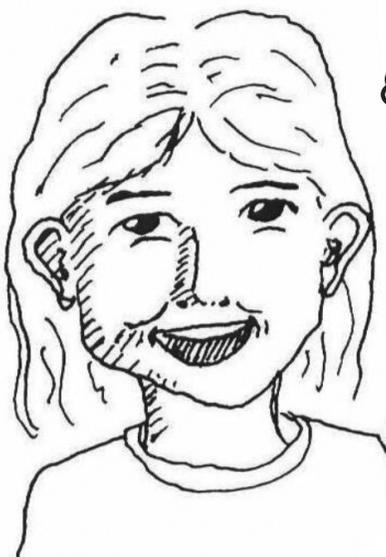
- lo que decimos,
- lo que estamos escuchando, o
- lo que estamos leyendo.



Lo que puedes decir y las preguntas que puedes hacer cuando quieres ser claro:

- Permíteme hacerte saber lo que quiero decir. Déjame darte un ejemplo.
- ¿Me podrías decir lo que quieres dar a entender con eso?
- ¿Lo podrías decir en otras palabras?
- Estoy confundido. ¿Podrías explicar lo que quieres decir?
- Permíteme contarte lo que creo que dijiste. Dime si estoy bien.

© 2005 Foundation for Critical Thinking

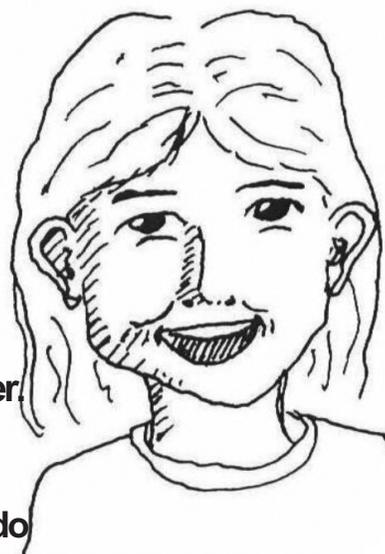


Quando hablamos con la verdad o decimos lo correcto, somos certeros.

Quando no estamos seguros si algo es verdadero, lo verificamos, para saber si lo es.

Preguntas que puedes hacer para asegurarte que eres certero:

- “¿Cómo podemos enterarnos que esto es cierto?”
- “¿Cómo podemos verificar esto?”
- “¿Cómo podemos probar esta idea para saber si es cierta?”
- “¿Cómo sabes si lo que estás diciendo es verdad?”



Algo es relevante cuando se relaciona directamente con:

- **El problema que tratas de resolver.**
- **La pregunta que intentas responder.**
- **Cualquier cosa de la que estés hablando o escribiendo.**

Preguntas que puedes hacer cuando no estés seguro si algo es relevante:

- **¿Cómo se relaciona lo que estás diciendo con el problema?**
- **¿Cómo se relaciona esta información con la pregunta que estamos haciendo?**
- **¿Qué nos ayudará a resolver el problema?**
- **¿Cómo se relaciona lo que dices con lo que estamos hablando?**



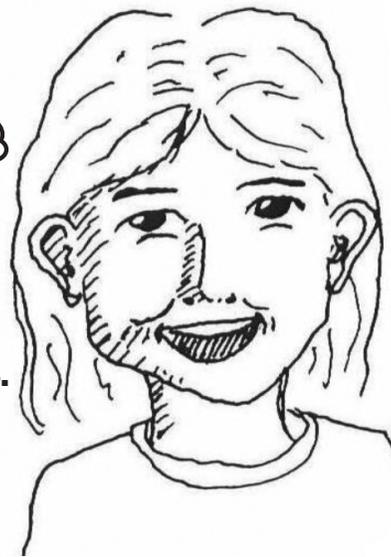
El pensamiento es lógico cuando todas las cosas encajan de manera correcta.

Puedes hacer las siguientes preguntas cuando no estás seguro si algo es lógico:

- Esto no tiene sentido para mí. ¿Me puedes mostrar cómo encaja todo junto?
- Las frases en este párrafo no parecen quedar bien juntas. ¿Cómo lo puedo reescribir para que las frases encajen mejor?
- Lo que dices no suena lógico. ¿Cómo llegaste a tus conclusiones? Explica por qué esto tiene sentido para tí.



Quando consideramos los sentimientos de los demás antes de hacer algo, estamos siendo justos.



Puedes hacer estas preguntas cuando no estés seguro si tú, o alguien más, está siendo justo:

- ¿Estoy siendo egoísta en este momento?
- ¿¿Está él o ella siendo justo en este momento?
- ¿Estoy considerando los pensamientos de los demás?
- ¿Estoy considerando los sentimientos de los demás?
- ¿Le estoy dando lo que merece?

Separaremos nuestro pensamiento para encontrar problemas en nuestra forma de pensar—y resolverlos

Aquí están las partes:



Piensa en el Propósito

Tu propósito es tu meta o lo que estás tratando que suceda.



Preguntas a hacer para orientarte hacia el propósito:

- ¿Cuál es tu propósito al hacer lo que estás haciendo?
- ¿Cuál es mi propósito al hacer lo que estoy haciendo?
- ¿Cuál es nuestro propósito?
- ¿Cuál es el propósito de esta tarea?
- ¿Cuál es el propósito del personaje principal en esta historia?
- ¿Cuál es el propósito de mi maestro?
- ¿Cuál es el propósito de mi hermana?
- ¿Cuál es el propósito de mi hermano?
- ¿Hay algo malo con mi propósito?



Cuestiones que puedes plantear sobre la pregunta:

- ¿Qué pregunta intento responder?
- ¿Cuál es la pregunta que estamos intentando responder en esta actividad?
- ¿Es clara mi pregunta?
- ¿Debería estar haciendo otra pregunta diferente?
- ¿Qué pregunta me estás haciendo?

Recopila la Información

La información son los hechos, la evidencia o experiencias que usas para resolver las cosas.

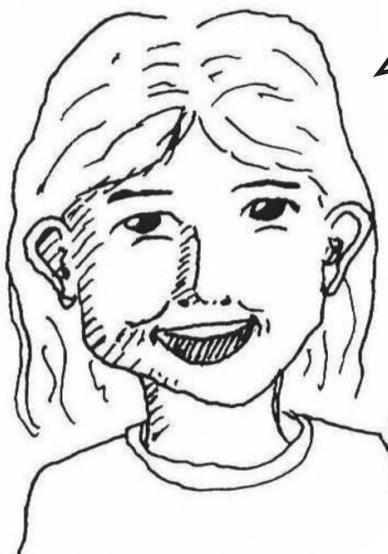


Preguntas que puedes hacer sobre la información:

- ¿Qué información necesito para responder esta pregunta?
- ¿Necesito recopilar más información?
- ¿Esta información es relevante a mi propósito?
- ¿Es certera mi información?



Cuida Tus Inferencias



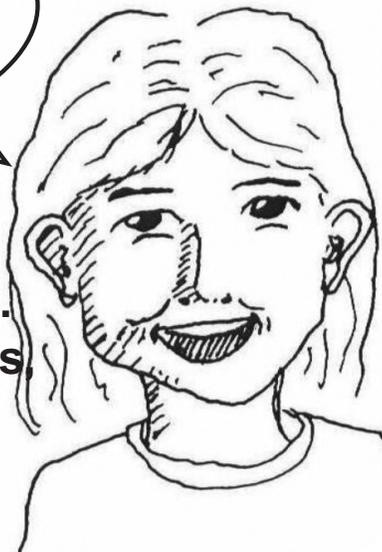
Las inferencias son conclusiones a las que llegas. Es lo que la mente hace al resolver alguna cosa.

Preguntas que puedes hacer para verificar tus inferencias:

- ¿A qué conclusiones estoy llegando?
- ¿Hay otras conclusiones que debo considerar?
- ¿Es lógica mi inferencia?
- ¿Es lógica la inferencia de esta otra persona?

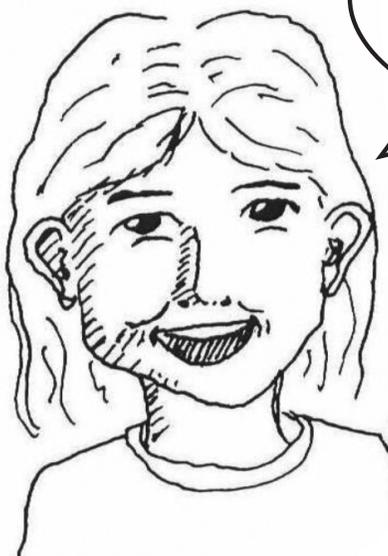
Verifica Tus Suposiciones

Las Suposiciones son creencias que das por hecho. Usualmente no las cuestionas, pero sí deberías hacerlo.



Preguntas que puedes hacer sobre las suposiciones:

- ¿Qué estoy dando por hecho?
- ¿Estoy suponiendo algo que no debería?
- ¿Qué suposición me está llevando a esta conclusión?
- ¿Qué es lo que esta persona está suponiendo?
- ¿Qué es lo que mi mamá supone acerca de mis amigos?
- ¿Estás suponiendo que los niños siempre son más fuertes que las niñas?



Aclara Tus Conceptos

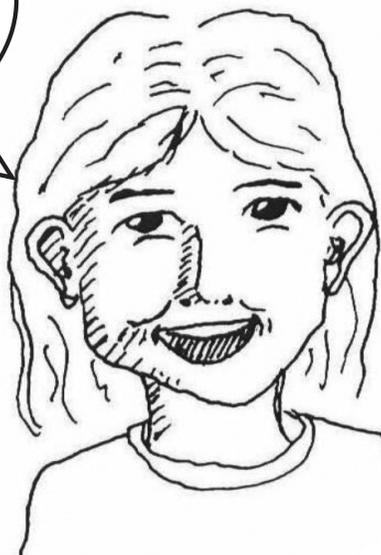
**Los Conceptos son ideas
que usas al pensar
para entender lo
que está pasando.**

Preguntas que puedes hacer para aclarar conceptos:

- ¿Cuál es la idea principal en esta historia?
- ¿Qué idea me viene a la mente cuando escucho la palabra _____?
- ¿Qué idea está empleando este personaje en su pensamiento? ¿Existe algún problema con esta idea?
- ¿Qué idea estoy usando en mi pensamiento? ¿Causa problemas esta idea para mí o para los demás?
- Creo que es una buena idea, pero, ¿podrías explicarla un poco más?

Comprende Tu Punto de Vista

El Punto de Vista es lo que estás observando y la manera en que lo ves.



Preguntas que puedes sobre el punto de vista:

- ¿Cómo estoy viendo esta situación?
- ¿Qué estoy viendo? y, ¿Cómo lo estoy viendo?
- ¿Existe otra forma razonable de ver la situación? o ¿es mi punto de vista el único razonable?
- ¿Ves a las niñas como si fueran débiles?
- ¿Ves a los niños como si fueran rudos?



Piensa bien en las Implicaciones

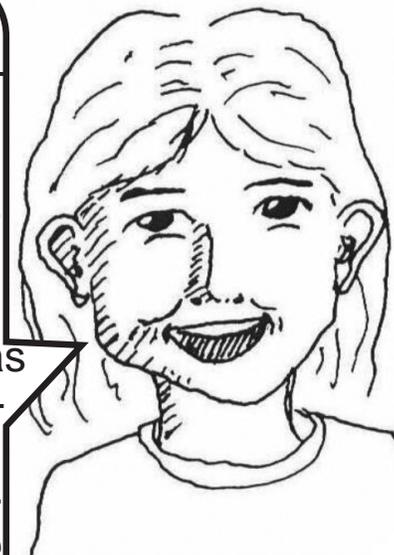
Las Implicaciones son las cosas que *podieran* suceder si decides hacer algo.

Las Consecuencias son las cosas que *sí* suceden cuando actúas.

Preguntas que puedes hacer sobre las implicaciones:

- Si decido hacer “X,” ¿qué cosas podrían pasar?
- Si decido no hacer “X,” ¿qué cosas podrían pasar?
- Cuando el personaje principal de esta historia tomó una decisión importante, ¿qué sucedió como resultado de ello? ¿cuáles fueron las consecuencias?
- ¿Cuáles son las posibles implicaciones de bajar muy rápido el cerro andando en tu bicicleta?
- ¿Cuáles son las implicaciones al tocar esa olla caliente que está sobre la estufa?

Trabajo con mi pensamiento diariamente porque quiero desarrollar **virtudes intelectuales**. ¿Qué son las virtudes intelectuales? Pensemos en cada palabra por separado. Intelectual significa trabajar muy duro en tu mente para pensar y aprender bien. Las Virtudes son las buenas cualidades que tiene una persona. Así, cuando tenemos virtudes intelectuales, poseemos **cualidades mentales que nos ayudan a pensar y aprender bien.**



Trabajo duro para desarrollar virtudes intelectuales en mi mente. He explicado algunas con mis propias palabras:

Integridad Intelectual

Trato de ser la clase de persona que espero que los demás sean. Debido que espero que los demás me respeten, yo los respeto a ellos. Debido a que espero que los demás consideren mis sentimientos, yo considero sus sentimientos. Debido a que espero que los demás no sean bruscos, yo no soy brusca con ellos.

© 2005 Foundation for Critical Thinking

24 *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*

Independencia Intelectual

Trato de pensar por mí misma, resolver las cosas yo misma. Es bueno escuchar a los demás para saber qué están pensando, pero siempre debo pensar por mí misma para decidir a quién y que creer.

Perseverancia Intelectual

Persistir en un problema siempre es mejor que darse por vencido. Cuando mi mente me dice que no puedo aprender algo, le digo a mi mente que sí puedo. Cuando se me hace difícil la lectura, continúo leyendo para aprender mejor. Cuando se me hace difícil escribir, sigo intentándolo para aprender a escribir mejor. No tengo miedo de trabajar duro en mi mente.

Empatía Intelectual

Trato de entender cómo piensan las otras personas Siempre que estoy en desacuerdo con los demás trato de ver las cosas como ellos las ven. Entonces, con frecuencia veo que hay cosas en las que yo tengo la razón y hay otras en las que ellos tienen la razón.

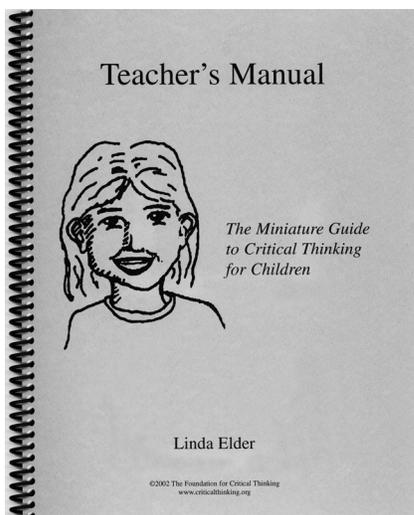
Humildad Intelectual

No sé todo. Hay muchas cosas que no sé. No debo decir que las cosas son ciertas cuando en realidad no sé si lo sean. Creo que muchas cosas pueden no ser ciertas. Muchas cosas que me dice la gente pudieran no ser ciertas. Algunas cosas que leo o que veo en la tele, no son ciertas. siempre trato de preguntar "¿Cómo lo sabes? ¿Cómo sé yo eso?"

Valor Intelectual

Debería estar lista para decir lo que creo que es correcto, aún cuando esto no sea popular con mis amigos o con los niños con quien me encuentre en ese momento. Debo ser cortés, pero no tener miedo a no estar de acuerdo.

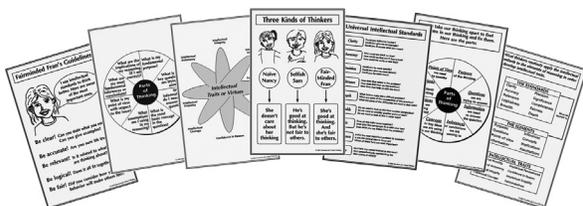
Recursos Adicionales para la Enseñanza



Este manual provee los fundamentos conceptuales para usar la Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños. Incluye, además, estrategias de enseñanza y hojas de trabajo para el estudiante que pueden usarse junto con la miniguía. #541m US\$14.95



Usando estas laminadas máscaras de mano, los estudiantes disfrutarán desempeñar el papel de Inés Inocente, Erick Egoísta y Julia Mentejusta. Estas máscaras le permiten al maestro enfatizar en la importancia de la empatía intelectual y de una mente justa de maneras significativas para los niños. i#542p US\$13.95

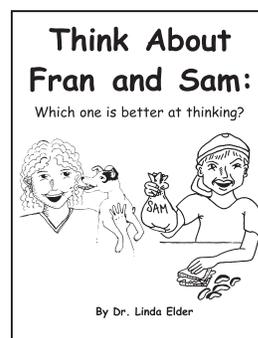


Nuestro conjunto de 7 posters para el aula, fijan los conceptos del pensamiento crítico en la mente del profesor y en el pensamiento del alumno. Visita nuestro sitio web para ver los posters. #558s US\$18.00

Para Mayor Información

Para ordenar o preguntar sobre éstos y otros recursos adicionales:

Teléfono: 707-878-9100
Fax: 707-878-9111
Correo: P.O. Box 220
 Dillon Beach, CA 94929
E-Mail: cct@criticalthinking.org
Sitio Web: www.criticalthinking.org



Esta historia sobre Julia Mentejusta y Erick Egoísta ayuda a que los niños exploren conceptos tan importantes como la justicia, el egoísmo y la empatía. #543m US\$5.00

Lista de precios de la Miniguía de 1-24 copias US \$5.00 c/u
 (+ gastos de envío) de 25 a 199 copias US\$2.50 c/u
 de 200 a 499 copias US\$1.75 c/u
 de 500 a 999 copias US\$1.50 c/u
 de 1000 a 1499 copias US\$1.25 c/u

La Fundación para el Pensamiento Crítico busca promover el cambio esencial en la educación y en la sociedad a través de cultivar el pensamiento crítico justo, el pensamiento predisuesto hacia la empatía intelectual, humildad, perseverancia, integridad, y responsabilidad. Un rico ambiente intelectual es posible solo con el pensamiento crítico en la base de la educación. ¿Por qué? Porque solo cuando los estudiantes aprenden a pensar a través del contenido, están aprendiendo de un modo profundo y esencial y pueden aplicar lo que están aprendiendo en sus vidas. Además, en un mundo de cambios acelerados, complejidad intensa e interdependencia en aumento, el pensamiento crítico es ahora un requisito para la supervivencia económica y social. Contáctanos para que conozcas nuestras publicaciones, videos, talleres, conferencias, y programas de desarrollo profesional.

Acerca de la Autora:



La Dra. Linda Elder es psicóloga educativa que ha dado clases tanto de psicología como de pensamiento crítico a nivel profesional. Es la Presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico y Directora Ejecutiva del Centro para el Pensamiento Crítico. La Dra. Elder ha desarrollado investigaciones propias acerca de la relación entre el pensamiento y la emoción, lo cognitivo y lo afectivo, y ha desarrollado una teoría original sobre los estados del desarrollo del pensamiento crítico. Ha sido autora y coautora de una serie de artículos sobre el pensamiento crítico, incluyendo una columna sobre el pensamiento crítico para el *Journal of Developmental Education*. Ha sido coautora de dos libros titulados: *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*, y *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. Es una presentadora dinámica

The Foundation for Critical Thinking



www.criticalthinking.org
cct@criticalthinking.org
ISBN 0-944583-29-6 Item # 540m

Manual del Profesor



*La Miniguía hacia
el Pensamiento Crítico
para Niños*

Linda Elder

Estimado Compañero Profesor,

La mente de los niños es un precioso recurso. Sin embargo, frecuentemente la mentalidad inquisitiva de los niños (¡PREGÚNTEME! ¡PREGÚNTEME!) se transforma en una mentalidad pasiva, no-inquisitiva, cuando están en el 4. o 5. grado (¿POR QUÉ ME PREGUNTAS? ¿VA A VENIR ESTO EN EL EXAMEN?).

Espero que este manual y su compañero titulado *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*, se convierta en una ayuda útil e importante para fomentar el desarrollo mental en tus niños. Contamos, además con carteles y máscaras de Julia Mentejusta, Erick Egoísta e Inés Ingenua.

Todas las ideas y actividades de este manual ya han sido probadas por profesores como tú. Conforme los profesores se vuelven más familiarizados con los conceptos y herramientas del pensamiento crítico, su éxito de enseñar a sus niños, crece proporcionalmente.

Cuando trabajo con estudiantes de primaria, ellos participan con entusiasmo en las actividades sugeridas en este manual. He notado que de modo natural, los niños gravitan hacia la estimulación intelectual (cuando sienten que competitivamente pueden llevar a cabo el trabajo que se les pide). Irónicamente, tendemos a subestimar la capacidad que tienen los niños para acoplarse al pensamiento crítico.

Te deseo éxito al trabajar con este manual. Por favor escríbeme con tus comentarios acerca de lo que te funciona mejor y en dónde se presentaron dificultades. (elder@criticalthinking.org).

Sinceramente:



Linda Elder

Tabla de Contenidos

| | |
|---|-------|
| Introducción | 4–7 |
| Treinta y cinco dimensiones del Pensamiento Crítico Formalmente Nombradas | 8 |
| Treinta y cinco Dimensiones del Pensamiento Crítico Informalmente Caracterizadas | 9–10 |
| Treinta y cinco Dimensiones del Pensamiento Crítico según las explica Julia Mentejusta. . | 11–14 |
| Treinta y cinco Dimensiones del Pensamiento Crítico según las explica Inés Ingenua y Erick Egoísta | 15 |

Primera Parte: Utilizando Personajes Ficticios Que Ayudan a los Niños a Comprender el Pensamiento Crítico. 16

| | |
|--|----|
| Presentando a Inés Ingenua, Erick Egoísta y a Julia Mentejusta. | 17 |
| Formato para la Lectura Crítica | 17 |
| Representando a Inés Ingenua, Erick Egoísta y Julia Mentejusta. | 18 |

Actividades de tipo "Piensa por Tí Mismo":

| | |
|---|----|
| PTM #1: Describe a Inés Ingenua, Erick Egoísta y a Julia Mentejusta con tus Propias Palabras | 19 |
| PTM #2: ¿A quién te pareces más: a Inés Ingenua, Erick Egoísta o a Julia Mentejusta? | 20 |

Segunda Parte: Introducción a los Pensamientos Justo e Injusto21

| | |
|---|-------|
| Ayudando a los Niños a ser Justos | 22 |
| Introducción al Pensamiento Justo/Injusto | 22–23 |
| Utilizando un Registro Diario | 23 |

Actividades de tipo "Piensa por Tí Mismo":

| | |
|--|----|
| PTM #3: ¿Cuándo eres Justo? ¿Cuándo eres Injusto? | 24 |
| PTM #4: Pensando en las veces en que Soy Justo y en las que Soy Injusto. . | 25 |
| Formato para el Registro Diario. | 26 |

Tercera Parte: Los Estándares Intelectuales 27

| | |
|---|-------|
| Ayudando a los Niños a Evaluar el Pensamiento | 28 |
| Claridad. | 28 |
| Certeza | 29 |
| Relevancia. | 29–30 |
| Lógica | 30 |
| Justicia. | 30 |

Cuarta Parte : Las Partes del Pensamiento 31
Ayudando a los Niños a Analizar su Pensamiento 32
Una Lista de Revisión para el Razonamiento. 33–34
Preguntas que Podemos Hacer Al Entender las Partes del Razonamiento. 35

Actividades de tipo "Piensa por Tí Mismo":

PTM #5: Analiza las Partes de Tu Pensamiento Cuando estás
Resolviendo un Problema 36
PTM #6: Analiza las Partes del Pensamiento de un Personaje en una Historia . . . 37
PTM #7: Trabajando con Inferencias 38–40
PTM #8: Comprendiendo la Diferencia Entre
Inferencias y Suposiciones. 41–43
PTM #9: Corrigiendo a causa de inferencias Erróneas 44–45
PTM #10: Comprendiendo las Inferencias 46
PTM #11: Suposiciones Erróneas que a Veces hacen las Personas y que
Llevan a Prejuicios. 47
Ayudando a los Niños a Pensar de Modo Crítico acerca de Ideas y Conceptos 48
Hacia un Diálogo de Preguntas Socráticas Enfocadas a Conceptos Clave. 49–50

Actividades de tipo "Piensa por Tí Mismo":

PTM #12: Comprendiendo el Concepto de Avaricia. 51–52
PTM #13: Comprendiendo el Concepto de Prejuicio. 53–54
PTM #14: Comprendiendo el Concepto de Cooperación. 55–56

Quinta Parte: Las Virtudes Intelectuales. 57

Ayudando a los Niños a Desarrollar Carácter y Motivación Interna. 58

Actividades de tipo "Piensa por Tí Mismo":

PTM #15: Comprendiendo la Perseverancia Intelectual. 59
PTM #16: Comprendiendo la Independencia Intelectual. 60

Introducción

El Pensamiento es una Herramienta Que Usamos Para Darle Sentido Al Mundo

A dondequiera que vayan los niños, sus pensamientos van con ellos, haciendo sus vidas mejor o peor, -dependiendo de la calidad de sus pensamientos.

Los pensamientos de los niños, continuamente los mete en problemas. Puede llevarlos al dolor, al sufrimiento y a desperdiciar sus vidas. Puede llevarlos al gozo o a la pena. El pensamiento en los niños, por naturaleza, no funciona bien. No lleva a cabo, de forma natural, los trabajos que necesitan que éste haga. Puede hacer que lo importante parezca sin importancia; puede hacer de lo trivial, algo significativo; puede llevar a la superstición, al prejuicio, y a estereotipar. Puede llevar a la crueldad y a la injusticia.

En otras palabras, la mente del niño no desarrolla de manera natural las habilidades necesarias, las aptitudes ni las disposiciones esenciales para tomar buenas decisiones, ni para razonar a través de problemas complejos o para llevarse bien con los demás o para contribuir en el mundo, de una manera positiva.

El desarrollo mental requiere de aprender a pensar críticamente; de analizar sistemáticamente y evaluar nuestro propio pensamiento, así como el pensamiento de los demás; de separar el pensamiento para identificar problemas en él y, posteriormente, eliminar los problemas que encontremos.

Los Niños Son Capaces de Pensar Críticamente

Desde muy pequeños, los niños son capaces de aprender algunos conceptos básicos del Pensamiento Crítico y de sus habilidades. Sin embargo, aún cuando son altamente egocéntricos, los niños pueden *empezar* a pensar en cómo su comportamiento afecta a los demás. Ellos pueden *empezar* a separar el pensamiento (a enfocar, por ejemplo, en el propósito, en las preguntas, información, e inferencias en el pensamiento). Pueden *comenzar* a aplicar estándares intelectuales a sus pensamientos (tales como la claridad, certeza, relevancia y lógica). Pueden empezar a desarrollar virtudes intelectuales (tales como la perseverancia intelectual, la humildad intelectual y la integridad intelectual).

El Diseño de la Guía

La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños, introduce a éstos, hacia algunos de los conceptos básicos en el pensamiento crítico, haciéndolos más accesibles para ellos a través de un lenguaje sencillo. Como profesor, necesitarás determinar cómo usar la guía en tus clases de la mejor manera. La forma más fácil de hacer esto es enfatizando en hacer preguntas a los estudiantes usando las preguntas modelo presentadas a lo largo de la guía. Si de manera rutinaria haces estas preguntas a tus niños y alientas a los niños a que ellos hagan estas preguntas tanto a tí como a sus compañeros, quedarás complacido con los resultados. El pensamiento es resultado de responder a preguntas. Cuando los niños no tienen preguntas, no están motivados a aprender, ni a preguntar ni a descubrir. Cuando los profesores se enfocan cotidianamente en las preguntas de la miniguía, los estudiantes aprenden a formular preguntas que mejoran su aprendizaje.

Cómo Utilizar Esta Guía

Una estrategia que puedes emplear para traer a tu mente las preguntas importantes, es revisarlas día con día antes de clase, preguntándote cuales de ellas puedes promover en relación con las clases de ese día, en cuál de ellas te has enfocado más y en cuales necesitas enfocarte más.

Este manual ha sido diseñado para darte ideas adicionales al emplear *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Incluye lo siguiente:

1. *La Miniguía de los Conceptos y Herramientas del Pensamiento Crítico*, un recurso que brevemente introduce las bases del pensamiento crítico. Te ayudará a empezar a aprender los conceptos y teoría del pensamiento crítico que necesitarás para enseñar de manera efectiva a los niños a mejorar su pensamiento y su aprendizaje. Si estás dando clase en secundaria o en niveles más altos, tal vez sea mejor que tus estudiantes usen esta guía en lugar de la Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños (o ambas).
2. Sugerencias para el empleo de *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños* y para la enseñanza de los conceptos básicos del pensamiento crítico.
3. Actividades para niños de tipo "Piensa por Tí Mismo", para auxiliarles a internalizar ideas del pensamiento crítico. Estos ejercicios están indicados por medio del símbolo PTM en la Tabla de Contenidos. Si tus estudiantes están entre los niveles de kinder y 2. grado, o tienen dificultades para leer, entonces puedes utilizar los ejercicios como generadores de ideas para verbalmente enseñarles los conceptos. Deberás usar estas actividades como punto inicial para el diseño de tus propios ejercicios. No pienses en estas actividades como algo fijo, sino como vehículos para el desarrollo de una mente que estará a cargo de sí misma.

Tomando la Visión A Largo Plazo: No existe un Cambio Rápido

Es esencial entender al pensamiento crítico como un conjunto de habilidades y disposiciones que solo pueden desarrollarse en un período largo y a través de la práctica diaria; por esto, es conveniente diseñar métodos para que los estudiantes practiquen diariamente el pensar críticamente. Deberás intentar incluir el los conceptos del pensamiento crítico en todo lo que haces. Por ejemplo, un concepto importante del pensamiento crítico es el estándar de *claridad* intelectual. Puedes enfocar algunas clases hacia la claridad, para ayudar a los alumnos a comenzar a entender el concepto de claridad, pero es más importante que ayudes al alumno a aprender a aclarar tanto su pensamiento como el de los demás, *siempre que el pensamiento no sea claro*. Por tanto, cuando no te quede claro lo que el niño dice, deberás hacer una pregunta aclaratoria, tal como "¿Puedes decirlo en otras palabras? No me queda claro lo que estás diciendo." O, puedes decirle a un estudiante que haga una pregunta aclaratoria. Puedes decirle por ejemplo: "Marcos, en la página nueve de tu miniguía, ¿qué pregunta aclaratoria puedes hacerle a María, basado en lo que ella ha dicho?"

Al enseñar para poder pensar, querrás alentar a los niños a utilizar el lenguaje del pensamiento con regularidad, tanto dentro del aula como en sus vidas fuera del aula.

Debes animarlos a que hagan preguntas como: "¿Cuál es nuestro propósito en este momento? ¿Cuáles pudieran ser las consecuencias si decidimos hacer esto? ¿Qué inferencia hiciste en la situación y, había una inferencia más lógica que podrías haber hecho?"

Piensa en enseñar a pensar como si pensaras en entrenarlos. Los mejores entrenadores diseñan la práctica para que los jugadores aprendan a pensar dentro de la lógica del deporte; después, guían la práctica para que los jugadores usen su pensamiento para mejorar gradualmente su desempeño. Los mejores maestros diseñan la práctica para que los estudiantes aprendan a pensar dentro de la lógica del contenido. Después, guían la práctica del estudiante para que los estudiantes mejoren gradualmente tanto su habilidad para pensar dentro del contenido, como sus habilidades de razonamiento en general. Este manual te proveyerá de algunas ideas para diseñar esta práctica.

No existe una receta para enseñarle a alguien a tomar el control de su mente. La mente humana es demasiado complicada. Frecuentemente existen diferencias significativas en el conocimiento del estudiante y en el nivel de habilidades intelectuales. Las clases difieren de acuerdo a las dinámicas grupales. Por esto, la enseñanza del pensamiento crítico requiere de un espíritu de experimentación, de la creación y ensayo de nuevas ideas, de pensar al aplicarlas, rediseñándolas conforme sea necesario.

Conforme empieces a utilizar este material en el aula, pudieras darte cuenta que enseñarías mejor el pensamiento crítico, si tú mismo tienes una base más firme en él. Los mejores maestros del pensamiento crítico son aquellos que se convierten en estudiantes del pensamiento y que reconocen el desarrollo de las habilidades, aptitudes y disposiciones del pensamiento crítico, como un proceso de toda su vida. Para un mayor entendimiento del pensamiento crítico, recomiendo el libro: *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*, por Richard Paul y Linda Elder. Este libro cubre los conceptos clave del pensamiento crítico, asentando una base firme para la comprensión y la enseñanza de los conceptos en *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Si deseas ordenar este libro u obtener otros recursos para el pensamiento crítico, o informarte acerca de talleres y conferencias sobre el pensamiento crítico, puedes contactarnos en el teléfono (800)833-3645 desde los E.U. o visitar nuestro sitio web www.criticalthinking.org.

Comprendiendo la Relación Entre el Contenido y el Pensamiento

Es importante tomar en cuenta que la única manera en que los estudiantes de cualquier nivel puedan aprender el contenido, es pensar en él desde el principio hasta el fin. Es el pensamiento el que le da vida al contenido. Es a través del pensamiento como entendemos el contenido, como le damos significado, como lo cuestionamos, y cómo traemos el contenido a nuestro pensamiento para poder usarlo.

En otras palabras, para comprender cualquier tipo de contenido es necesario pensar de un modo disciplinado, dentro de ese contenido. Entendemos las matemáticas cuando pensamos matemáticamente; entendemos la ciencia cuando pensamos científicamente. Entendemos la literatura cuando podemos pensar dentro de la lógica de la literatura. Entendemos la historia cuando pensamos históricamente.

Sin embargo, para pensar a través contenido, necesitamos habilidades mentales adquiridas a través del pensamiento crítico. Esto se ilustra al enfocar las partes del pensamiento.

Por ejemplo, si estamos estudiando cómo los Indígenas Americanos eran tratados cuando los blancos colonizaron América, pudiéramos preguntar: ¿Cuál era el *propósito* de los inmigrantes blancos con respecto a los indígenas? Fundamentalmente, ¿qué intentaban lograr? ¿Qué *supusieron* acerca de los Indígenas? ¿Cuáles fueron algunas *implicaciones* de su trato hacia los Indígenas? Al enfocarte en tres de las partes del pensamiento: propósito, suposiciones e implicaciones, los estudiantes tienen herramientas para pensar a través del contenido.

En síntesis, el pensamiento crítico es el vehículo para pensar dentro de cualquier y todo contenido. Conforme los estudiantes dominan el pensamiento crítico, se vuelven más adeptos en dar un significado al contenido. Conforme vayas leyendo este manual, aprenderás muchas maneras en que puedes ayudar a los estudiantes a tomar el control del contenido a través de habilidades, aptitudes y formas de pensar.

El Pensamiento Crítico es para Todos los Estudiantes y no para un Grupo Selecto

Los profesores algunas veces preguntan si las habilidades, aptitudes y disposiciones del pensamiento crítico están restringidas solo para los estudiantes "talentosos" o "avanzados". Aún cuando los estudiantes aprenderán cada quien a su paso, y a diferentes niveles de profundidad intelectual, el pensamiento crítico puede y debe enseñarse a todo estudiante, aún a aquellos con dificultades de aprendizaje. Todos los estudiantes, por ejemplo pueden aprender a realizar preguntas aclaratorias; todos pueden aprender a hacer preguntas como: "¿Me podrías dar un ejemplo?" ; todos pueden aprender a decir: "En realidad no comprendo lo que estás diciendo, ¿podrías decirlo en otras palabras?"

Además, todos los estudiantes *necesitan* las habilidades del pensamiento crítico. Todos los estudiantes necesitan desarrollar habilidades para hacer preguntas. Todos los estudiantes necesitan aprender a pensar a través de lo que están aprendiendo para que el contenido les sea significativo y útil como entes pensantes. Todos los estudiantes necesitan aprender la importancia de un pensamiento justo y cuestionarse si están siendo justos cuando los intereses de los demás están en riesgo.

Los estudiantes con dificultades de aprendizaje (sin habilidades de pensamiento crítico), se encuentran especialmente en riesgo de ser manipulados. Cuando están confundidos, por ejemplo, en vez de hacer preguntas aclaratorias, frecuentemente esconden su confusión para no parecer "estúpidos". Estos estudiantes necesitan aprender que son capaces de desarrollarse como entes pensantes. Necesitan aprender a tener confianza en su aptitud para aprender. El pensamiento crítico provee las habilidades básicas para que lo puedan lograr.

Resumiendo, es un error el preservar la enseñanza del pensamiento crítico solo para los estudiantes considerados más avanzados que el estudiante típico. Es un error subestimar la capacidad del estudiante que pudiese batallar más que los demás para aprender ideas y conceptos.

Aún cuando algunos estudiantes pudieran aprender más rápido en ciertas situaciones, todo estudiante necesita las herramientas mentales que el pensamiento crítico otorga.

El Pensamiento Crítico Nos Ayuda a Alcanzar los Estándares Académicos

En las siguientes páginas encontrarás una lista de treinta y cinco dimensiones del pensamiento crítico. Estas dimensiones son las habilidades, aptitudes y disposiciones en las que el profesor del pensamiento crítico promueve en el aula. Enfocándote en los conceptos de *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*, empezarás a fomentar de estas dimensiones del pensamiento, a tus niños.

Dichas dimensiones se presentan en tres secciones: Formalmente Nombradas, Informalmente Caracterizadas y Explicadas según Julia Mentejusta.

Debes ser capaz de relacionar las treinta y cinco dimensiones del pensamiento crítico a los estándares que se espera que enseñes dentro de tu escuela, sistema y/o estado. En otras palabras, el pensamiento crítico se presupone al enseñar cualquier y todos los estándares académicos. Toma por ejemplo, la dimensión cognitiva "aclarando asuntos, conclusiones o creencias."

Sin esta macrohabilidad del pensamiento, los niños no pueden leer, escribir, escuchar o hablar como personas educadas; no pueden enunciar con claridad lo que otra persona está diciendo; no pueden comprender con claridad lo que están leyendo. Ni siquiera pueden aclarar verbalmente o por escrito lo que ellos creen.

Conclusión

Todas las ideas de este manual han sido empleadas con niños pequeños en clases tipo demostrativas. Conforme las utilices y modifiques, me gustaría obtener retroalimentación de tu parte, informándome cómo estas estrategias han funcionado. De manera adicional y más importante aún, es que me gustaría aprender acerca de nuevas estrategias que desarrolles al usar este manual y *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Como sabes, los maestros necesitan sugerencias concretas para impartir su clase; en especial cuando enseñan conceptos abstractos, como lo son todos los conceptos en el pensamiento crítico. Los ejemplos que me envíes pudieran ser incorporados en ediciones futuras de este manual.

Conforme prepares a los alumnos para las habilidades y disposiciones del pensamiento crítico, recuerda que la mente, aún cuando de manera natural carece de habilidades y es indisciplinada, es capaz de desarrollarse en múltiples direcciones. La mayoría de los niños nunca alcanzan su potencial completo como pensadores pues nunca se les enseña la importancia de lo que es tener un pensamiento de alta calidad para que puedan llevar una vida productiva. Nunca se involucran en el tipo de práctica que debe llevarse a cabo para que puedan pensar bien. Conforme vayas utilizando diríamente *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños* en tus clases, les das a tus niños, un punto de partida para este proceso tan esencial.

35 Dimensiones del Pensamiento Crítico

(Formalmente Nombradas)

A. Dimensiones Afectivas

- pensando de manera independiente
- desarrollando una percepción interior hacia la egocentricidad o sociocentricidad ejerciendo un pensamiento justo
- explorando pensamientos subyacentes a los sentimientos y sentimientos subyacentes al pensamiento
- desarrollando humildad intelectual y evitando el juicio
- desarrollando la valentía intelectual
- desarrollando la buena fé intelectual o integridad
- desarrollando la perseverancia intelectual
- desarrollando confianza en la razón

B. Dimensiones Cognitivas—Macrocapacidades

- refinando las generalizaciones y evitando las sobreesimplificaciones
- comparando situaciones análogas: transfiriendo las percepciones interiores a nuevos contextos
- desarrollando la perspectiva personal: creando o explorando creencias, argumentos o teorías
- aclarando situaciones, conclusiones o creencias
- aclarando y analizando el significado de palabras o frases
- desarrollando el criterio para la evaluación: aclarando valores y estándares
- evaluando la credibilidad de las fuentes de información
- cuestionamiento profundo: surgimiento y búsqueda de la raíz de preguntas significativas que analizan o evalúan argumentos, interpretaciones, creencias o teorías que generan o evalúan soluciones.
- analizando o evaluando acciones o políticas
- leyendo críticamente: aclarando o examinando críticamente los textos
- escuchando críticamente: el arte del diálogo en silencio
- haciendo conexiones interdisciplinarias
- practicando discusiones Socráticas: aclarando y cuestionando creencias, teorías o perspectivas
- razonando a manera de diálogo: comparando perspectivas, interpretaciones, o teorías
- razonando de manera dialéctica: evaluando las perspectivas, interpretaciones o teorías

C. Dimensiones Cognitivas—Microhabilidades

- comparando y contrastando los ideales con la práctica
- pensando de manera precisa acerca del pensamiento: usando vocabulario crítico
- notando las semejanzas y las diferencias significativas
- examinando o evaluando suposiciones
- distinguiendo los hechos relevantes de los irrelevantes
- haciendo inferencias plausibles, predicciones o interpretaciones
- dando razones, evaluando la evidencia y los supuestos hechos
- reconociendo las contradicciones
- explorando implicaciones y consecuencias

35 Dimensiones del Pensamiento Crítico (Informalmente Caracterizadas)

A. Utilizamos estrategias de enseñanzas que alentan a nuestros niños a comenzar a desarrollar las actitudes y valores esenciales al pensamiento crítico. Como resultado:

- Nuestros niños empiezan a pensar por sí mismos.
- Nuestros niños empiezan a notar cuando ven las cosas con poco criterio.
- Nuestros niños empiezan a ver cuando se adaptan con sus compañeros.
- Nuestros niños empiezan a apreciar el punto de vista de otros.
- Nuestros niños empiezan a pensar acerca de por qué se sienten de una cierta manera.
- Nuestros niños empiezan a distinguir cuando en verdad saben algo y cuando solo creen las cosas sin una buena razón.
- Nuestros niños empiezan a cuestionar lo que sus compañeros dicen y a hablar a favor de lo que ellos creen.
- Nuestros niños empiezan a vivir igual que como esperan que los demás lo hagan.
- Nuestros niños empiezan a perseverar en sus tareas aún cuando el trabajo es difícil.
- Nuestros niños empiezan a descubrir cuán poderosas son sus mentes y que tanto pueden resolver con solo pensar.

B. We use teaching strategies that encourage our children to begin to develop large scale critical thinking skills and abilities. As a result:

- Nuestros niños comienzan a ser más precisos en lo que dicen y a notar la complejidad.
- Nuestros niños empiezan a aplicar lo que están aprendiendo a diversas situaciones.
- Nuestros niños empiezan a descurir y a desarrollar sus propios puntos de vista.
- Nuestros niños empiezan a aclarar problemas y preguntas.
- Nuestros niños empiezan a aclarar el significado de las palabras.
- Nuestros niños empiezan a descubrir los estándares para medir o juzgar las cosas.
- Nuestros niños empiezan a descubrir si tiene sentido creer lo que escuchan.
- Nuestros niños empiezan a hacer preguntas más profundas.
- Nuestros niños empiezan a analizar lo que dicen y hacen.
- Nuestros niños empiezan a desarrollar soluciones a sus problemas.
- Nuestros niños empiezan a evaluar las reglas, las políticas y el comportamiento.
- Nuestros niños empiezan a aprender a preguntar conforme leen.
- Nuestros niños empiezan a escuchar con atención y a hacer preguntas que aclaran lo que se dice.
- Nuestros niños empiezan a conectar lo que están aprendiendo en diferentes materias.
- Nuestros niños empiezan a descubrir y a hacer diferentes tipos de preguntas.
- Nuestros niños empiezan a aprender por trabajar y hablar entre ellos mismos.
- Nuestros niños empiezan a aprender a cómo discutir las diferencias de un modo más razonable.

C. Utilizamos estrategias de enseñanza que alentan a nuestros niños a empezar a desarrollar algunas de las habilidades finas del pensamiento crítico. Como resultado:

- Nuestros niños empiezan a distinguir entre los ideales y la práctica.
- Nuestros niños empiezan a usar los términos del pensamiento crítico en su trabajo y en sus discusiones.
- Nuestros niños empiezan a notar semejanzas y diferencias significativas y usan la comparación para aprender.
- Nuestros niños empiezan a examinar y a evaluar lo que usualmente suponen.
- Nuestros niños empiezan a darse cuenta cuales hechos necesitan considerar y notar cuando se distraen con los hechos que no tienen nada que ver con el asunto en cuestión.
- Nuestros niños empiezan a colocar las piezas faltantes, notar qué cosas tienen un significado más allá de lo que dicen ya hacer predicciones razonables.
- Nuestros niños empiezan a justificar sus creencias y a aprender a juzgar los detalles, las evidencias y los hechos.
- Nuestros niños empiezan a notar cuando dos enunciados o creencias se contradicen entre sí.
- Nuestros niños empiezan a explorar implicaciones y consecuencias.

35 Dimensiones del Pensamiento Crítico (Como Pudieran Ser Explicadas por Julia Mentejusta)



En *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*, se presentan tres personajes ficticios cuyas maneras de pensar, ilustran la distinción entre un pensamiento no crítico (Inés Ingenua), un débil sentido de pensamiento crítico (Erick Egoísta), y un fuerte sentido de pensamiento crítico (Julia Mentejusta). En esta sección, las 35 dimensiones del pensamiento crítico se presentan, como pudieran haber sido expresadas por Julia Mentejusta. Como profesores, nuestra meta es que los estudiantes empiecen a pensar de este modo, conforme nutrimos su pensamiento y los estimulamos para que no solo sean hábiles, sino que también tengan una mente justa.

A. Dimensiones Afectivas

Pensando de manera independiente: "Intento pensar por mí misma, resolver las cosas yo misma. Es bueno escuchar a los demás para saber lo que están pensando, pero siempre debes usar tu propio pensamiento para decidir a quien creerle y que hacer."

Desarrollando una visión hacia la egocentricidad o sociocentricidad: "Si no tengo cuidado, pongo mucha atención a lo que quiero, y me dejo llevar rápidamente por lo que mis amigos dicen. Debo recordar que los demás usualmente ponen lo que quieren en primer lugar y creen lo que sus amigos creen. Solo porque mis amigos o yo pensamos de cierta manera, eso no significa que sea un hecho."

Ejerciendo la Justicia Mental: "Siempre que estoy en desacuerdo con alguien, debo intentar ver las cosas desde su punto de vista. Tal vez si veo por qué alguien está en desacuerdo conmigo, encontraré un motivo para al menos estar de acuerdo en parte de lo que ellos están diciendo".

Explorando pensamientos subyacentes a los sentimientos y sentimientos subyacentes al pensamiento: "Cuando me enojo o me pongo triste, debo pensar en por qué estoy así. Tal vez pudiera cambiar la manera en como estoy viendo las cosas y no estar tan enojado o triste después de todo."

Desarrollando la humildad intelectual y la evitando el juicio: "No debo decir cosas que sé que no son ciertas. Muchas de las cosas que dicen los demás no son ciertas. Aún la tele y los libros se equivocan a veces. Siempre debo estar dispuesto a preguntar: " ¿Cómo sabes *tú* eso? ¿Cómo sé *yo* eso?"

Desarrollando la valentía intelectual: "Debo estar lista para decir lo que creo que es correcto aún cuando no sea popular con mis amigos o con los niños con quien esté. Debo ser cortés pero no debo tener miedo a pensar de manera diferente a la de ellos."

Desarrollando la buen fé intelectual o la integridad: “Debo tener cuidado de practicar lo que predigo. No está bien decir que creo en algo si en realidad no lo ejerzo.”

Desarrollando la perseverancia intelectual: “No siempre es fácil resolver los problemas. Algunas veces tienes que pensar durante mucho tiempo para poder hacerlo. Aunque mi mente se canse, no debo darme por vencida tan fácilmente.”

Desarrollando la confianza en la razón: “Sé que mi mente puede resolver las cosas si estoy dispuesta a pensar de manera lógica, buscar evidencia y aceptar solo razones válidas.”

B. Dimensiones Cognitivas — Macrocapacidades

Refinando las generalizaciones y evitando las sobresimplificaciones: “Es incorrecto decir 'todos' cuando solo quieres decir 'la mayoría', o 'nadie' cuando en realidad quieres decir 'solo unos cuantos'. Es bueno simplificar las cosas, pero tampoco hacerlas tan sencillas que no sean verdaderas.”

Comprando situaciones análogas: transfiriendo las percepciones anteriores a nuevos contextos: “Muchas cosas son como otras: Estar perdido en la ciudad puede ser similar de algún modo como estar perdido en tu vida. ¡Tal vez en ambos casos necesitas un mapa!”

Desarrollando la perspectiva personal: creando o explorando creencias, argumentos o teorías: “Toma tiempo conocer lo que en realidad piensas, algunas veces ¡hasta años! Debo estar lista para escuchar lo que piensan otras personas y por que lo piensan. Después, mis propias ideas pueden crecer y crecer.”

Aclarando situaciones, conclusiones o creencias: “Frecuentemente lo que la gente dice no está tan claro como creen. Siempre debes estar listo para preguntar: '¿Qué quieres decir?' o 'Podrías explicarme eso?’”

Aclarando y analizando el significado de palabras o frases: “Las palabras son cómicas. Algunas veces pareciera que las conoces cuando en realidad no las conoces. Ayer cuando mi profesora me preguntó el significado de 'democracia' yo pensé que lo sabía, pero ví que no pude explicarlo.”

Desarrollando el criterio para la evaluación: aclarando valores y estándares: “Si vamos a juzgar algo como bueno o malo, necesitamos una manera de hacerlo; pero frecuentemente decidimos que algo es bueno o malo y en realidad no sabemos por que dijimos eso. ¡Las personas son cómicas!”

Evaluando la credibilidad de las fuentes de información: “Aprendemos muchas cosas de los demás, de los libros y de la televisión. Pero algunas veces lo que aprendemos no es verdadero. Necesitamos cuestionar lo que escuchamos que dice la gente y lo que vemos en la televisión. ¿En realidad saben? ¡Tal vez sí, tal vez no!!”

Cuestionando de modo profundo: Surgimiento y búsqueda de la raíz de preguntas significativas: “Frecuentemente mi profesora hace preguntas que suenan fácil, pero en realidad no lo son. El otro día mi profesora nos preguntó qué era un país y nos llevó bastante tiempo para definirlo. Supongo que algunas veces las cosas sencillas, no son tan sencillas.”

Analizando o evaluando argumentos, interpretaciones, creencias o teorías: “El otro día mi hermano y yo discutimos acerca de quien debería lavar los platos. Finalmente decidimos que deberíamos hacerlo juntos.”

Generando o evaluando las soluciones: “Es interesante intentar resolver los problemas. Algunas veces hasta existen diferentes maneras de llevar a cabo el mismo trabajo.”

Analizando o evaluando acciones o políticas: “Me enojo cuando no se me permite hacer lo que se le permite hacer a mi hermano. Mis papás dicen que eso es porque él es mayor que yo, pero algunas veces no se me permite hacer lo que él hacía cuando tenía mi edad. ¡Eso no es justo!”

Leyendo críticamente: aclarando o examinando críticamente los textos: “Cuando leo, trato de comprender exactamente lo que se está diciendo. Leer es como ser un detective: Tienes que hacer preguntas y buscar cuidadosamente las pistas.”

Escuchando críticamente: el arte del diálogo en silencio: “Cuando escucho a alguien, me pregunto si yo pudiera repetir lo que ellos dicen y si se lo pudiera explicar a alguien más. A veces me pregunto, ‘¿me ha sucedido algo como esto?’ Esto me ayuda a saber si estoy escuchando cuidadosamente.”

Haciendo conexiones interdisciplinarias: “Estoy descubriendo cómo puedo utilizar lo que aprendo en una materia mientras trabajo en otra. Muchas ideas funcionan en diferentes lugares.”

Practicando discusiones Socráticas: aclarando y cuestionando creencias, teorías o perspectivas: “Estoy descubriendo que aprendes mucho más si haces muchas preguntas. También estoy aprendiendo a que hay distintos tipos de preguntas y que puedes descubrir diferentes cosas si haces esas preguntas.”

Razonando a manera de diálogo: comparando perspectivas, interpretaciones o teorías: Cuando estás tratando de aprender, te ayuda mucho hablar con otros niños. A veces tienen buenas ideas, y a veces el explicar cosas a los otros niños, te ayuda a tí mismo.”

Razonando dialécticamente: evaluando perspectivas, interpretaciones o teorías: “Ayuda mucho aún hablar con otros niños que piensan diferente que tú. A veces ellos saben cosas que tú no sabes y a veces te das cuenta que tienes que pensar más antes de tomar una decisión.”

C. Dimensiones Cognitivas— Microhabilidades

Comparando y contrastando los ideales con la práctica: “Muchas de las cosas en las que decimos creer, no las hacemos. Decimos que todos son iguales pero no les damos una oportunidad equitativa. Necesitamos arreglar las cosas de modo que en verdad digamos lo que pensamos y pensemos en lo que decimos.”

Pensando de manera precisa acerca del pensamiento: usando vocabulario crítico: “Existen palabras especiales que puedes aprender para decir lo que sucede en tu cabeza. Por ejemplo, las inferencias suceden cuando aprendes algunas cosas y decides otras a causa de las primeras. Las suposiciones suceden cuando crees en las cosas sin pensar en ellas. Yo trato de cuidar mis inferencias y mis suposiciones.”

Notando las semejanzas y las diferencias significativas: “A veces es importante ver en qué se parecen las cosas que son diferentes. A veces es importante ver como las cosas diferentes pueden tener algo en común. Ahora siempre trato de ver como las cosas son tanto parecidas como diferentes.”

Examinando o evaluando las suposiciones: “Para hacer un buen trabajo al pensar, debes poner atención a lo que crees sin pensar. A veces nos dejamos llevar por las cosas sin pensarlas. ¡Cuidado cuando lo hagas! Probablemente te perdiste de algo importante.”

Distinguiendo los hechos relevantes de los irrelevantes: “Podría ser verdad, pero ¿tiene alguna relación? Frecuentemente olvidamos preguntar esto. Para resolver las cosas debes seguir enfocado en el punto de la discusión y no mezclar otras cosas en ello.”

Haciendo inferencias plausibles, predicciones o interpretaciones: “Algunas veces decido cosas que no son ciertas. Después, debo detenerme a pensar en por qué hice eso. Trato de tener más cuidado la próxima vez. Las cosas frecuentemente parecen ser de una manera al momento y después resultan diferentes.”

Dando razones, evaluando la evidencia y los supuestos hechos: “Los buenos detectives y la policía buscan cuidadosamente la evidencia para poder resolver quien en realidad lo hizo. Necesitamos también encontrar evidencias al leer, escribir y hablar. Debemos tratar de encontrar la evidencia antes de decidir quien está bien y quien está mal.”

Reconociendo las contradicciones: “Algunas veces los niños dicen una cosa hoy y otra cosa mañana. A veces los padres y los maestros también lo hacen. Eso es confuso. Debes decidir qué es lo que verdaderamente quieres decir y mantenerlo y no hacerte para atrás y luego volver a cambiar de opinión.”

Explorando las implicaciones y las consecuencias: “Cuando unas cosas suceden, otras más suceden por causa de las anteriores. Si le dices algo malo a alguien, podrían sentirse mal durante un tiempo muy, muy grande. Es importante saber esto, de otro modo no nos daremos cuenta de todas las cosas que estamos haciendo que sucedan.”

35 Dimensiones del Pensamiento Crítico (Según las Explican Inés Ingenua y Erick Egoísta)



¿Cómo pudieran Inés Ingenua y Erick Egoísta Interpretar las Dimensiones?

Debe quedar claro que Inés Ingenua y Erick Egoísta darían diferentes explicaciones a las 35 dimensiones del pensamiento crítico. Inés se engañaría a sí misma pensando que estaba pensando de manera crítica cuando no lo estaba haciendo. Además, su comprensión sería tan abstracta en su mayor parte, que no sería capaz de aplicar los principios a su experiencia. Erick Egoísta enfatizaría en la utilidad de las varias dimensiones del pensamiento crítico para obtener lo que él quiere, para protegerse a sí mismo y para sacar ventaja de los demás. Sin embargo, él mostraría poco interés en los principios que se enfocan en la justicia del pensamiento, en la humildad intelectual y en la integridad.

Primera Parte

Utilizando Personajes Ficticios que Ayudan a los Niños A Comprender el Pensamiento Crítico

Presentando a Inés Ingenua, Erick Egósta y a Julia Mentejusta

En *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*, se presentaron a tres personajes ficticios. Por medio de la lectura y representación de estos personajes, los niños empiezan a pensar seriamente acerca de los conceptos de justicia, egoísmo, ingenuidad y pereza intelectual, así como en el pensamiento disciplinado. Tal vez quisieras obtener carteles y máscaras de estos tres personajes para utilizarlos en tu salón de clases. Puedes verlos en nuestro sitio web: www.criticalthinking.org.

Una vez presentados los personajes a los niños, mantenlos vivos en sus mentes haciendo preguntas como: "¿estás actuando más como Erick Egoísta o como Julia Mentejusta (en este momento)? ¿a quién te gustaría parecerse?"

En esta sección encontrarás ideas adicionales para enfocarte en estos personajes como una manera de ayudar a los niños a pensar sobre su pensamiento, a estar concientes de su egocentrismo, o su falta de motivación para aprender y a volverse más justos y perseverantes como estudiantes.

Un Formato Para La Lectura Crítica

La Lectura Crítica se compone de un importante conjunto de habilidades orientadas hacia la comprensión. Puedes usar diariamente la siguiente estructura al enseñar a los niños a leer para la comprensión.

La idea básica es que los niños leerán en voz alta en parejas turnándose para leer y diciendo en sus propias palabras lo que hayan leído. A continuación se da el formato básico:

- 1) Coloca a los niños en pares de modo que al menos un niño pueda descifrar las palabras más o menos bien (aunque pudieras ayudar con algunas de las palabras).
- 2) Un niño lee la primera oración en voz alta.
- 3) En seguida, el segundo niño dice en sus propias palabras lo que significa la oración.
- 4) Si el primer niño está en desacuerdo con el significado que el segundo niño le dio, los dos niños pueden discutir el significado hasta alcanzar un acuerdo (o de nuevo, pudieran necesitar ayuda por parte del profesor).
- 5) Después, el segundo niño lee la siguiente oración.
- 6) El otro niño entonces da el significado de la oración.
- 7) Los niños se intercambian de este modo tomando turnos para leer y para comprender, después discuten los significados si es necesario hasta terminar el escrito.

Esta estrategia puede utilizarse para presentar a los niños a Inés Ingenua, Erick Egoísta y a Julia Mentejusta. Haz que los niños lean las páginas 3-5 de sus miniguías empleando el formato para la lectura crítica.

Después, haz que representen a los personajes como se describe en esta sección y completa las (PTM) Actividades de Tipo "Piensa por Tí Mismo".

En general, el siguiente formato puede usarse prácticamente en cualquier actividad de lectura que los niños estén aprendiendo, para dar significado a lo que están leyendo. El formato es:

1. Actividad de lectura crítica en parejas (descrita anteriormente).
2. Una actividad de escritura donde los niños escriban con sus propias palabras, lo que comprendieron de alguna parte de lo que leyeron, cuando menos.

Representando a Inés Ingenua, Erick Egoísta y a Julia Mentejusta

Como ya lo he dicho, los personajes presentados en La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños (Inés Ingenua, Erick Egoísta y Julia Mentejusta) pueden ser usados en una variedad de maneras para ayudar a los niños empiecen a tomar el control de su pensamiento. La representación de estos personajes es una manera en que los niños puedan traer hacia su pensamiento, conceptos importantes del pensamiento crítico. Para la representación de estos personajes, tal vez desees tener más de un conjunto de nuestras máscaras de Julia Mentejusta, Erick Egoísta e Inés Ingenua.

Una vez que ellos ya hayan leído sobre los personajes, puedes hacer que los niños tomen turnos en grupos de tres, representando los tres personajes. Al principio, simplemente deberán darle voz a los personajes, enfocándose a una representación adecuada de éstos. Tal vez necesites modelarles esto. Después que cada uno haya practicado ser cada personaje, llama a cada niño de manera individual para que pasen al frente de la clase y pídele que represente a uno de los personajes. Después de que cada niño representó al personaje para su grupo, pregunta a los alumnos si piensan que el niño que pasó al frente representó atinadamente al personaje que le tocó ser, y si no, que expliquen por que no.

La certeza o precisión es, entonces, el estándar intelectual que estarás procurando para esta actividad.

Aquí se presenta una actividad de seguimiento para lo anterior:

1. Coloca a los niños en grupos de tres.
2. A cada niño se le asigna ser Julia, Erick o Inés.
3. Muestra a los niños las situaciones que se presentan a continuación y haz que actúen como cada personaje pudiera actuar en cada una de dichas situaciones.
4. Después de cada situación, haz que intercambien personajes.

Situaciones:

1. Hay tres piezas de un delicioso pastel de chocolate y suficiente nieve para tres porciones. Erick dice que debería recibir dos piezas de pastel y dos porciones de nieve ya que él es más grande y que Julia e Inés pueden repartirse el último pedazo de pastel y una de las porciones de nieve. ¿cómo crees que cada persona actuaría en dicha situación? actúenla, representando cada quien a uno de los personajes.
2. El papá trae a casa un lindo y abrazable cachorrito. Los tres niños quieren jugar con él. El papá les dice que establezcan algunas reglas acerca de ello. Cada personaje dice cuáles deberían ser las reglas y por qué.
3. Hay dos patios para jugar, uno grande y uno chico. Los tres personajes están en la escuela. El director dice que a los niños les gusta jugar juntos y que a las niñas también, entonces entre todos deben decidir a quien le toca el patio más grande y a quien le toca el más chico.
4. El salón está dividido en dos equipos de baloncesto para un juego. El profesor coloca a los tres personajes en un equipo y les dice que cada equipo debe elaborar algunas jugadas de modo que todos estén trabajando juntos. Resuelvan qué es lo que van a hacer.
5. Los tres van a la playa y tienen una cubeta, una pala y una tabla para jugar en el mar. Todos quieren jugar con la tabla. ¿qué sugerencia hace cada quien acerca de lo que debería suceder?
6. El cachorrito de los niños necesita que lo lleven a caminar diariamente. Nadie quiere llevarlo. ¿qué piensa cada uno que debería pasar?

Usando estas ideas como modelos, establece otras situaciones para que los niños las actúen.

Actividades de tipo: "Piensa por Tí Mismo" (#1)

Describe a Inés Ingenua, Erick Egoísta y a Julia Mentejusta con Tus Propias Palabras

Lee acerca de los tres personajes en tu miniguía: Inés Ingenua, Erick Egoísta y Julia Mentejusta. Completa estos enunciados:

En mis propias palabras, yo describiría a Inés Ingenua de la siguiente manera:

Yo describiría a Erick Egoísta de la siguiente manera:

Yo describirá a Juia Mentejusta de la siguiente manera:

Actividades de tipo "Piensa por Tí Mismo" (#2)

**¿A Quién Te Pareces Más,
A Inés Ingenua, Erick Egoísta y/oa Julia Mentejusta?**

Piensa acerca de a cuál de estos personajes se parece tu comportamiento la mayoría de las veces las veces. Después completa estos enunciados:

De los tres personajes, me comporto más como el siguiente personaje:

_____.

Las formas en las que me comporto como este personaje son:

Yo creo que debería/no debería comportarme de este modo porque:

De los tres personajes, quiero parecerme más a:

_____.

Quiero ser como este personaje porque:

Segunda Parte

Introducción a los Pensamientos Justo e Injusto

Ayudando a los Niños a Ser Justos

Una de las grandes dificultades para los seres humanos es el ser justo con los demás cuando tengan que ceder algo en el proceso. En muchas situaciones no es fácil, tanto para los niños como para los adultos, el ser justo. Pero cuando los niños empiezan a trabajar con los conceptos **justo** e **injusto** a una temprana edad, a analizar su comportamiento en términos de lo que es justo en situaciones reales, tienen una mejor oportunidad de desarrollarse como personas justas.

Por tanto, una de las distinciones importantes que queremos que los niños aprendan al inicio del proceso educativo, es la distinción entre el pensamiento justo y el injusto. Presentamos este concepto a través del personaje de Julia Mentejusta (en oposición con Erick Egoísta). En algunas de las siguientes páginas encontrarás actividades que puedes usar con los niños para ayudarles a desarrollar más el entendimiento de esta distinción.

La Actividad tipo Piensa por Tí Mismo #3 puede ser usada numerosas veces a través del año para ayudar a los estudiantes a analizar su comportamiento en cuanto a la justicia.

Introducción a los Pensamientos Justo/Injusto

Para presentar a los niños al concepto de justicia, dirige un diálogo Socrático enfocándote en los siguientes tipos de preguntas:

- ¿Qué significa ser justo?
- ¿Qué significa ser injusto?
- ¿Crees que los demás deberían ser justos contigo? ¿Por qué deberían serlo?
- ¿Crees que deberías ser justo con los demás? ¿por qué?
- ¿Qué puedes hacer si piensas que alguien está siendo injusto contigo?
- Si alguien se burla de tí, ¿está siendo justos?
- Si tú te burlas de alguien más, ¿estás siendo justo?
- ¿Qué harías si solo quedara un pastelillo y tanto tú como tu hermano lo quisieran? ¿cómo podrías ser justo en esta situación?
- ¿Qué harías si quisieras subirte al asiento de enfrente en el auto y también tu amigo quisiera lo mismo? ¿cómo podrías ser justo en esta situación?
- ¿Qué harías si alguien quisiera jugar con el mismo juguete con el que tú quieres jugar? ¿cómo podrías ser justo en esta situación?
- ¿Qué harías si alguien le está pegando a otra persona en el patio de recreo? ¿cómo podrías ser justo en esta situación?
- ¿Qué harías si alguien no tuviera marcadores y quisiera que le prestaras los tuyos? ¿cómo podrías ser justo en esta situación?
- ¿Qué harías si alguien tuviera lápices y marcadores de más? ¿los tomarías sin permiso? ¿cómo podrías ser justo en esta situación?

Un concepto relacionado con la justicia es el concepto de empatía. Tener empatía es ser capaz de imaginar lo que otras personas piensan y sienten, y tomar en cuenta esos pensamientos y sentimientos de relevancia para los demás, antes de actuar. Las personas no pueden ser crueles o injustas con los demás cuando empatizan con ellos. Por implicación, entonces, cuando los niños activamente empatizan con los demás, son más propensos a ser justos. Para presentar el concepto de empatía a los niños, pudieras hacer algunas preguntas como las siguientes:

- ¿Qué significa ser empático?
- ¿Te has imaginado lo que es sentir lo que otro está sintiendo?
- O, ¿pensar sus pensamientos?
- ¿Puedes pensar en una situación en la que sería bueno o útil ser capaz de hacer esto?
- ¿Te han dejado fuera del juego?
- ¿Crees que aquellos que no te dejaron jugar — o no te invitaron a jugar — fueron capaces de pensar desde tu punto de vista? ¿por qué? ¿por qué no?
- ¿Has dejado a alguien fuera del juego?
- Si es así, ¿cómo crees que se sintió esa persona?
- ¿Has experimentado problemas o te has sentido mal porque alguna persona no te ha comprendido?
- ¿Has hecho algo que pensaste que era razonable pero por lo cual te metiste en problemas? ¿Cómo te sentiste en esa situación? ¿Crees que la persona con la que te metiste en problemas fue capaz de empatizar contigo?
- ¿Es importante ser capaz de empatizar? ¿por qué? ¿por qué no?
- ¿Qué sería distinto en nuestra escuela si todos los niños fueran buenos para empatizar?
- ¿Cómo podemos mejorar la capacidad de empatizar de los demás niños?
- ¿Cómo podemos ayudar a nuestros hermanos/hermanas para que aprendan a empatizar mejor?

Al dirigir un diálogo Socrático con preguntas centrales como ésta, considéralas guías para tu pensamiento. Añade o resta de ellas lo que consideres. Modifícalas de acuerdo a las respuestas de tus estudiantes. Anima a los niños a esmerarse en sus respuestas siempre que encuentres "suelo fértil". Piensa en preguntar como si fuese un arte y no una ciencia. Hay varias direcciones en las que puedes irte y aún ser productivo.

Usando Registros Diarios

Actividades del tipo PTM #4. En esta sección pide a los estudiantes que piensen críticamente acerca de problemas en su comportamiento. Puede ser empleado como formato de entrada para su registro diario, escribiendo en él durante la clase. Aunque yo sugiero que lo uses de este modo tan amplio se incluye en ésta porque muchos de los problemas en nuestro comportamiento se relacionan con pensamientos injustos.

Además de usar este formato para la escritura del registro diario, pudieras pedirle a los estudiantes que después que ocurran incidentes específicos, como resultado de un pensamiento injusto, lo escriban en su diario empleando este formato. Esto requiere que los estudiantes piensen de manera reflexiva acerca de la forma en que ellos se comportaron en la situación

Actividades de tipo "Piensa por Tí Mismo (#3)

¿Cuándo eres Justo? ¿Cuándo eres Injusto?

¿Sabías que toda persona es a veces justa y a veces injusta?

A veces la gente es justa con los demás. A veces son injustos con los demás.

Cada uno de nosotros puede ser un pensador justo la mayor parte del tiempo. Somos justos con los demás cuando somos amables, cuando cuidamos de los demás, cuando somos respetuosos y considerados.

Pero cada uno de nosotros también somos injustos a veces. Somos injustos con los demás cuando somos egoístas, cuando no somos amables y cuando somos rudos. También somos injustos con los demás cuando los engañamos para que hagan cosas que no deberían hacer.

En dos hojas de papel separadas, haz un dibujo que muestre cada uno de lo siguiente:

- 1) Tú siendo justo con alguien más, y
- 2) Tú siendo injusto con alguien más.

Usa marcadores o colores si quieres hacer más colorido tu dibujo. Pero recuerda que no importa si eres bueno para dibujar. Lo que más importa es que hagas tu mejor esfuerzo al pensar en las veces en que has sido justo e injusto. Después dibuja las ilustraciones como las ves en tu mente. Dibuja figuras que puedas colocar en palitos si así deseas.

Si no estás seguro qué dibujar, aquí se presentan algunas ideas que te pudieran ayudar. Pero recuerda que estas son solo ideas. Lo que es importante es que tú mismo te des cuenta cómo a veces eres justo y a veces eres injusto.

Ideas para darte cuenta cuando fuiste justo con los demás:

- Piensa en las veces que has ayudado a alguien, tal vez a alguien de tu familia o a un amigo.
- Piensa en las veces en las que has ayudado al profesor en la clase.
- Piensa en las veces en las que has compartido.

Ideas para darte cuenta cuando fuiste injusto con los demás:

- Piensa en las veces en que heriste a otro.
- Piensa en la vez en que dejaste a alguien fuera del juego y a esa persona le fueron heridos sus sentimientos.
- Piensa en la vez que fuiste rudo.
- Piensa en la vez en la que hayas sido irrespetuoso con alguien como con alguno de tus padres o con tu profesor.
- Piensa en la vez en que accediste a hacer algo malo o rudo a algún compañero porque los otros niños lo estaban haciendo (aún cuando sabías que estaba mal).

Una vez que hayas terminado tus dibujos, escribe en cada hoja lo que muestra el dibujo.

Utiliza este formato:

1. Mi propósito en esta situación fue...
2. Una consecuencia de mi comportamiento fue...

Si haces esto una vez a la semana, puedes empezar a parecerse más a Julia Mentejusta.

Piensa por Tí Mismo (#4)

Pensando Cuando soy Justo y Cuando soy Injusto

Quienes piensan justamente quieren ser justos con los demás, sin embargo saben que esto no siempre es fácil.

Aquí se presentan algunas maneras de ser injustas:

- 1) Ser cruel
- 2) Ser irrespetuoso
- 3) Ser inconsiderado
- 4) Ser rudo
- 5) No ser amable
- 6) Ser Egoísta
- 7) Ser malo

Los Pensadores Justos tratan con ahinco de no ser injustos con los demás. Reflexionan acerca de su comportamiento y de sus pensamientos. Una forma en la que reflexionan sobre su comportamiento es escribiendo en un diario. En ese diario, escriben acerca de problemas en su comportamiento e intentan conocer el por qué hicieron lo que hicieron. En otras palabras tratan de conocer lo que estaban pensando cuando tuvieron ese comportamiento injusto.

En la siguiente página se encuentra una hoja de un diario. Puedes fotocopiarla y colocar tus copias en un cuaderno, entonces podrás escribir acerca de tus pensamientos y de tu comportamiento utilizando estas hojas. Esto te ayudará a contar con un buen registro de tus pensamientos y comportamiento.

Registro Diario Enfocado en los Problemas de mi Pensamiento y de mi Comportamiento

La situación en la que necesito recapacitar fue la siguiente:

En esa situación, hice lo siguiente:

En esa situación pensé:

Existió un problema con mi comportamiento porque:

En el futuro, puedo comportarme de un modo más apropiado si:

Tercera Parte

Los Estándares Intellectuales

Ayudando a los Niños a Evaluar el Pensamiento

Los estándares intelectuales son estándares generales por medio de los cuales se juzga el pensamiento. En las páginas correspondientes de *La Miniguía del Pensamiento Crítico* puedes revisar los estándares intelectuales. Aquellos que se incluyen en *La Miniguía hacia Pensamiento Crítico para Niños* se encuentran dentro de los más significativos y cada uno de ellos puede ser presentado en la Primaria.

Esta sección contiene sugerencias para la introducción y enseñanza de estos estándares, pero recuerda que la mejor manera de enseñarlos, es que los niños hagan preguntas enfocadas en los estándares, diariamente, durante la clase. Estas preguntas pueden ser encontradas en *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Haga que los niños digan las palabras de los estándares intelectuales—certeza, claridad, relevancia, etc.—conforme las aplican al pensar a través del contenido y en las situaciones que ocurren en la clase.

Claridad

La Claridad es un estándar de entrada; esto significa que si no nos queda claro algo de lo que alguien está diciendo, de lo que estemos leyendo o hasta de lo que estamos pensando, ya no podemos evaluarlo. Si algo no nos queda claro, no podemos determinar si es relevante, significativo o justo. No podemos determinar su certeza. Por ejemplo, no tiene sentido decir: "No sé lo que estás diciendo, pero sé que está mal".

La Claridad es un estándar intelectual importante que se relaciona con el aprendizaje de todo el contenido. Si a los niños no les queda claro lo que están aprendiendo, entonces no lo han aprendido. Si no pueden expresar con sus propias palabras o explicar lo aprendido, entonces no lo han aprendido. Si no pueden dar un ejemplo de lo que han aprendido, entonces es porque tampoco lo han aprendido.

A continuación se presentan algunas estrategias sencillas a seguir en el aula, que pueden utilizarse para inducir la claridad en el pensamiento de los niños:

1. Debido a que frecuentemente los niños no tienen claridad sobre lo que piensan y, por lo tanto, sobre lo que están diciendo, puedes ayudarlos a aclarar sus pensamientos si de manera rutinaria les haces preguntas como las que están en la página 9 de *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Pudieras decir, por ejemplo, "No me queda claro lo que estás diciendo, ¿podrías decirlo con otras palabras? ¿podrías explicar más? ¿podrías darme un ejemplo?"
2. Siempre que quieras determinar la comprensión del contexto, o de cualquier idea que hayas estado enseñando, haz que los niños aclaren su pensamiento, usando el siguiente formato:
 - Menciona lo ya entendido.
 - Explica con detalle lo ya entendido.
 - Ejemplifica lo ya entendido.
 - Ilustra lo ya entendido
(con una foto, historia, metáfora, analogía, etc.)

Este formato puede utilizarse tanto al hablar como al escribir. Puede ser empleado cuando se enfoca en un concepto clave de una historia o en la lección principal que un autor trata de enseñar. Puede además usarse al escribir resúmenes de cuentos que los niños ya han leído o capítulos de una lección y usarse cada día al final de cada clase para auxiliar a los niños a traer ideas importantes hacia su pensamiento.

3. Una de las estructuras más poderosas para ayudar a los alumnos a aclarar sus pensamientos y a participar en las discusiones de clase, es que de manera rutinaria los nombres durante la clase para que expresen en sus propias palabras lo que otra persona ha dicho. Esto debe hacerse diariamente para que los niños consistentemente practiquen aclarar lo que otros niños dicen. Para hacer esto puedes usar tarjetas de 3"X 5" con el nombre de un niño escrito en cada tarjeta. Elige aleatoriamente las tarjetas nombrando a los niños. Evita la tendencia de llamar solo a los niños que levantan su mano, ya que todos los niños necesitan estar trabajando activamente

Llama a los niños de la siguiente manera: "Juan, ¿me puedes decir lo que Susana acaba de mencionar?" Después, "Susana, ¿es eso lo que dijiste?" ¿Captó Juan la esencia de lo que dijiste?" Si Juan no captó la esencia, pide a Susana que repita lo que ella dijo; después dile a Juan que explique con sus propias palabras lo que Susana dijo. Esta estrategia puede utilizarse aún con los niños muy pequeños (por cierto, pudieras notar que los niños menores buscan que otro resuma exactamente con las mismas palabras lo que ellos dijeron. Necesitarás recordarles que la persona no tiene que repetir de manera exacta lo que ellos dijeron, sino que pueden utilizar sus propias palabras para enunciar la idea básica de lo que se dijo.)

Certeza

Cuando los niños evalúan una "verdad" de cualquier tipo, es necesario aplicar el estándar de certeza. Cuando usan información en un reporte, necesitan estar seguros de la credibilidad de sus fuentes y que dichas fuentes los proveen de información que es veraz.

Cuando evalúan un hecho que parece cuestionable, les puedes preguntar: "¿Cómo sabes que es cierto? ¿Cómo podrías cerciorarte que lo es?"

Los niños dicen muchas cosas que no son ciertas. Frecuentemente creen lo que sus amigos les dicen en vez de cuestionar lo que están oyendo.

Aléntalos a hacer las preguntas de la página 10 de *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*, de manera rutinaria.

Relevancia

Desde el primer o segundo día de clases, puedes introducir el estándar de relevancia, aún a los niños de pre-escolar. Una manera muy sencilla de hacer esto es la siguiente: Primeramente, dale a los niños una definición básica de lo que es la relevancia, mencionando que algo es relevante cuando nos ayuda a resolver las cosas, cuando se relaciona al problema que intentamos resolver, o a la pregunta que intentamos responder. Haz referencia a la página sobre Relevancia en *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Diles que los buenos pensadores siempre se aseguran que sus pensamientos son relevantes. Una manera en que los vas a ayudar a utilizar la relevancia al pensar es asegurarte que cada vez que levanten su mano para responder a una pregunta, esperarás que su respuesta sea relevante a la pregunta. Si no es así, o no ves como puede ser relevante, les preguntarás: ¿De qué manera lo que dices es relevante con respecto a lo que estamos hablando, o al problema que estamos intentando resolver? Siempre que los alumnos estén llevando a cabo un diálogo grupal, deberías ser capaz de utilizar este estándar, (ya que los niños frecuentemente dicen cosas que son irrelevantes a la discusión).

Tu meta fundamental es que los mismos niños aprendan a hacer preguntas de relevancia en situaciones en las que alguien diga algo irrelevante o en la que ellos reconozcan que su propio pensamiento es irrelevante. Conforme tú mismo sirvas como modelo haciendo preguntas relevantes y estimules a los niños a preguntar de la misma forma durante las discusiones de la clase, comenzarán a internalizarlas y eventualmente pensarán en hacerlas por sí mismos (cuando la relevancia sea relevante).

Lógica

De la misma manera que los niños necesitan preguntar si algo que están escuchando o leyendo es cierto, también deben preguntarse acerca de su lógica. Queremos que tengan confianza en su habilidad para reconocer si algo tiene sentido. Aunque queremos que vengan a nosotros para ayudarlos a resolver las cosas, más importante es que queremos que aprendan a razonar por sí mismos, a cuestionar la lógica de lo que la gente dice y escribe.

Justicia

Enfoqué la sección previa (Segunda Parte) en el pensamiento justo e injusto. Permíteme reiterar que el aprender a ser un pensador justo es uno de los mayores retos del ser humano. Por lo tanto, no debe sorprendernos cuando los niños son injustos o cuando ven el mundo en función de lo que éste les pueda servir a ellos. El egocentrismo es natural en los niños (y en los adultos), sin embargo, podemos empezar a fomentar la idea de justicia en el pensamiento del niño casi tan pronto como empieza a hablar. Podemos fomentar este tipo de preguntas en sus pensamientos: “¿Estoy siendo justo en este momento? ¿estoy considerando los sentimientos de mi compañero de clase, o estoy siendo egoísta?”

Cuarta Parte

Las Partes del Pensamiento

Ayudando a los Niños a Analizar su Pensamiento

Una serie de conceptos que nuestros niños necesitan aprender para poder separar el pensamiento (es decir, analizarlo) son las partes del pensamiento o elementos de razonamiento. Las páginas 14 a 22 de *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños* se enfocan en estos elementos. Hay varias páginas en *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico: Conceptos y Herramientas* en las que se introducen los elementos del razonamiento. Antes que empieces a enseñar los elementos, debes leer y entender completamente lo escrito en estas páginas. Si estás confundido, confundirás a tus niños.

Al enseñar, puedes enfocarte en uno de esos elementos a la vez, o puedes enfocarte en ellos como un todo. Hasta que los niños alcanzan entre el 4. y 6. grado, es mejor enfocarte en ellos de manera individual.

Al igual que con los estándares intelectuales, una de las mejores maneras para enseñar las partes del pensamiento es fomentar las preguntas de *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*.

Las siguientes páginas contienen más ideas para enseñarles.

Nuevamente, puedes obtener una comprensión más profunda de los elementos del razonamiento al obtener el libro recomendado en la introducción de este manual: *Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar Cargo de Tu Aprendizaje y de Tu Vida*. Los elementos del razonamiento son a la vez simples y complejos. Su simplicidad se ilustra en *La Miniguía para los niños*.

Conforme estudies los elementos de manera más profunda, empiezas a apreciar sus complejidades e interrelaciones. Conforme los comprendas de manera más profunda, puedes enseñarlos de manera más efectiva a los niños. Este libro que se ha recomendado, te ayudará a aprender los elementos a un nivel más profundo.

Recuerda que las ideas siguientes son solo sitios para iniciar a enseñar las partes del pensamiento. Son ejemplos de ideas creadas a través de trabajar con los niños en el salón de clases. Pueden ser elaboradas y modificadas hacia múltiples direcciones.

Una Lista de Revisión para el Razonamiento

1) Todo razonamiento tiene un propósito.

- Tómame el tiempo para decir tu propósito con **claridad**.
- Distingue tu propósito de los demás propósitos.
- Revisa periódicamente para asegurar que continúas en tu propósito.
- Elige los propósitos que en verdad puedas alcanzar.
- Reconoce cuando otras personas tengan un propósito diferente al tuyo.

2) Todo razonamiento es un intento de descifrar algo, de responder a alguna cuestión o de resolver algún problema.

- Tómame el tiempo para **claramente** y de modo **preciso** plantear la pregunta que estás tratando de contestar.
- Expresa la pregunta de diferentes maneras para **aclarar** su significado.
- Descompón una pregunta complicada en subpreguntas.
- Identifica si la pregunta tiene una respuesta correcta, o simplemente es cuestión de opinión personal, o requiere de un juicio razonado.

3) Todo razonamiento se basa en suposiciones.

- Descubre qué es lo que estás tomando por hecho. En otras palabras, **aclara** tus suposiciones.
- Determina si lo que estás tomando por hecho, se **justifica**.

4) Todo razonamiento se hace desde algún punto de vista.

- Descifra lo que estás viendo y cómo lo estás viendo. En otras palabras, escribe en la línea en blanco: "Estoy viendo a _____. Y lo estoy viendo de la siguiente manera _____."
- Descubre los otros puntos de vista **relevantes**, o las otras formas de ver la misma cosa que estás viendo.
- Encuentra las fortalezas y las debilidades acerca de tu forma de ver la situación.
- Encuentra las fortalezas y las debilidades de las otras maneras de ver la misma situación.
- Trata de ser justo al evaluar todos los puntos de vista.

Una Lista de Revisión para el Razonamiento (Continúa)

5) Todo razonamiento se basa en información y evidencia.

- Recopila información que sea **relevante** a tu pregunta.
- Asegúrate que toda tu información sea **precisa** o **certera**
- Asegúrate que tienes **suficiente** información para responder la pregunta.
- Busca información que se oponga a tu posición, así como información que la apoye.

6) Todo razonamiento se expresa y forma a través de conceptos e ideas.

- Identifica ideas clave y explícalas **claramente**.
- Considera diferentes conceptos, o diferentes maneras de definir los conceptos.
- Asegúrate que estás usando los conceptos con cuidado y **precisión**.
- Usa los conceptos de la manera como los usarían las personas educadas.
- Nota cuando las personas hacen mal uso de los conceptos para que hagas algo que ellos quieren que tú hagas.

7) Todo razonamiento contiene inferencias, interpretaciones, y conclusiones.

- Asegúrate que tus inferencias son **lógicas** en la situación.
- Descubre si existen otras posibles inferencias que pudieras hacer.
- Descubre las suposiciones que te están llevando a tus inferencias.
- Asegúrate que estás interpretando la situación de manera **precisa y lógica**.

8) Todo razonamiento lleva a algún lugar, o tiene implicaciones y consecuencias.

- Piensa en todas las implicaciones **lógicas** de tus decisiones.
- Busca tanto implicaciones negativas como las positivas.
- Considera todas las posibles consecuencias.

Preguntas Que Podemos Hacer Al Entender las Partes del Pensamiento

Fomenta diariamente las siguientes preguntas en el aula. Date cuenta que en *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*, se utiliza la pregunta tipo "Yo", o primera persona. Muchas de las siguientes preguntas están en segunda o tercera persona.

Estúdialas para poder hacerlas intuitivas en tu propia mente y que fácilmente las puedas hacer y/o fomentar cuando sea relevante. Manténlas frente de tí durante la clase cuanto sea necesario para internalizarlas.

Para El Propósito:

- ¿Cuál es tu propósito al hacer lo que estás haciendo?
- ¿Cuál es el propósito de esta tarea?
- ¿Cuál es el propósito del personaje principal en esta historia?
- ¿Cuál es mi propósito como maestro?
- ¿Cuál es el propósito de tu hermana? ¿y el de tu hermano? ¿y el de tus papás?
- ¿Hay algo malo en tu propósito?

Para Preguntas:

- ¿Qué pregunta estás tratando de responder?
- ¿Está clara tu pregunta?
- ¿Deberías estar haciendo una pregunta diferente?

Para Información:

- ¿Qué información necesitas para poder responder a esta pregunta?
- ¿Necesitas recopilar más información?
- ¿Es tu información relevante a tu propósito?
- ¿Es precisa tu información?

Para Inferencia:

- ¿A qué conclusiones estás llegando?
- ¿Existen otras conclusiones que deberías considerar?
- ¿Era o es lógica tu inferencia?

Para Implicación:

- Si decides hacer "X," ¿qué cosas podrían suceder?
- Si decides no hacer "X," ¿qué cosas podrían suceder?

Para Suposición:

- ¿Qué estás dando por hecho?
- ¿Estás suponiendo algo que no deberías suponer?
- ¿Qué suposición te está llevando a esta conclusión?

Para Concepto:

- ¿Cuál es la idea principal en esta historia?
- ¿Qué idea se te viene a la mente cuando escuchas la palabra _____?
- ¿Qué idea está empleando este personaje en su pensamiento? ¿Hay algún problema con esta idea?

Para el Punto de Vista:

- ¿Cómo estás viendo esta situación?
- ¿Qué es lo que estás viendo? y, ¿cómo lo estás viendo?
- ¿Existe otra manera razonable de ver a la situación? O ¿es tu punto de vista el único punto de vista razonable?

Piensa por Tí Mismo (#5)

**Analiza las Partes de Tu Pensamiento
Cuando estás Resolviendo un Problema**

Descubre cual es el problema y responde a las siguientes preguntas:

1. El problema principal es...
2. La pregunta clave que está en discusión es...
3. El propósito de pensar en este problema de principio a fin, es. . .
4. La información más importante que se necesita recopilar para responder a esta pregunta es...
5. Los principales conceptos o ideas que necesitamos usar en nuestro pensamiento al intentar resolver este problema son...
6. Nuestras principales suposiciones (las cosas que tomamos como hechos) son...
7. Si resolvemos este problema, las implicaciones son...
8. Si no resolvemos este problema, las implicaciones son ...
9. Nuestro punto de vista es: Estamos viendo a _____ y lo vemos de la siguiente manera...

Piensa por Tí Mismo (#6)

**Analiza las Partes del Pensamiento
de un Personaje en una Historia**

Completa los siguientes enunciados acerca de un personaje en la historia titulada_____.

1. El problema más importante que el personaje principal encara en la historia es...
2. El propósito principal del personaje principal en la historia es...
3. La información más importante que utiliza en su pensamiento el personaje principal de la historia es...
4. Los principales conceptos o ideas que el personaje principal usa en su pensamiento son...
5. Las principales suposiciones que el personaje principal hace (las cosas que da por hecho) son...
6. Las conclusiones principales (o inferencias) a las que llega el personaje son...
7. Las consecuencias principales del comportamiento del personaje principal son...
8. El punto de vista del personaje principal: El o Ella estaba viendo a _____ y lo veía como _____.

Piensa por Tí Mismo (#7)
Trabajando Con Las Inferencias

Lee cada una de las situaciones presentadas a continuación. Después, escribe algo que pudieras inferir o concluir de la situación. Después, escribe lo que pudiera estar pasando (en su lugar) en la situación, en vez de lo que has inferido.

1. Uno de mis amigos pasa caminando a mi lado sin decirme hola.
Pudiera inferir

Pero lo que pudiera estar pasando en realidad (de hecho) es:

2. Es de noche y veo a una persona con una lámpara de mano caminando alrededor de la casa de mi vecino.
Yo pudiera inferir

Pero lo que pudiera estar sucediendo en realidad (de hecho) es

3. Escucho a un gato chillar y veo que sale corriendo del cuarto en el que se encuentra mi hermana. Yo pudiera inferir que

Pero lo que pudiera estar pasando realmente (de hecho) es

4. Mi mamá me da de comer una verdura que nunca había probado antes.
Yo podiera inferir

En cambio, lo que pudiera inferir es

5. Un niño nuevo que es muy alto entra a mi escuela.
Yo podiera inferir

Pero lo que pudiera inferir en cambio, es

6. Mi abuela me llama por teléfono y me dice que va a enviar un paquete para mí y para mi hermano; pero cuando llega el paquete, solo contiene algo para mi hermano.
Yo podiera inferir

Pero lo que pudiera ser verdad es

7. El maestro les dice a los alumnos que lean sus libros. Volteo a ver a mis compañeros y observo que un niño tiene el libro al revés.
Yo podiera inferir

Pero lo que en realidad pudiera estar pasando es

8. Entro al salón y veo a un niño recogiendo vidrio del piso.
Yo podiera inferir

Pero lo que en verdad pudiera estar pasando es

9. Mi amiga no ha venido a la escuela en varios días,
Yo podiera inferir

Pero lo que en realidad pudiera estar sucediendo es

Piensa por Tí Mismo (#8)

Comprendiendo la Diferencia Entre Inferencias y Suposiciones

En las dos páginas siguientes se presenta un diagrama. Vas a copiar de tu hoja de actividades titulada "Trabajando con las Inferencias", las inferencias que escribiste para cada una de las situaciones; es decir, las inferencias que escribiste cuando completaste el enunciado: "Yo pudiera inferir:" para cada situación. Una vez que has hecho esto, te darás cuenta de la generalización que te llevó a esa inferencia. Estas generalizaciones son suposiciones, o creencias que dabas por hecho en la situación, y que te llevaron a las inferencias que escribiste en la actividad de: "Trabajando con Inferencias". La primera de éstas, en el digrama, es un ejemplo a seguir.

| Situación | Yo pudiera inferir | Suposición |
|---|---------------------------|--|
| 1. Uno de mis amigos pasa caminando a mi lado sin decirme hola. | Ya no le caigo bien. | Siempre que mi amigo pasa caminando a mi lado sin hablarme, es porque ya no le caigo bien. |
| 2. Es de noche y veo a una persona con una lámpara de mano caminando alrededor de la casa de mi vecino. | | |
| 3. Escucho a un gato chillar y veo que sale corriendo del cuarto en el que se encuentra mi hermana. | | |
| 4. Mi mamá me da de comer una verdura que nunca había probado antes. | | |
| 5. Un niño nuevo que es muy alto entra a mi escuela. | | |

| Situación | Yo pudiera inferir | Suposición |
|--|--------------------|------------|
| 6. Mi abuela me llama por teléfono y me dice que va a enviar un paquete para mí y para mi hermano, pero cuando llega el paquete, solo contiene algo para mi hermano. | | |
| 7. El maestro les dice a los alumnos que lean sus libros. Volteo a ver a mis compañeros y observo que un niño tiene el libro al revés. | | |
| 8. Entro al salón y veo a un niño recogiendo vidrio del piso. | | |
| 9. Mi amiga no ha venido a la escuela en varios días. | | |

Piensa por Tí Mismo (#9)

Corrigiendo a causa de Inferencias Erróneas

Lee cada una de las situaciones que se presentan a continuación y lo que se infiere en la situación. Después, escribe una inferencia más razonable.

1. Juan piensa que sería divertido empujar a Jana al lodo. Otros ríen porque ellos infieren que es gracioso.

Pero lo que ellos deberían inferir en realidad es:

2. Sara no puede encontrar sus patines. Ayer, cuando Julia estaba en casa de Sara, comentaba lo lindos que eran los patines de Sara y que a ella le gustaría tener patines iguales a esos. Por lo tanto, como Sara no encuentra sus patines, ella infiere que Julia se los pudo haber robado.

Pero lo que pudiera inferir en su lugar, es:

3. A Margarita le gusta molestar a los niños pequeños. Ella infiere que es gracioso.

Pero en realidad ella debería inferir:

4. Un grupo de niños durante el recreo no dejan que la niña nueva juegue baloncesto. El grupo infiere que ella no jugaría bien porque es pequeña, y que la gente que no juega bien, no debe jugar con ellos.

En lugar de eso, ellos pudieran inferir:

5. Pedro frecuentemente es cruel con sus mascotas. Él infiere que es divertido ver el dolor en los animales.

En cambio, lo que debería inferir es:

6. Un niño del salón frecuentemente actúa inapropiadamente para llamar la atención. Él infiere que la mejor manera de llamar la atención y obtener lo que él quiere es actuando así.

Pero lo que pudiera inferir en vez de eso, es:

7. Algunos niños de mi salón, no hacen la tarea asignada por el profesor. Ellos infieren que la tarea no es importante y que no deberían hacerla.

Lo que ellos pudieran inferir en lugar de lo anterior es:

Piensa por Tí Mismo (#10)

Comprendiendo las Inferencias

Ahora que ya has estudiado las inferencias, completa los siguientes enunciados con tus propias palabras:

Una inferencia es:

La cosa más importante que he aprendido acerca de las inferencias es:

Esto es importante porque:

Si soy cuidadoso al hacer inferencias, podré:

Piensa por Tí Mismo (#11)

Suposiciones Erróneas que a Veces hacen las Personas y que Llevan a Prejuicios

Las suposiciones son generalizaciones que usamos en nuestro pensamiento para hacer inferencias. Cuando comprendes qué suposiciones estás haciendo, puedes ver cómo te pueden llevar a establecer conclusiones acerca de otras personas antes de que tengas suficiente información para juzgarlas.

En otras palabras, puedes ver cómo pudieras prejuzgar a la persona basado en suposiciones erróneas.

Por ejemplo, si tú eres un niño y piensas que todos los niños son más listos que las niñas, siempre que conozcas a una niña, la prejuzgarás pensando que no es tan lista como tú. Pudieras durante la clase, no desear trabajar en grupo con las niñas debido a tu suposición errónea acerca de que los niños son más listos que las niñas. Tal vez, desearías mejor trabajar solo con los niños porque piensas que son los más listos.

Para practicar la comprensión de las suposiciones erróneas, llena los espacios en blanco con suposiciones que te llevarían a prejuzgar a los demás:

Todos los niños son _____

Todas las niñas son _____

Todas las niñas bonitas son _____

Todos los niños guapos son _____

Todos los niños altos son _____

Todos los niños bajitos son _____

Todos los papás son _____

Todos los maestros son _____

Todos los adultos son _____

Ayudando a los Niños a Pensar de Modo Crítico acerca de Ideas y Conceptos

Para que los niños desarrollen sus capacidades de razonamiento, necesitan aprender a pensar de una manera disciplinada acerca de los conceptos. Necesitan tomar las palabras con seriedad. Necesitan comprender que la gente frecuentemente usa palabras cuyo significado en realidad no entiende. Los buenos pensadores son precisos en el uso de su lenguaje. No emplean las palabras con descuido.

Una manera de ayudar a los niños a emplear el lenguaje con cuidado, es hacerlos trabajar constantemente con los diccionarios. Ellos necesitan practicar diariamente buscando palabras, definiéndolas, escribiendo definiciones con sus propias palabras y aplicándolas a situaciones de la vida cotidiana. En la página siguiente encontrarás algunos ejercicios para llevar esto a cabo, seguido de algunos ejemplos. Observa que los ejercicios varían de acuerdo a cómo uno los contextualizaría. Úsalos como ideas para crear tus propios ejercicios.

La idea básica es:

1. El niño busca una palabra en el diccionario.
2. El niño escribe la definición como se encuentra en el diccionario.
3. El niño escribe la definición en sus propias palabras.
4. El niño aplica el concepto a algunos ejemplos de la vida.

Usando esta estructura, los niños pueden pensar a través de cualquier cantidad de conceptos abstractos incluyendo:

Democracia
Amigo
Padre/Madre
Cooperación
Independencia
Violencia
Crueldad
Comunicación
Inteligencia
Educación
Avaricia
Egoísmo
Empatía
Valor
Compasión

Pudieras tener a los niños trabajando en grupos, dando un diccionario a cada grupo. Los niños pueden buscar las palabras juntos, y después escribir sus propias definiciones por separado. Permite que se ayuden entre ellos y con esto, beneficiarse con la visión y niveles de capacidad de los demás.

Debes elegir cuidadosamente tus diccionarios, ya que algunos de los diccionarios de primaria/secundaria pudieran no incluir las palabras en las que deseas que los niños se centren. Además, algunos diccionarios no están tan bien escritos como otros.

Dirigiendo un Diálogo de Preguntas Socráticas Enfocadas a Conceptos Clave

Antes de tener a los niños pensando fuertemente en estos conceptos usando los diccionarios, o después de usarlos, dependiendo del caso, pudieras dirigir una corta discusión Socrática con ellos.

Toma por ejemplo, el concepto de cooperación. El entender bien cualquier concepto, es entender su opuesto. Por lo tanto, entender cuándo no debemos cooperar es tan importante como entender cuándo debemos cooperar si vamos a afianzar el significado conceptual de "cooperación". Sin embargo, frecuentemente se les dice a los niños que cooperen, como si la cooperación siempre fuese deseable. A través de un diálogo Socrático, podemos ayudar al estudiante a empezar a pensar críticamente acerca de este concepto.

Tu diálogo Socrático pudiera ser algo como lo siguiente:

- ¿Qué significa cooperar?
- ¿Puedes pensar en alguna vez que hayas cooperado? Explica.
- ¿Alguien más puede pensar en alguna vez que hayas cooperado?
- ¿Debes cooperar con tus papás? En caso afirmativo, ¿por qué?
- ¿Debes cooperar con tus maestros? En caso afirmativo, ¿por qué?
- ¿Debes cooperar con tus amigos? En caso afirmativo, ¿por qué?
- ¿Debes cooperar siempre?
- ¿Cuándo debes hacerlo?
- ¿Cuándo no debes hacerlo?
- Cuando las personas quieren que vayas de acuerdo con algo que piensas que está mal, ¿debes cooperar? y si los demás te dicen cosas si te rehúsan a cooperar, ¿debes cooperar con ellos aún así?
- ¿Cómo sería el mundo si nadie cooperara con los demás?
- ¿Cómo sería si todos cooperaran siempre?

Durante un diálogo Socrático, deberás mantener la disciplina intelectual, preguntando *periódicamente a los niños que digan con sus propias palabras lo que los otros niños han dicho* (lee la estrategia #3 en la página 29). Debes hacer esto seguido, aún durante un diálogo corto. Encontrarás que esta es una manera poderosa de enseñar a escuchar críticamente. También, recuerda hacer que todos los niños respondan a preguntas, haciendo que todos participen de la discusión.

Pudieras enfocarte en el **concepto de democracia**, enfocándote en los siguientes tipos de preguntas:

- ¿Qué es una democracia?
- ¿Qué significa vivir en un país democrático?
- ¿Puede funcionar bien una democracia si las personas no han tenido educación? ¿por qué? ¿por qué no?
- ¿Puede funcionar si las personas no están dispuestas a conocer las leyes antes de votar acerca de ellas? ¿por qué/por qué no?
- ¿Todo en la familia se decide democráticamente? ¿algunas cosas sí? ¿y en la escuela?
- ¿Cómo sería si todo fuera decidido democráticamente?
- ¿Cómo sería si todo se decidiera democráticamente en casa?
- ¿Cómo sería si todo fuera decidido democráticamente en la escuela?
- ¿Cómo sería si nada fuera decidido democráticamente?

O puedes enfocarte en un concepto como "lenguaje" :

- ¿Qué es el lenguaje?
- ¿Pueden las personas comunicarse entre ellas si no entienden el lenguaje de los demás?
- ¿Cuál es el propósito del lenguaje?
- ¿Qué son las palabras?
- ¿Podemos usar nuestras palabras para herir a los demás? ¿y para ayudar a los demás?
- ¿Cómo sería si no tuviéramos palabras?
- ¿Tendría significado la vida sin las palabras?

Aquí se presentan los tipos de preguntas que pudieras hacer si deseas que los niños piensen críticamente acerca de lo que significa ser un "amigo":

- ¿Qué significa ser un amigo?
- ¿Cómo sabes si alguien es tu amigo?
- ¿Puede alguien ser amable contigo pero no serlo con tu amigo?
- ¿Puede alguna persona decirte cosas que posiblemente no deseas escuchar y aún así ser tu amigo?
- ¿Es posible que alguien no juegue contigo y aún sea tu amigo?
- ¿Cuál es la diferencia entre un amigo y un compañero del salón de clases?
- ¿Puede tu padre o madre ser tu amigo?
- ¿Es importante tener amigos?
- Si alguien no es tu amigo, ¿cómo lo debes tratar?
- ¿Es posible estar sin amigos?
- ¿Cómo te sentirías si no tuvieras amigos?
- ¿Has rehusado ser amigo de alguien alguna vez cuando él o ella querían que lo fueras?
- ¿Cuál es la diferencia entre un amigo y un enemigo?
- ¿Es posible que alguien te haga daño y aún así sea tu amigo?

O pudieras enfocarte en un concepto clave de la materia que enseñas, como por ejemplo la Ciencia. Se presentan algunas preguntas que pudieras hacer para ayudar a los niños a pensar críticamente acerca de la Ciencia:

- ¿Cuáles son el tipo de cosas que hacen los científicos?
- ¿Por qué es importante la Ciencia?
- ¿Cuáles son algunas de las preguntas que hacen los científicos?
- ¿Qué hemos resuelto utilizando la Ciencia?
- ¿Cuáles son algunas de las cosas que deberíamos ser capaz de resolver usando la Ciencia?
- ¿Cómo se compara la Ciencia con otros campos de estudio?
- ¿Cuáles son algunas de las ramas de la Ciencia?
- ¿Cómo serían diferentes nuestras vidas si no tuviésemos a la Ciencia, o si nadie pensara de manera científica?
- ¿Cuáles son algunas de las limitaciones de la Ciencia?
- ¿Puede la Ciencia, resolver todos nuestros problemas?

Al presentar un concepto, pudieras también utilizar historias o cuentos que realcen un concepto importante. Lee la historia y luego escribe una serie de preguntas que pudieras utilizar para que hagas que los niños piensen seriamente acerca de ese concepto. Después de leerles la historia a los niños, usa tus preguntas como guías.

Piensa por Tí Mismo (#12)

Comprendiendo el *Concepto* de Avaricia

1. De acuerdo al diccionario, la definición de avaricia es:

2. Para mí, la avaricia significa:

3. Un ejemplo de personas que están siendo avaras es cuando se comportan de la siguiente manera:

Una implicación de una persona que actúa de este modo es:

4. Otro ejemplo de personas que están siendo avaras es cuando se comportan de la siguiente manera:

Una implicación de una persona que actúa así, es:

5. Una vez, cuando fui avaro, hice lo siguiente:

Una consecuencia de haber hecho esto, fue:

6. Lo más importante que he aprendido al pensar sobre el concepto de "avaricia" es:

Piensa por Tí Mismo (#13)

Comprendiendo el *Concepto* de Prejuicio

1. De acuerdo con el diccionario, la definición de prejuicio es:

2. Para mí, prejuicio significa:

3. Un ejemplo de prejuicio en la gente, es cuando ellos creen que:

Una implicación de este prejuicio operando en el pensamiento de las personas, es:

4. Otro ejemplo de prejuicio en la gente, es cuando ellos creen que:

Una implicación de este prejuicio operando en el pensamiento de las personas es:

5. Otro ejemplo de prejuicio en la gente, es cuando ellos creen:

Una implicación de prejuicio operando en el pensamiento de las personas, es:

6. Otro ejemplo de prejuicio en la gente es cuando ellos creen:

Una implicación de prejuicio operando en el pensamiento de las personas, es:

Piensa por Tí Mismo (#14)

Comprendiendo el *Concepto* de Cooperación

1. De acuerdo al diccionario, la definición de cooperación es:

2. Para mí, cooperación significa:

3. Creo que la gente debe cooperar en los siguientes tipos de situaciones:

4. Cuando la gente coopera, algunas implicaciones de su cooperación, son:

Quinta Parte

Las Virtudes Intelectuales

Ayudando a los Niños a Desarrollar Carácter y Motivación Interna

Al desarrollar la mente en los niños, es importante que fomentemos, no solo las habilidades mentales, sino también las disposiciones mentales. En otras palabras, queremos ayudar a los niños a desarrollarse como personas justas que se acercan al mundo de manera racional. Queremos que sean intelectualmente empáticos, dispuestos a entrar en los puntos de vista de los demás, especialmente aquellos con los que no están de acuerdo. Queremos que sean intelectualmente perseverantes, con disposición y capacidad para trabajar a través de las dificultades en los problemas complicados. Queremos que sean intelectualmente valientes, dispuestos a mantener y a declarar creencias racionales aunque los demás los pudieran ridiculizar. Queremos que tengan confianza en la razón, para que estén dispuestos a cambiar de opinión cuando los demás piensen de modo más razonable que ellos. Queremos que sean intelectualmente autónomos o independientes, capaces de permanecer solos en sus creencias, a pensar por sí mismos.

Debes leer la introducción a las virtudes intelectuales en *La Miniguía del Pensamiento Crítico* en este paquete. Algunas de estas virtudes se han presentado en *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños* en las páginas 23 y 24 en las palabras de Julia Mentejusta.

En las siguientes páginas encontrarás ejercicios que puedes usar al presentar estas virtudes. Estos dos ejemplos pueden ser usados como modelos para las demás virtudes intelectuales.

La estrategia básica es que los niños busquen las palabras de las virtudes intelectuales por separado. Después, que piensen con detenimiento en lo que deben significar las palabras juntas. Ya que han hecho esto, puedes empezar a usar los conceptos en clase relevantes a la lección o al asunto a tratar.

Por ejemplo, una vez que los niños entienden lo que significa ser intelectualmente perseverante, puedes ayudarlos a ver cuándo no están siendo intelectualmente perseverantes. Puedes recordarles que las personas intelectualmente perseverantes no se rinden cuando el aprendizaje se torna difícil, sino que continúan trabajando hasta que resuelven lo que trataban de resolver. Los mejores pensadores a través de la historia, han tenido esta virtud.

Puedes leerles historias a los niños acerca de inventores que trabajaron y trabajaron para resolver algo, nunca dándose por vencido, a pesar de muchas decepciones. Pudieras enfocarte en alguien como Morse, por ejemplo, quien a pesar del desaliento y ridiculización, trabajó afanosamente durante muchos años en la construcción de un sistema telegráfico funcional. Él sabía que tenía una idea importante y persistió hasta que supo cómo hacerla funcionar. Hay muchas anécdotas en la historia que pueden utilizarse para ejemplificar esta virtud.

Otra observación respecto al uso del diccionario. Al emplear ejercicios que usen el diccionario, deberás animar a los niños a buscar no solo la palabra particular en la que están enfocados, sino también a buscar palabras relacionadas. Esto les ayudará a obtener el significado más enriquecedor de la palabra; por ejemplo, al buscar el significado de "intelectual," tal vez necesiten procurar palabras relacionadas como "inteligente" e "inteligencia". A los niños se les pide que hagan esto en las actividades en esta sección.

Piensa por Tí Mismo (#15)

Comprendiendo la Perseverancia Intelectual

1. De acuerdo con el diccionario, la definición de intelectual (o inteligente) es:

2. Empleando mis propias palabras, yo diría que intelectual significa:

3. De acuerdo al diccionario, la definición de perseverancia (o perseverante) es:

4. Empleando mis propias palabras, yo diría que perseverante significa:

5. Escribiendo juntas las palabras intelectual y perseverante, yo diría que “perseverancia intelectual” significa:

Piensa por Tí Mismo (#16)

Comprendiendo la Independencia Intelectual

1. De acuerdo al diccionario, la definición de intelectual (o inteligente) es:

2. Empleando mis propias palabras, yo diría que intelectual significa:

3. De acuerdo al diccionario, la definición de independencia (o independiente) es:

4. Empleando mis propias palabras, yo diría que independencia significa:

5. Juntando las palabras intelectual e independencia, yo diría que "independencia intelectual" significa:

Una Nota para el Profesor:

Este manual ha sido diseñado para usarse con *La Miniguía hacia el Pensamiento Crítico para Niños*. Los precios para la miniguía se encuentran abajo. Los carteles y máscaras de Erick, Julia e Inés también están disponibles.

Otros Recursos del Pensamiento Crítico

La Miniguía del Pensamiento Crítico: (que provee de una introducción básica del pensamiento crítico con conceptos fundamentales.)

Un Libro de compañía, Pensamiento Crítico: Herramientas para Tomar Cargo de tu Aprendizaje y de Tu Vida, (que provee a los estudiantes de la base para pensar a través del currículum)

Recursos de Video (La Serie de Cómo Enseñar, La Serie de Cuestionamiento Socrático, la Serie en Evaluación y otras).

Libros y Micro-publicaciones

Talleres de Desarrollo Profesional de la Facultad (que enfatizan en el rediseño de la clase, para promover el pensamiento de los estudiantes dentro de las disciplinas: científicamente, matemáticamente, sociológicamente, históricamente, etc.)

La Academia Nacional del Pensamiento Crítico: Entrenamiento para Entrenadores (que prepara personas para guiar a otros hacia el pensamiento crítico, y a comprometerse en el trabajo del pensamiento crítico, un programa intensivo de cinco días).

Conferencias (incluyendo el Congreso Internacional Anual en la Universidad Estatal de Sonoma)

Biblioteca (disponible para bajarse del sitio web del Consorcio del Pensamiento Crítico www.criticalthinking.org)

Para Mayor Información

(Para ordenar La Miniguía para Niños, o para preguntar por otros recursos), llame desde E.U.

| | |
|-----------------------------|--|
| Teléfono | 707-878-9100 |
| Fax: | 707-878-9111 |
| Dirección de correo: | P.O. Box 220, Dillon Beach, CA 94929 |
| E-Mail: | cct@criticalthinking.org |
| Sitio Web: | www.criticalthinking.org |

| | |
|--|------------------------------------|
| Lista de Precios de la Miniguía: (+ manejo y envío) | 1-24 copias US \$5.00 cada una |
| | 25-199 copias US\$2.50 cada una |
| | 200-499 copias US\$1.75 cada una |
| | 500-999 copias \$1.50 cada una |
| | 1000-1499 copias US\$1.25 cada una |



La Fundación para el Pensamiento Crítico

www.criticalthinking.org

707-878-9100

800-833-3645

cct@criticalthinking.org

Item #541m

La Guía del Pensador sobre

Como leer un Párrafo

y más allá de éste

El Arte de la Lectura Minuciosa

**Cómo Leer un Texto que Vale la Pena Leer y
Aduenarse de Sus Ideas Importantes**

Por el Dr. Richard Paul y la Dra. Linda Elder

Basado en Conceptos y Herramientas del Pensamiento Crítico

La Fundación para el Pensamiento Crítico

Contenido

Teoría

| | |
|--|-------|
| La Premisa de esta Guía..... | 1 |
| Leyendo con un Propósito..... | 1-2 |
| Considerando el Propósito del Autor..... | 2 |
| Desarrollando un "Mapa" de Conocimiento..... | 3-4 |
| Evitando la Lectura y Escritura Impresionista..... | 4 |
| Leyendo de manera Reflexiva..... | 4-7 |
| Mapa de Conocimiento Generado por un Estudiante..... | 5 |
| Mapa de Conocimiento Generado por la Facultad..... | 6 |
| Pensando acerca de Leer al Leer..... | 7 |
| Comprometiéndose con el Texto..... | 7 |
| Los Libros son Maestros..... | 7-8 |
| Mentes de Lector..... | 8-9 |
| El Trabajo de Leer..... | 9 |
| Cinco Niveles de Lectura Minuciosa..... | 9-11 |
| Lectura Estructurada..... | 12 |
| Cómo leer una Oración..... | 12-13 |
| Cómo leer un Párrafo..... | 13 |
| Cómo leer un Libro de Texto..... | 13-14 |
| Cómo leer un Diario..... | 14-15 |
| Cómo Leer una Nota Editorial..... | 15-16 |
| Tomando Posesión (Marcado)..... | 16-18 |
| Leyendo para Aprender..... | 18 |
| Leyendo para Comprender Sistemas de Pensamiento..... | 18-19 |
| Leyendo al interior de las Disciplinas..... | 19 |
| El Arte de la Lectura Minuciosa..... | 19-20 |

Práctica

| | |
|---|-------|
| Ejercicios de Lectura Minuciosa..... | 21-54 |
| <i>La Declaración de la Independencia</i> , por Thomas Jefferson et. al..... | 21-27 |
| <i>Desobediencia Civil</i> , por Henry David Thoreau..... | 28-32 |
| <i>EL Norteamericano del Siglo XIX</i> , por Henry Steele Commager..... | 33-36 |
| <i>El Arte de Amar</i> , por Erich Fromm..... | 37-41 |
| <i>Opiniones "Corn-Pone"</i> , por Mark Twain..... | 42-44 |
| <i>La Rebelión de las Masas</i> by Jose Ortega y Gasset..... | 45-47 |
| <i>El Verdadero Creyente</i> , by Eric Hoffer..... | 48-50 |
| <i>La Idea de la Educación</i> , by John Henry Newman..... | 51-53 |

Apéndices

| | |
|--|-------|
| A. Parafrases Muestra..... | 54 |
| B. Analizando la Lógica de un Artículo, Ensayo o Capítulo..... | 55-56 |
| C. Analizando la Lógica de un Libro de Texto..... | 57 |
| D. La Lógica de la Ecología..... | 58-59 |
| Referencias..... | 59 |

La Teoría

La Premisa de Esta Guía

Si puedes leer bien un párrafo, puedes leer bien un capítulo, porque un capítulo no es más que una colección de párrafos. Si puedes leer bien un capítulo, puedes leer bien un libro, porque un libro no es más que una colección de capítulos.

Leyendo con un Propósito

Los lectores hábiles, no leen ciegamente, sino con un propósito. Hacen una agenda, tienen una meta o un objetivo. Su propósito, junto con la naturaleza de lo que están leyendo, determina cómo leen. Pueden leer de diferentes maneras en diferentes situaciones para diferentes propósitos. Claro que el leer tiene un propósito casi universal: conocer lo que un autor tiene que decir acerca de un tema en particular.

Cuando leemos, traducimos las palabras en significados. El autor previamente ya ha traducido las ideas y las experiencias en palabras. Debemos tomar esas mismas palabras y traducirlas nuevamente al significado original del autor, usando como auxiliares, nuestras propias ideas y experiencias. La traducción precisa del significado intencionado, es un conjunto de actos analíticos, evaluativos y creativos. Desafortunadamente, pocas personas son hábiles al traducir; pocas son capaces de reflejar de modo preciso, el significado intencionado del autor, ya que proyectan su propia interpretación hacia el texto. Sin intención, distorsionan o violan el significado original de los autores que leyeron. Como lo dijo Horace Mann en 1838:

He destinado especial cuidado en conocer, con algún grado de precisión numérica, qué tanto la lectura en nuestras escuelas, es un ejercicio mental de pensar y sentir, y qué tanto es una acción infructuosa de los órganos del habla sobre la atmósfera. Mi información se deriva principalmente de los enunciados escritos de los comités escolares de sus respectivas ciudades — caballeros que ciertamente se encuentran exentos de toda tentación para difamar las escuelas que vigilan. El resultado es que más de 11/12 de todos los niños durante las clases de lectura, no entienden el significado de las palabras que leen; y que las ideas y sentimientos intencionados por el autor para que sean dirigidas y animadas en la mente del lector, aún reposan en la intención del autor, nunca habiendo alcanzado aún, el lugar de su destino. (Segundo Reporte para la Junta de Educación de Massachusetts, 1838)

En general, entonces, leemos para conocer lo que quieren decir los autores. Nuestra lectura está influenciada aún más por nuestro propósito al leer y por la naturaleza del mismo texto. Por ejemplo, si estamos leyendo solo por placer y entretenimiento personal, pudiera no importar si no comprendemos completamente el texto. Pudiéramos simplemente disfrutar las ideas del texto que nos estimulan.

Esto está bien mientras sepamos que no comprendemos el texto con profundidad. Algunos de los diversos propósitos para leer, incluyen:

1. *Por el puro placer:* No requiere de algún nivel de habilidades en particular.
2. *Para encontrar una idea sencilla:* lo cual pudiera requerir solo hojear el texto.
3. *Para obtener información técnica específica:* Se requieren habilidades para ojear.
4. *Para entrar, comprender y apreciar un punto de vista del nuevo mundo:* requiere de habilidades para leer minuciosamente al trabajar a través de una serie de tareas desafiantes que extienden nuestras mentes.
5. *Para aprender un nuevo tema:* requiere habilides de lectura minuciosa para internalizar y tomar posesión de un sistema organizado de significados.

Cómo lees deberá determinarse en parte por lo *que tú lees*. Los lectores reflexivos, leen un texto, por ejemplo, empleando un esquema mental diferente del que usan al leer un artículo en un diario. Es más, los lectores reflexivos leen un texto de biología diferente de la manera en que leen un libro de texto de historia.

Habiendo reconocido esta variabilidad, debemos también reconocer que existen herramientas y habilidades esenciales para leer cualquier texto sustantivo. Estas herramientas y habilides son el enfoque de esta guía.

Considerando el Propósito del Autor

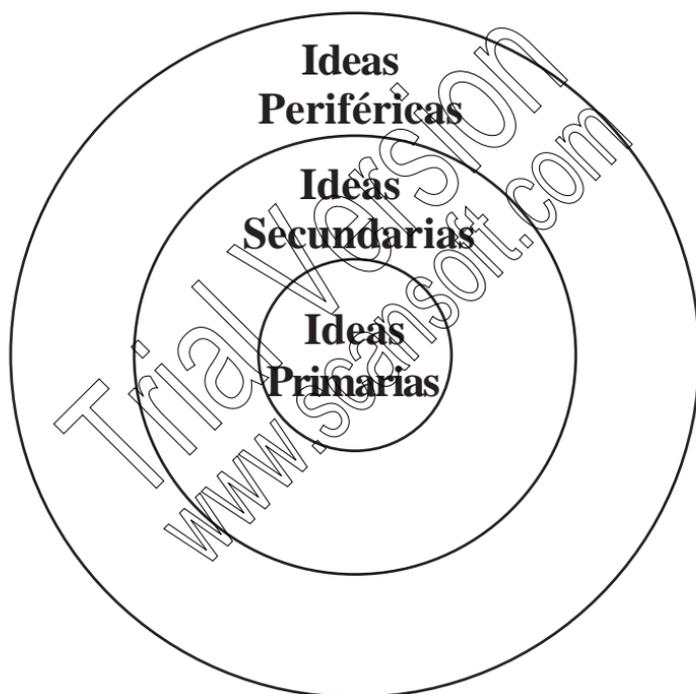
Además de tener claro nuestro propio propósito al leer, también debemos tener claro el propósito del autor al escribir. Ambos son relevantes. Considera las siguientes actividades. Piensa acerca de los ajustes que harías a tu lectura, dados los diferentes propósitos de estos escritores:

- los políticos y sus consejeros de prensa, desarrollando literatura para su campaña política;
- los editores de los diarios decidiendo en cuáles historias estarían más interesados sus lectores y en cómo contar la historia para mantener ese interés;
- los anunciantes trabajando con los consultores de los medios de comunicación mientras escriben material para anuncios (para vender un producto o servicio);
- un químico escribiendo un reporte de laboratorio;
- un novelista escribiendo una novela;
- un poeta escribiendo un poema;
- un estudiante escribiendo un reporte de investigación.

Para leer productivamente, tu propósito al leer debe tomar en cuenta el propósito del autor al escribir. Por ejemplo, si lees una novela de historia para aprender historia, harías bien si leyeras más libros sobre historia provenientes de fuentes principales antes que concluyas que lo que leíste en la novela de historia fue cierto. Donde los hechos y la imaginación se mezclan para alcanzar el propósito del novelista, el hecho y la imaginación deben separarse para alcanzar la búsqueda del suceso histórico por parte del lector.

Desarrollando un "Mapa" de Conocimiento

Todo conocimiento existe en "sistemas" de conocimientos, con ideas primarias, secundarias y periféricas interrelacionadas. Imagina una serie de círculos comenzando con un pequeño núcleo circular de ideas primarias, rodeado por círculos concéntricos de ideas secundarias, moviéndose hacia afuera, hacia un círculo externo de ideas periféricas. Las ideas primarias, en el núcleo, explican las ideas secundarias y las periféricas. Siempre que leemos para adquirir conocimiento, primero deberíamos apropiarnos de las ideas primarias, ya que son la llave para la comprensión de todas las demás ideas. Además, cuando obtenemos la comprensión inicial de las ideas primarias, podemos empezar a pensar dentro del sistema como un todo. Mientras más pronto empezemos a pensar dentro de un sistema, más pronto el sistema se vuelve significativo para nosotros.



Idea Esencial: Leer minuciosamente acerca de las ideas primarias y secundarias dentro de una disciplina, es la llave para entender la disciplina.

Así, al entender las ideas históricas desde su núcleo o esencia, podemos empezar a pensar de manera histórica. Al entender las ideas científicas desde su núcleo, podemos empezar a pensar científicamente. Las ideas primarias o nucleares son la llave para cualquier sistema de conocimiento. Son la llave para verdaderamente aprender cualquier materia. Son la llave para retener lo que aprendemos, por toda la vida.

Debemos relacionar las ideas esenciales que aprendemos dentro de una disciplina, con las ideas esenciales en otros sistemas de conocimiento, ya que el conocimiento existe no solo en un sistema, sino también en relación con todos los demás sistemas del conocimiento. Para hacer esto, debemos aprender a cómo leer libros procurando sus ideas esenciales y la función que define a su sistema. Dominando cualquier conjunto de ideas básicas facilita el aprendizaje de otras ideas básicas. Aprendiendo a pensar hacia el interior de un sistema de conocimiento, nos ayuda a pensar hacia el interior de otros sistemas.

Por ejemplo, si al estudiar botánica aprendemos que todas las plantas tienen células, debemos conectar esta idea al hecho de que todos los animales tienen células (que lo aprendimos al estudiar biología). Entonces podemos empezar a considerar las semejanzas y diferencias entre las células animales y las de las plantas.

O considera la relación entre la psicología y la sociología. La psicología se enfoca principalmente en el comportamiento *individual*, mientras que la sociología se enfoca en el comportamiento *grupal*. Pero la psicología individual, ejerce influencia en cómo se relaciona uno con las normas de grupo, y los grupos sociales moldean cómo los individuos se ocupan de los problemas que perciben en su vida y de las oportunidades. Al leer para la búsqueda de las ideas esenciales en ambos campos y relacionando esas ideas, entendemos mejor la manera en la que la psicológica y la sociológica están intercaladas en nuestras vidas.

En el mapa de conocimiento generado por un estudiante (siguiente página), observa el tipo de arreglo que un estudiante generó y usó para obtener perspectiva en el proceso de aprendizaje. Este diagrama ayuda a los estudiantes a enfocarse en la lógica de las disciplinas, incluyendo el reconocimiento de comparaciones y contrastes entre las ideas primarias y los conceptos. Un mapa de conocimiento generado por la facultad, se observa en la página 6.

Evitando la Lectura y Escritura Impresionista

La mente impresionista, busca las asociaciones, divagando entre párrafo y párrafo, sin obtener distinciones claras entre su propio pensamiento y el del autor. Siendo fragmentado, fragmenta lo que lee. No siendo crítico, considera que la visión del lector es la correcta solo si esa visión concuerda con sus propias creencias; siendo autoengañado, no se ve a sí mismo como indisciplinado; siendo rígido, no aprende de lo que lee.

Cualquier conocimiento que absorba la mente impresionista, no es crítica y está mezclada con prejuicios, sesgos, mitos, y estereotipos. Carece de visión interna hacia cómo la mente crea el significado y cómo la mente reflexiva evalúa conforme lee.

Leyendo de Manera Reflexiva

La mente reflexiva, busca el significado, monitorea lo que se está diciendo de párrafo en párrafo, hace una clara distinción entre el pensamiento del autor y su propio pensamiento. La mente reflexiva, siendo propositiva, ajusta la lectura hacia metas específicas. Siendo integradora, interrelaciona las ideas en el texto, con ideas que ya maneja; siendo crítica, evalúa lo que lee buscando claridad, certeza, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, significado y jus-

Mapa de Conocimiento Generado por un Estudiante

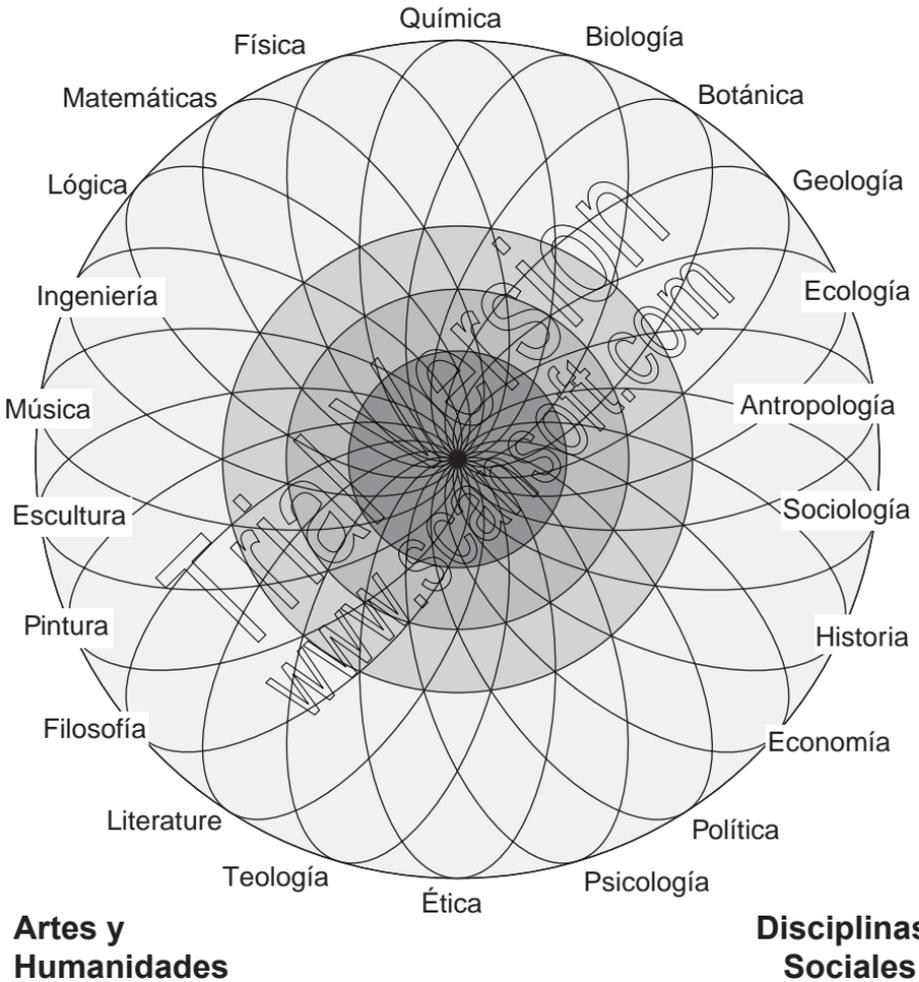


Diagrama elaborado por Rush Cosgrove en 1. semestre de bachillerato

Mapa de Conocimiento Generado por la Facultad

Matemáticas y
Disciplinas Cuantitativas

Ciencias Físicas y
de Vida



Este diagrama fue adaptado del original creado por John Trapasso.

ticia. Estando abierta a nuevas maneras de pensar, valora nuevas ideas y aprende de lo que lee.

Pensando Acerca de Leer al Leer

La mente reflexiva mejora su pensamiento al pensar en él de modo reflexivo. De manera análoga, mejora su lectura pensando acerca de cómo está leyendo. Cambia entre lo cognitivo (pensamiento) y lo metacognitivo (pensar acerca de pensar). Avanza un poco, después se regresa para verificar sus propias operaciones. Verifica sus huellas. Hace fértil su suelo. Se eleva por encima de sí misma y ejercita la vigilancia sobre sí misma.

Una de las capacidades más importantes que un pensador puede tener, es la de monitorear y evaluar su propio pensamiento mientras procesa el pensamiento de los demás. Al leer, la mente reflexiva, monitorea cómo está leyendo mientras lee. La base para esta capacidad es el conocimiento de cómo funciona la mente cuando lee bien. Por ejemplo, si yo sé que lo que estoy leyendo me es difícil de entender, intencionalmente leo más despacio y parafraseo cada oración. Coloco el significado de cada oración que leo, en mis propias palabras.

Si percibo que no empatizo con el punto de vista del autor, suspendo el juicio acerca del significado del texto hasta que yo haya verificado que verdaderamente comprendo lo que el autor está diciendo. Me esfuerzo en no cometer un error muy común que algunos lectores hacen al leer: “¡En realidad no entiendo lo que esto significa, pero está *mal, mal, mal!*” En su lugar, trato de entender con certeza el punto de vista del autor mientras leo. Intento entrar en ese punto de vista, estar abierto lo más que me sea posible; y aún si no estoy totalmente de acuerdo con el punto de vista del lector, me apropio de las ideas importantes siempre que sea posible. Tomo a cargo las ideas que creo que valen la pena, en vez de descartar todas las ideas simplemente porque no estoy completamente de acuerdo con el punto de vista del autor.

Comprometiéndose con el Texto

La mente reflexiva interactúa con el pensamiento del autor. En esta interacción, la mente del lector, reconstruye el pensamiento del autor. Esto lo hace a través de un proceso de diálogo interno con las oraciones del texto, evaluando cada oración por su claridad, y preguntando de una manera disciplinada:

- ¿Puedo resumir el significado de este texto con mis propias palabras?
- ¿Puedo dar ejemplos de mi propia experiencia acerca de lo que el texto está diciendo?
- ¿Puedo generar metáforas y diagramas para ilustrar lo que el texto está diciendo?
- ¿Qué me queda claro y que necesito aclarar?
- ¿Puedo conectar las ideas centrales en este texto con otras ideas que entiendo?

Los Libros son Profesores

Cada libro que leemos es un profesor potencial. Leer es un proceso sistemático para aprender los significados esenciales de ese profesor. Cuando nos convertimos en

buenos lectores, podemos aprender los significados esenciales de un sinnúmero de profesores, cuyas enseñanzas siempre viven, estando disponibles en los libros que han escrito. Cuando tomamos en nuestra mente las ideas centrales de esas enseñanzas a través de su lectura cuidadosa, podemos utilizarlas productivamente en nuestras vidas.

Mente de Lector

Tienes una mente, pero ¿sabes cómo opera? ¿Estás conciente de tus prejuicios y de tus preconcepciones? ¿Te das cuenta de qué tanto tu pensamiento refleja el pensamiento de aquellos a tu alrededor? ¿Te das cuenta de qué tanto tu pensamiento ha sido influenciado por el pensamiento de la cultura en la que has sido educado y condicionado? ¿Qué tanto puedes salir de tu diaria disposición mental y entrar en aquella de los que piensan distinto que tú? ¿eres capaz de imaginar estar "equivocado" en algunas de tus creencias? ¿Qué criterio usarías para evaluar tus creencias personales? ¿Te das cuenta de cómo mejorar la calidad de tus propias creencias?

Al leer el trabajo de otros, tú entras en sus mentes. Al mediar con la mente de otro, puedes descubrir mejor tu propia mente — tanto sus fortalezas como sus debilidades. Para leer tu propia mente, debes aprender a llevar a cabo un pensamiento de segundo orden — cómo pensar acerca de tu pensamiento mientras piensas desde afuera de éste, pero, ¿cómo te sales de tu pensamiento?

Para hacer esto, debes reconocer que existen ocho estructuras básicas en todo pensamiento. Siempre que pensamos, pensamos con un propósito dentro de un punto de vista basado en suposiciones que llevan a implicaciones y a consecuencias. Utilizamos conceptos, ideas y teorías para interpretar los datos, hechos y experiencias, con el fin de responder a preguntas, resolver problemas y asuntos.

Pensar:

- tiene un propósito
- da lugar a preguntas
- usa información
- utiliza conceptos
- hace inferencias
- se basa en suposiciones
- genera implicaciones
- incorpora un punto de vista



Cuando llegamos a comprender estos ocho elementos básicos, contamos con herramientas intelectuales poderosas que nos permiten pensar mejor. Comprendemos que siempre que razonemos acerca de cualquier cosa, estas partes del pensamiento son inherentes en las operaciones de nuestra mente.

Así, cuando lees, estás razonando a través del texto; estás leyendo con un *propósito*, usando *conceptos o ideas y suposiciones* propias, haciendo *inferencias*, pensando dentro de un *punto de vista* personal. Al mismo tiempo, el texto que estás leyendo es el producto del razonamiento de alguien más.

Así entonces, reconoces que el *propósito*, del autor, sus *preguntas, suposiciones, conceptos, etc.*, se encuentran embebidos en el texto. Mientras mejor seas para entender tu propio razonamiento, dentro de tu propia perspectiva, mejor podrás entender el razonamiento de los demás. Mientras mejor comprendas la lógica de otra persona, mejor entenderás la tuya propia.

Cuando de manera efectiva puedas cambiar y volver a cambiar entre lo que estás leyendo y lo que estás pensando, traes lo que estás pensando a influir sobre lo que lees, y lo que lees ejerce influencia sobre lo que piensas. Eres capaz de cambiar tu pensamiento cuando la lógica de lo que lees proporciona una mejora sobre lo que piensas, y eres capaz de restringirte en aceptar nuevas ideas cuando no puedes reconciliarlas con las propias. Te das cuenta que pudieras estar equivocado en algunas de tus creencias.

El Trabajo de Leer

La lectura es una forma de trabajo intelectual y el trabajo intelectual requiere de voluntad para perseverar a través de las dificultades. Pero tal vez, y aún más importante, el trabajo intelectual requiere de comprender lo que el trabajo ocasiona. Esto es en lo que quedan cortos la mayoría de los estudiantes. Considera el reto de analizar, evaluar y reparar el motor de un automóvil. El mayor reto es saber cómo llevar a cabo lo que se necesita hacer; cómo usar las herramientas mecánicas para desarmar el motor y cómo efectuar las pruebas en sus sistemas específicos. Aprender lo anterior requiere aprender cómo funciona el motor de un automóvil, y el sistema de combustión que representa.

Nadie esperaría saber cómo reparar el motor de un automóvil sin entrenamiento que involucrara tanto la teoría como la práctica. Si aprendes a "leer" sin entender lo que una buena lectura implica, aprendes a leer mal; es esto por lo que la lectura es una actividad fundamentalmente pasiva para varios estudiantes. Es como si su teoría de leer fuese algo como esto: "Permites que tus ojos se muevan de izquierda a derecha, recorriendo una línea a la vez, hasta que, de alguna manera y de un modo inexplicable, el significado automáticamente y sin esfuerzo, "sucede" en la mente."

Cinco Niveles de Lectura Minuciosa

Para ir más allá de esta improductiva forma de ver la lectura, debemos reconocer que el trabajo de leer minuciosamente consiste en extraer e internalizar cuidadosamente los significados importantes implícitos en un texto. Es una actividad altamente constructiva. La mente reflexiva *llega hasta* la mente del autor a través de la disciplina intelectual. La base para esta disciplina es la lectura minuciosa.

Existe un cierto número de niveles de la lectura minuciosa. Aquí destacamos cinco niveles (o grados). El lector reflexivo no siempre utiliza todos ellos, sino que elige entre ellos, según sea el propósito de la lectura.

Primer Nivel:

Parafraseando el Texto, Oración por Oración

Enuncia con tus propias palabras el significado de cada oración conforme lees.

Ver las muestras de parafrases en el Apéndice A, p. 54

Segundo Nivel:

Explicando la Tesis de un Párrafo

1. *Enuncia* el punto principal del párrafo en una o dos oraciones.
2. Después, *amplía* acerca de lo que parafraseaste ("En otras palabras...").
3. Da *ejemplos* del significado asociándolos a situaciones concretas del mundo real. Por ejemplo,...
4. *Genera metáforas*, analogías, ilustraciones o diagramas de la tesis básica para conectarla con otros significados que tú ya comprendes.

Tercer Nivel: Análisis

Analizando la Lógica de Lo Que Estamos Leyendo

Siempre que lees, estás leyendo el producto del razonamiento de un autor. Por lo tanto, puedes utilizar tu comprensión de los elementos del razonamiento, para llevar tu lectura a un nivel más alto. Esto lo puedes llevar a cabo mediante las siguientes preguntas (puedes hacer estas preguntas en el orden que quieras):



Usa el modelo del Apéndice B, *Analizando la Lógica de un Artículo, Ensayo, o Capítulo*, para encontrar la lógica del razonamiento de un autor.

Cuarto Nivel: Evaluación

Evaluando la Lógica de Lo Que Estamos Leyendo

Cada pieza escrita no es de la *misma* calidad. Evaluamos lo que leemos al aplicarle estándares intelectuales; estándares tales como *claridad, precisión, certeza, relevancia, significación, profundidad, amplitud, lógica y justicia*. Algunos autores se apegan a algunos estándares mientras que violan otros. Por ejemplo, un autor puede enunciar su posición *claramente*, mientras que, al mismo tiempo usa información que no es certera. Un autor puede usar información *relevante*, pero no pensar con detenimiento en las complejidades del asunto (esto es, no *alcanza la profundidad*). El argumento de un autor pudiera ser lógico pero no significativo. Como lectores, necesitamos volvernos adeptos al *evaluar* la calidad del razonamiento de un autor. Hacemos esto *solo después* que podamos decir, de manera precisa y con nuestras propias palabras cual es el significado del autor.

Para *evaluar* el trabajo de un autor, contesta las siguientes preguntas:

- ¿Enuncia el autor *claramente* su intención, o es el texto de algún modo vago, confuso o turbio?
- ¿Es el autor *certero* en lo que dice?
- ¿Es el autor suficientemente *preciso* para proveer detalles y especificaciones, cuando las especificaciones son relevantes?
- ¿Introduce el autor material *irrelevante* y por lo tanto divaga de su propósito?
- ¿Nos lleva el autor hacia las complejidades importantes inherentes del tema, o está escribiendo *superficialmente*?
- ¿Considera el autor otros puntos de vista *relevantes* o está escribiendo con una *perspectiva* muy corta?
- ¿Es el texto internamente *consistente*, o contiene contradicciones que no explica?
- ¿Es *significativo* el texto, o se trata el tema de modo trivial?
- ¿Muestra *justicia* el autor, o muestra solo un lado de la situación?

Quinto Nivel: Representación

Hablando en Voz del Autor

Tomando el papel del autor, es de un modo, la prueba máxima de la comprensión; cuando lo hacemos, en esencia decimos: "Mira, entraré en la mente del autor y hablaré como si fuera éste. Discutiré cualquier pregunta que pudieran tener acerca del texto adoptando la voz del autor y contestaré sus preguntas como creo que el autor lo haría. Hablaré en primera persona y singular. Seré como un actor representando la parte de Hamlet. Intentaré ser el autor completa y verdaderamente para el propósito de este ejercicio."

Para representar a un autor, necesitarás un compañero que haya leído el texto y esté dispuesto a hacete preguntas importantes de éste. El responder a preguntas te obliga a pensar dentro de la lógica del autor. El practicar hablar en la voz del autor, es una buena manera de tener un sentido personal acerca de si en realidad hemos absorbido los significados esenciales de un texto.

Lectura Estructurada

La lectura estructurada es una forma de lectura minuciosa aplicada a toda la estructura de un texto en extenso (usualmente un libro). Nos enfocamos en lo que podemos aprender del libro por su título, prefacio, introducción y tabla de contenidos. La lectura estructurada tiene dos usos principales. Primeramente nos permite evaluar un libro para determinar si queremos pasar tiempo leyéndolo cuidadosamente. Segundo, provee de una perspectiva para usar como andamio al leer el texto. Si podemos obtener una idea básica del rumbo que el libro lleva, antes de leerlo con detalle, estamos mucho más capacitados para tomarle sentido sus partes al leerlas párrafo a párrafo. El conocimiento de un todo nos ayuda a comprender todas sus partes. El conocimiento de una parte nos ayuda a comprender mejor el todo (el cual contiene las partes).

Para leer de manera estructurada, haz estas preguntas:

- ¿Qué me dice el título acerca de este libro?
- ¿Cuál es la idea principal en el libro? (Debes ser capaz de saber esto al hojear la introducción, el prefacio y el primer capítulo).
- ¿Cuáles son las partes del todo, y cómo maneja el libro dichas partes? (Nuevamente, esto puede conocerse por medio de una hojeada a la introducción, prefacio, primer capítulo y/o tabla de contenidos).
- A la luz de mi lectura estructurada, ¿qué preguntas procuraría hacer durante la lectura minuciosa?

Cómo Leer una Oración

Leer una oración consiste primeramente en buscar un modo de enunciar lo que dice la oración para que podamos pensar en el pensamiento que la oración expresa. Otras formas de hacer claro el significado de una oración son: explicar con detalles la oración, encontrar un ejemplo e ilustrar su significado.

Encontrando las oraciones claves, significa encontrar las oraciones que son la fuerza emprendedora dentro de un libro. La lectura estructurada es una manera por medio de la cual podemos localizar párrafos y sintetizarlos en oraciones claves, y con ello a ideas claves y a preguntas claves.

Una parte importante de leer con disciplina es conectar las oraciones al contexto más amplio dentro del cual se encuentran localizadas, para ver cómo se ajustan dentro de toda la pieza escrita. En cada oración que leas, pudieras preguntar:

- ¿Cómo se conecta esta oración con las otras oraciones del texto?
- ¿Cómo se relaciona esta oración con la idea organizada de este texto como un todo?

Siempre lee las oraciones en relación a otras oraciones conectando cada oración con el propósito de la pieza escrita. Tomar una oración fuera de contexto, puede llevar a problemas, pues la lectura de las oraciones aisladas de las oraciones que les preceden o que les siguen, frecuentemente sobrecondicionan el punto. Las oraciones que le preceden o le siguen usualmente aclaran el verdadero sen-

tido que quiso dar el autor, o lo aclaran con hechos que lo apoyen. Lee un texto de manera caritativa y generosa. Busca la calidad en los puntos que de otra manera pudiesen parecer falsos o sobre-establecidos.

Cómo Leer un Párrafo

Leer un párrafo cuidadosamente involucra al menos una de las herramientas discutidas bajo el tema de la *Lectura Minuciosa*. Estas herramientas nos permiten encontrar la idea o cuestión que es la fuerza motriz dentro del párrafo. Encontrar los párrafos claves consiste en encontrar las ideas o cuestiones que son la fuerza motriz dentro del libro. La lectura estructurada como recordaras, es un medio importante por el cual localizamos los párrafos claves.

Todos los párrafos en una pieza escrita, deberán conectarse con cada uno de los demás párrafos, para poder observar conexiones lógicas entre las ideas. Todas las ideas deberán formar un sistema de significados. Conforme avanzas de párrafo en párrafo, pregunta:

- ¿Cuál es la idea más importante en este párrafo?
- ¿Cómo se relacionan las ideas en este párrafo con las ideas de párrafos previos?
- ¿De qué modo están conectadas las ideas importantes en el texto?

Busca los párrafos que se enfocan en las ideas significativas o en las preguntas. Conecta esas ideas, cuando sea posible, a situaciones y experiencias que son significativas en tu vida. Para conectar activamente las ideas a las situaciones en la vida, pregúntate:

- ¿Cómo puedo relacionar esta idea con algo que ya de antemano comprendo?
- ¿Hay alguna idea importante aquí que pueda utilizar en mi pensamiento?
- ¿He experimentado alguna situación que pueda dar luz a esta idea?

Cómo Leer un Libro de Texto

La primera y más importante introspección necesaria para leer con éxito un texto, es que todos los textos se enfocan en "sistemas" que, al ser internalizados pueden ayudarnos a razonar a través de un conjunto específico de problemas. Se enfocan en una forma especial de pensar acerca de un conjunto especial de cosas. Ampliando: los textos de historia enseñan una forma especial de pensar acerca de los eventos del pasado. Los textos de biología, enseñan una forma especial de pensar acerca de las cosas vivas; los libros de matemáticas enseñan una forma especial de pensar acerca de los números, formas y figuras. Los textos de física enseñan una forma especial de pensar acerca de la masa y energía y de sus interrelaciones. Lo mismo es cierto para todos los demás textos.

Así, no hay una forma de leer matemáticas de un texto de matemáticas sin aprender a cómo obtener las respuestas adecuadas a cuestiones y problemas matemáticos. No hay forma de aprender historia de un texto de historia sin aprender cómo obtener respuestas correctas o razonables a cuestiones y a problemas históricos. No hay manera de aprender biología de un texto de biología sin aprender a encontrar las respuestas a preguntas y problemas biológicos. Cualquier materia puede entonces entenderse como un sistema de obtención de respuestas correctas o razonables a un cierto conjunto de preguntas. Estudiamos química para entender a los químicos y cómo interactúan (para responder a preguntas

acerca de los químicos). Estudiamos psicología para entender el comportamiento humano (para responder a preguntas acerca de ciertos problemas humanos). Todos los temas pueden comprenderse de este modo. Todos los textos pueden leerse de esta manera.

La mayoría de los textos inician con un capítulo introductorio o prefacio, que nos introduce al campo de estudio: ¿qué es la biología? ¿qué es la física? ¿qué es la historia? Es importante para nosotros llevar a cabo una lectura minuciosa de este capítulo para poder adquirir, desde el principio, una visión interna hacia los conceptos más básicos y fundamentales del campo.

Una vez que tenemos una idea básica de la materia como un todo por medio del capítulo introductorio, debemos ser capaces de pensar dentro del sistema; así, con una idea básica de la biología, debemos ser capaces de tener un pensamiento biológico. Debemos ser capaces de hacer algunas preguntas básicas de biología e identificar alguna información biológica importante. Esto es crucial para tener éxito al leer el resto del texto porque si no tenemos un concepto claro del todo, no seremos capaces de relacionar las partes (cubiertas por los otros capítulos), en conjunto, como un todo.

Nuestra estrategia de lectura no debe ser *total, parte, parte, parte, parte, parte, ...* sino más bien *total, parte, total, parte, total, parte*. Primero nos fundamentamos en una idea básica (aunque introductoria) del total, entonces relacionamos cada parte (cada capítulo subsecuente) a dicho total. Comprendemos el total a través de la integración de sus partes. Usamos el total como nuestra herramienta de síntesis. Usamos nuestro conocimiento de las partes como una herramienta de análisis.

Para ejemplificar los varios niveles de la lectura minuciosa, sigue las guías dadas en la sección de *Lectura Minuciosa*. Para el tercer nivel de la lectura minuciosa de un texto, usa el modelo del apéndice C: La Lógica de un Libro de Texto. El apéndice D provee de un ejemplo de toda la lógica de la ecología que debería resultar de un "tercer nivel de lectura minuciosa" de *cualquier* texto básico de ecología.

Cómo Leer un Diario

(Noticias Nacionales e Internacionales)

Para convertirte en un adepto en la lectura de noticias, primero necesitas comprender que toda sociedad y cultura tiene un único punto de vista mundial. Esto matiza lo que ven y cómo lo ven. Los noticieros en las culturas del mundo, reflejan el punto de vista mundial de la cultura para la cual escriben. Suponga que se tienen a dos personas reportando sobre los eventos de tu vida — tu mejor amigo y tu peor enemigo. Tu mejor amigo resaltaría las cosas positivas que hay en tí; tu peor enemigo resaltaría las cosas negativas que existen en tí. Ambos pensarían que simplemente están diciendo la verdad.

Si puedes comprender esto, puedes aplicar este entendimiento a cómo se construyen las noticias en cada país del mundo. Dentro de cualquier país, los noticieros resaltan lo positivo del país; los noticieros de los países enemigos resaltan lo negativo. Como un lector crítico de las noticias, debes hacer ajustes en ambos

casos. Así que si eres un francés leyendo diarios franceses, debes leer entre líneas, para conocer las cosas negativas acerca de Francia que están siendo suprimidas u ocultadas. Si estás leyendo un diario de un país que considera que Francia es el enemigo, de forma paralela debes corregir al leer, su sesgo (su predecible negatividad acerca de Francia).

En la actualidad, la gran mayoría de la gente en el mundo, sin tener entrenamiento en la lectura crítica, están a la merced de los noticieros de su país. Para aprender a cómo leer las noticias de manera crítica, puedes comenzar con nuestra guía titulada: *Cómo detectar el Sesgo y Propaganda de los Medios*. Se enfoca en cómo:

- interpretar eventos desde la perspectiva de múltiples puntos de vista.
- encontrar múltiples fuentes de pensamiento e información y no simplemente aquellos de los medios masivos.
- identificar los puntos de vista embebidos en las historias de las noticias.
- reescribir mentalmente (reconstruir) las historias de las noticias a través de la concientización de cómo se cuentan las historias desde múltiples perspectivas.
- evaluar la claridad, certeza, relevancia, profundidad, amplitud y significancia de las historias de las noticias.
- identificar contradicciones e inconsistencias en las noticias (frecuentemente en la misma historia).
- identificar a que orden e intereses sirve la historia.
- identificar los hechos cubiertos y los ignorados en una noticia.
- identificar los puntos de vista sistemáticamente presentados en un aspecto favorable y aquellos presentados en aspecto no favorable.

Estas son algunas de las habilidades que los lectores críticos de las noticias desarrollan. Para tener dominio sobre el modo en que los medios masivos influyen sobre tu pensamiento acerca del mundo, debes aprender a verlo más allá de sus sesgos, discordando así como concordando en los puntos de vista. Solo entonces podrás llegar a conclusiones bien razonadas utilizando una técnica balanceada. Actualmente, pocas personas han desarrollado las habilidades para llevar esto a cabo.

Cómo Leer una Nota Editorial

Para convertirte en un adepto en leer notas editoriales, debes primero comprender que el propósito del escritor de notas editoriales es exponer brevemente un solo lado de un asunto controversial. Su propósito no es considerar todas las posibilidades o hacer lo que se espera que haga un escritor de un reporte de investigación. La mayoría de las personas leen las notas editoriales de la siguiente forma: Si los escritores están defendiendo lo que ellos creen, entonces alaban la nota editorial; si los escritores están criticando lo que los lectores creen, entonces critican la nota; por tanto son incapaces de obtener conocimiento de las personas con las que no concuerdan. El hecho es que la mayoría de las personas son de pensamiento rígido y de mente muy cerrada. Existen muchos puntos de vista a los que no pueden entrar; hay muchas maneras de ver al mundo que no examinan o toman en cuenta.

Contrariamente, los lectores críticos reconocen que se han equivocado en el pasado y que pudieran estar equivocados ahora. Reconocen lo que les *gustaría*

creer mientras que a la vez admiten que pudieran estar prejuiciados por ese mismo deseo. Con este espíritu de mentalidad abierta es como debemos aprender a leer las notas editoriales — especialmente aquellas con las que menos simpatizamos. Debemos aprender a salir de nuestro propio punto de vista y entrar en los puntos de vista con los que estamos menos familiarizados.

Por supuesto, no podemos suponer que las notas editoriales de los diarios de nuestra propia cultura nos proveen con un amplio rango de puntos de vista; lo que podemos esperar es solo que dichos diarios nos provean con el rango de puntos de vista que sostengan los lectores principales dentro de la sociedad. El objetivo de un diario no es educar a los lectores en cuanto a puntos de vista internacionales y con opiniones distintas, sino hacer dinero, y un diario hace dinero solo cuando nutre las creencias y preconcepciones de sus lectores; así, los diarios raramente presentan perspectivas de opiniones diferentes, y cuando lo hacen enfatizan en que éstas son *solo* opiniones.

Los lectores críticos leen todas las notas editoriales con igual simpatía. Leen para descubrir y digerir un amplio rango de puntos de vista, especialmente puntos de vista que tienden a ser ignorados por la línea principal de la cultura. Para incrementar la amplitud de su visión mientras que evitan el etnocentrismo y sociocentrismo, los lectores críticos buscan fuentes informativas de con opiniones diferentes.

Tomando Posesión de Lo que Lees: Márcalo

Cuando eras un estudiante de primaria, probablemente te enseñaron a no escribir en tus libros, y sin duda esto era necesario ya que otros estudiantes utilizarían ese libro después que tú. Esta situación cambia cuando el libro es tuyo y te encuentras leyendo un desafiante trabajo sustancioso. La lectura minuciosa requiere a) que interactuemos con el texto tomando decisiones específicas acerca de los significados en el texto, b) que escribamos las ideas que leemos conforme las leamos, y c) que conectemos las ideas importantes con las ideas que ya entendemos y usamos.

Una de las mejores maneras de hacer esto es ir marcando el libro conforme las vayas leyendo— destacando las ideas clave, preguntas, hechos, actos, suposiciones, implicaciones, puntos de vista, dudas y asombros. Esto lo puedes hacer de diversas maneras, pero las mejores maneras son aquellas que desarrollas para tí mismo. Aquí te presento algunas ideas que pudieras encontrar de utilidad al desarrollar tu propio sistema de marcación. Comienza con solo un par de estas formas de marcar y ve añadiendo otras cuando estés listo para hacerlo.

1. **Encierra en un círculo los conceptos importantes y subraya sus definiciones:** Conforme lees, encierra en un círculo las ideas básicas; subraya las definiciones que da el autor a esas ideas. Después dibuja una línea entre ambas para que recuerdes que están conectadas. (Las ideas fundamentales son aquellas que explican la mayoría de las otras ideas. Haz un uso libre de un buen diccionario si una palabra no está clara.
2. **Pon signos de exclamación (en los márgenes) al lado de las conclusiones:** Puedes emplear un signo de exclamación para una conclusión importante, dos para una aún más importante y tres para una que sea crucial (!, !!, !!!).
3. **Coloca un signo de interrogación en el margen cuando no comprendes algo:** Conforme lees, pregúntate: ¿Entiendo lo que el autor está diciendo? Siempre que no entiendas, escribe tu pregunta en el margen, o solo coloca un signo de interrogación allí (?). Después revisa tus preguntas y observa si ya las puedes responder una vez que has leído más.
4. **Nota los problemas importantes o asuntos:** Usualmente cada capítulo de un libro tiene un problema clave o asunto. Marcalos con una abreviatura como *prob.*
5. **Nota la información importante, los datos o la evidencia:** Cuando te encuentras con información que el autor está utilizando para apoyar sus conclusiones, enciérrala en un círculo y anota en el margen algo como *info, datos, or evidencia.*
6. **Registra en el margen el punto de vista del autor cuando lo notes:** Usa la abreviatura *PV.*
7. **Registra en el margen las suposiciones más dudosas que haga el autor, cuando lo notes:** Usa la abreviatura *supos.*
8. **Registra en el margen las implicaciones más importantes del pensamiento en el texto, cuando las notes:** Usa la abreviatura *implic.*
9. **Formula ideas propias conforme se te ocurran:** Puedes escribir estas ideas en el margen, en páginas adicionales al final del libro, o al final de cada capítulo. Mientras más escribas tus ideas conforme se te vayan ocurriendo, más claro tendrás tu propio pensamiento en relación a aquel del autor. Por supuesto, ten cuidado de no estar en desacuerdo con un autor, hasta que estés seguro que lo entiendes en su totalidad.
10. **Elabora un diagrama de los conceptos importantes y de cómo están conectados:** Conforme lees, desearás formularte un sentido del todo. Una buena forma de hacer esto es por medio de la elaboración de diagramas que muestren interrelaciones entre los conceptos. Usa las páginas del principio o del final del libro, o en un cuaderno si tus ilustraciones se vuelven muy elaboradas y necesitas más espacio.

Marcaciones y Abreviaturas

| | |
|--|--|
| Circula palabra o frase | conceptos básicos o importantes |
| def | una definición importante |
| !, !!, o !!! | conclusión importante |
| ? | el lector no comprende algo |
| prob o asunto | un problema clave o asunto al que el autor se está refiriendo |
| info, datos, o evidencia | información clave |
| PDV | punto de vista clave |
| Supos | una suposición cuestionable se está llevando a cabo |
| Implic | Implicaciones o consecuencias claves |
| notas en el margen o en páginas adicionales | registros de los pensamientos del lector |
| diagramas | ilustraciones del lector mostrando las interrelaciones entre ideas importantes |

Leyendo para Aprender

Para aprender bien, uno debe leer bien. Es mucho más importante leer bien unas cuantas cosas que leer muchas cosas mal. Entre las cosas que debemos leer bien se encuentran los **textos sustantivos** — textos que contienen ideas que aterrizan nuestros pensamientos sobre ideas poderosas. Como ya lo hemos dicho, es muy posible instruirse uno mismo totalmente a través de la lectura. Esto puede hacerse si uno tiene las habilidades intelectuales para trabajar a través de materiales escritos que son complicados, para entrar en puntos de vista conflictivos, interrelacionar ideas importantes y aplicar estas ideas a la vida personal.

Por otra parte, uno no puede ser una persona instruida sin aprender consistentemente a través de la lectura. ¿por qué? porque la educación es un proceso de vida que solo comienza en la escuela. Sin continuamente integrar nuevas ideas con aquellas ya establecidas en nuestro pensamiento, las ideas viejas se estancan y se vuelven rígidas.

Leyendo para Comprender los Sistemas del Pensamiento

Leyendo con disciplina significa leer para comprender los sistemas del pensamiento. Entender los sistemas del pensamiento significa hacerse cargo de las estructuras que son las bases de todo pensamiento. Esto resulta de lo más obvio en lo que hemos explicado como los ingredientes del tercer nivel de la lectura minuciosa: leer para buscar propósitos y metas, preguntas, problemas y asuntos, información y datos; para buscar conceptos, teorías e ideas, interpretaciones y conclusiones;

para buscar suposiciones, implicaciones y consecuencias y puntos de vista. La capacidad para leer de estas formas disciplinadas le da poder y dominio a tu lectura. No simplemente lees, sino que construyes sistemas de pensamiento conforme lees.

Leyendo dentro de las Disciplinas

Para leer dentro de las disciplinas, debes reconocer que todas las disciplinas (materias que pueden ser estudiadas), son de hecho, *sistemas* de pensamiento. Realmente con frecuencia son *sistemas de sistemas*. Así, el pensamiento científico forma un sistema de pensamiento de gran escala (que contrasta con otros sistemas, tales como el pensamiento ético); sin embargo, la ciencia como un sistema de gran escala, también contiene subsistemas internos (física, química, biología, fisiología, y así sucesivamente). La ciencia es por tanto, un sistema de sistemas.

Pero, al contrario de la ciencia, en donde hay acuerdos de los principios más básicos que guían al pensamiento científico, algunos sistemas dentro de una disciplina dada, están en conflicto con otros. Por ejemplo, la filosofía, la psicología, y la economía que contienen múltiples escuelas del pensamiento en conflicto.

Para ser un lector eficiente dentro de las disciplinas, debes aprender a identificar, para cualquier materia dada, si es mejor entendida como un sistema de sistemas de apoyo (tales como las matemáticas y la ciencia) o como un sistema de sistemas en conflicto (como la filosofía, psicología y economía). Si estás dentro de un campo consistente de un sistema armónico, tu tarea es dominar los sistemas y observar cómo se apoyan unos con otros. Si te encuentras dentro de un campo que consiste de un sistema en conflicto, tu tarea es dominar los sistemas explorando cómo entran en conflicto unos con otros, por supuesto al ver cómo los sistemas en conflicto se excluyen unos con otros, también descubrirás cómo se traslapan. El conflicto entre los sistemas de pensamiento, es raramente, si acaso, total y absoluto. Encontrarás sistemas en conflicto en las disciplinas en las que existan escuelas de pensamiento competitivas.

El Arte de la Lectura Minuciosa

La parte restante de esta *Guía* consiste de extractos seleccionados de una serie de textos importantes. Todos los textos contienen ideas que bien vale la pena leer con cuidado. Ejemplificaremos solo los primeros cuatro niveles de lectura. El quinto nivel, que es el de representar, implica una actuación oral. Para llevar a cabo la representación, debemos construir un diálogo imaginario entre el autor de uno o más de los textos presentados y un cuestionador hipotético. Te dejamos esta posibilidad a tí, como lector.

No proveemos ejemplos de los primeros cuatro niveles de la lectura minuciosa para cada extracto; lo que sí proveemos en todos los casos es la base de la lectura minuciosa — nombrada como una *primera lectura*. Una primera lectura inicia con tu traducción del estilo de un autor, hacia tu propio estilo alterno de expresión. En otras palabras, colocas las palabras y pensamientos del autor en tus palabras. Tu parafraseo es exitoso solo si tus palabras captan el sentido esencial del original. Una *primera lectura* es exitosa si la reformulación del texto que representa abre, o al menos *empieza* a abrir, el sentido del original.

Así, si leemos esta frase: “La democracia es una regla por la gente” nuestra parafrase pudiera leer: “Un país es democrático solo en tanto que toda la gente en el país tenga una cantidad igual de poder e influencia potencial en el proceso político.” La parafrase abre el texto, ya que nos dirige a posibles problemas para evaluar un país por el grado de democracia que posea.

Por ejemplo, “¿Restringe la influencia de los ricos de modo que no puedan usar su riqueza para ejercer una influencia desproporcionada en la elaboración de las decisiones del gobierno?”

Para una *segunda lectura* de un párrafo, sugerimos que enuncies, amplíes, ejemplifiques e ilustres la **tesis del párrafo**.

En una *tercera lectura*, sugerimos que identifiques el propósito del autor y luego digas:

- la pregunta, problema o asunto más importante en el párrafo
- la información o datos más significativos en el párrafo
- la conclusión más básica del párrafo
- los conceptos, teorías o ideas más básicas del párrafo
- las suposiciones más fundamentales del párrafo
- las implicaciones más significativas del párrafo
- el punto de vista en el párrafo

En una *cuarta lectura*, sugerimos que evalúes el texto desde el punto de vista de nueve estándares intelectuales básicos: claridad, certeza, precisión, profundidad, amplitud, relevancia, significancia, lógica y justicia.

En los extractos siguientes, cada texto se presenta dos veces, primero *sin* nuestra interpretación, después *con* nuestra interpretación. Sugerimos que completes tu parafrase antes de que veas nuestra parafrase (la cual se da enseguida). Observa nuestras interpretaciones no como las *respuestas correctas*, sino como interpretaciones razonables de los pasajes. Mantén en mente que siempre hay más de una forma adecuada de parafrasear una oración de manera veraz.

Recomendamos que busques cualesquier palabras en un diccionario o tesaurio cuando estés inseguro de cómo expresar con tus propias palabras una frase dada u oración. No hagas tu interpretación de modo rápido; trabaja con cada frase hasta que estés satisfecho y seguro que has captado el significado esencial o lo más preciso que has podido. El arte de parafrasear es una piedra angular en la lectura minuciosa.

La Práctica

Ejercicios de Lectura Minuciosa

Instrucciones: Para cada lectura siguiente, prueba tu comprensión de los pasajes, al decirlos con tus propias palabras. Compara tu lectura con la interpretación que se da como ejemplo, posteriormente. La *Primera Lectura: Sección de Parafraseo*. Observa los ejemplos de paráfrases en el apéndice A, p. 54 si la idea de parafraseo no te queda clara.

La Declaración de la Independencia

Antecedentes: Para tener un sentido de estos párrafos provenientes de la Declaración de la Independencia del 4 de julio de 1776, uno debe comprender que forma parte de un manifiesto político adoptado por el Congreso Continental proclamando la independencia de las 13 colonias británicas de la Gran Bretaña, en América.

Quando durante el curso de los eventos humanos, se vuelve necesario para una persona disolver los bandos políticos que los han conectado con otro, y tomar de los poderes de la tierra, la estación separada y equitativa, en la que las leyes de la naturaleza y la naturaleza de Dios te ha otorgado, un respeto decente de la opinión de la humanidad requiere que ellos declaren las causas que los impelan a la separación.

Sostenemos que estas verdades son autoevidentes, que todo hombre ha sido creado por igual, que han sido dotados por su Creador, con ciertos Derechos que no pueden traspasarse, entre ellos la Vida, la Libertad y la búsqueda de la felicidad. Que para asegurar esos derechos, el Gobierno ha sido instituido entre los hombres, derivando sus poderes justos del consentimiento de aquellos gobernados. Que siempre que cualquier Forma de Gobierno se vuelve destructiva de dichos fines, es el Derecho de las Personas, alterarla o abolirla, e instituir un nuevo Gobierno, que se fundamente en dichos principios y que organice sus poderes en tal forma que vea para ellos como fin, su Seguridad y Felicidad. La Prudencia, entonces, dictará que los Gobiernos establecidos por mucho tiempo, no deben cambiarse debido a causas ligeras y transientes; y por consiguiente, toda la experiencia ha mostrado que la humanidad está más dispuesta a sufrir, ya que con el mal se sufre, que tomar sus derechos al abolir las formas a las que están acostumbrados. Pero cuando un largo tren de abusos y usurpaciones que persiguen invariablemente el mismo Objeto justifica un intento para aminorarlos, bajo el absoluto Despotismo, es su derecho, es su deber, quitar dicho Gobierno y de proveer de nuevas formas de protección para su Futura seguridad.

Primera Lectura: Parafraseando

Cuando durante el curso de los eventos humanos se vuelve necesario para una persona adolver los bandos políticos que los han conectado con otro

PARAFRASE:

de los poderes de la tierra, la estación separada y equitativa, en la que las leyes de la naturaleza y de la naturaleza de Dios le ha dado derecho.

PARAFRASE:

un respeto decente a las opiniones de la humanidad requiere declarar las causas que los impelan a la separación.

PARAFRASE:

Sostenemos que estas verdades son autoevidentes, que todos los hombres han sido creados por igual, que han sido dotados por su Creador, con ciertos Derechos que no pueden traspasarse, entre ellos están la Vida, la Libertad y la búsqueda de la felicidad.

PARAFRASE:

Que para asegurar estos derechos, los Gobiernos han sido instituidos entre los hombres, derivando sus poderes justos del consentimiento de los gobernados.

PARAFRASE:

Que siempre que cualquier Forma de Gobierno se vuelva destructiva de estos fines, es el Derecho de la Gente alterarlo o abolirlo.

PARAFRASE:

e instituir un nuevo Gobierno que se fundamente en dichos principios y que organice sus poderes en tal forma que vea para ellos como fin, su Seguridad y Felicidad.

PARAFRASE:

La Prudencia, entonces, dictará que los Gobiernos establecidos por mucho tiempo, no deben cambiarse debido a causas ligeras y transientes.

PARAFRASE:

y por consiguiente, toda la experiencia ha mostrado que la humanidad está más dispuesta a sufrir, el mal se sufre, que tomar sus derechos al abolir las formas a las que están acostumbrados.

PARAFRASE:

Pero cuando un largo tren de abusos y usurpaciones que persiguen invariablemente el mismo Objeto, justifica un intento para aminorarlos, bajo el absoluto Despotismo, es su derecho, es su deber, quitar dicho Gobierno y de proveer de nuevas formas de protección para su Futura seguridad.

PARAFRASE:

Primera Lectura: Ejemplo de Interpretación

Cuando durante el curso de los eventos humanos se vuelve necesario para una persona disolver los bandos políticos que los han conectado con otro
PARAFRASE: Arreglos "Políticos" (formas de gobierno) no son necesariamente permanentes. Es importante a veces abolirlas y establecer nuevos arreglos. Cuando esto es sucede, un grupo de personas tienen que separarse del grupo al que anteriormente estaban asociados.

y asumir, de los poderes de la tierra, la estación separada y equitativa, que las leyes de la naturaleza y de la naturaleza de Dios, les ha dado derecho

PARAFRASE: Ningún gobierno deberá dominar a ningún otro gobierno; todos deberán tener el mismo estatus (estar "separados y ser iguales"). El acto de que la gente se declare independiente de otras personas (con quienes anteriormente estuvieron conectadas), es un acto perfectamente natural basado en "las leyes de la naturaleza." Por tanto, los trece estados tienen "derecho" por ley natural, a rebelarse y declararse "separados [de] e igual a" todos los demás países del mundo.

un respeto decente a las opiniones de la humanidad requiere que deban declarar las causas que los incitaron a la separación.

PARAFRASE: Pero cuando la gente decide separarse de los demás y establecer su propia nación, deberán — por respeto a los puntos de vista de los demás en el mundo — desplegar las razones que los han llevado a tomar esa revolucionaria decisión.

Sostenemos estas verdades como autoevidentes, que todos los hombres han sido creados por igual, que han sido dotados por su Creador, con ciertos Derechos que no pueden traspasarse, entre ellos están la Vida, la Libertad y la búsqueda de la felicidad.

PARAFRASE: Existen algunas verdades tan obvias que todos deberían reconocer su verdad simplemente por pensarlas detenidamente. Esto incluye la verdad que cada persona es tan buena como cualquier otra, y la verdad que cada persona debería tener los mismos derechos básicos. Estos derechos incluyen el derecho de no ser herido, dañado o matado; el derecho a cuanta libertad (de pensamiento, movimiento, elección de asociados, o creencia) sea posible; y el derecho de vivir sus vidas como ellos deseen.

Que para asegurar estos derechos, los Gobiernos han sido instituidos entre los hombres, derivando sus poderes justos del consentimiento de los gobernados.

PARAFRASE: La razón principal de tener un gobierno es para proteger nuestros derechos de igualdad, vida, libertad y nuestra propia preferencia de vida. Los gobiernos deberán tener solo el poder que libremente les otorguemos para proteger nuestros derechos. Los gobiernos no deben regirnos; nosotros debemos regir al gobierno.

Que siempre que cualquier Forma de Gobierno se vuelva destructiva de estos fines, es el Derecho de la Gente alterarlo o abolirlo.

PARAFRASE: Siempre que cualquier gobierno deje de proteger nuestros derechos (de igualdad, vida, libertad y de nuestra propia preferencia de vida), tenemos el derecho a cambiar a ese gobierno o quitarlo, ya que la gente tiene un derecho inherente

de rebelarse en contra y derribar cualquier gobierno que deje de mejorar nuestra calidad de vida, nuestra igualdad, nuestra libertad, y nuestra propia preferencia de vida. Si el gobierno en verdad está haciendo su trabajo, todos nosotros experimentaríamos una libertad máxima en nuestras vidas y un mínimo de restricciones. En un país bien gobernado, las leyes deberían ser un mínimo absoluto en número.

e instituir un nuevo Gobierno que se fundamente en dichos principios y que organice sus poderes en tal forma que vea para ellos como fin, su Seguridad y Felicidad.

PARAFRASE: Si derrocamos a un gobierno que no nos provee de nuestros propios derechos legales, debemos iniciar con un nuevo gobierno que sí lo haga.

La Prudencia, entonces, dictará que los Gobiernos establecidos por mucho tiempo, no deben cambiarse debido a causas ligeras y transientes.

PARAFRASE: Si somos prácticos, discretos y tenemos buen juicio, no derrocaremos a un gobierno excepto por razones importantes y que han sido duraderas.

y por consiguiente, toda la experiencia ha mostrado que la humanidad está más dispuesta a sufrir, el mal se sufre, que tomar sus derechos al abolir las formas a las que están acostumbrados.

PARAFRASE: Y de hecho, toda la historia humana nos muestra que la gente es mucho más apta para sufrir el que sus derechos sean violados a llevar a cabo una rebelión en contra de dicho abuso.

Pero cuando un largo tren de abusos y usurpaciones que persiguen invariablemente el mismo Objeto, justifica un intento para aminorarlos, bajo el absoluto Despotismo, es su derecho, es su deber, quitar dicho Gobierno y de proveer de nuevas formas de protección para su Futura seguridad.

PARAFRASE: Cuando un gobierno muestra una desatención durante mucho tiempo por los derechos humanos de sus propios ciudadanos, no solo es el derecho de dichos ciudadanos sino su obligación, rebelarse en contra del gobierno y construir uno nuevo que sostenga los derechos naturales.

Segunda Muestra de Lectura: Tesis de la Declaración

Instrucciones: Completa las siguientes cuatro tareas: 1) Enuncia la tesis del pasaje en tus propias palabras. 2) Discute la tesis. 3) Da uno o más ejemplos de la tesis. 4) Ilustra la tesis con una metáfora o analogía.

Enunciado de la Tesis

Todas las personas en el mundo tienen derecho a rebelarse en contra de su propio gobierno y de establecer un nuevo gobierno — si y cuando sus derechos humanos sean sistemáticamente violados.

Discusión de la Tesis

Periódicamente, la gente es gobernada de modo que se les oprima o se les explote y violen sus derechos como humanos. Cuando eso ocurre, la gente que ha estado tan oprimida, tiene el revolucionario derecho de establecer su propio país y gobierno.

Ejemplificación de la Tesis

Esta situación ocurrió en Francia, llevando a la Revolución Francesa; en Estados Unidos, llevando a la Revolución Norteamericana; y en Rusia, llevando a la Revolución Rusa.

Ilustración de la Tesis

Una revolución política es como un divorcio dentro de una familia, en la cual parte de la familia se separa de la otra parte y cada quien toma diferente camino. Cada parte se convierte en una familia propia, con una vida por separado. Los divorcios, como las revoluciones usualmente ocurren cuando una o más personas tiene una aflicción de mucho tiempo, que consideran nunca será enmendado en la estructura familiar actual. Al igual que las revoluciones políticas, los divorcios familiares algunas veces involucran violencia.

Tercera Muestra de Lectura: Lógica de la Declaración

Instrucciones: Analiza el texto. Identifica el propósito del autor y luego declara:

- la pregunta, problema o asunto más importante del texto
- la información o datos más significativos
- la conclusión más básica
- los conceptos, teorías o ideas más básicas
- las suposiciones más fundamentales
- las implicaciones más significativas
- el punto de vista

Ver el apéndice B para las instrucciones detalladas.

1. El **propósito** del autor para declarar los derechos humanos y sus violaciones, como una justificación de la rebelión política de 1776 de los colonos norteamericanos en contra de la Gran Bretaña.
2. Las **preguntas**, problemas o asuntos más importantes en el texto: ¿Existen allí los derechos humanos universales? ¿Bajo qué condiciones se le justifica a la gente intentar derrocar a un gobierno? ¿Estuvieron los colonos justificados en su rebelión contra la Gran Bretaña?
3. La **información** o datos más significativos en el texto: La información que apoya la visión de que a los colonos norteamericanos les eran negados sus derechos básicos, que estaban sufriendo en las manos del gobierno.
4. Las **conclusiones** más básicas del autor: que la función propia del gobierno es proteger los derechos humanos universales de los ciudadanos para que puedan vivir la vida más libre posible; y que si un gobierno falla en proteger los derechos humanos de sus ciudadanos, la gente tiene el derecho de derrocar al gobierno.
5. Los **conceptos**, teorías o ideas más básicas usadas por el autor: los derechos humanos, la revolución, y el papel y deber del gobierno.
6. Las **suposiciones** más fundamentales del autor: que toda la gente tiene los mismos derechos básicos; que todos los gobiernos tienen los mismos deberes básicos hacia la gente; que los gobiernos deben servir a las personas en vez de que las personas le sirvan al gobierno.
7. Las **implicaciones** más significativas del texto: aquella de establecer un ejemplo al mundo de las personas que enuncian los derechos humanos universales, incluyendo lo más importante: el derecho de la revolución.

8. El **punto de vista** del autor: ver a todos los humanos iguales en valor y en derechos humanos; a la vez, ver a todos los gobiernos con la obligación de servir a la gente, en vez de dominarla.

Cuarta Muestra de Lectura: Evaluación de la Declaración a través de los Estándares Intellectuales

Instrucciones: Evalúa el pasaje desde el punto de vista de nueve estándares intelectuales básicos: claridad, certeza, precisión, profundidad, amplitud, relevancia, lógica y justicia.

1. ¿Expresan **claramente** los autores lo que quieren decir, o es el texto vago, confuso, o turbio de algún modo? El texto es eminentemente claro, aunque escrito en lenguaje arcaico de aquel tiempo.
2. ¿Son los autores **veraces** en lo que dicen? El estándar de certidumbre se aplica de manera más inmediata a la lista de agravios específicos que siguen, pero no se incorpora al texto aquí. La sección de la Declaración que leímos enuncia los ideales, no los hechos. La mayoría de las personas en el gobierno teóricamente aceptarían esos ideales mientras en la práctica, los violan. La Declaración de los Derechos Humanos de las N.U. es una amplificación moderna de los derechos humanos básicos. Ha sido firmada por todas las naciones en el mundo, sin embargo, la violación de los derechos humanos es una realidad en cada país.
3. ¿Son los autores lo suficientemente **precisos** en proveer detalles y especificaciones (cuando son relevantes)? Así como el estándar de la certidumbre, el estándar de la precisión se aplica más inmediatamente a la lista de agravios específicos que se siguen pero no se incorporan al texto aquí.
4. ¿Son los autores fieles a su propósito o se desvían de éste, introduciendo por tanto, material **irrelevante**? Todo el texto parece ser altamente relevante al propósito central de detallar los derechos humanos y su violación como una justificación de la rebelión política de los colonos de América en contra de la Gran Bretaña.
5. ¿Nos llevan los autores hacia las **complejidades** importantes inherentes al tema, o es superficial el escrito? En un texto muy corto, la Declaración introduce conceptos e ideales que son profundamente importantes en la vida humana y en la historia. Por supuesto, existen varias complejidades inherentes en el tema que no se discuten.
6. ¿Consideran los autores otros puntos de vista **relevantes**, o tiene el escrito su perspectiva demasiado estrecha? Como manifiesto político, defiende los derechos humanos y por tanto su alcance es amplio. A la vez, excluye la orientación tipo "el poder rige en un mundo duro y cruel", la cual parece motivar a varios, si no es que a la mayoría de los políticos y parece ser el motivo de la mayoría de la realidad política.
7. ¿Es **consistente** el texto internamente, o posee **contradicciones inexplicables**? El texto es altamente consistente internamente. A la vez es incon-

sistente con una visión que le privilegiaría los intereses creados sobre los derechos de la gente común.

8. ¿Es **significativo** lo que dice el texto, o se trata el tema de una manera *trivial*? Este manifiesto es uno de los documentos más significativos en la historia humana.
9. ¿Muestra **justicia** el autor, o se trata el tema de una manera injusta? Debido a que la Declaración de la Independencia defiende los derechos básicos de todos los humanos, es, por implicación, justa.

Quinta Lectura: Representación

Instrucciones: Puedes profundizar en tu conocimiento aún más representando al autor principal de la declaración, es decir, a Thomas Jefferson. Al representar a Jefferson, busca a alguien que te pregunte sobre la *Declaración*. Después, responde a las preguntas como si tú fueras Jefferson. Anima a la persona a preguntar cualquier cuestión que se le ocurra. Responde intentando reconstruir lo que tú piensas que Jefferson podría decir. Asegúrate que tu "atribución" hacia él, se implique de alguna manera en el texto.

Trial Version
www.scansoft.com

Desobediencia Civil

Antecedentes: Este es el párrafo de apertura de un ensayo sobre “Desobediencia Civil,” originalmente escrito en 1849 por Henry David Thoreau, un personaje bien conocido en el pensamiento cultural y literario de América.

Recibo sinceramente el lema, — “Que el gobierno es mejor cuando gobierna menos;” y me gustaría que se llevara a cabo más rápida y sistemáticamente. Llevada a cabo, finalmente se llega lo siguiente, que también creo, “Que el gobierno es mejor, cuando no gobierna,” y cuando los hombres estén preparados para ello, ese será el tipo de gobierno que ellos tendrán. El Gobierno, en el mejor de los casos, es expedito; pero usualmente, la mayoría de los gobiernos, y algunas veces todos los gobiernos están lejos de su propósito. Las objeciones a las que ha sido sujeto un ejército establecido, que son diversas y de peso, y merecen prevalecer, pudieran finalmente llevarse en contra de un gobierno establecido.

El ejército quieto, es solo un ejército del gobierno quieto. El gobierno mismo, que es solo el modo que la gente ha elegido para ejecutar su voluntad, está igualmente sujeto a abusarse y a ser corrupto antes que la gente pueda actuar a través de él.

Para este pasaje, se provee de una primera y segunda lectura

Primera Lectura: Parfraseando

Recibo sinceramente el lema, — “Que el gobierno es mejor cuando gobierna menos;” y me gustaría que se llevara a cabo más rápida y sistemáticamente.

PARAFRASE:

Llevada a cabo, finalmente se llega lo siguiente, que también creo, — “Que el gobierno es mejor, cuando no gobierna,”...

PARAFRASE:

y cuando los hombres estén preparados para ello, ese será el tipo de gobierno que ellos tendrán.

PARAFRASE:

El Gobierno, en el mejor de los casos, es expedito; pero usualmente la mayoría de los gobiernos y algunas veces todos los gobiernos están lejos de su propósito.

PARAFRASE:

gobiernos y algunas veces todos los gobiernos están lejos de su propósito. Las objeciones a las que ha sido sujeto un ejército establecido, que son diversas y de peso, y merecen prevalecer, pudieran finalmente llevarse en contra de un gobierno establecido. El ejército quieto, es solo un ejército del gobierno quieto. El gobierno mismo, que es solo el modo que la gente ha elegido para ejecutar su voluntad, está igualmente sujeto a abusarse y a ser corrupto antes que la gente pueda actuar a través de él.

PARAFRASE:

Primera Lectura: Interpretación Muestra

Recibo sinceramente el lema, "Que el gobierno es mejor cuando gobierna menos;" y me gustaría que se llevara a cabo más rápida y sistemáticamente.

PARAFRASE: La forma más efectiva de gobierno, es aquella que establece el menor número posible de reglas, reglamentos, y leyes, de modo que la gente sea tan libre como sea posible para tomar sus propias decisiones y vivir del modo que ellos consideren apto. El gobierno de los E.U. aún no ha alcanzado este ideal y yo, Thoreau, quisiera ver al gobierno dirigirse hacia ese ideal más rápida y metódicamente.

Llevada a cabo, finalmente se llega lo siguiente, que también creo, — "Que el gobierno es mejor, cuando no gobierna,"...

PARAFRASE: La forma ideal de gobierno es aquella que de ninguna manera coloca leyes y reglamentos sobre las personas.

y cuando los hombres estén preparados para ello, ese será el tipo de gobierno que ellos tendrán.

PARAFRASE: Cuando la gente pueda vivir racionalmente, respetando los derechos y necesidades de los demás como parte de su camino, llevando a cabo decisiones razonables al pensar con detenimiento en los asuntos y en los problemas, cuando estén por encima de la necesidad de estar restringidos, demandarán un gobierno que no interfiera con su capacidad de vivir la vida como así lo elijan.

El Gobierno, en el mejor de los casos, es expedito; pero usualmente la mayoría de los gobiernos y algunas veces todos los gobiernos están lejos de su propósito.

PARAFRASE: El gobierno es, en el mejor de los casos, un mal necesario, un plan que es útil a corto plazo. Pero típicamente, la mayoría de los gobiernos no son útiles ni benefician a la gente y todos los gobiernos a veces fallan en servir a la gente, de una manera útil.

gobiernos y algunas veces todos los gobiernos están lejos de su propósito. Las objeciones a las que ha sido sujeto un ejército establecido, que son diversas y de peso, y merecen prevalecer, pudieran finalmente llevarse en contra de un gobierno establecido. El ejército quieto, es solo un ejército del gobierno quieto. El gobierno mismo, que es solo el modo que la gente ha elegido para ejecutar su voluntad, está igualmente sujeto a abusarse y a ser corrupto antes que la gente pueda actuar a través de él.

PARAFRASE: Los problemas inherentes en un gobierno establecido son similares a los problemas que típicamente emergen cuando se establecen ejércitos dentro de un país. Y los dos conjuntos de problemas se encuentran interrelacionados, porque los ejércitos fijos están controlados por los gobiernos fijos. Cuando se establecen los gobiernos, presuntamente están establecidos para llevar a cabo los deseos de la gente que representan, pero frecuentemente se vuelven disfuncionales, fallando en alcanzar sus propósitos e intenciones originales, y son utilizados por los "poderes que están" para servir a los intereses de aquellos que están gobernando, en vez de servir a aquellos a los que deberían estar representando. Esto sucede seguido, antes de que la gente siquiera tenga la oportunidad de tomar ventaja de los propósitos y metas expresadas por el gobierno. En otras palabras, este problema parece ser casi una implicación natural de un gobierno establecido (dados los ejemplos históricos).

Segunda Lectura: La Tesis de la Desobediencia Civil

Aclaración de la Tesis

Todos los gobiernos tienden a abusar del poder, a generar leyes y a tomar decisiones que indebidamente restringen la libertad de la gente, por tanto, a la gente se le sirve mejor con un gobierno que gobierne lo menos posible. Cuando la gente es capaz de vivir sin ser gobernada, demandarán vivir sin un gobierno.

Elaboración de la Tesis

Aún cuando un gobierno democrático es electo por la gente para llevar a cabo la voluntad de la gente, es muy fácil y muy común que el poder gubernamental sea utilizado para propósitos de intereses propios, en lugar de aquellos de la gente. Cuando esto sucede, los derechos de la gente son subvertidos; por lo tanto, un gobierno tipo minimalista es el mejor. Pero la gente puede tener dicho gobierno solo cuando piensan lo suficientemente bien como para demandarlo y cuando puedan vivir racionalmente sin una gobernancia innecesaria.

Ejemplificación de la Tesis

Podemos ver esta tesis ilustrada en la Guerra entre E. U. y México. Aunque los votantes nunca aprobaron esa guerra, fue forzada sobre la ciudadanía por los políticos y los empresarios que tenían avaricia por poseer más tierra, más poder y más ganancias.

Ilustración de la Tesis

Los gobiernos que abusan del poder y que actúan de acuerdo a sus intereses en vez de actuar de acuerdo a los intereses de la gente, son similares a los burócratas diseñando reglas que se ajusten a sus deseos o a los deseos de los grupos de presión en lugar de las necesidades de los que la burocracia se supone debe servir.

Desobediencia Civil (Segundo Extracto)

Antecedentes: Aquí se presenta otro párrafo de la "Desobediencia Civil," escrita en 1849 por Henry David Thoreau.

¿Puede haber un gobierno en el cual virtualmente las mayorías no sean quienes decidan qué está bien y qué está mal, sino que la conciencia lo haga?... ¿Debe, el ciudadano aunque sea por un momento, o en un menor grado, otorgar su conciencia al legislador? ¿Para qué tiene el hombre, entonces, una conciencia? Creo que debemos ser hombres primero y sujetos después. No es tan deseable cultivar un respeto por la ley, como por el derecho. La única obligación que tengo derecho a asumir es hacer a cualquier hora, lo que creo que es correcto... Si la injusticia es parte de la fricción necesaria de la máquina gubernamental, déjala ir, déjala ir... si la injusticia tiene un resorte, o una polea, una cuerda o una manivela exclusivamente para ella, entonces posiblemente pudieras considerar si el remedio no será peor que el mal; pero si es de tal naturaleza que requiere que tú seas el agente de injusticia sobre otro, entonces yo digo, rompe la ley. Permite que tu vida sea un opositor a la fricción para parar la máquina.

Para este pasaje, proveemos una primera y una segunda lectura.

La Primera Lectura: Parafraseando

¿Puede haber un gobierno en el cual virtualmente las mayorías no sean quienes decidan qué está bien y qué está mal, sino que la conciencia lo haga?...

PARAFRASE:

¿Debe, el ciudadano aunque sea por un momento, o en un menor grado, otorgar su conciencia al legislador? ¿Para qué tiene el hombre, entonces, una conciencia? Creo que debemos ser hombres primero y sujetos después.

PARAFRASE:

No es tan deseable cultivar un respeto por la ley, como por el derecho. La única obligación que tengo derecho a asumir es hacer a cualquier hora lo que creo que es correcto.

PARAFRASE:

Si la injusticia es parte de la fricción necesaria de la máquina gubernamental, déjala ir, déjala ir... si la injusticia tiene un resorte, o una polea, una cuerda o una manivela exclusivamente para ella, entonces posiblemente pudieras considerar si el remedio no será peor que el mal

PARAFRASE:

pero si es de tal naturaleza que requiere que tú seas el agente de injusticia sobre otro, entonces yo digo, rompe la ley. Permite que tu vida sea un opositor a la fricción para parar la máquina

PARAFRASE:

Primera Lectura: Interpretación Muestra

¿Puede haber un gobierno en el cual virtualmente las mayorías no sean quienes decidan qué está bien y qué está mal, sino que la conciencia lo haga?...

PARAFRASE: ¿Será posible ser gobernado de tal manera que uno pueda decidir por sí mismo lo que está bien o lo que está mal, basado en el sentido ético personal del bien y del mal, en lugar de tener un gobierno que dicte lo que está bien y lo que está mal basado en lo que la mayoría de la gente piensa?

¿Debe, el ciudadano aunque sea por un momento, o en un menor grado, otorgar su conciencia al legislador? ¿Para qué tiene el hombre, entonces, una conciencia? Creo que debemos ser hombres primero y sujetos después.

PARAFRASE: Los ciudadanos individuales no deben, bajo ninguna circunstancia o en ningún momento, renunciar a lo que saben que es éticamente correcto y permitir a los legisladores que decidan lo que es correcto. ¿Para qué tiene la gente la capacidad intelectual para decidir lo que está bien y lo que está mal si no están dispuestos a vivir de acuerdo con su sentido de lo que es correcto? Hacer lo que uno en verdad juzga que es correcto toma precedencia sobre hacer lo que el gobierno dice que debemos o tenemos que hacer.

No es tan deseable cultivar un respeto por la ley, como por el derecho. La única obligación que tengo derecho a asumir es hacer a cualquier hora lo que creo que es correcto.

PARAFRASE: Es mucho más importante para la gente desarrollar un respeto y una comprensión de lo que es correcto, que apegarse a las leyes de una manera no crítica

(que pudiera ser injusta). Lo único que la gente está realmente obligada a hacer es lo que piensa que es correcto, no lo que la ley diga que es correcto. (Por supuesto, esto supone que la gente entiende lo ético, y puede distinguirlo de las normas y valores culturales).

Si la injusticia es parte de la fricción necesaria de la máquina gubernamental, déjala ir, déjala ir... si la injusticia tiene un resorte, o una polea, una cuerda o una manivela exclusivamente para ella, entonces posiblemente pudieras considerar si el remedio no será peor que el mal

PARAFRASE: Algunas situaciones y circunstancias son inherentemente injustas hacia algunas personas a pesar de lo que se hace para reducir las injusticias dentro de los sistemas. Puede ser el caso, por ejemplo, que la reducción de la injusticia lleve a una injusticia aún mayor. Si esto es probable de suceder, no intentes cambiar el sistema. Deja que continúe funcionando como está.

pero si es de tal naturaleza que requiere que tú seas el agente de injusticia sobre otro, entonces yo digo, rompe la ley. Permite que tu vida sea un opositor a la fricción para parar la máquina.

PARAFRASE: Pero si los problemas internos del gobierno son tan grandes que al apearse a las leyes, niegas un derecho humano fundamental a alguien, estás éticamente obligado a romper la ley. En ese caso, opónte abiertamente al gobierno. Haz lo que tengas que hacer para frenar al gobierno de sus acciones injustas.

Segunda Lectura: La Tesis de la Desobediencia Civil

Enunciado de la Tesis

Las personas necesitan comportarse más de acuerdo con su conciencia que de acuerdo con la ley. Si la ley requiere que te comportes de una manera injusta hacia otro, estás éticamente obligado a romper la ley.

Elaboración de la Tesis

Algunas leyes pudieran considerarse como males necesarios, ya que el cambiarlas solo llevaría a mayores injusticias que las de la ley original. Pero si la única manera de cambiar una verdadera ley injusta es rechazar su obediencia, una persona con conciencia lo hará. La gente debería estar dispuesta a sacrificarse a sí misma para reducir la injusticia causada por las leyes injustas.

Ejemplificación de la Tesis

Por ejemplo, en los E. U., durante los 1800, después que los esclavos en el norte fueron liberados, muchas personas ayudaron a los esclavos en el sur a escapar hacia el norte. Aunque se arriesgaron a ser encarcelados por ayudar a liberar a los esclavos de los plantíos sureños, mucha gente estuvo dispuesta a hacer esto, en vez de obedecer una ley injusta.

Ilustración de la Tesis

Piensa en cómo enseñamos a los niños a comportarse con su grupo de compañeros. Frecuentemente, un grupo de compañeros esperará que todos en el grupo acepten un acto injusto. Por ejemplo, es común que se practique el insulto hacia los otros niños que no son del grupo. El insultar, entonces se convierte en la práctica aceptada. Aquellos en el grupo que se oponen a insultar, usualmente están sujetos a castigos por parte del grupo — por ejemplo, pudieran ser ridiculizados. Sin embargo, hemos educado bien a los niños solo cuando ellos están listos para rebelarse a la autoridad de los compañeros del grupo. De la misma manera, los adultos deberán rebelarse al enfrentarse con las leyes injustas aprobadas por su gobierno.

El Norteamericano del Siglo Diecinueve

Antecedentes: Este extracto, es del libro, *La Mente Norteamericana*, por el historiador distinguido Henry Steele Commager.

En un reino, el Norteamericano era conformista, y ese era el reino de la moral. Aunque no siempre guardaba la moral, la aceptaba sin cuestionar los estándares morales de los Puritanos, y si una generación posterior lo encontraba reprimido e inhibido, existe poca evidencia de que estaba conciente de sus sufrimientos... La Conformidad y el convencionalismo en materia de la moral, algunas veces asumían formas agresivas, así como la voluntad de ceder el control de todo el campo cultural a la mujer, combinado con la tradición del Puritanismo a fomentar la intolerancia y a justificar la censura. El lenguaje era desvirtuado, la literatura expurgada y el arte censurado. Las patas del piano eran cubiertas con pernils largos, las palabras como vientre y pecho fueron eliminadas de la conversación cordial, la discusión sobre el sexo quedó confinada a los hombres y la obstetricia a las mujeres, mientras que Shakespeare y Fielding se unieron a los escritores franceses en la deshonra. A principios de siglo, se elevó un furor cuando Hiram Powers exhibió su "Esclavo Griego," al descubierto, y al final del siglo, Thomas Eakins, tal vez el mejor de los pintores norteamericanos, fue expulsado de la Academia de Pensilvania cuando empleó a modelos masculinos en las clases mixtas. La danza, las obras y el baño mixto formaron parte de la censura pública. La censura del arte y de la literatura se deslizaron fácilmente hacia la censura de la moral, especialmente aquellos que tenían que ver con el amor y con la bebida; la modestia degeneró en indecencia y el movimiento de templanza hacia la prohibición.

Para este pasaje proveemos de una primera y segunda lectura.

Primera Lectura: Parfraseando

En un reino, el Norteamericano era conformista, y ese era el reino de la moral.

PARAFRASE:

Aunque no siempre guardaba la moral, la aceptaba sin cuestionar los estándares morales de los Puritanos,

PARAFRASE:

y si una generación posterior lo encontraba reprimido e inhibido, existe poca evidencia de que estaba conciente de sus sufrimientos...

PARAFRASE:

La conformidad y el convencionalismo en materia de la moral, algunas veces asumían formas agresivas, además de la voluntad de ceder el control de todo el campo cultural a la mujer, combinada con la tradición del Puritanismo a fomentar la intolerancia y a justificar la censura. El lenguaje era desvirtuado, la literatura expurgada y el arte censurado

PARAFRASE:

Las patas del piano eran cubiertas con perriles largos, las palabras como vientre y pecho fueron eliminadas de la conversación cordial, la discusión sobre el sexo quedó confinada a los hombres y la obstetricia a las mujeres, mientras que Shakespeare y Fielding se unieron a los escritores franceses en la deshonra. A principios de siglo, se elevó un furor cuando Hiram Powers exhibió su "Esclavo Griego," al descubierto, y al final del siglo, Thomas Eakins, tal vez el mejor de los pintores norteamericanos, fue expulsado de la Academia de Pensilvania cuando empleó a modelos masculinos en las clases mixtas.

PARAFRASE:

La danza, las obras y el baño mixto formaron parte de la censura. La censura del arte y de la literatura se deslizaron fácilmente hacia la censura de la moral, especialmente aquellos en relación al amor y a la bebida; la modestia degeneró en indecencia y el movimiento de templanza hacia la prohibición

PARAFRASE:

Primera Lectura: Interpretación Muestra

En un reino, el Norteamericano era conformista, y ese era el reino de la moral

PARAFRASE: Aunque los norteamericanos pudieron ser unos pensadores independientes en algunos dominios de sus vidas, no pensaban de manera independiente acerca del entendimiento social y religioso de lo que era bueno y lo que era malo.

Aunque no siempre guardaba la moral, la aceptaba sin cuestionar los estándares morales de los Puritanos,

PARAFRASE: Aunque los norteamericanos no siempre vivieron de acuerdo con un puritano punto de vista de lo correcto y de lo incorrecto, no cuestionaron la idea dominante que la visión puritana era moralmente correcta y obligatoria.

y si una generación posterior lo encontraba reprimido e inhibido, existe poca evidencia de que estaba conciente de sus sufrimientos...

PARAFRASE: Si una visión histórica actual nos muestra al norteamericano del siglo diecinueve entrampado y personalmente intimidado por estas reglas puritanas, hay poca evidencia de que haya tenido conciencia sobre el impacto negativo que estas creencias tenían sobre él.

La conformidad y el convencionalismo en materia de la moral, algunas veces asumían formas agresivas, además de la voluntad de ceder el control de todo el campo cultural a la mujer, combinada con la tradición del Puritanismo a fomentar la intolerancia y a justificar la censura.

El lenguaje era desvirtuado, la literatura expurgada y el arte censurado.

PARAFRASE: El rango completo de comportamiento "aceptable" significativamente estrecho, especialmente en lo relacionado a la sexualidad humana o sensualidad.

La ejecución del conjunto de normas tan mezquinas fue militante y del tipo bélico. Conforme las mujeres en creciente aumento declaraban con autoridad lo que era y lo que no era "moral" dentro de la sociedad, conforme el puritanismo cada vez en aumento influenciaba la cultura, la censura parecía equivalente a velar por lo que era correcto, decente y justo. La libertad de palabra y expresión fueron minadas y mutiladas. Los oficiales asumieron la autoridad para llevar a cabo juicios superficiales acerca de los materiales impresos, de las películas y las artes y de suprimir cualquier parte de estos materiales con base a la

percibida “obscenidad” y su amenaza a la seguridad. Como resultado de esto, los libros, películas y arte considerado aceptable, eran generalmente aquellos con literatura cuestionable y calidad artística. Contrariamente, el rango de ideas y prácticas consideradas “ofensivas” se expandió grandemente.

Las patas del piano eran cubiertas con pneriles largos, las palabras como vientre y pecho fueron eliminadas de la conversación cordial, la discusión sobre el sexo quedó confinada a los hombres y la obstetricia a las mujeres, mientras que Shakespeare y Fielding se unieron a los escritores franceses en la deshonra. A principios de siglo, se elevó un furor cuando Hiram Powers exhibió su “Esclavo Griego,” al descubierto, y al final del siglo, Thomas Eakins, tal vez el mejor de los pintores norteamericanos, fue expulsado de la Academia de Pensilvania cuando empleó a modelos masculinos en las clases mixtas.

PARAFRASE: Esencialmente, cualquier cosa considerada sobre o aún sutilmente sexual, era removida de la vista pública y no podía ser discutida públicamente. La gente que estaba en desacuerdo con la visión puritana eran ridiculizados y excluidos, si no perseguidos o acusados. Aún las patas del piano debían ser cubiertas porque parecían sexualmente eróticas ante las mentes puritanas. Muchos comúnmente utilizaban palabras que ya no eran socialmente aceptadas porque parecían crudas y vulgares. A las mujeres no se les permitía discutir el sexo y a los hombres no se les permitía discutir el nacimiento de un bebé. Los escritores de clásicos tales como Shakespeare y Fielding eran considerados vulgares junto con los escritores franceses; y un artista que utilizaba modelos masculinos desnudos en clases con ambos géneros era expulsado de la academia de arte.

La danza, las obras y el baño mixto formaron parte de la censura. La censura del arte y de la literatura se deslizaron fácilmente hacia la censura de la moral, especialmente aquellos en relación al amor y a la bebida; la modestia degeneró en indecencia y el movimiento de templanza hacia la prohibición.

PARAFRASE: Debido a este fervor religioso que se extendió al país, la danza, la asistencia a las obras y la natación en compañía mixta, fueron todas prohibidas. El no permitir la exhibición de ciertas ideas en las artes y en la literatura llevó a negar los derechos humanos tales como el derecho de tomar alcohol y la libertad de elegir el comportamiento personal dentro de las relaciones románticas. El ser sexualmente reservado se transformó en un puritanismo obsesivo y la censura y la prudente bebida de alcohol se transformó en leyes en contra de beber, ya sea de manera pública o privada.

Segunda Lectura:

Tesis del Norteamericano del Siglo Diecinueve

Enunciado de la Tesis

Los norteamericanos del siglo diecinueve, fueron incuestionables conformistas puritanos, especialmente las mujeres quienes vinieron a dominar una moralidad sexual convencionalmente estricta y la impusieron a todas las facetas de la cultura y del arte.

Elaboración de la Tesis

En otras palabras, la moralidad era dictada por la convención sexual. Las violaciones a las convenciones sexuales permanecían en secreto. La intolerancia y la censura

eran la regla. La inflexibilidad dogmática se desarrolló en cada dimensión de la vida norteamericana. Este fanatismo puritano llevó a la violación de los derechos individuales.

Ejemplificación de la Tesis

Por ejemplo, "las patas del piano eran cubiertas con pernils largos, las palabras como vientre y pecho fueron eliminadas de la conversación cordial...y al final del siglo Thomas Eakins, tal vez el mejor de los pintores norteamericanos, fue expulsado de la Academia de Pensilvania cuando empleó a modelos masculinos en las clases mixtas... La danza, las obras y el baño mixto formaron parte de la censura."

Ilustración de la Tesis

La gente en una América del siglo diecinueve percibió al mundo en términos infantiles, simplistas. Al igual que en los grupos de niños, el disidente era ridiculizado. Aquellos que no iban de acuerdo con el grupo eran excluidos. La histeria social y la cacería de brujas se convirtieron en eventos comunes. Una visión global insofisticada de vaqueros contra indios, chicos buenos contra chicos malos, se convirtió en regla. A este día, el pensamiento político y social de los norteamericanos, continúa sufriendo por esta misma estrechez mental cultural. Considera la caracterización del mundo de acuerdo con el Presidente de los E. U., Bush como una división de aquellos que son "bueno" y de aquellos que son "malos," y su reto a todos los países del mundo a decidir, por tanto, si ellos están a "favor nuestro, o en nuestra contra", implicando que no existe otra posible elección. Compara el comentario de Alexander Solzhenitsyn, el laureado Nobel, que dijo, "Si tan solo hubiera gente mala en algún lugar insidiosamente cometiendo actos malignos y fuese solamente necesario separarlos del resto de nosotros y destruirlos. Pero la línea que divide el bien y el mal corta a través del corazón de todo ser humano."

El Arte de Amar

Antecedentes: Estos pasajes son del libro, *El Arte de Amar*, por el distinguido psicólogo Erich Fromm.

¿Es el amor un arte? Entonces requiere de conocimiento y esfuerzo. O ¿es el amor una sensación placentera, que se experimenta de casualidad, de algo en lo que "uno cae" si uno tiene suerte? Este pequeño libro se basa en la primera premisa, mientras que indudablemente, la mayoría de las personas hoy día, creen en la última premisa.

No es que las personas piensen que el amor no es importante. Están hambrientos de amor; ven un sinnúmero de películas acerca de historias de amor felices e infelices, escuchan cientos de canciones inútiles, acerca del amor — pero casi nadie piensa que hay algo que se necesita aprender acerca del amor.

Esta actitud peculiar se basa en varias premisas que ya sea por sí solas o combinadas tienden a sostenerlas. La mayoría de las personas ven el problema del amor principalmente como el de *ser amado*, en vez de el de *amar*, de la propia capacidad de amar. De aquí que el problema para ellos sea el de cómo ser amado, cómo hacerse amar. En la búsqueda de esta dirección siguen varios caminos. Uno, que es utilizado especialmente por los hombres, es el ser exitoso, el ser tan poderoso y rico como el margen social de la posición personal lo permita. Otro, utilizado especialmente por las mujeres, es hacerse atractiva, cultivando el cuerpo, la vestimenta, etc. Otras maneras de hacerse atractivo utilizadas tanto por el hombre como por la mujer, son el desarrollar modales agradables, conversación interesante, ser servicial, modesto e inofensivo. Muchas de las formas de hacerse querer son las mismas que se usan para hacerse exitoso, "ganar amigos e influenciar a los demás". De hecho, lo que la mayoría de las personas en nuestra cultura quieren decir con "ser amado" es esencialmente una mezcla entre ser popular y llamar la atención (tener "sex appeal").

El carácter activo del amor se vuelve evidente en el hecho de que siempre implica ciertos elementos básicos, comunes a todas las formas de amor. Estos son: el cuidado, la responsabilidad, el respeto y el conocimiento... El amor es la preocupación activa para la vida y el crecimiento de aquello que amamos... el respeto es la capacidad de ver a la persona como es, de estar conciente de su individualidad única. El respeto significa la preocupación porque la otra persona crezca y se desarrolle como es. El respeto, entonces, implica la ausencia de explotación. Yo quiero que la persona amada crezca y se desarrolle por su propio bien, y en su propia manera y no con el propósito de servirme. Si amo a la otra persona, me siento uno con ella, pero con él como es, no como yo necesito que sea, como un objeto para mi uso. Está claro que el respeto es posible solo si he alcanzado la independencia; si me puedo parar y caminar sin necesitar muletas, sin tener que dominar ni explotar a nadie más. El respeto existe solo con base a la libertad: 'l'amour est l'enfant de la liberté' como lo dice una canción francesa antigua; el amor es el hijo de la libertad, nunca de la dominación... El amar a alguien no solo es un sentimiento fuerte — es una decisión, es un juicio, es una promesa.

Para este pasaje, proveemos con una primera y segunda lectura

Primera Lectura: Parafraseando

¿Es el amor un arte? Entonces requiere de conocimiento y esfuerzo.

PARAFRASE:

O ¿es el amor una sensación placentera, que se experimenta de casualidad, de algo en lo que "uno cae" si uno tiene suerte?

PARAFRASE:

Este pequeño libro se basa en la primera premisa, mientras que indudablemente, la mayoría de las personas hoy día, creen en la última premisa.

PARAFRASE:

No es que las personas piensen que el amor no es importante. Están hambrientos de amor; ven un sinnúmero de películas acerca de historias de amor felices e infelices, escuchan cientos de canciones inútiles, acerca del amor — pero casi nadie piensa que hay algo que se necesita aprender acerca del amor.

PARAFRASE:

Esta actitud peculiar se basa en varias premisas que ya sea por sí solas o combinadas tienden a sostenerlas. La mayoría de las personas ven el problema del amor principalmente como el de ser *amado*, en vez de el de *amar*, de la propia capacidad de amar. De aquí que el problema para ellos sea el de cómo ser *amado*, cómo hacerse *amar*.

PARAFRASE:

En la búsqueda de esta dirección siguen varios caminos. Uno, que es utilizado especialmente por los hombres es el ser exitoso, el ser tan poderoso y rico como el margen social de la posición personal lo permita. Otro, utilizado especialmente por las mujeres, es hacerse atractiva, cultivando el cuerpo, la vestimenta, etc.

PARAFRASE:

Otras maneras de hacerse atractivo utilizadas tanto por el hombre como por la mujer, son el desarrollar modales agradables, conversación interesante, ser servicial, modesto e inofensivo. Muchas de las formas de hacerse querer son las mismas que se usan para hacerse exitoso, "ganar amigos e influenciar a los demás". De hecho, lo que la mayoría de las personas en nuestra cultura quieren decir con "ser amado" es esencialmente una mezcla entre ser popular y llamar la atención (tener "sex appeal").

PARAFRASE:

El carácter activo del amor se vuelve evidente en el hecho de que siempre implica ciertos elementos básicos, comunes a todas las formas de amor. Estos son: el cuidado, la responsabilidad, el respeto y el conocimiento... El amor es la preocupación activa para la vida y el crecimiento de aquello que amamos...

PARAFRASE:

El respeto es la capacidad de ver a la persona como es, de estar conciente de su individualidad única. El respeto significa la preocupación porque la otra persona crezca y se desarrolle como es.

El respeto, entonces, implica la ausencia de explotación. Yo quiero que la persona amada crezca y se desarrolle por su propio bien, y en su propia manera y no con el propósito de servirme. Si amo a la otra persona, me siento uno con ella, pero con él como es, no como yo necesito que sea, como un objeto para mi uso.

PARAFRASE:

Está claro que el respeto es posible solo si *he* alcanzado la independencia; si me puedo parar y caminar sin necesitar muletas, sin tener que dominar ni explotar a nadie más. El respeto existe solo con base a la libertad: 'l'amour est l'enfant de la liberté' como lo dice una canción francesa antigua; el amor es el hijo de la libertad, nunca de la dominación...

PARAFRASE:

El amar a alguien no solo es un sentimiento fuerte — es una decisión, es un juicio, es una promesa.

PARAFRASE:

Primera Lectura: Interpretación Muestra

¿Es el amor un arte? Entonces requiere de conocimiento y esfuerzo.

PARAFRASE: Si el amor es un arte, que involucre habilidades y capacidades requiere un entendimiento profundo y de la motivación para aplicar dicho entendimiento.

O ¿es el amor una sensación placentera, que se experimenta de casualidad, de algo en lo que "uno cae" si uno tiene suerte?

PARAFRASE: O tal vez el amor es estrictamente una sensación física deleitable, y no algo que requiera de habilidad, sino de una ocurrencia accidental o coincidencia que solo le sucede a las personas.

Este pequeño libro se basa en la primera premisa, mientras que indudablemente, la mayoría de las personas hoy día, creen en la última premisa.

PARAFRASE: El libro, *El Arte de Amar*, se basa en la suposición que el amor requiere del desarrollo de habilidades y de la introspección, así como de un compromiso, aunque la mayoría de las personas no ven el amor de esta manera. En su lugar, ellos lo ven como algo que sucede por mera suerte.

No es que las personas piensen que el amor no es importante. Están hambrientos de amor; ven un sinnúmero de películas acerca de historias de amor felices e infelices, escuchan cientos de canciones inútiles, acerca del amor — pero casi nadie piensa que hay algo que se necesita aprender acerca del amor.

PARAFRASE: La mayoría de las personas valoran el amor, al menos hasta cierto nivel. De hecho lo desean. Sabemos esto porque ellos ven innumerables películas acerca del amor y escuchan a un sinnúmero de canciones vulgares acerca del amor, pero casi nadie piensa que la capacidad de amar es algo que debe aprenderse.

Esta actitud peculiar se basa en varias premisas que ya sea por sí solas o combinadas tienden a sostenerlas. La mayoría de las personas ven el problema del amor principalmente como el de *ser amado*, en vez de el *de amar*, de la propia capacidad de amar. De aquí que el problema para ellos sea el de cómo ser amado, cómo hacerse amar.

PARAFRASE: Esta forma disfuncional en la que la gente tiende a pensar acerca del amor se basa en una o más creencias que sostienen acerca del amor. La gente ve principalmente

la dificultad de amar como intentar saber como obtener amor de alguien más en lugar de dar amor a alguien más. Ellos, por lo tanto enfocan su energía en hacer que los demás los amen. Tratan de parecer atractivos, agradables o adorables para atraer a un amante.

En la búsqueda de esta dirección siguen varios caminos. Uno, que es utilizado especialmente por los hombres es el ser exitoso, el ser tan poderoso y rico como el margen social de la posición personal lo permita. Otro, utilizado especialmente por las mujeres, es hacerse atractiva, cultivando el cuerpo, la vestimenta, etc.

PARAFRASE: Para alcanzar el objetivo de “ser amado,” los hombres tienden a usar una estrategia diferente de la que usan las mujeres. Los hombres hacen todo lo posible por alcanzar una posición, un status, lo que usualmente implica tener tanto poder y dinero como puedan. Las mujeres tienden a enfatizar el hacerse físicamente atractivas para el sexo opuesto, a través de adornar su cuerpo, poner atención a su guardarropa y cosas similares.

Otras maneras de hacerse atractivo utilizadas tanto por el hombre como por la mujer, son el desarrollar modales agradables, conversación interesante, ser servicial, modesto e inofensivo. Muchas de las formas de hacerse querer son las mismas que se usan para hacerse exitoso, “ganar amigos e influenciar a los demás” De hecho, lo que la mayoría de las personas en nuestra cultura quieren decir con “ser amado” es esencialmente una mezcla entre ser popular y llamar la atención (tener “sex appeal”).

PARAFRASE: tanto el hombre como la mujer se esfuerzan en tener buenos modales y un estilo de conversación que los haga parecer atractivos, y por tanto “amorosos” hacia el sexo opuesto. Tratan de parecer cooperadores, apoyadores, modestos, e irreprochables. Estas mismas estrategias se utilizan para parecer exitosos ante los ojos de los demás, para ganar amigos y ganarse a la gente. Para la mayoría de las personas, hacerse amar es lo mismo que ser “sexy” y caer bien.

El carácter activo del amor [genuino] se vuelve evidente en el hecho de que siempre implica ciertos elementos básicos, comunes a todas las formas de amor. Estos son: el cuidado, la responsabilidad, el respeto y el conocimiento... El amor es la preocupación activa para la vida y el crecimiento de aquello que amamos...

PARAFRASE: Ciertas partes básicas del amor, existen dentro de cualquier forma de amor verdadero; estos son el pensar en los demás, el poder contar con uno, la consideración y la comprensión. Cuando amamos a alguien, buscamos su bienestar. Le mostramos nuestra preocupación por las cosas que le sucedan.

El respeto es la capacidad de ver a la persona como es, de estar conciente de su individualidad única. El respeto significa la preocupación porque la otra persona crezca y se desarrolle como es.

El respeto, entonces, implica la ausencia de explotación. Yo quiero que la persona amada crezca y se desarrolle por su propio bien, y de su propia manera y no con el propósito de servirme. Si amo a la otra persona, me siento uno con ella, pero con él como es, no como yo necesito que sea, como un objeto para mi uso.

PARAFRASE: Cuando respetamos a los demás, no necesitamos idealizarlos. Podemos verlos como realmente son, como personas con características distintivas.

Queremos que se desarrollen como ellos quieren desarrollarse y que sean lo que ellos quieren ser. No los tratamos como objetos a ser usados por nuestros propios intereses egoístas.

Cuando amamos a otros, nos sentimos profundamente conectados a ellos como son, con todas sus cualidades únicas.

Está claro que el respeto es posible solo si he alcanzado la independencia; si me puedo parar y caminar sin necesitar muletas, sin tener que dominar ni explotar a nadie más. El respeto existe solo con base a la libertad: ‘l’amour est l’enfant de la liberté’ como lo dice una canción francesa antigua; el amor es el hijo de la libertad, nunca de la dominación...

PARAFRASE: Puedo respetar a otro, solo si yo mismo soy una persona autónoma, si puedo pararme en mis dos pies, sin la necesidad de buscar a otros para que me apoyen, sin la necesidad de usar a otros, ni de controlarlos para que me sirvan. El respeto puede suceder solo cuando se les permite a las personas ser lo que quieren ser, nunca cuando están siendo forzados a vivir de una cierta manera en contra de su voluntad.

El amar a alguien no solo es un sentimiento fuerte — es una decisión, es un juicio, es una promesa.

PARAFRASE: El amor no solo es un sentimiento. Es una elección, una resolución, un compromiso, una promesa.

Segunda Lectura: La Tesis del Arte de Amar

Enunciado de la Tesis

El amar a otra persona es un arte. Requiere conocimiento, habilidad e introspección. El amor genuino no solo le sucede a la gente. Debe cultivarse a través de un compromiso profundo. Esta forma de ver el amor es muy distinta a lo que hace la mayoría de la gente.

Elaboración de la Tesis

Necesitamos cambiar la forma en que pensamos acerca del amor. Debemos abandonar las imágenes que implican que el amor es misterioso y fuera de nuestro control. Debemos verlo como una fuerza en la cual nosotros damos a los otros lo que realce su bienestar. Cuando somos débiles, queremos que los otros nos sostengan, nos protejan, nos cuiden. La debilidad no es una base sana para dar amor. Cuando en verdad amamos a los demás, queremos que se desarrollen y que crezcan. No los usamos para que nos sirvan.

Ejemplificación de la Tesis

En muchas películas de Hollywood y en muchas telenovelas, el amor está asociado con acusaciones apasionadas, fuera de control, y con actos crueles, seguidas frecuentemente por disculpas e intimidad sexual. Los celos, la envidia y el intento de controlar al otro son todos comunes en la imagen pública de los amantes en acción. El amor genuino, como un compromiso a largo plazo hacia el bienestar de los demás, no tiene cabida para el drama lleno de este tipo de acciones. Las representaciones de amor genuino raramente son ilustradas en los filmes de Hollywood.

Ilustración de la Tesis

Las formas defectuosas del amor son como una enredadera que sofoca, que se adhiere a una planta y eventualmente la mata. La enredadera domina a la planta, requiriendo que ésta se someta a su dominación. Pero el amor genuino ni domina ni se somete. El amor genuino puede existir solo entre iguales relativos, como dos plantas creciendo lado a lado, compartiendo la misma luz del sol, y los nutrientes del suelo, permitiéndose una a la otra, el espacio para crecer como individuos únicos.

Opiniones Corn-Pone

Antecedentes: Este extracto, escrito por el distinguido novelista y crítico social, se encuentra en *El Portable Mark Twain*.

Con “opiniones corn-pone” Twain quería decir la tendencia de la gente de abandonar cualquier visión o creencia que “pudiera intervenir con su pan y mantequilla... En los asuntos de grandes momentos como la política y la religión debemos pensar y sentir como la mayoría de sus vecinos o sufrir los daños en su posición social y en la prosperidad de su negocio.”

Estoy convencido que un veredicto frío e independientemente pensado sobre la moda en la ropa, en los modales, en la literatura, en la política, en la religión o en cualquier otro asunto...es algo de lo más extraño — si en verdad existió alguna vez...

Los mahometanos son mahometanos porque nacieron y fueron criados entre esa secta, no porque lo hayan recapacitado y puedan con seguridad dar razones del por qué son Mahometanos; sabemos por qué los católicos son católicos; por qué los presbiterianos son presbiterianos, por qué los bautistas son bautistas; por qué los mormones son mormones, por qué los ladrones son ladrones, por qué los monarquistas son monarquistas, por qué los republicanos son republicanos y los demócratas, demócratas... Los hombres piensan que piensan sobre grandes cuestiones políticas y sí lo hacen; pero piensan hacia adentro de su partido, no de manera independiente; leen su literatura, pero no la de los otros; llegan a convicciones pero obtenidas desde un punto de vista parcial del asunto que tienen a la mano y de ningún valor particular... Nadie damos fin al sentimiento y lo confundimos con pensamiento. Y de ello obtenemos un agregado que consideramos como un don. Su nombre es la Opinión Pública. Se lleva con reverencia. Resuelve todo. Algunos piensan que es la voz de Dios.

Para este y los pasajes restantes se provee de una primera lectura solamente.

Primera Lectura: Parafraseando

Estoy convencido que un veredicto frío e independientemente pensado sobre la moda en la ropa, en los modales, en la literatura, en la política, en la religión o en cualquier otro asunto...es algo de lo más extraño — si en verdad existió alguna vez...

PARAFRASE:

Los mahometanos son mahometanos porque nacieron y fueron criados entre esa secta, no porque lo hayan recapacitado y puedan con seguridad dar razones del por qué son Mahometanos; sabemos por qué los católicos son católicos; por qué los presbiterianos son presbiterianos; por qué los bautistas son bautistas; por qué los mormones son mormones, por qué los ladrones son ladrones. por qué los monarquistas son monarquistas, por qué los republicanos son republicanos y los demócratas, demócratas...

PARAFRASE:

Los hombres piensan que piensan sobre grandes cuestiones políticas y sí lo hacen; pero piensan hacia adentro de su partido, pero no de manera independiente; leen su literatura, pero no la de los otros; ellos llegan a

convicciones pero obtenidas desde un punto de vista parcial del asunto que tienen a la mano y de ningún valor particular...

PARAFRASE:

Nadie damos fin al sentimiento y lo confundimos con pensamiento. Y de ello obtenemos un agregado que consideramos como un don. Su nombre es la Opinión Pública. Se lleva con reverencia.

Resuelve todo. Algunos piensan que es la voz de Dios.

PARAFRASE:

Primera Lectura: Interpretación Muestra

Estoy convencido que un veredicto frío e independientemente pensado sobre la moda en la ropa, en los modales, en la literatura, en la política, en la religión o en cualquier otro asunto...es algo de lo más extraño — si en verdad existió alguna vez...

PARAFRASE: La gente no piensa de manera independiente, sino como parte de una masa. Yo creo firmemente, basado en la evidencia que he visto, que raramente la gente -si acaso- piensa de manera autónoma y racional acerca de la ropa que usa. Las reglas sociales a las que se apegan, los libros que eligen leer, la visión política o religiosa que sostengan, de hecho de cualquier cosa que sea.

Los mahometanos son mahometanos porque nacieron y fueron criados entre esa secta, no porque lo hayan recapacitado y puedan con seguridad dar razones del por qué son Mahometanos; sabemos por qué los católicos son católicos; por qué los presbiterianos son presbiterianos; por qué los bautistas son bautistas; por qué los mormones son mormones, por qué los ladrones son ladrones. por qué los monarquistas son monarquistas, por qué los republicanos son republicanos y los demócratas, demócratas.

PARAFRASE: Las personas mantienen sus sistemas de creencias e ideológicos porque fueron criados dentro de esos sistemas, no porque ellos hayan analizado críticamente sus creencias. Esta verdad es ejemplificada por el hecho de que la gente pertenece a los mismos grupos religiosos dentro de los que ellos nacieron. El mismo tipo de adoctrinamiento ocurre dentro de cualquier sistema social, religioso, político u otro.

Los hombres piensan que piensan sobre grandes cuestiones políticas y si lo hacen; pero piensan hacia adentro de su partido, pero no de manera independiente; leen su literatura, pero no la de los otros; ellos llegan a convicciones pero obtenidas desde un punto de vista parcial del asunto que tienen a la mano y de ningún valor particular...

PARAFRASE: La gente se ve a sí misma como si pensarán sobre cuestiones políticas importantes, y sí piensan sobre estos asuntos; pero en lugar de pensar de manera autónoma, ellos piensan dentro de las perspectivas de su partido político.

Leen para comprender las perspectivas de su propio partido pero no leen sobre puntos de vista disidentes. La gente se apega a sus opiniones, pero debido a que esas opiniones son de enfoque estrecho, esencialmente no tienen valor.

Nadie damos fin al sentimiento y lo confundimos con pensamiento. Y de ello obtenemos un agregado que consideramos como un don. Su nombre es la Opinión Pública. Se lleva con reverencia.

Resuelve todo. Algunos piensan que es la voz de Dios.

PARAFRASE: LA gente frecuentemente llega a situaciones con mucha energía emocional, pero esa energía es confundida con el pensamiento racional. Colectivamente validamos las creencias de nuestro grupo, y obtenemos más energía emocional al compartir las metas y perspectivas del grupo. Nos sentimos más poderosos. A estas creencias colectivas las llamamos "opinión pública" Veneramos la ideología de nuestro grupo. La vemos como "la verdad". Algunos la ven hasta como una verdad divina de Dios.

Trial Version
www.scansoft.com

La Rebelión de las Masas

Antecedentes: En el libro, *La Rebelión de las Masas*, el pensador y crítico social, Jose Ortega y Gasset escribió:

Existe un hecho ya sea bueno o malo, que es de mayor importancia en la vida pública de Europa en el momento presente. Este hecho es el acceso de las masas al poder social completo. Como las masas, por definición, ni deberían ni pueden dirigir su propia existencia, y aún menos regir la sociedad en general, este hecho significa que en realidad Europa está sufriendo la mayor crisis que pudiese afligir a la gente, a las naciones y a la civilización... La sociedad siempre es una unión dinámica de dos factores que la componen: las minorías y las masas. Las minorías son individuos o grupos de individuos que están especialmente calificados. La masa es el conjunto de personas que no están específicamente calificadas... El hombre selecto, no es la persona petulante que se cree superior al resto, sino el hombre que demanda más de sí mismo, que de los demás... Puesto que no existe duda que la división más radical que es posible hacer de la humanidad es aquella que la divide en dos tipos de criaturas: aquellas que se hacen grandes demandas a sí mismas... y aquellas que no demandan nada especial de sí mismas... La masa aplasta por debajo de ella, a todo lo que es diferente, todo lo que es excelente, individual, calificado y selecto. Cualquier persona que no sea como todos, que no piense como todos, tiene el riesgo de ser eliminada.

First Reading: Paraphrasing

Existe un hecho ya sea bueno o malo, que es de mayor importancia en la vida pública de Europa en el momento presente. Este hecho es el acceso de las masas al poder social completo...

PARAFRASE:

Como las masas, por definición, ni deberían ni pueden dirigir su propia existencia, y aún menos regir la sociedad en general, este hecho significa que en realidad Europa está sufriendo la mayor crisis que pudiese afligir a la gente, a las naciones y a la civilización...

PARAFRASE:

La sociedad siempre es una unión dinámica de dos factores que la componen: las minorías y las masas. Las minorías son individuos o grupos de individuos que están especialmente calificados. La masa es la reunión de personas que no están específicamente calificadas...

PARAFRASE:

El hombre selecto, no es la persona petulante que se cree superior al resto, sino el hombre que demanda más de sí mismo, que de los demás...

PARAFRASE:

Puesto que no existe duda que la división más radical que es posible hacer de la humanidad, es aquella que la divide en dos tipos de criaturas: aquellas que se hacen grandes demandas a sí mismas... y aquellas que no demandan nada especial de sí
PARAFRASE:

La masa aplasta por debajo de ella, a todo lo que es diferente, todo lo que es excelente, individual, calificado y selecto. Cualquier persona que no sea como todos, que no piense como todos, tiene el riesgo de ser eliminada.
PARAFRASE:

La Primera Lectura: Interpretación Muestra

Existe un hecho ya sea bueno o malo, que es de mayor importancia en la vida pública de Europa en el momento presente. Este hecho es el acceso de las masas al poder social completo.

PARAFRASE: Una de las cosas más importantes que está aconteciendo actualmente en Europa es que la mayoría de la gente ordinaria está ganando el control absoluto sobre su sociedad.

Como las masas, por definición, ni deberían ni pueden dirigir su propia existencia, y aún menos regir la sociedad en general, este hecho significa que en realidad Europa está sufriendo la mayor crisis que pudiese afligir a la gente, a las naciones y a la civilización...

PARAFRASE: Debido a que la abrumadora mayoría de la gente, como grupo, son incapaces de guiar su propio comportamiento individual, y aún menos capaces de guiar la cultura más amplia. Europa está experimentando un punto de cambio mayor que cualquier otro punto de cambio imaginable.

La sociedad siempre es una unión dinámica de dos factores que la componen: las minorías y las masas. Las minorías son individuos o grupos de individuos que están especialmente calificados. La masa es la reunión de personas que no están específicamente calificadas...

PARAFRASE: La cultura en su totalidad, está influenciada por una interrelación poderosa entre las personas que son individualistas y aquellas que son conformistas. Los individualistas siempre tienen ciertas habilidades o competencias. Los grandes grupos de conformistas que piensan de igual manera, son típicamente incompetentes como personas.

El hombre selecto, no es la persona petulante que se cree superior al resto, sino el hombre que demanda más de sí mismo que de los demás...

PARAFRASE: Las personas verdaderamente competentes no se molestan fácilmente por pequeñeces, ni son arrogantes. En lugar de ello, esperan más de sí mismas que de los demás y se mantienen en estándares elevados.

Puesto que no existe duda que la división más radical que es posible hacer de la humanidad, es aquella que la divide en dos tipos de criaturas: aquellas que se hacen grandes demandas a sí mismas... y aquellas que no demandan nada especial de sí

PARAFRASE: La diferencia más significativa y profundamente asentada entre la gente, es la división entre aquellos que tienen grandes expectativas de sí mismos y aquellos que no se obligan a hacer algo importante o singular.

La masa aplasta por debajo de ella, a todo lo que es diferente, todo lo que es excelente, individual, calificado y selecto. Cualquier persona que no sea como todos, que no piense como todos, tiene el riesgo de ser eliminada.

PARAFRASE: La sociedad, como un todo, no tolera a la gente que es singular, competente y quienes se esfuerzan en desarrollarse. Tampoco puede tolerar algo dentro de la sociedad, que sea mejor en calidad. Aquellas personas que rehúsan seguir el patrón de la muchedumbre, aquellas que piensan por sí mismas, se encuentran en peligro de ser erradicadas (No está claro hasta aquí si el autor está diciendo que las personas singulares serían muertas por las masas, o si quiere implicar que no podrían funcionar abiertamente dentro de la sociedad con sus perspectivas alternas y por tanto se volverían más como las masas para poder sobrevivir.)

Trial Version
www.scansoft.com

El Verdadero Creyente

Antecedentes: Este es un extracto del prefacio de un libro titulado *El Verdadero Creyente*, por Eric Hoffer.

Todos los movimientos de las masas, generan en sus aliados una disposición para morir y una proactividad para la acción unida; todos ellos, prescindiendo de la doctrina que predicán y el programa que proyectan, fomentan el fanatismo, el entusiasmo, una ferviente fé, odio e intolerancia; todos ellos son capaces de desprender un poderoso flujo de actividad en ciertos departamentos de la vida; todos ellos demandan una fé ciega y una alianza de corazón... Aunque existen diferencias obvias entre el fanático cristiano, el fanático mahometano, el fanático nacionalista, el fanático comunista y el fanático nazi, en realidad el fanatismo que los mueve, se puede ver y tratar como uno solo. Lo mismo es cierto respecto a la fuerza que los lleva a la expansión y al dominio mundial. Hay una cierta uniformidad en todos los tipos de dedicación, de fé, de persecución de poder, de unidad y de sacrificio personal. Existen vastas diferencias en los contenidos de las causas sagradas y las doctrinas, pero una cierta uniformidad en los factores que las hacen efectivas... Sin embargo, aún cuando son diferentes las causas sagradas por las cuales la gente muere, probablemente ellos mueran básicamente por la misma cosa.

Primera Lectura: Parafraseando

Todos los movimientos de las masas, generan en sus aliados una disposición para morir y una proactividad para la acción unida;

PARAFRASE:

todos ellos, prescindiendo de la doctrina que predicán y el programa que proyectan, fomentan el fanatismo, el entusiasmo, una ferviente fé, odio e intolerancia;

PARAFRASE:

todos ellos son capaces de desprender un poderoso flujo de actividad en ciertos departamentos de la vida;

PARAFRASE:

todos ellos demandan una fé ciega y una alianza de corazón...

PARAFRASE:

Aunque existen diferencias obvias entre el fanático cristiano, el fanático mahometano, el fanático nacionalista, el fanático comunista y el fanático nazi, en realidad el fanatismo que los mueve, se puede ver y tratar como uno solo.

PARAFRASE:

Lo mismo es cierto respecto a la fuerza que los lleva a la expansión y al dominio mundial.

PARAFRASE:

Hay una cierta uniformidad en todos los tipos de dedicación, de fé, de persecución de poder, de unidad y de sacrificio personal. Existen vastas diferencias en los contenidos de las causas sagradas y las doctrinas, pero una cierta uniformidad en los factores que las hacen efectivas...

Sin embargo, aún cuando son diferentes las causas sagradas por las cuales la gente muere, ellos mueran básicamente por la misma cosa.

PARAFRASE:

Primera Lectura: Interpretación Muestra

Todos los movimientos de las masas, generan en sus aliados una disposición para morir y una proactividad para la acción unida;

PARAFRASE: Todas las sublevaciones por grandes grupos de personas, fomentan en sus seguidores una voluntad de morir por su causa, y de una inclinación para actuar como una unidad cohesiva en el alcance de sus metas.

todos ellos, prescindiendo de la doctrina que predicán y el programa que proyectan, fomentan el fanatismo, el entusiasmo, una ferviente fé, odio e intolerancia;

PARAFRASE: Todas estas sublevaciones, sin importar sus ideales internos, valores y creencias, e independientemente de los cambios a los que están llamando, fomentan el fanatismo, la estrechez mental, el excesivo apasionamiento, la rigidez, el aborrecimiento hacia sus opositores y una mala disposición para considerar vías alternas de ver las cosas.

todos ellos son capaces de desprender un poderoso flujo de actividad en ciertos departamentos de la vida;

PARAFRASE: Debido al desarrollo del fanatismo en los movimientos masivos, éstos pueden generar una enorme cantidad de energía y de fuerza en lo que hacen.

todos ellos demandan una fé ciega y una alianza de corazón...

PARAFRASE: Todos esos movimientos requieren que sus seguidores acepten sus dogmas incuestionablemente y se apeguen a las creencias rígidas del grupo.

Aunque existen diferencias obvias entre el fanático cristiano, el fanático mahometano, el fanático nacionalista, el fanático comunista y el fanático nazi, en realidad el fanatismo que los mueve, se puede ver y tratar como uno solo.

PARAFRASE: Los creyentes fanáticos en cualquier sistema de creencias tienen más en común con sus (fanáticas) contrapartes en sistemas opuestos de creencias que con aquellos que de modo incuestionable, se rehúsan a creer.

En otras palabras, los fanáticos estados mentales son esencialmente similares, a pesar de las disimilitudes en el contenido de aquello por lo que son fanáticos.

Lo mismo es cierto respecto a la fuerza que los lleva a la expansión y al dominio mundial.

PARAFRASE: Es predecible que los grupos fanáticos desarrollarán finales grandiosos, tales como intentar controlar todos los eventos del mundo. Ya que piensan que poseen la razón absoluta, y aún cuando hablan con la palabra de Dios, forzan sus creencias en todas y cada una de las personas del mundo.

Hay una cierta uniformidad en todos los tipos de dedicación, de fé, de persecución de poder, de unidad y de sacrificio personal. Existen vastas diferencias en los contenidos de las causas sagradas y las doctrinas, pero una cierta uniformidad en los factores que las hacen efectivas....

Sin embargo, aún cuando son diferentes las causas sagradas por las cuales la gente muere,... ellos mueran básicamente por la misma cosa.

PARAFRASE: Cuando los grupos de personas llegan a creer que están en posesión de una doctrina sagrada y de una causa sagrada, comienzan a actuar de la misma fanática manera. El hecho de que estén listos para ciegamente seguir órdenes y hacer lo que los líderes consideren que es necesario para su causa, los hace ver a todos como reflejo uno del otro, independientemente de cualquier cosa en la que ellos fanáticamente crean.

En algunos casos, todos los fanáticos comparten la misma suposición interna: que todos deberían estar de acuerdo con ellos y pensar y actuar como ellos piensan y actúan. En un movimiento masivo, en cualquier cosa que la gente crea que posee la verdad absoluta, se engendra el fanatismo en sus miembros, una voluntad de conformar su comportamiento a las reglas del grupo y hasta una voluntad de morir por la causa.

Trial Version
www.scansoft.com

La Idea de la Educación

Antecedentes: En 1851, John Henry Newman escribió su famoso conjunto de conferencias, *Discursos sobre el Alcance y Naturaleza de la Educación Universitaria*, que en 1952 se convirtió en *La Idea de la Universidad*. Este libro se enfoca en la visión de Newman's acerca de la educación.

Todo lo que yo digo es, llama a las cosas por su verdadero nombre y no confundas las ideas juntas que son esencialmente diferentes. Un conocimiento completo de una ciencia, y un conocimiento superficial de muchas otras, no es lo mismo; una noción de cientos de cosas o una buena memoria para los detalles, no es una... perspectiva comprensible... No digas que la gente debe ser instruida cuando, después de todo, solo quieres decir entretenida, renovada, tranquilizada, de buen espíritu y buen humor, o alejarla de los vicios excesivos... La educación es una palabra mayor; es la preparación para el conocimiento y es la impartición del conocimiento en proporción a esa preparación... Es la Educación la que le da al hombre una visión conciente de sus propias opiniones y juicios, una verdad al desarrollarlos, una elocuencia al expresarlos, y una fuerza al impulsarlos. Le enseña a ver las cosas como son, a irse directamente al punto, a desenredar una madeja de pensamiento, a detectar lo que es sofisticado y descartar lo que es irrelevante... le muestra cómo adaptarse a los demás, cómo proyectarse hacia el estado mental de los demás; cómo atraerlos hacia el propio, cómo influenciarlos, como llegar a un entendimiento con ellos, cómo tolerarlos.... Sabe cuando hablar y cuando quedarse callado; es capaz de conversar, es capaz de escuchar; puede hacer una pregunta de manera pertinente y conseguir una lección oportunamente, o impartirla él mismo.

Primera Lectura: Parafraseando

Todo lo que yo digo es, llama a las cosas por su verdadero nombre y no confundas las ideas juntas que son esencialmente diferentes.

PARAFRASE:

Un conocimiento completo de una ciencia,y un conocimiento superficial de muchas otras, no es lo mismo;

PARAFRASE:

una noción de cientos de cosas o una buena memoria para los detalles, no es una... perspectiva comprensible...

PARAFRASE:

No digas que la gente debe ser instruida cuando, después de todo, solo quieres decir entretenida, renovada, tranquilizada, de buen espíritu y buen humor, o alejarla de los vicios excesivos...

PARAFRASE:

La Educación es una palabra mayor; es la preparación para el conocimiento y es la impartición del conocimiento en proporción a esa preparación...

PARAFRASE:

Es la educación la que le da al hombre una visión conciente de sus propias opiniones y juicios, una verdad al desarrollarlos, una elocuencia al expresarlos, y una fuerza al impulsarlos.

PARAFRASE:

Le enseña a ver las cosas como son, a irse directamente al punto, a desenredar una madeja de pensamiento, a detectar lo que es sofisticado y descartar lo que es irrelevante...

PARAFRASE:

le muestra como adaptarse a los demás, cómo proyectase hacia el estado mental de los demás, cómo atraerlos hacia el propio, cómo influenciarlos, como llegar a un entendimiento con ellos, cómo tolerarlos....

PARAFRASE:

Sabe cuando hablar y cuando quedarse callado; es capaz de conversar, es capaz de escuchar; puede hacer una pregunta de manera pertinente y conseguir una lección oportunamente, o impartirla él mismo. to impart himself.

PARAFRASE:

Primera Lectura: Interpretación Muestra

Todo lo que yo digo es, llama a las cosas por su verdadero nombre y no confundas las ideas juntas que son esencialmente diferentes.

PARAFRASE: Mi punto principal es que la gente debe elegir sus palabras cuidadosamente para que puedan claramente distinguir las ideas que son diferentes de cada quien.

Un conocimiento completo de una ciencia, y un conocimiento superficial de muchas otras, no es lo mismo;

PARAFRASE: Teniendo un conocimiento profundo y un manejo de un tema o de una disciplina, y conociendo un poco de varios temas, son cosas muy diferentes y no deben confundirse entre sí.

una noción de cientos de cosas o una buena memoria para los detalles, no es una... visión...

PARAFRASE: Conociendo un poco de varias cosas es ser adepto a recordar especificaciones, no es lo mismo que ser capaz de pensar de manera abstracta acerca de tópicos importantes. Ni es lo mismo que tener una amplia perspectiva.

No digas que la gente debe ser instruída cuando, después de todo, solo quieres decir entretenida, renovada, tranquilizada, de buen espíritu y buen humor, o alejarla de los excesivos vicios...

PARAFRASE: No confundas la educación con el disfrute o con el entretenimiento, o con ser rejuvenecido o energizado. No confundas la educación con estar confortable o contento. Y no digas que una persona es instruída simplemente porque él o ella evitan el comportamiento inmoderado o desenfrendao.

La Educación es una palabra mayor; es la preparación para el conocimiento y es la impartición del conocimiento en proporción a esa preparación...

PARAFRASE: El concepto de educación tiene un significado profundo y significativo. No debe tomarse a la ligera ni aplicarse a la ligera. La educación prepara a la mente a comprender y aprender ideas importantes. Le permite a uno tomar posesión del conocimiento y aplicarlo.

Es la educación la que le da al hombre una visión conciente de sus propias opiniones y juicios, una verdad al desarrollarlos, una elocuencia al expresarlos, y una fuerza al impulsarlos.

PARAFRASE: A través de la educación, uno llega a conocer verdadera y profundamente lo que uno cree y por qué lo cree. Trae integridad al proceso de creer, y nos permite expresar lo que uno cree, con gracia, estilo y poder.

Le enseña a ver las cosas como son, a irse directamente al punto, a desenredar una madeja de pensamiento, a detectar lo que es sofisticado y descartar lo que es irrelevante...

PARAFRASE: La educación nutre la capacidad de ver lo que realmente es verdadero en una situación, a ver a través de lo irrelevante para poder enfocarse a lo que es importante y relevante. Cuando la gente es instruida, no puede ser manipulada por otros que emplean el lenguaje en forma engañosa, o por gente que dice una cosa y en realidad quiere decir otra.

le muestra como adaptarse a los demás, cómo proyectarse hacia el estado mental de los demás, cómo atraerlos hacia el propio, cómo influenciarlos, como llegar a un entendimiento con ellos, cómo tolerarlos....

PARAFRASE: La educación le permite a la gente pensar dentro de múltiples puntos de vista, a empatizar dentro de la perspectiva de los demás para poder comprenderlos. Le permite, además, presentar racionalmente sus propios argumentos usando buenas razones para persuadirlos de sus perspectivas. Le permite a la gente tomar en cuenta puntos de vista y argumentos razonables y cambiar sus propias perspectivas cuando se enfrentan con otras perspectivas más razonables. Le permite escuchar cuidadosamente y comprender las perspectivas de los demás y ser pacientes con aquellos que no son pacientes consigo mismos.

Sabe cuando hablar y cuando quedarse callado; es capaz de conversar, es capaz de escuchar; puede hacer una pregunta de manera pertinente y conseguir una lección oportunamente, o impartirla él mismo.

PARAFRASE: Las personas instruidas, se dan cuenta cuando tiene sentido enunciar sus puntos de vista en voz fuerte y cuando tiene sentido permanecer callado y escuchar a los demás. Ellos saben como discutir las ideas con los demás, de manera efectiva. Son buenos para escuchar. Son buenos para hacer preguntas que faciliten la discusión. Son hábiles aprendices, aún cuando no tengan nada que añadir a la conversación o a la situación.

Apéndice A: Parafrases Muestra¹

- “Duncan Surge Grande en las Finales” (encabezado de artículo en página deportiva)

→ “La estrella de basquetbol, Tim Duncan, es muy probable que desempeñe un papel crucial en los juegos finales del torneo de basquetbol.”
- “Serena Williams Permanece Sola” (encabezado de artículo en página deportiva)

→ “La estrella de tenis, Serena Williams, es la única jugadora norteamericana que no ha sido vencida en el Torneo de tenis Abierto de Francia.”
- “Desconfianza de Extranjeros hacia E.U. se incrementa” (Encabezado en la primera página del diario)

→ “Una encuesta de 20 naciones muestra un incremento amplio en la desconfianza de los motivos del gobierno de los E. U.”
- “Aquel que vacila, está perdido.”

→ “Existen circunstancias importantes en las cuales es crucial que una persona actúe inmediatamente para poderse salvar del desastre.”
- “Un remiendo a tiempo, salva a nueve.”

→ “Hay circunstancias en las que podemos evitar pérdidas mayores o daños al hacer pequeños movimientos medidos para reparar o ajustar algo.”
- “El dinero es la leche materna de la política.” (Lyndon Johnson)

→ “No es posible ser exitoso en los concursos políticos al menos que uno sea exitoso en conseguir una gran cantidad de dinero.”

→ “El dinero es la fuerza controladora en la política.”
- “Es más difícil que un hombre rico entre al reino de los cielos que un camello pase por el ojo de una aguja.” (Nuevo Testamento)

→ “No es posible que un hombre rico viva una vida ética sin otorgar la mayoría de su fortuna para mejorar la vida de otros.”
- “El Hidróxido de Sodio y el Ácido Sulfúrico reaccionan violentamente cuando se mezclan juntos.” (conferencia de química)

→ “Al combinarse, la estructura química del hidróxido de sodio y del ácido sulfúrico experimentan un cambio inmediato que involucra una gran cantidad de calor y una cantidad significativa de liberación de energía.”
- “Fé y Gloria rigen en la lista de éxitos” (encabezado de un diario)

→ “Dios y la religión son las fuerzas conducentes en uno de seis éxitos musicales.”
- “¿Hay otra tierra por allí afuera?”

→ “¿Existe otro planeta como La Tierra en el Universo?”

¹ Algunas de las citas siguiente fueron tomadas de encabezados de artículos de diarios. Nuestras parafrasis presuponen información del artículo que no se incluyen aquí.

Apéndice B: La Lógica de un Artículo

Una forma importante de comprender un ensayo, artículo o capítulo es a través del análisis de las partes del razonamiento del autor. Una vez que has hecho esto, puedes evaluar el razonamiento del autor usando los estándares intelectuales. Se presenta una plantilla a seguir:

- 1) El propósito principal de este artículo es _____.
(Aquí tratas de declarar, tan certeramente posible, la intención del autor al escribir el artículo. ¿Qué es lo que quería lograr el autor?)
- 2) La pregunta clave a la que el autor se está dirigiendo, es _____.
(Tu propósito es resolver la pregunta clave que estaba en la mente del autor cuando él/ella escribió el artículo. ¿Cuál era la pregunta clave a la que se hacía referencia en este artículo?)
- 3) La información más importante en este artículo es _____.
(Querrás identificar la información clave que el autor utilizó o presupuso en el artículo para apoyar sus argumentos principales. Aquí estás buscando hechos, experiencias, y/o los datos que usa el autor para apoyar sus conclusiones.)
- 4) Las principales inferencias en este artículo, son _____.
(Querrás identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y presenta en el artículo.)
- 5) Los conceptos clave que necesitamos comprender en este artículo son _____.
Con estos conceptos el autor quiere decir _____.
(Para identificar esas ideas, pregúntate: ¿Cuáles son las ideas más importantes que deberías saber para comprender la línea de razonamiento del autor? Después, amplía brevemente lo que quiere decir el autor con esas ideas.)

- 6) Las suposiciones principales bajo el pensamiento del autor son _____ . (Pregúntate: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [que puede ser cuestionado]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no piensa que debe defender en el contexto de la escritura del artículo, y usualmente no son enunciadas. Aquí es donde el pensamiento del autor lógicamente inicia.)
- 7) a) Si tomamos esta línea de razonamiento con seriedad, las implicaciones son: _____ .
(¿Qué consecuencias seguramente siguen si la gente toma la línea de razonamiento del autor seriamente? Aquí estás, buscando las implicaciones lógicas de la posición del autor. Debes incluir las implicaciones que enuncia el autor y también aquellas que no enuncia).
- 7) b) Si no tomamos en serio esta línea de razonamiento, las implicaciones son _____ .
(¿Qué consecuencias muy probablemente existirán si la gente ignora el razonamiento del autor?)
- 8) Los principales puntos de vista presentados en este artículo son _____ .
(La pregunta principal que estás tratando de contestar aquí, es: ¿Qué está viendo el autor? y ¿Cómo lo está viendo? Por ejemplo, en esta miniguía, estamos viendo el "análisis" como un "requerimiento para comprender" y rutinariamente aplicar los elementos del razonamiento cuando pensemos a través de los problemas, asuntos, temas, etc.

Si en verdad entiendes estas estructuras al interrelacionarse en un artículo, ensayo o capítulo, debes ser capaz de representar enfáticamente el pensamiento del autor. Estas son las ocho estructuras básicas que definen todo pensamiento. Son los elementos esenciales del pensamiento.

Apéndice C: La Lógica de un Texto

- 1) El propósito principal de este texto es _____
_____.
- 2) La pregunta clave a la que el autor se está refiriendo en el texto es _____
_____.
- 3) Los tipos de información más importantes en este texto son _____
_____.
- 4) Las inferencias principales (y conclusiones) en este texto son _____
_____.
- 5) El concepto clave que necesitamos aprender en este texto es _____
Con estos conceptos el autor quiere decir _____
_____.
- 6) La suposición principal bajo el pensamiento del autor, es _____
_____.
- 7a) Si la gente toma el texto con seriedad, las implicaciones son _____
_____.
- 7b) Si la gente no toma el texto con seriedad, las implicaciones son _____
_____.
- 8) Los principales puntos de vista presentados en este artículo son _____
_____.

Apéndice D:

La Lógica de la Ecología:

Muestra del Tercer Nivel de Lectura de un Texto

(Una cuidadosa lectura de 3er nivel, de cualquier texto de ecología, debe revelar esencialmente la siguiente lógica)

Objetivos de los Ecólogos: Los ecólogos buscan el entendimiento de las plantas y de los animales como existen en la naturaleza, con énfasis en sus interrelaciones, interdependencias, e interacciones con el ambiente. Trabajan para comprender todas las influencias que se combinan para producir y modificar a un animal o a una planta dada, y así dar cuentas de su existencia y peculiaridades dentro de su habitat.

Preguntas que los Ecólogos hacen : ¿Cómo interactúan las plantas y los animales? ¿Cómo interactúan los animales unos con otros? ¿Cómo dependen las plantas y los animales entre ellos? ¿Cómo funcionan los variantes ecosistemas dentro de ellos mismos? ¿Cómo interactúan con otros ecosistemas? ¿Cómo son afectadas las plantas y los animales debido a las influencias ambientales? ¿Cómo crecen, se desarrolla, mueren y se reemplazan a sí mismas las plantas y los animales? ¿Cómo crean las plantas y los animales balances entre ellos? ¿Qué sucede cuando las plantas y los animales se encuentran inbalanceados?

Infomación que usan los Ecólogos: La información principal usada por los ecólogos se obtiene a través de la observación misma de las plantas y animales, de sus interacciones y de cómo viven dentro de sus ambientes. Los ecólogos notan cómo los animales y las plantas hacen, cómo se reproducen, cómo se mueren, cómo evolucionan, cómo son afectados por cambios ambientales. También utilizan información de otras disciplinas incluyendo química, meteorología y geología.

Juicios que hacen los Ecólogos: Los ecólogos hacen juicios acerca de cómo funcionan los ecosistemas de manera natural, acerca de cómo los animales y las plantas funcionan entre ellos, acerca de por qué funcionan mientras lo hacen. Hacen juicios acerca de cómo los ecosistemas salen del equilibrio y lo que se puede hacer para traerlos de nuevo al equilibrio. Hacen juicios sobre cómo las comunidades naturales deberían estar agrupadas y clasificadas

Conceptos que Guían los Pensamientos de los Ecólogos : Uno de los conceptos fundamentales en ecología, es "ecosistema", definido como un grupo de cosas vivientes, dependientes uno del otro y viviendo en un habitat en particular. Los Ecólogos estudian cómo funcionan los distintos ecosistemas. Otro concepto clave en ecología es la "sucesión ecológica", el patrón natural de cambio que ocurre dentro de cada ecosistema cuando los procesos naturales permanecen imperturbados. Este patrón incluye el nacimiento, desarrollo, muerte y después, el reemplazo de las comunidades naturales. Los ecólogos han agrupado a las

comunidades en unidades más grandes llamadas “biomes,” que son regiones a través del mundo, clasificadas de acuerdo a sus características físicas, incluyendo la temperatura, la precipitación y el tipo de vegetación. Otro concepto fundamental en ecología es el “balance de la naturaleza,” el proceso natural de nacimiento, reproducción, comer y ser comido, lo que hace permanecer a las comunidades animal/vegetal razonablemente estable. Otros conceptos clave incluyen imbalances, energía, nutrientes, población, crecimiento, diversidad, habitat, competencia, predación, parasitismo, adaptación, coevolución, sucesión y clímax, comunidades y conservación.

Suposiciones Clave que hacen los Ecólogos : que existen patrones dentro de las comunidades animal/plantas; que estas comunidades deberían ser estudiadas y clasificadas; que los animales y las plantas frecuentemente dependen mutuamente y se modifican mutuamente; que el equilibrio debe mantenerse dentro de los ecosistemas.

Implicaciones de la Ecología : El estudio de la ecología lleva a numerosas implicaciones para la vida en la tierra. Al estudiar el equilibrio de la naturaleza, por ejemplo, podemos ver cuándo la naturaleza está fuera de equilibrio, como en la actual “explosión de población,” y comenzar a invertir el problema de la población. Podemos ver como los pesticidas diseñados para matar a las plagas de los cultivos, llevan al perjuicio de mamíferos y aves, ya sea directa o indirectamente a través de las cadenas alimenticias. También podemos aprender a cómo sobrecultivando causa erosión y agotamiento de los nutrientes del suelo.

El Punto de Vista de los Ecólogos : Los Ecólogos observan a las plantas y a los animales y las ven funcionando en relación mutua, dentro de sus habitats, y necesitando estar en equilibrio para que la tierra esté sana y sostenible.

Referencias en Esta Guía

Commager, Henry Steele. (1950). *The American Mind*. New Haven, CT: Yale University Press, pp. 22, 23.

Ortega y Gasset, Jose. (1932). *The Revolt of the Masses*. New York: W.W. Norton & Co., pp. 11, 13, 15, 18.

Fromm, Erich. (1956). *The Art of Loving*. New York: Harper and Row, pp. 1–2, 23–24, 47.

Hoffer, Eric. (1951). *The True Believer*. New York: Harper and Row, p. IX.

Newman, John Henry. (1912). *The Idea of a University*. New York: Longmans, Green, pp. 144, 148.

Thoreau, Henry David. (1937). *Walden and Other Writings*. New York: Modern Library, pp. 635, 636–637, 644.

Twain, Mark. (1946). *The Portable Mark Twain*. New York: The Viking Press, pp. 573, 576, 577, 578.

Las Series Guías del Pensador

La Serie de Guías del Pensador, provee de referencias convenientes, económicas, y portátiles que los estudiantes y la facultad pueden usar para mejorar la calidad del estudio, del aprendizaje, y de la enseñanza. Su módico costo les permite a los instructores requerirlas a todos sus estudiantes (además del libro de texto). Su concisión les permite a los estudiantes tenerlas a la mano siempre que estén trabajando adentro o fuera de la clase. Al ser sucinto, sirve como un recordatorio continental de los principios más básicos del pensamiento crítico.

Para los Estudiantes y la Facultad

Pensamiento Crítico

La esencia de los conceptos del pensamiento crítico y las herramientas destiladas en una guía de bolsillo de 19 pág. (1-24 copias US\$4.00 c/u; 25-199 copias US\$2.00 c/u; 200-499 copias US\$1.75 c/u)

Cómo Estudiar y Aprender

Una variedad de estrategias -tanto simples como complicadas- para convertirte no solo en un mejor estudiante, sino en un estudiante maestro. (1-24 copias US\$6.00 c/u; 25-199 copias US\$4.00 c/u; 200-499 copias US\$2.50 c/u)

Pensamiento Analítico

Esta guía se enfoca en las habilidades intelectuales que te permiten analizar cualquier cosa en la que uno pudiera estar pensando — preguntas, problemas, disciplinas, temas, etc. Provee del común denominador entre todas las formas de análisis. (1-24 copias US\$6.00 c/u; 25-199 copias US\$4.00 c/u; 200-499 copias US\$2.50 c/u)

Pensamiento Científico

La esencia de los conceptos y herramientas del pensamiento científico. Se enfoca en las habilidades intelectuales inherentes en el pensador científico muy culto. (1-24 copias US\$6.00 c/u; 25-199 copias US\$4.00 c/u; 200-499 copias US\$2.50 c/u)

La Mente Humana

Diseñada para dar al lector una introspección hacia las funciones básicas de la mente humana y el conocimiento de cómo estas funciones (y sus interrelaciones) nos permiten utilizar el intelecto personal y las emociones de manera más efectiva. (1-24 copias US\$5.00 c/u; 25-199 copias US\$3.50 c/u; 200-499 copias US\$1.75 c/u)

Cómo Detectar el Sesgo de los Medios de Comunicación y de la Propaganda

Diseñado para ayudar a los lectores a reconocer el sesgo en las noticias nacionales, para detectar ideologías, inclinaciones y confusiones personalizadas, y reconocer propaganda cuando se está expuesto a ella, de modo que puedan razonablemente determinar qué mensajes de los medios deben suplementarse, equilibrarse, o desecharlos en su totalidad. Se enfoca en la lógica interna de las noticias, así como en las influencias sociales de los medios. (1-24 copias US\$5.00 c/u; 25-199 copias US\$2.50 c/u; 200-499 copias US\$1.75 c/u)

Haciendo Preguntas Esenciales

Introduce el arte de hacer preguntas esenciales. Es mejor usarlo en conjunto con la **Miniguía hacia el Pensamiento Crítico** y la miniguía **Cómo Estudiar**. (1-24 copias US\$6.00 c/u; 25-199 copias US\$4.00 c/u; 200-499 copias \$2.50 c/u)

Fundamentos de Razonamiento Ético

Provee de introspección hacia la naturaleza del razonamiento ético, por qué seguido presenta errores y cómo evitar esos errores. Despliega las funciones de la ética, sus principales impedimentos y sus imitaciones sociales. (1-24 copias US\$6.00 c/u; 25-199 copias US\$4.00 c/u; 200-499 copias \$2.50 c/u)

EL Pensamiento Crítico para Niños

Diseñado para el uso en las clases de los grados Kinder y primaria. Se enfoca en explicar los principios del pensamiento crítico a los niños menores usando personajes caricaturescos (1-24 copias US\$5.00 c/u; 25-199 US\$2.50 c/u , 200-499 copias, US\$1.75 c/u)

Para la Facultad

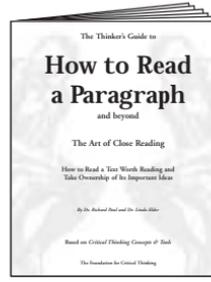
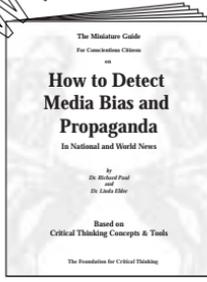
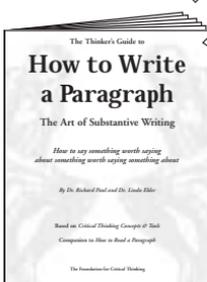
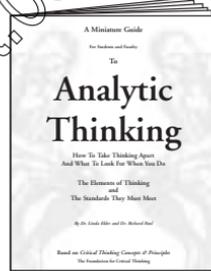
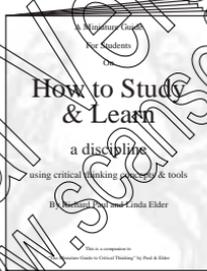
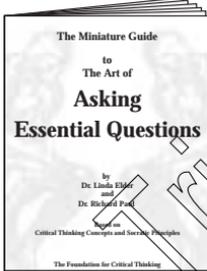
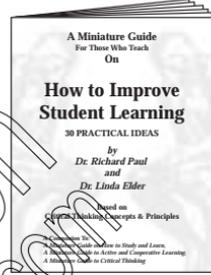
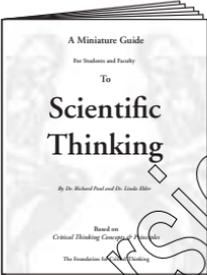
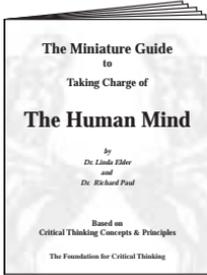
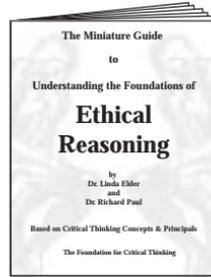
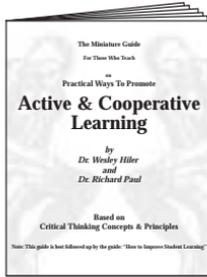
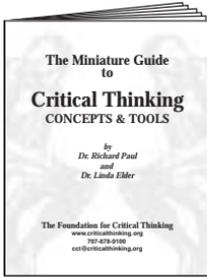
Aprendizaje Activo y Cooperativo

Provee de 27 ideas sencillas para la mejora de la enseñanza. Despliega los fundamentos para las ideas encontradas en la miniguía **Cómo Mejorar el Aprendizaje del Estudiante**. (1-24 copias US\$3.00 c/u; 25-199 copias US\$1.50 c/u; 200-499 copias \$1.25 c/u).

Cómo Mejorar el Aprendizaje del estudiante

Provee de 30 ideas prácticas para el mejoramiento de la enseñanza basado en los conceptos y herramientas del pensamiento crítico. Se construye y va más allá de las ideas en la miniguía **Aprendizaje Activo y Cooperativo**. Cultiva el aprendizaje del estudiante alentado en la miniguía **Cómo Estudiar y Aprender**. (1-24 copias US\$6.00 c/u; 25-199 copias \$4.00 c/u; 200-499 copias US\$2.50 c/u)

La Serie de la Guía del Pensador



**El Precio de cada guía varía
Todas las 12 guías US \$44.00**

**Visite nuestro sitio web o llame para mayor información
acerca de estas guías y otros recursos.**

Tel en E.U. : 707-878-9100

Fax en E.U. : 707-878-9111

E-mail: cct@criticalthinking.org

Correo: The Foundation for Critical Thinking

P.O. Box 220

Dillon Beach, CA 94929

www.criticalthinking.org

**Cómo Leer
Lista de Precios**

(+ gastos de envío)

1-24 copias US\$6.00 c/u

25-199 copias US\$4.00 c/u

200-499 copias US\$2.50 c/u

500-999 copias US\$1.75 c/u

1000-1499 copias US\$1.50 c/u

Acerca de los Autores:



La Dra. Linda Elder es una psicóloga educativa que ha enseñado tanto psicología como el pensamiento crítico a nivel superior. Ella es Presidenta de la Fundación para el Pensamiento Crítico y Directora Ejecutiva del Centro para el Pensamiento Crítico. La Dra. Elder ha llevado a cabo una investigación original en la relación del pensamiento y la emoción, el cognitivo y el afectivo y ha desarrollado una teoría original acerca de los estados del desarrollo del pensamiento crítico. Ha sido autora y coautora de una serie de artículos acerca del pensamiento crítico, incluyendo una columna sobre el pensamiento crítico para el *Journal of Developmental Education*. Ella ha sido autora de un texto publicado por Prentice Hall titulado *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Ella es una presentadora dinámica con vasta experiencia dirigiendo seminarios sobre la relación entre la mente humana y el pensamiento crítico.



El Dr. Richard Paul es un líder principal en el movimiento internacional del pensamiento crítico. El es Director de Investigación en el Centro para el Pensamiento Crítico y presidente del Consejo Nacional para la Excelencia en el Pensamiento Crítico, autor de siete libros y de más de 200 artículos acerca del pensamiento crítico. El Dr. Paul ha dado cientos de talleres a los niveles escolares de kinder y primaria y ha hecho una serie de 8 programas de video sobre el pensamiento crítico para **PBS**. El fue profesor de Filosofía (dando clases de pensamiento crítico) en la Universidad Estatal de Sonoma por más de veinte años. Sus perspectivas sobre el pensamiento crítico han sido recabadas en el *New York Times Education Week*, *The Chronicle of Higher Education*, *American Teacher*, *Educational Leadership*, *Newsweek*, *U.S. News and World Report*, and *Reader's Digest*.

La Fundación para el Pensamiento Crítico



www.criticalthinking.org

707-878-9100

800-833-3645

cct@criticalthinking.org

ISBN 0-944-583-21-0

Item #525m

La Guía del Pensador sobre

Cómo Escribir un Párrafo

El Arte de la Escritura Sustantiva

*Cómo decir algo que vale la pena decir
acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo*

Por Dr. Richard Paul y Dr. Linda Elder

Basado en *Conceptos y Herramientas del Pensamiento Crítico*

Guía Acompañante de *Cómo Leer un Párrafo*

La Fundación para el Pensamiento Crítico

Introducción

La mayoría de las personas reconocen que aprender a escribir "se encuentra entre las habilidades más importantes que puede aprender un estudiante"; pero pocos se dan cuenta que escribir es, además, la llave de la adquisición del contenido en sí; "el mecanismo a través del cual los estudiantes aprenden a conectar los hilos en su conocimiento". Muy pocos se dan cuenta que para que los estudiantes aprendan, "deben esforzarse en los detalles, luchar con los hechos y retrabajar la información "cruda" y los conceptos ligeramente comprendidos hacia un lenguaje en el que pueda ser comunicado a otros." En otras palabras, "si los estudiantes están aquí para aprender, ellos deben escribir". Todos estos puntos se enfatizan en un reporte recientemente emitido por la *Comisión Nacional sobre la Escritura en las Escuelas y Colegios de América* (New York Times, 4/25/03), y continúa diciendo que escribir es "lamentablemente ignorado en la mayoría de las escuelas de E.U. hoy en día." Es más, de acuerdo al mismo artículo del New York Times, "un estudio llevado a cabo en el 2002, de los estudiantes colegiales, encontró que la mayoría de los estudiantes de primer año, no podían analizar argumentos, sintetizar información o escribir lecciones que estuvieran razonablemente libres de errores."

Actualmente los estudiantes son malos para escribir; no porque sean incapaces de aprender a escribir bien, sino porque nunca se les ha enseñado las bases de la escritura sustantiva. Carecen de la disciplina intelectual, así como de las estrategias para mejorar su escritura. Esto es cierto en parte pues frecuentemente los profesores carecen de una teoría clara de la relación entre la escritura y el aprendizaje y, por otra parte, están preocupados con el tiempo que se lleva revisar y calificar el trabajo escrito.

Si comprendemos los conceptos más básicos del pensamiento crítico, podemos proveer las bases para la solución de los siguientes dos problemas:

- (1) una teoría que enlaza la escritura sustantiva y el pensamiento con la adquisición de conocimiento y,
- (2) tomar conciencia de cómo diseñar tareas de escritura que no requieran una relación de retroalimentación instructor-estudiante uno a uno.

Esta guía se enlaza y refuerza con otras guías claves, particularmente con *Cómo leer un Párrafo* y con *Cómo Pensar Analíticamente* (veáse la parte interna de la cubierta trasera de este libro). Las tres guías proveen de técnicas que realzan el aprendizaje y fomentan la capacidad de comunicar de manera clara y lógica, lo que uno está aprendiendo.

El desarrollo de las capacidades de escritura, así como de otras capacidades intelectuales, ocurre solo a través de la teoría de sonido y de la práctica rutinaria. Cuando los estudiantes entienden la relación entre el aprendizaje y la escritura y están dedicados a la práctica rutinaria de la escritura empleando las herramientas del pensamiento crítico, son capaces de aprender el contenido a niveles más profundos y gradualmente mejorar su capacidad para comunicar ideas importantes.

Contenido

La Teoría

| | |
|---|-------|
| La Premisa de Esta Guía..... | 2 |
| Escribiendo con un Propósito..... | 2-3 |
| Escritura Sustantiva..... | 3 |
| El Problema de la Escritura Impresionista..... | 3-4 |
| Escribiendo de Manera Reflexiva..... | 4-5 |
| Escribiendo como Ejercicio Mental . . . | 5-6 |
| Cómo escribir una Oración..... | 6 |
| Escribiendo para Aprender..... | 6-7 |
| Escritura Sustantiva en Áreas de Contenido..... | 7-8 |
| Relacionando Ideas Esenciales con Otras Ideas Esenciales..... | 8 |
| Escribiendo hacia el interior de las Disciplinas..... | 9 |
| El Trabajo de Escribir . . . | 10-11 |
| Cuestionando Conforme Escribimos..... | 10-11 |
| Escritura No Sustantiva..... | 11-12 |

La Práctica: Ejercicios en Escritura Sustantiva

| | |
|---|-------|
| Introducción..... | 12-13 |
| Parafraseando..... | 13-15 |
| Parafrases Muestra..... | 15-16 |
| Parafraseando Citas Cortas..... | 17-21 |
| Parafraseando y Aclarando Textos Sustantivos..... | 22-36 |
| <i>El Hombre en Busca del Sentido</i> ,.....por Viktor E. Frankl..... | 22-26 |
| <i>La Historia de las Grandes Fortunas Americanas</i>por Gustavus Myers..... | 27-31 |
| <i>Acerca de La Libertad</i> ,por H. L. Mencken | 32-36 |
| Explorando Ideas Conflictivas..... | 36-39 |
| Explorando Ideas Clave dentro de las Disciplinas..... | 39-45 |
| Analizando el Razonamiento..... | 45-51 |
| Evaluando el Razonamiento..... | 52 |

Apéndices

| | |
|--|-------|
| Apéndice A: La Lógica de un Artículo..... | 53-54 |
| Apéndice B: Evaluando el Razonamiento de un Autor..... | 55 |
| Apéndice C: Mapeo de Oraciones (para Instructores)..... | 56 |
| Apéndice D: Cómo Enseñar a los Estudiantes a Evaluar lo Escrito (para Instructores) | 57-58 |
| Apéndice E: La Función de las Palabras de Transición..... | 59 |

La Teoría

La Premisa de Esta Guía

La escritura es esencial para el aprendizaje. Uno no puede ser instruido e incapaz de comunicar sus ideas en forma escrita. Pero aprender a escribir puede ocurrir solo a través de un proceso de cultivo que requiere de una disciplina intelectual. Como en cualquier conjunto de habilidades complejas, existen fundamentos de escritura que deben internalizarse y después aplicarse utilizando el pensamiento propio. Esta guía se enfoca en el más importante de dichos fundamentos.

Escribiendo con un Propósito

Los escritores hábiles no escriben ciegamente, sino con un propósito. Tienen un fin, una meta u objetivo. Su propósito, junto con la naturaleza de lo que están escribiendo (y su situación), determina cómo escriben. Ellos escriben de diferentes maneras en diferentes situaciones para diferentes propósitos. También existe un propósito casi universal para escribir, y esto es el *decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo*.

En general, entonces, cuando escribimos, traducimos los significados internos en palabras públicas. Colocamos nuestras ideas y experiencias en forma escrita. El traducir de modo escrito y preciso, los significados intencionados, es un conjunto de actos analíticos, evaluadores y creativos. Desafortunadamente pocas personas son hábiles en este trabajo de traducción. Pocas son capaces de seleccionar y combinar las palabras que así combinadas, transmitan el mensaje intencionado, a un auditorio de lectores.

Por supuesto que si escribimos simplemente por placer y entretenimiento personal, pudiera no importar si los demás no comprenden lo que escribimos. Podemos simplemente disfrutar el acto mismo de escribir. Esto está bien mientras nuestros escritos sean destinados solo para nosotros.

Entre los diversos propósitos de la escritura, se encuentran los siguientes:

- simplemente por placer
- para expresar una idea sencilla
- para transmitir información técnica específica
- para convencer al lector de aceptar una posición importante o argumento
- para retar al lector a considerar un nuevo punto de vista mundial
- para expresar lo que estamos aprendiendo (o hemos aprendido) en una materia.

Las personas escriben en busca de varios fines específicos y diversos. Considera cómo los propósitos variarían para los siguientes escritores:

- un consejero de propaganda que escriba literatura para campañas políticas
- un editor de un diario decidiendo cómo editar una historia para mantener el interés de los lectores
- un consultor de medios de comunicación escribiendo un material para un comercial
- un químico escribiendo un reporte de laboratorio
- un novelista escribiendo una novela
- un poeta escribiendo un poema
- un estudiante escribiendo un reporte de investigación

Claramente el propósito personal al escribir, ejerce influencia sobre las habilidades de escritura que uno necesita y utiliza; sin embargo, existen algunas habilidades fundamentales de escritura que todos necesitamos si vamos a desarrollar el arte de decir algo que vale la pena decir acerca de algo sobre lo que vale la pena decir algo. A esto llamamos escritura sustantiva. Aprender el arte de la escritura sustantiva tiene varias implicaciones importantes para nuestro desarrollo como pensadores; por ejemplo, es importante al aprender cómo aprender, y es importante para entendernos a nosotros mismos. Puede permitirnos interiorizar en nosotros mismos, así como en las múltiples dimensiones de nuestras vidas.

Escritura Sustantiva

Para aprender a cómo escribir algo que valga la pena leer, debemos mantener dos preguntas en mente: “¿Tengo un tema o alguna idea sobre la que vale la pena escribir?” y “¿Tengo algo significativo que decir acerca de ello?”

Habiendo reconocido las posibles variaciones en el propósito, también debemos reconocer que existen herramientas y habilidades esenciales para escribir acerca de cualquier cosa sustantiva y para apuntar hacia las ideas profundas y significativas. Estas herramientas y habilidades son el enfoque de esta guía.

El Problema de la Escritura Impresionista

La mente impresionista, sigue las asociaciones, deambulando de párrafo en párrafo, sin obtener distinciones claras dentro de su pensamiento y de su escritura, en cada momento. Siendo fragmentada, fragmenta lo que escribe. No siendo crítica, supone que su propio punto de vista es justificado y que le provee de sus propias ideas, y por tanto, no necesita de justificación en comparación con otros puntos de vista competitivos con el suyo. Siendo autoengañada, no se ve a sí misma como indisciplinada. Siendo rígida, no aprende de lo que lee, ni escribe de sus experiencias.

Cualquier conocimiento que absorba la mente impresionista carece de sentido crítico y se encuentra intermezclado con prejuicios, sesgos, mitos y estereotipos.

Carece de visión interna acerca de la importancia de entender cómo la mente crea el significado y cómo la mente reflexiva monitorea y evalúa conforme escribe. Para disciplinar nuestra escritura, debemos ir más allá del pensamiento impresionista.

Escribiendo de manera Reflexiva

A diferencia de la mente impresionista, la mente reflexiva busca el significado, monitorea lo que escribe, mantiene una clara distinción entre su pensamiento y el pensamiento de su auditorio. La mente reflexiva, siendo propositiva, ajusta su escrito a metas específicas. Siendo integrada, interrelaciona ideas que escribe con ideas que ya maneja. Siendo crítica, evalúa la claridad, certeza, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, significancia y justicia de lo que escribe.

Siendo abierta a nuevas vías del pensamiento, valora las ideas nuevas y aprende de lo que escribe.

La mente reflexiva mejora su pensamiento pensando (reflexivamente) acerca de él. De manera análoga, mejora su forma de escribir, pensando (reflexivamente) acerca de la escritura. Cambia una y otra vez entre escribir y el pensar acerca de cómo está escribiendo. Se adelanta un poco y luego se regresa sobre sí misma para verificar sus propias operaciones. Verifica sus huellas. Hace fértil su suelo. Se eleva por encima de sí misma y se vigila. Esto se aplica a la mente reflexiva mientras se escribe, — se lee, se escucha o se toman decisiones.

La base de esta habilidad, es el conocimiento de cómo funciona la mente cuando se escribe bien. Por ejemplo, si sé (o descubro) que lo que estoy escribiendo es difícil de entender para los demás, intencionalmente explícito cada enunciado clave de una manera más completa y les doy más ejemplos e ilustraciones. Observo lo que estoy escribiendo desde el punto de vista del lector.

La mente reflexiva crea un diálogo interno consigo misma, evaluando qué es lo que está escribiendo mientras escribe.

- ¿He establecido claramente mi punto principal?
- ¿He explicado adecuadamente mi punto principal?
- ¿Les he dado a mis lectores ejemplos de mi propia experiencia que conectan ideas importantes con su experiencia?
- ¿He incluido metáforas o analogías que ilustren lo que estoy diciendo al lector?

Si me doy cuenta que mis lectores potenciales pudieran no simpatizar con mi punto de vista, trato de ayudarlos a conectar las creencias prima-

rias que ya tiene, a las creencias primarias de mi punto de vista. Intento colocarme en sus circunstancias con sus creencias y perspectivas. Les muestro que entiendo su perspectiva.

Escribiendo como Ejercicio Mental

Tienes una mente, pero ¿sabes cómo desarrollarla? ¿Estás conciente de tus prejuicios básicos y preconcepciones? ¿Estás conciente de la extensión en la que tu pensamiento refleja el pensamiento de aquellos a tu alrededor? ¿Te das cuenta de la extensión en la que tu pensamiento ha sido influenciado por el pensamiento de la cultura en la que has sido criado y condicionado?

Al escribir acerca de las ideas de otros, puedes aprender a entrar en la mente de ellos y apreciar nuevos puntos de vista. Al llegar a términos con la mente de otro, puedes llegar a descubrir tu propia mente, tanto sus fortalezas como sus debilidades. Para escribir los pensamientos que tu mente piensa, debes aprender a cómo llevar a cabo pensamientos de segundo orden — es decir, cómo pensar acerca de tu pensar mientras estás pensando por *afuera* de tu pensamiento. Pero, ¿cómo te sales de tu pensamiento?

Para hacer esto, primero debes entender que existen ocho estructuras básicas de todo pensamiento. Siempre que pensamos, pensamos con un propósito dentro de un punto de vista basado en suposiciones que llevan a implicaciones y a consecuencias. Utilizamos conceptos, ideas y teorías para interpretar datos, hechos y experiencias con el fin de responder a preguntas, resolver problemas y resolver asuntos.

Pensar, entonces:

- tiene un propósito
- plantea preguntas
- usa información
- utiliza conceptos
- hace inferencias
- hace suposiciones
- genera implicaciones
- incorpora un punto de vista



Cuando dominamos estos ocho elementos básicos del razonamiento, obtenemos herramientas intelectuales poderosas que nos permiten pensar en un nivel más alto. Entendemos que siempre que alguien razone acerca de cualquier cosa, estas partes se encuentran inherentes en su pensamiento. Así, cuando escribes, inevitablemente escribes con un propósito, haces inferencias y piensas con un cierto punto de vista; a la vez, tus lectores tienen un punto de vista propio. Ellos tienen sus propósitos, sus preguntas, sus suposiciones y sus creencias. Mientras mejor seas en entender las perspectivas de tus lectores, mejor entenderás cómo explicarles tu razonamiento. Mientras mejor seas en entender el sistema de pensamiento de los demás, serás mejor en entender el tuyo propio.

Cuando puedes cambiar constantemente y de manera efectiva entre lo que estás escribiendo y lo que quieres lograr con lo escrito, haces que lo que estás pensando influya sobre lo que estás escribiendo y, a la vez, haces que lo que estás escribiendo influya sobre lo que estás pensando. Cambias tu escrito cuando reconoces a través de tu pensamiento, que se necesitan mejoras — y de qué manera se necesitan.

Cómo Escribir una Oración

Dentro de cada pieza de trabajo escrito, toda oración debe permanecer claramente realcionada con las otras oraciones. Cada oración, y por supuesto, cada palabra de cada oración, deberá apoyar el propósito de la pieza escrita.

Una parte importante de escribir con disciplina, es conectar oraciones a un contexto más amplio dentro del que están localizadas, observando cómo se ajustan dentro de todo completo. Entonces, para cada oración que escribas, puedes preguntar:

- ¿Cómo conecta esta oración con las otras oraciones en el párrafo?
- ¿Cómo se relaciona esta oración a la idea organizada de este texto en forma completa?

Escribiendo para Aprender

Todo lo que escribimos es una experiencia potencial de aprendizaje. Escribir es un proceso sistemático para aprender significados esenciales. Cuando escribimos para convertirnos en buenos escritores, nos estamos enseñando a nosotros mismos al explicarles a los demás. De hecho, enseñando a través de la escritura, es una de las estrategias más poderosas para el aprendizaje. Cuando adquirimos ideas esenciales, ideas sustanciales y las trabajamos en nuestra mente para desarrollarlas sobre el papel, se convierten en ideas que podemos usar productivamente en nuestras vidas.

Al mismo tiempo, para aprender bien, uno debe escribir bien. Uno aprende a escribir bien, no por escribir muchas cosas mal, sino pocas cosas bien.

Las pocas cosas que debemos escribir bien son las piezas sustantivas, los párrafos y aquello que contenga ideas importantes o elaboraciones que aterricen nuestro pensamiento hacia ideas poderosas. Es muy posible instruirse a uno mismo completamente a través de la escritura, si uno posee las habilidades intelectuales para trabajar a través de textos importantes, ingresar puntos de vista conflictivos, internalizar ideas importantes aprendidas y aplicar esas ideas en la vida propia. Por otro lado, uno no puede ser una persona instruída sin aprender consistentemente a través de la escritura. ¿Por qué? porque la educación es un proceso de vida que en el mejor de los casos, inicia en la escuela. Sin integrar continuamente ideas nuevas hacia aquellas ya establecidas en nuestro pensamiento, nuestras ideas se estancan y se vuelven rígidas.

Escritura Sustantiva en Áreas de Contenido

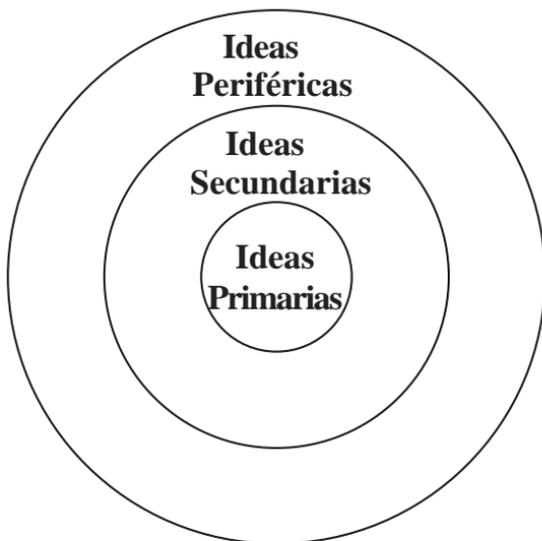
Para obtener conocimiento, debemos construirlo en nuestras mentes. Escribiendo lo que tratamos de internalizar, nos ayuda a alcanzar ese propósito. Cuando somos capaces de efectuar conexiones al escribir, empezamos a tomar posesión de estas conexiones. Para hacer esto, debemos aprender a cómo identificar las ideas esenciales en los libros que leemos y posteriormente explicar dichas ideas por escrito, junto con el papel que juegan dentro de los temas que estamos estudiando.

Todo conocimiento existe en *sistemas* de significados, con ideas primarias, secundarias y periféricas interrelacionadas. Imagina una serie de círculos comenzando con un pequeño círculo de ideas primarias, como núcleo, rodeado de círculos concéntricos de ideas secundarias, desplazándose hacia un círculo exterior de ideas periféricas. Las ideas primarias, en el núcleo, explican las ideas secundarias y periféricas. Siempre que leemos para adquirir conocimiento, debemos escribir para apropiarnos de las ideas primarias en primer lugar, ya que son la llave para entender todas las demás ideas. Es más, así como debemos escribir para obtener una comprensión inicial de las ideas primarias, debemos además, escribir para comenzar a pensar dentro del sistema como un todo y para efectuar interconexiones entre las ideas. Mientras más pronto empecemos a pensar, y por tanto a escribir dentro de un sistema, más pronto ese sistema será significativo para nosotros.

Así, cuando tomamos cargo de un núcleo de ideas históricas, comenzamos a pensar y a escribir de modo histórico. Cuando tomamos cargo de un núcleo de ideas científicas, empezamos a pensar y a escribir de modo científico.

Las ideas nucleares o primarias, son la llave de cada sistema de conocimiento. Son la llave para aprender cualquier tema. Son la llave para retener lo que leemos y aplicarlo a los problemas de la vida. Si no escribimos acerca de estas ideas, nunca se arraigan en nuestra mente de manera completa. Sin embargo, al buscar estas ideas y digerirlas, multiplicamos los temas importantes sobre los que podemos escribir, así como multiplicamos las cosas importantes que decimos acerca de ellas.

Idea Esencial: Escribir acerca de ideas primarias y secundarias en una disciplina, es la llave para comprender la disciplina.



Relacionando Ideas Primarias con otras Ideas Primarias

Debemos emplear la escritura para relacionar las ideas primarias que aprendemos dentro de una disciplina o dominio, con ideas primarias en otros sistemas de conocimiento, pues el conocimiento existe no solo en un sistema sino también en relación con otros sistemas de conocimiento.

Dominando cualquier conjunto de ideas primarias hace más fácil el aprendizaje de otras ideas fundamentales. Aprender a pensar dentro de un sistema de conocimiento, nos ayuda a aprender dentro de otros sistemas. La escritura es crucial en ese proceso.

Por ejemplo, si al estudiar botánica aprendemos que todas las plantas tienen células, debemos conectar esta idea al hecho de que todos los animales tienen células (que lo aprendimos al estudiar biología). Podemos entonces comenzar a considerar las semejanzas y diferencias entre los tipos de células animales y las de las plantas, mientras que reconocemos un concepto fundamental que se aplica tanto a la botánica como a la biología. O considera la relación entre la psicología y la sociología. La psicología se enfoca en el comportamiento individual mientras que la sociología se enfoca en el comportamiento grupal. Sin embargo, la psicología del ser humano influye en cómo se relacionan con las normas grupales, y los grupos dan forma a cómo los individuos tratan con los problemas y oportunidades de la vida. Colocando las ideas principales de estas dos disciplinas en palabras, comprendemos mejor ambos campos y por tanto podemos aplicar de manera más efectiva, nuestro conocimiento al mundo real (dentro del cual lo psicológico y lo sociológico están profundamente entrelazados).

Escribiendo Hacia el Interior de los Temas

Como hemos dicho, para escribir hacia el interior de los temas, debes reconocer que todas las disciplinas son, de hecho, *sistemas* de pensamiento. En realidad, muchas veces son *sistemas de sistemas*. Así, el pensamiento científico, forma un sistema de pensamiento a gran escala (lo cual contrasta con otros sistemas como el pensamiento ético). La Ciencia, como un gran sistema, también contiene subsistemas (física, química, biología, fisiología, y así sucesivamente). La Ciencia, por lo tanto, es un sistema de sistemas.

Pero, contrario a la ciencia, en donde hay acuerdos entre los principios más básicos que guían al pensamiento científico, algunos sistemas de sistemas carecen de acuerdos aún en sus suposiciones más básicas. Por ejemplo, las disciplinas de filosofía, psicología y economía, son sistemas de sistemas conflictivos. En contraste con la ciencia (donde todos los sistemas trabajan juntos), los sistemas filosóficos, psicológicos y económicos rivalizan unos con otros por el dominio. Cada una de estas disciplinas contiene escuelas de pensamiento que compiten y contradicen a las demás de una manera importante.

Para ser un escritor efectivo dentro de una disciplina, debes aprender a identificar (para cualquier tema dado) si se comprende mejor como un sistema de sistemas de apoyo (como matemáticas y las ciencias) o como un sistema de sistemas en conflicto (como filosofía, psicología y economía). Si estás pensando dentro de una disciplina de sistema armónico, tu tarea es dominar cómo los sistemas internos a aquel, se apoyan entre sí. Si estás pensando dentro de un campo de sistemas en conflicto, tu tarea es dominar cómo y por qué sus sistemas internos están en conflicto. Por supuesto, al ver cómo los sistemas en conflicto divergen, descubres, además, cómo se traslapan. Los conflictos entre los sistemas de pensamiento, raramente, si acaso, son totales y absolutos.

Para probar tu conocimiento de cualquier sistema de pensamiento dado, debes ser capaz de enunciar, ampliar, ejemplificar e ilustrar el concepto más fundamental dentro de ese sistema. Por ejemplo, si estás estudiando ciencias, debes ser capaz, al menos, de escribir tu entendimiento de lo que es la ciencia, de una manera que satisfaga a los científicos.

Si estás estudiando historia, o cualquier otro campo de estudio, debes ser capaz de hacer lo mismo. Debes ser capaz, también, de explicar por escrito, cómo los conceptos fundamentales entre las disciplinas se traslapan o entran en conflicto.

El Trabajo de Escribir

La escritura, entonces, es una forma de trabajo intelectual y, el trabajo intelectual requiere una voluntad de perseverar a través de las dificultades. Sin embargo, y aún más importante, es que la buena escritura requiere comprender lo que es el trabajo intelectual y cómo se relaciona con escribir. Aquí es donde los estudiantes se quedan cortos. Como ejemplo, crear un párrafo bien hecho es como construir una casa. Necesitas unos cimientos y todo lo demás debe construirse sobre esos cimientos. La casa debe tener al menos una entrada, y debe quedar claro para la gente en dónde está ubicada dicha entrada. El primer piso debe ajustarse a los cimientos, y el segundo piso debe emparejarse con el primero, con alguna escalera que nos permita llegar del primer al segundo piso.

La construcción de una casa involucra el trabajo tanto de diseño como de construcción. Cada uno es esencial. Nadie esperaría que los estudiantes automáticamente supieran cómo diseñar y construir casas, sin embargo, algunas veces tomamos la escritura como si el conocimiento de cómo diseñar y escribir un párrafo o un ensayo fuera evidente para todos los estudiantes.

Cuestionándonos conforme Escribimos

Los escritores hábiles toman la escritura como un diálogo activo que involucra un cuestionamiento. Ellos cuestionan conforme escriben. Cuestionan para entender. Cuestionan para evaluar lo que están escribiendo. Cuestionan para traer preguntas importantes hacia su pensamiento. A continuación se presentan algunas de las preguntas que los buenos escritores se hacen mientras escriben:

- ¿Por qué escribo esto? ¿Cuál es mi propósito? ¿Qué es lo que deseo que el lector se lleve consigo?
- ¿Hay alguna parte de lo que he escrito que en realidad no entiendo? Tal vez estoy repitiendo lo que he escuchado que dice la gente sin ni siquiera haber pensado bien lo que significa exactamente.
- Si algo de lo que he escrito es vago, ¿cómo lo puedo hacer más claro o más preciso?
- ¿Entiendo el significado de las palabras clave que he utilizado o necesito buscarlas en el diccionario?
- ¿Estoy empleando algunas palabras en formas especiales o inusuales? ¿He explicado sus significados especiales al lector?
- ¿Estoy seguro de lo que he dicho es cierto? ¿Necesito validar alguna cosa?

Continúa →

- ¿Tengo claro mi principal punto de vista y el por qué creo que es importante?
- ¿Sé a qué pregunta responde mi párrafo?
- ¿Necesito pasar más tiempo investigando mi tópico o asunto?
- ¿Necesito más información?

Si una persona intenta escribir sin comprender lo que implica la escritura, seguramente su escrito será pobre. Por ejemplo, varios estudiantes ven a la escritura como una actividad fundamentalmente pasiva. Su teoría sobre la escritura parece ser algo como lo siguiente: "Tú escribe lo que sea que te venga a la mente, oración por oración, hasta que hayas escrito la extensión asignada."

Como contraste, el trabajo de la escritura sustantiva es el trabajo de primero elegir (construir) un tema sobre el que valga la pena escribir algo y después pensar bien (construyendo) algo que valga la pena decir acerca de ese tema. Es una actividad altamente selectiva. Se requieren de cinco actos intelectuales para desarrollar lo sustancioso en la escritura y éstos son:

- Elige un tema o idea de importancia.
- Decide sobre algo importante que decir acerca de ello.
- Explica o elabora tu significado básico.
- Construye ejemplos que ayudarán a los lectores conectar lo que estás diciendo a eventos y experiencias de sus vidas.
- Construye una o más analogías y/o metáforas que ayudarán a los lectores a conectar lo que estás escribiendo con algo similar de sus vidas.

Escritura No-Sustantiva

Es posible aprender a escribir con énfasis en el estilo, una variedad de oraciones estructuradas y principios retóricos sin aprender a escribir de una manera sustantiva. La escritura retórica poderosa, puede ser, y en nuestra cultura frecuentemente está intelectualmente en bancarrota. Muchos pensadores intelectualmente empobrecidos, escriben bien meramente en el sentido retórico. La propaganda, como ejemplo, muchas veces es expresada de una manera retóricamente efectiva. Los discursos políticos carentes de contenido significativo, frecuentemente están bien diseñados retóricamente. La sofistería y la falacidad frecuentemente se desarrollan en la prosa retóricamente proficiente.

Un suplemento especial del *New York Times* acerca de la educación (Ago. 4, 2002) incluyó una descripción de una nueva sección del examen SAT enfocado en "un ejercicio de escritura de 20-minutos" El ensayo que les fue solicitado a aquellos que estaban haciendo el examen fue como sigue: "Siempre hay un sin embargo". Uno pudiera justificadamente pedirle a una persona que escriba sobre el tema

"¡Siempre hay un siempre!" O "¡Nunca hay un nunca!" Dichos ensayos escritos son el equivalente a las manchas de tinta intelectuales de Rorschach. No definen una tarea intelectual clara. No existe ningún asunto a ser razonado por completo. Así, el escritor es alentado a pontificar usando los mecanismos retóricos y de estilo en vez de razonar empleando el buen sentido intelectual, para hablar de nada como si fuera algo.

La escritura sustantiva requiere que el escritor inicie con una tarea significativa e intelectual bien definida. Esta escritura puede ser evaluada por su claridad, certeza, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, significancia y justicia (en lugar de su estilo retórico y florido). La escritura sustantiva permite al autor apropiarse de ideas que vale la pena comprender. Existen numerosas posibilidades para diseñar dicha tarea de escritura. Ejemplificaremos algunas opciones básicas a continuación.

La Práctica

Ejercicios en Escritura Sustantiva

Ahora ya conoces algo acerca de la teoría de la escritura sustantiva. En la discusión a continuación, se te darán estrategias para practicar la escritura sustantiva. Cada forma de practicar te ayudará a escribir de manera más sustantiva: para identificar temas sobre los que vale la pena hablar, para decir algo que valga la pena decir acerca de ellos, y para decir lo que tengas que decir de manera clara y precisa. La escritura sustantiva requiere que el escritor conozca donde empieza, hacia donde se dirige y cómo se va a dirigir hasta allí.

Los fundamentos de la escritura sustantiva se basan en los principios y conceptos fundamentales del pensamiento crítico — por ejemplo, en los elementos y estándares del pensamiento. Los elementos del pensamiento nos permiten desmembrar el pensamiento en sus partes que lo constituyen (propósito, cuestionamiento, información, inferencia, concepto, suposición, implicación, punto de vista). Los estándares del pensamiento nos permiten evaluar el pensamiento (por su claridad, certeza, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, significancia, justicia). El conocimiento de cómo analizar y evaluar el pensamiento es esencial para la escritura sustantiva. Estos procesos críticos del pensamiento, son utilizados en los últimos dos conjuntos de ejercicios en esta sección.

Para introducir ejemplos del pensamiento sustantivo, hemos identificado e incluido en esta sección algunos textos clásicos y algunas citas. Las usamos como un trampolín para la escritura sustantiva. Si uno puede tomar un texto sustantivo y capturar su significado esencial por escrito, (usando nuestras propias palabras y pensamientos), uno ya ha comenzado el proceso de escribir sustancialmente.

La mayoría de los ejercicios en esta sección requieren del uso de la estrategia más prominente del pensamiento crítico para su aclaración — para enunciar, desarrollar o elaborar, ejemplificar e ilustrar un pensamiento. Los primeros pasos esenciales para aprender a escribir sustancialmente son (1) encontrar un tema sobre el que valga la pena escribir, (2) descubrir algo significativo que decir acerca de ello, y (3) expresarse uno mismo de manera clara y precisa. Para pensar bien, debemos al menos pensar con claridad. El pensamiento confuso y turbio nunca son las bases tanto del conocimiento como de la comprensión.

Parafraseando — poniendo con tus propias palabras — lo que una oración o texto dice, se encuentra en el corazón de lo que estamos promoviendo. Cuando uno puede decir lo que las grandes mentes han pensado, uno puede pensar lo que las grandes mentes han dicho. El análisis y la evaluación son la continuación lógica del parafraseo.

Proveemos de una variedad de modelos para la práctica. Algunos de estos ejercicios son más fáciles que otros. Si consideras que algún ejercicio es muy desafiante, pásalo y trabaja con otros, posteriormente regresa a los más difíciles. Nuestra meta es ayudarte a dirigirte de lo sencillo a lo complejo, pero lo que es sencillo para una persona, algunas veces es complejo para otra.

Por último, no tenemos el espacio para ejemplificar todos los posibles patrones de la escritura sustantiva; pero los patrones que sí proveemos son básicos y cuando se practican de modo rutinario, llevan a una comprensión progresivamente más profunda del pensamiento, aprendizaje y escritura sustantiva.

Parafraseo

De acuerdo al diccionario de Inglés Oxford, “parafrasear” es *expresar el significado de una palabra, frase, pasaje o trabajo en otras palabras, usualmente con el objetivo de una exposición más completa y más clara*. Al grado que si no podemos decir en nuestras propias palabras el significado de una palabra, oración, o pasaje, carecemos de una comprensión de esa palabra, oración o pasaje. Traemos ideas a nuestro pensamiento por “pensarlas en nuestro pensamiento.” Una de las mejores maneras de hacer esto es practicar el parafraseo — escribiendo en nuestras propias palabras nuestra comprensión de una idea, oración o pasaje.

Esto es más fácil de decir que de hacer. Para parafrasear una oración sustantiva o pasaje de manera efectiva, el escritor debe llegar a pensar y a apreciar el pensamiento sustantivo detrás de la oración o pasaje. Sin esta apreciación, sin entender profundamente el pensamiento expresado en el original, uno no puede cambiar ese pensamiento adecuadamente en otras palabras.

La mente humana puede entender un pensamiento profundo a diversos ni-

veles de profundidad. Muchos dirán por ejemplo, que comprenden el siguiente pensamiento: “Un limitado aprendizaje es una cosa peligrosa,” cuando la discusión subsecuente prueba que no lo aprecian — por ejemplo, cuando no alcanzan a ver cómo se aplica en su vida. El hecho es que pocos han tenido práctica parafraseando oraciones sustantivas y pasajes. Pocos han pensado acerca del significado del arte de parafrasear. Pocos comprenden su conexión esencial con el aprendizaje sustantivo.

Para apreciar la buena pintura o música, o novelas o poemas o cualquier otro dominio de creatividad intelectual, debemos experimentarlos de múltiples formas. Una parafraseo visionario de un texto importante, provee de un sentido inicial de una forma de reflexionar el pensamiento en dicho texto, ya que el parafraseo recrea un pensamiento original con nuevas palabras. Para seleccionar las palabras que hacen bien el trabajo, uno debe luchar con el pensamiento y con las posibles palabras como candidatos para expresarlo.

Para replantear un pensamiento de poder adecuadamente, usualmente es necesario expresarlo de una manera más extensa. Es por esto que parafrasear un pensamiento se dice algunas veces, *desempacarlo*. El original es compacto. El parafraseo lo separa y despliega los elementos — y por lo tanto lo expresa en *más* en lugar de en *menos*, palabras.

Debe aclararse que no existe una forma exacta de parafrasear. La mayoría de los pensamiento sustanciales pueden capturarse por medio de una variedad de formas, dándonos cada una, un ángulo de visión distinto. La práctica del parafraseo consiste, por lo tanto, en practicar la toma de posesión del pensamiento que estira la mente, del pensamiento que nos lleva a una comprensión cada vez más profunda. En un mundo de una superficialidad glorificada, es rara la práctica disciplinada de parafrasear el pensamiento significativo.

Ahora considera las cuatro preguntas que pueden utilizarse para evaluar la escritura clara:

1. ¿Puedes *enunciar* tu punto básico en una sencilla oración?
2. ¿Puedes *desarrollar* tu punto básico de manera más completa (en otras palabras)?
3. ¿Podrías darme un *ejemplo* de tu punto a partir de tu experiencia?
4. ¿Puedes darme una *analogía* o metáfora para ayudarme a ver lo que quieres decir?

Cada una de estas estrategias de aclaración requiere de una habilidad para la escritura sustantiva. Estarás desarrollando estas capacidades y otras más en los ejercicios de escritura de esta sección.

Estrategias de Aclaración

- **La capacidad de enunciar un asunto claramente en una oración.** Si no podemos enunciar correctamente nuestra idea principal en una oración usando nuestras propias palabras, no sabemos en realidad lo que queremos decir.
- **La capacidad para explicar un asunto de una oración con más detalle.** Si no podemos desarrollar nuestra idea principal, entonces aún no hemos conectado su significado con otros conceptos que nosotros comprendemos.
- **La capacidad de dar ejemplos de lo que estamos diciendo.** Si no podemos conectar lo que hemos desarrollado con situaciones concretas del mundo real, nuestro conocimiento de los significados, es aún abstracto y, hasta cierta extensión, vago.
- **La capacidad para ilustrar lo que estamos diciendo, con una metáfora, analogía, foto, diagrama o dibujo.** Si no podemos generar metáforas, analogías, fotos o diagramas de los significados que estamos construyendo, no hemos conectado aún lo que comprendemos con otros dominios del conocimiento y de la experiencia.

Ejemplos de paráfrasis

Considera las siguientes muestras de paráfrasis antes de continuar con un parafraseo más detallado:

— Aquel que pasivamente acepta el mal está tan involucrado en él como quien ayuda a perpetuarlo. — *Martin Luther King, Jr.*

→ La gente que observa que se hacen cosas inéticas a los demás pero no interviene (cuando son capaces de intervenir) son tan poco éticos como aquellos que causaron el daño en primer lugar.

— Cada esfuerzo para confinar el americanismo en un solo patrón, para restringirlo en una simple fórmula, es desleal a todo lo que es válido en el americanismo. — *Henry Steele Commager*

→ No existe una "forma correcta" de ser, de un americano. Cuando se espera que todos en América piensen dentro de un solo sistema de creencias, cuando la gente sea desterrada o perseguida por pensar de manera autónoma, cuando la gente es etiquetada como "No-americano" por pensar de manera independiente, la única definición legítima de "Verdadero Americano" es anulada.

- En una sociedad libre, los estándares de moralidad pública pueden ser medidos sólo si ocurre la coersión física — violencia en contra de personas o de propiedad — . No hay derecho de ser ofendido por palabras, acciones o símbolos. — *Richard E. Sincere, Jr.*
- La ética en una sociedad libre, se determina por medio de la ocurrencia de violencia en contra de una persona o de su propiedad. La gente no tiene el derecho de ser protegida en contra de su disgusto por el estilo de vida de otros.
- La libertad es la única cosa que no puedes tener al menos que estés dispuesto a dársela a los demás. — *William Allen White*
- Si quieres ser libre, debes permitir que los demás sean libres.
- No puedo entender por qué la gente tiene miedo de las nuevas ideas, y yo estoy espantado de las ideas viejas. — *John Cage*
- Muchas de las ideas que han permeado al pensamiento humano a través de los años, son dañinas o peligrosas. Una vieja idea no es necesariamente buena, ni una nueva idea es necesariamente mala.
- Los poderes legítimos del gobierno son extensivos a los actos en tanto que sean perjudiciosos a los demás. — *Thomas Jefferson*
- La única autoridad que el gobierno debiera tener es hacer que la gente deje de hacerse daño los unos a los otros.
- El propósito del propagandista es hacer que un conjunto de personas se olvide que otro conjunto de personas, es humano. — *Aldous Huxley*
- La meta de la propaganda es convencer a la gente que los otros grupos de personas, son inhumanos, y por lo tanto no merecedores de respeto ni de un trato justo.
- El pastor siempre trata de persuadir a las ovejas que sus intereses y los propios, son los mismos. — *Stendhal*
- Las personas en control siempre tratan de manipular a los demás a creer que lo que es bueno para aquellos que poseen el control, es igualmente bueno para los demás también.

Parafraseando Citas Cortas

Una manera de parafrasear citas es comenzando por escribir tus *pensamientos iniciales*. Después, parafrasea la cita a la luz de tu comentario. En tu comentario, explica lo significativo de lo que se está hablando y lo que se está diciendo. Si hay algún concepto importante en el corazón de la cita, — un concepto tal como la democracia o el poder como en los siguientes dos ejemplos — piensa minuciosamente ese concepto antes de que parafrasees.

Primer Ejercicio

En esta sección te presentamos citas cortas basadas en percepciones internas significantes. Queremos que parafrasees cada una, pero primero escribe tus pensamientos iniciales. Cuando parafrasees, trata de usar más, en vez de menos desarrollo para desempacar las ideas de la cita. Proveemos dos ejemplos, pero sin pensamientos iniciales.

Primer Ejemplo

Cita: “La Democracia se rige por las personas.”

Posible Parafrase: La democracia existe solo en el grado en el que haya una base amplia de equidad o poder político entre las personas en general. Esto significa que todas las personas dentro del estado, deberán tener relativamente el mismo poder e igual aportación en determinar cuáles serán las leyes. Por implicación, un estado falla en ser democrático en el grado en que solo unas cuantas personas — ya sea adineradas o con otro tipo de influencias — tengan más poder que otras.

Segundo Ejemplo

Cita: “El poder corrompe, y el poder absoluto corrompe absolutamente.”

Posible Parafrase: Mientras la gente tenga más control sobre las vidas de otros, mayor están propensos a explotar a estos últimos, y a su consecuente pérdida de integridad personal y honestidad.

Ahora es tu turno de practicar, usando las citas a continuación:

Cita: “Si un hombre vacía su bolso a su cabeza, ningún hombre se lo puede quitar. Una inversión en el conocimiento siempre paga el mejor interés.” — *Benjamin Franklin*

Posible Parfrase:

Cita: “El sufragio universal, sin la educación universal, sería una maldición.” — *H. L. Wayland*

Posible Parfrase:

Cita: “La escuela debería siempre tener como mira, que los jóvenes la dejen como una personalidad armónica, no como un especialista... El desarrollo de la capacidad general para el pensamiento independiente y el juicio, siempre deben colocarse por delante, y no la adquisición del conocimiento especializado. ” — *Albert Einstein*

Posible Parfrase:

Cita: “No preguntes si un hombre ha pasado por la universidad; pregunta si la universidad a pasado a través de él — si él es una universidad ambulante.” — *E. H. Chapin*

Posible Parfrase:

En esta actividad, has interpretado citas importantes por medio de la paráfrasis. En la siguiente actividad practicarás otra manera de acercarte al conocimiento profundo de los textos importantes.

Segundo Ejercicio

Usa los siguientes modelos como guías para poder explicar las siguientes citas:

1. La esencia de esta cita es...
2. En otras palabras...
3. Por ejemplo...
4. Para darte una metáfora (o analogía) para que puedas entender mejor lo que estoy diciendo...

Ejemplo

“Todos los veraderos pensamientos sabios ya han sido pensados miles de veces; pero para hacerlos verdaderamente propios, debemos pensarlos de nuevo honestamente, hasta que tomen raíz en nuestra experiencia personal.”

— Goethe

1. La *esencia* de esta cita es que las ideas más importantes no son nuevas, pero lo que es nuevo es emplearlas en nuestro pensamiento. Debemos pensarlas bien por nosotros mismos, una y otra vez, hasta que las podamos usar en nuestras vidas.
2. *En otras palabras*, no tenemos que ser brillantes para usar ideas significativas en nuestra vida. Todas las ideas más importantes ya han sido descubiertas y minuciosamente pensadas numerosas veces a través de la historia. Pero si queremos tomar posesión de estas ideas, debemos estar comprometidos a trabajarlas en nuestro pensamiento, conectándolas con nuestra experiencia personal, y entonces utilizarlas para que guíen nuestro comportamiento. Si queremos vivir una vida mejor, no tenemos que descubrir ideas novedosas u originales; mas bien, necesitamos aprender a cómo vivir las vidas que ya tenemos disponibles para nosotros.
3. Por *ejemplo*, considere lo que propuso Sócrates (alrededor de 600 años A.C.): *Una vida que no se examina, no vale la pena vivirla*. A través de la historia, mucha gente ha dicho que si quieres mejorar tu vida, debes ver la forma en que vives; debes pensar acerca de tu comportamiento y qué es lo que te causa comportarte irracionalmente. Sin embargo pocas personas toman esta idea en serio. Pocos han pensado en lo que significaría examinar su vida. Pocos tienen las herramientas para hacer esto. Pocos han relacionado esta idea con su experiencia personal. Pocos realmente se han enfrentado a sí mismos de manera honesta.
4. *Para darte una metáfora (o analogía) para que puedas entender mejor lo que estoy diciendo*, considera esto: Toda ciudad tiene bibliotecas que contienen miles de libros que expresan ideas y experiencias importantes; pero la mayoría de estos libros son ignorados, no son leídos. Pocos piensan en la biblioteca como un lugar en donde ganar ideas que cambien su vida para mejorar. Pocos se dan cuenta que en vez de buscar una llamativa (y probablemente superficial) nueva idea de los medios masivos, deberían dominar algunas de las muchas ideas importantes y profundas, que han sido comprobadas con el tiempo (en una librería o una buena biblioteca).

Ahora es tu turno.

Usa el escrito bosquejado en la página 18 para escribir de manera sustantiva acerca de las siguientes citas:

“Ningún hombre es libre si no es su propio amo.” — *Epicetetus*

“Todas nuestras libertades son un solo bulto; todo debe estar seguro si algo será preservado.” — *Dwight D. Eisenhower*

“Nadie está más desesperanzadamente esclavizado que aquellos que falsamente creen ser libres.” — *Goethe*

“La seguridad nunca es un absoluto... El gobierno de las personas libres debe tomar en cuenta riesgos por el bien de mantener la libertad, la cual evita el gobierno de la policía estatal.”
— *Bartholini*

“El primer paso hacia el conocimiento es saber que somos ignorantes.”
— *Cecil*

“Mientras más practicas lo que conoces, más conocerás lo que practicas.” — *W. Jenkin*

“Lo que no se comprende en su totalidad, no se posee.” — *Goethe*

“Si conoces algo de manera completa, enséñalo a los demás.”
— *Tyron Edwards*

“La mente es sólo un suelo estéril...al menos que continuamente sea fertilizado y enriquecido con materia externa.” — *Sir J. Reynolds*

“Lo que deshierbar, cultivar, excavar y nivelar es para la tierra, pensar, reflexionar y examinar es para la mente.” — *Berkeley*

“No te rindas con un estudiante si él no tiene una clara idea.”
— *Nathaniel Emmons*

“Las mentes estrechas no piensan nada bien que esté más allá de su propia capacidad.” — *Rochefoucauld*

“No hay más independencia en la política de la que existe en la cárcel.” — *Will Rogers*

“Si deseas la simpatía de las masas, entonces debes decirles las cosas más crudas y estúpidas.” — *Adolf Hitler*

“Dos tipos de hombre generalmente tienen el mayor éxito en su vida política: los hombres que no tienen principios, pero con gran talento y los hombres sin talento pero con un principio — aquel de obediencia a sus superiores.”
— *Wendell Phillips*

“La justicia sin poder es ineficiente; el poder sin la justicia es tiranía.” — *Pascal*

“El poder es el siempre robar de los muchos para los pocos.”
— *Wendell Phillips*

“El poder, como el diamante, deslumbra al que lo nota y también a quien lo porta; dignifica la maldad; amplifica la pequeñez; a lo que es despreciable le da autoridad; a lo que es bajo, exaltación.”
— *Charles Caleb Colton*

“Aún los castigos legales pierden toda la aparición de justicia, cuando son infligidos muy estrictamente sobre los hombres obligados por la última angustia para incurrir en ellos.” — *Junius*

“Pensar es el trabajo más duro que existe, por lo que es la razón probable que muy pocos lo hagan.” — *Henry Ford*

“Pensamiento engendra pensamiento. Coloca una idea sobre papel y otra la seguirá, y aún otra más, hasta que hayas escrito una página... Aprende a pensar y aprenderás a escribir; mientras más pienses, mejor expresarás tus ideas.” — *G.A. Sala*

“Nuestros pensamientos son nuestros, de sus fines ninguno es nuestro.”
— *William Shakespeare*

“Todos los pensamientos verdaderamente sabios han sido ya pensados miles de veces; pero para hacerlos verdaderamente nuestros, debemos pensarlos una y otra vez de manera honesta, hasta que formen raíz en nuestra experiencia personal”.
— *Goethe*

“La llave de cada hombre es su pensamiento.” — *Ralph Waldo Emerson*

Paráfrases en Extenso

En la próxima sección nos enfocamos en tres pasajes sustantivos que han influenciado el pensamiento de varias personas reflexivas. Tu trabajo es recapturar el pensamiento dentro del pasaje, expresándolo con tus propias palabras. Después que parafrasees los pasajes, oración por oración, puedes leer nuestras interpretaciones de muestra. Después proveemos ejemplos de cómo pudiera uno explicar la tesis del pasaje usando el formato de aclaración presentado previamente. Construye tu propia explicación antes de leer nuestro ejemplo. Los apéndices incluyen modelos adicionales que puedes usar para la práctica posterior.

Parafraseando y Aclarando Textos Sustantivos

Instrucciones: Para cada uno de los siguientes tres textos, prueba tu apoderamiento del pasaje al ponerlo en tus propias palabras. Compara tu escrito con la interpretación muestra, que le sigue al Primer Ejercicio: *Sección de Parafraseo*.

El Hombre en Busca del Sentido

Antecedentes: El siguiente extracto ha sido tomado del libro *El Hombre en Busca del Sentido*, de Viktor E. Frankl (1959). El Dr. Frankl, psiquiatra y neurólogo, que estuvo recluído en Auschwitz y en otras prisiones Nazis, desarrolló una teoría de "logoterapia" que "enfoca su atención en la búsqueda a tientas, por la humanidad, de un significado elevado en la vida."

Lo que el hombre en realidad necesita no es estar sin tensión sino empeñarse y luchar por alguna meta valiosa para él. Lo que necesita, no es la descarga de tensión a cualquier costo, sino el llamado de un sentido potencial esperando ser llenado por él... [La gente] carece de la conciencia de un sentido por el que vale la pena vivir. Están espantados por la experiencia de su vacío interior, de un hueco dentro de sí mismos; están atrapados en esa situación que he denominado 'vacío existencial'... Este vacío existencial se manifiesta a sí mismo principalmente como un estado de aburrimiento... No son pocos los casos de suicidios que pueden ser rastreados hasta este vacío existencial... Algunas veces, la frustrada inclinación hacia el sentido de la vida, es vicariamente compensada por una inclinación hacia el poder, incluyendo su forma más primitiva: la inclina-

ción hacia el dinero. En otros casos, el lugar de la frustrada inclinación hacia el sentido de la vida, es sustituido por la inclinación hacia el placer.... Al final, el hombre no debe preguntar cuál es el sentido de la vida, sino que debe reconocer que es a él a quien se le pregunta. En pocas palabras, cada significado es cuestionado por la vida; y él solo puede responder a la vida, *respondiendo* por su propia vida; a la vida, solo se le puede responder siendo responsable... (pp. 166-172).

Primer Ejercicio: Parafraseando

Lo que el hombre en realidad necesita no es estar sin tensión sino empeñarse y luchar por alguna meta valiosa para él. Lo que necesita, no es la descarga de tensión a cualquier costo, sino el llamado de un sentido potencial esperando ser llenado por él...

PARAFRASE:

[La gente] carece de la conciencia de un sentido por el que vale la pena vivir. Están espantados por la experiencia de su vacío interior, de un hueco dentro de sí mismos; están atrapados en esa situación que he denominado 'vacío existencial'...

PARAFRASE:

Este vacío existencial se manifiesta a sí mismo principalmente como un estado de aburrimiento... No son pocos los casos de suicidios que pueden ser rastreados hasta este vacío existencial...

PARAFRASE:

Algunas veces, la frustrada inclinación hacia el sentido de la vida, es vicariamente compensada por una inclinación hacia el poder, incluyendo su forma más

primitiva, la inclinación hacia el dinero. En otros casos, el lugar de la frustrada inclinación por el sentido de la vida, es sustituido por la inclinación hacia el placer...

PARAFRASE:

Al final, el hombre no debe preguntar cuál es el sentido de la vida, sino que debe reconocer que es a él a quien se le pregunta.

PARAFRASE:

En pocas palabras, cada significado es cuestionado por la vida; y él solo puede responder a la vida, *respondiendo* por su propia vida; a la vida solo se le puede responder, siendo responsable...

PARAFRASE:

Compara Tu Escrito: Interpretación Muestra

Lo que el hombre en realidad necesita no es estar sin tensión sino empeñarse y luchar por alguna meta valiosa para él. Lo que necesita, no es la descarga de tensión a cualquier costo, sino el llamado de un sentido potencial esperando ser llenado por él...

Parafrase: La gente no debería empeñarse para estar sin estrés y sin reto; en su lugar, deberían buscar activamente propósitos importantes. La gente no debe gastar su tiempo y energía simplemente tratando de aliviar la presión en sus vidas. En su lugar, deberían emplear su energía persiguiendo caminos que sean significativos e importantes para ellos.

[La gente] carece de la conciencia de un sentido por el que vale la pena vivir. Están espantados por la experiencia de su vacío interior, de un hueco dentro de sí mismos; están atrapados en esa situación que he denominado 'vacío existencial'...

Parafrase: La gente muchas veces no ve que haya algo significativo en la vida. Su mente no persigue activamente algo interesante, cualquier cosa que les dé un significado profundo a sus vidas. La vida parece estéril y vacía.

Este vacío existencial se manifiesta a sí mismo principalmente como un estado de aburrimiento... No son pocos los casos de suicidios que pueden ser rastreados hasta este vacío existencial...

Parafrase: Esta carencia de sentido significativo en la vida propia, a menudo lleva al fastidio, a la pesadez, a la apatía, y a la indiferencia; hasta el suicidio es algunas veces causado por el estado de una "existencia vacía" .

Algunas veces, la frustrada inclinación hacia el sentido de la vida, es vicariamente compensada por una inclinación hacia el poder, incluyendo su forma más primitiva, la inclinación hacia el dinero. En otros casos, el lugar de la frustrada inclinación por el sentido de la vida, es sustituido por la inclinación hacia el placer...

Parafrase: Algunas veces, cuando la gente no persigue sentidos y metas importantes, su energía es utilizada entonces, en perseguir el control y el dominio; algunos hasta acuden al tipo más crudo de poder: aquel de buscar la riqueza simplemente por la misma riqueza. En otras personas, la carencia de búsqueda de objetivos importantes, queda cubierta por medio de la vana búsqueda de placer.

Al final, el hombre no debe preguntar cuál es el sentido de la vida, sino reconocer que es a él a quien se le pregunta. En pocas palabras, cada significado es cuestionado por la vida; y él solo puede responder a la vida, respondiendo por su propia vida; a la vida solo se le puede responder, siendo responsable...

Parafrase: En el análisis final, la gente no debe intentar encontrar el sentido de la vida; en su lugar, deben responder a las preguntas:

“¿Qué sentido puedo darle a mi propia vida? ¿Qué sentido importante puedo crear para mí mismo? ¿Qué metas puedo seguir que hagan mi vida importante?” En breve, la gente debe responderle al mundo por sus acciones. Cada uno de nosotros debe justificar cómo y por qué vivimos nuestras vidas como lo estamos haciendo. Y cada uno de nosotros es responsable de procurar metas importantes, de vivir de un modo conciente. Cada uno de nosotros es responsable por las decisiones de forma de vida que tomemos. Cada uno de nosotros es responsable de nuestro propio bienestar.

Segundo Ejercicio:

Tesis sobre *El Hombre en Busca del Sentido*

Instrucciones: Completa las siguientes cuatro tareas: (1) Enuncia la tesis del pasaje con tus propias palabras. (2) Desarrolla la tesis. (3) Da uno o más ejemplos de la tesis. (4) Ilustra la tesis con una metáfora o analogía.

Enunciado de la Tesis

La única manera de vivir una vida con verdadero sentido, es buscando propósitos importantes y viviendo de acuerdo con esos propósitos.

Elaboración o Desarrollo de la Tesis

La mayoría de las personas no tienen un sentido de cómo encontrar un significado importante en sus vidas, sino que están fastidiados con la vida. Hacen preguntas como: "¿Cuál es el sentido de la vida?" Mejor, deberían preguntarse "¿Qué sentido importante puedo crear para mí mismo?" En síntesis, la gente tiende a buscar fuera de sí misma, significados prediseñados en vez de seleccionar a partir de un rango de metas desafiantes e importantes para ella.

Ejemplificación de Tesis

En lugar de buscar objetivos que serían verdaderamente satisfactorios, frecuentemente la gente procura el poder, el dinero, la diversión y lo estimulante. Cuando la gente persigue el poder, por ejemplo, canalizan su energía hacia aquello que les permite controlar a los demás, para verse a sí mismos superiores a los otros. Esto sustituye al verdadero sentido en la vida; sin embargo, cuando la gente desarrolla propósitos con sentido y racionales, se vuelven mucho más satisfechos con la vida. Muchos jóvenes carecen de propósitos importantes. Buscan la gratificación instantánea. Buscan la diversión y lo estimulante en relaciones y eventos superficiales. Debido a que este estilo de vida no les lleva a ningún sentido importante en sus vidas, frecuentemente se inclinan hacia las drogas y al alcohol para obtener alguna emoción barata. Por el contrario, cuando los jóvenes procuran actividades y metas que son importantes para ellos (p. ej. deportes, fotografía, escritura, causas políticas, drama), encuentran el significado verdadero en sus vidas. No están aburridos con la vida. No necesitan ser aceptados por sus compañeros. Utilizan su energía para crear algo que ven como personalmente importante para ellos.

Ilustración de Tesis

La búsqueda de sentidos importantes en la vida, es como la búsqueda de una perla en una ostra. La ostra es como las cosas de la vida que pueden impedirnos identificar las metas importantes, las cosas que se atraviesan en el camino del premio que vale la pena procurar. Es la lánguida sustancia café grisácea que fácilmente nos atrampa. Debemos trabajar entre la ostra para llegar a la perla. Debemos trabajar a lo largo de las dificultades para encontrar lo que es verdaderamente importante para nosotros; sin embargo, la recompensa es brillante, resplandeciente y verdadera (para quienes somos y para lo que somos).

La Historia de las Grandes Fortunas Americanas

Antecedentes de Comprensión: En 1909, Gustavus Myers escribió una historia en tres volúmenes sobre las grandes fortunas de América. Todo el tiempo Myers intentaba entender y luego explicar cómo la gente más adinerada del país obtuvo su riqueza.

En este libro, no se enfoca ni en la extraordinaria capacidad, o trabajo duro por parte de estas personas, ni conecta directamente esta vasta riqueza a la avaricia o a la carencia de ética. En su lugar, él afirma que "las grandes fortunas son los resultados naturales, y lógicos de un sistema..."[un sistema que produce] "el excesivo despojo de muchos para el beneficio de pocos." El resultado es una respuesta económica y humana "natural". Como lo declara, "...nuestros plutócratas se colocan nada más ni nada menos al igual que varias creaciones inevitables de un conjunto de procesos que deben imperativamente producir un cierto conjunto de resultados." El siguiente extracto pertenece al primer capítulo de su libro, *Historia de las Grandes Fortunas Americanas*:

Las notables fortunas privadas de los asentamientos y tiempos coloniales, se derivaron de la propiedad de la tierra y de las ganancias del comercio. ...En todo ese tiempo, las colonias eran dispersos dioses del suelo que tenían vastos dominios territoriales sobre los cuales ejercían un arbitrario y, en algunas partes de las colonias, un imperio feudal... Casi todas las colonias fueron pobladas por compañías privilegiadas, organizadas meramente para propósitos comerciales, cuyo éxito dependía grandemente en la emigración sobre la cual tenían la capacidad de promover.

Estas corporaciones eran investidas con enormes poderes y privilegios, los que -de hecho-, las constituían como unos soberanos regidores...

Conforme las demandas del comercio debían ser sostenidas a cualquier precio, inmediatamente se puso en operación un sistema que reclutaba a varios de los ingleses de la clase más pobre, que pudiesen ser impresionados con cualquier pretexto, embarcándolos para mantenerlos como trabajadores cautivos. Ingleses sin dinero y de la clase baja, arrestados y culpados de cualquiera de un sinnúmero de ofensas provistas -en aquel entonces- de gravedad ante la ley,

eran transportados como criminales o vendidos a las colonias como esclavos por un término de años. Las cortes inglesas estaban ocupadas bruñiendo material humano para la Plantación de Virginia... No se elevó voz alguna en señal de protesta (pp. 11–12).

Primer Ejercicio: Parafraseando

Las notables fortunas privadas de los asentamientos y tiempos coloniales, se derivaron de la propiedad de la tierra y de las ganancias del comercio.

PARAFRASE:

...En todo ese tiempo, las colonias eran dispersos dioses del suelo que tenían vastos dominios territoriales sobre los cuales ejercían un arbitrario y, en algunas partes de las colonias, un imperio feudal...

PARAFRASE:

Casi todas las colonias fueron pobladas por compañías privilegiadas, organizadas meramente para propósitos comerciales, cuyo éxito dependía grandemente en la emigración sobre la cual tenían la capacidad de promover.

PARAFRASE:

Estas corporaciones eran investidas con enormes poderes y privilegios, los que, -de hecho- las constituían como unos soberanos regidores...

PARAFRASE:

Conforme las demandas del comercio debían ser sostenidas a cualquier precio, inmediatamente se puso en operación un sistema que reclutaba a varios de los ingleses de la clase más pobre, que pudiesen ser impresionados con cualquier pretexto, embarcándolos para mantenerlos como trabajadores cautivos.

PARAFRASE:

Ingleses sin dinero y de la clase baja, arrestados y culpados de cualquiera de un sinnúmero de ofensas provistas -en aquel entonces- de gravedad ante la ley, eran transportados como criminales o vendidos a las colonias como esclavos por un término de años. Las cortes inglesas estaban ocupadas bruñiendo material humano para la Plantación de Virginia...

PARAFRASE:

No se elevó voz alguna en señal de protesta.

PARAFRASE:

Compara Tu Escrito: Interpretación Muestra

Las notables fortunas privadas de los asentamientos y tiempos coloniales, se derivaron de la propiedad de la tierra y de las ganancias del comercio.

PARAFRASE: Durante el tiempo de las primeras colonias americanas, la gente rica obtuvo su riqueza por adueñarse de tierras y dedicarse al comercio..

...En todo ese tiempo, las colonias eran dispersos dioses del suelo que tenían vastos dominios territoriales sobre los cuales ejercían un arbitrario y, en algunas partes de las colonias, un imperio feudal...

PARAFRASE: En todas partes en las colonias, habían personas con vastas propiedades tan grandes y poderosas, tan grandiosas que estos propietarios eran prácticamente "dioses" que podían comandar casi cualquier cosa que quisieran de la gente que moraba en su provincia, como lo podían hacer los amos medievales.

Casi todas las colonias fueron pobladas por compañías privilegiadas, organizadas meramente para propósitos comerciales, cuyo éxito dependía grandemente en la emigración sobre la cual tenían la capacidad de promover.

PARAFRASE: Casi toda la gente que tomó estos territorios de los nativos americanos, lo hizo por medio de compañías debidamente registradas. Estas compañías solo estaban preocupadas en obtener ganancias. Su éxito dependía en lograr que más gente viniera de otras tierras.

Estas corporaciones eran investidas con enormes poderes y privilegios, los que, -de hecho- las constituían como unos soberanos regidores...

PARAFRASE: Las compañías así formadas tenían estupendos poderes y derechos que les rendían una autonomía y prácticamente autogobernarse.

Conforme las demandas del comercio debían ser sostenidas a cualquier precio, inmediatamente se puso en operación un sistema que reclutaba a varios de los ingleses de la clase más pobre, que pudiesen ser impresionados con cualquier pretexto, embarcándolos para mantenerlos como trabajadores cautivos.

PARAFRASE: Debido a que la ganancia era su único motivo y el sistema que habían establecido, requería de trabajo barato, Inglaterra comenzó la práctica de idear excusas que justificaba el forzar a la gente pobre a venir a las colonias como casi esclavos.

Ingleses sin dinero y de la clase baja, arrestados y culpados de cualquiera de un sinnúmero de ofensas provistas -en aquel entonces- de gravedad ante la ley, eran transportados como criminales o vendidos a las colonias como esclavos por un término de años. Las cortes inglesas estaban ocupadas bruñiendo material humano para la Plantación de Virginia...

PARAFRASE: El sistema de la corte inglesa, se convirtió en el vehículo económico que permitía a las ricas compañías de la colonia y a sus amos, a reclutar y utilizar a las masas de gente pobre para sus revestidos intereses. El sistema estaba establecido de forma por cualquier motivo, los pobres podrían ser encontrados culpables de cualquier número de ofensas y castigados severamente. Este castigo frecuentemente consistía en mandarlos a las colonias como esclavos durante un número específico de años.

No se elevó voz alguna en señal de protesta.

PARAFRASE: Prácticamente nadie objetó a este cruel e inético sistema.

Segundo Ejercicio: Tesis de la *Historia de las Grandes Fortunas Americanas*

Enunciado de la Tesis

Una minoría de personas en las primeras colonias americanas, adquirieron grandes fortunas, tierras y poder a través de la explotación de la gente pobre de Inglaterra.

Elaboración o Desarrollo de la Tesis

La forma dominante de gobierno en las primeras colonias americanas, no fue la democracia sino algo más parecido a la oligarquía feudal. Relativamente pocos colonos estaban en la cima de un sistema de compañías poderosas y registradas, que habían adquirido del rey inglés, un poder total y la autoridad para regir a una región y a la gente en ella. Las ganancias eran el objetivo final. La negación sistemática de los derechos humanos de aquellos manipulados y utilizados por los poderosos, era la práctica estándar y pasó prácticamente sin ser cuestionada.

Ejemplificación de Tesis

Por ejemplo, la gente fue acusada y culpada de crímenes menores en Inglaterra con el propósito tácito de proveer esclavos virtuales para las colonias. (Estos convictos eran sentenciados a labores forzadas en las compañías autorizadas por el Rey.)

Ilustración de Tesis

Para entender mejor este fenómeno, pudiéramos considerar la institución legal de la esclavitud en América desde los 1600's hasta los 1800's. Africanos inocentes eran agrupados y vendidos como esclavos con un solo propósito explícito: la búsqueda de la fortuna por parte de los propietarios de las tierras. Al emplear trabajo forzado y gratis, los ricos se volvieron más ricos y a los esclavos les fueron denegados sus más fundamentales derechos humanos. La misma negación de derechos era inherente en el sistema que declaraba culpable a la gente pobre en Inglaterra y llevada hacia una vida de esclavitud virtual para los propietarios de tierra en América.

Acerca de La Libertad

Antecedentes: El siguiente extracto fue tomado de la serie de libros de H. L. Mencken's titulados *Prejuicios* (1919–1927).

El trabajo de Mencken es altamente aclamado por los letrados debido a su crítica literaria, social y política. Mencken es discutiblemente el periodista más distinguido en la historia de los Estados Unidos.

Creo en la libertad. Y cuando digo libertad, quiero decir esto en su sentido más ampliamente imaginable — libertad hasta los límites extremos de lo factible y lo tolerable. Estoy en contra de prohibirle a alguien que haga cualquier cosa, o que diga cualquier cosa o que piense cualquier cosa mientras sea posible imaginar un mundo habitable en el cual él sería libre para hacer, decir y pensarlo. La carga de la prueba, como lo veo, siempre está sobre el policía, lo que significa sobre quien hace las leyes; el teólogo, o el pensador de lo correcto. Debe demostrar su caso, doble, triple y cuádruplemente, y luego debe comenzar y demostrar todo nuevamente. El ojo a través del cual lo veo está lloroso y pre-dispuesto. No pretendo ser “justo con él, -no tanto más que lo que un cristiano pretenda ser justo con el demonio. Él es el enemigo de todo lo que admiro y respeto en este mundo -de todo lo que lo hace variado, entretenido y encantador-. Él impide toda búsqueda honesta de la verdad. Él permanece en contra de toda forma de buena voluntad y decencia común. Su ideal es aquel de un entrenador de animales, un arzobispo, un mayor general en el ejército. Yo estoy en su contra hasta que el último de los torpes llegue a la costa. (pp. 193–194).

Primer Ejercicio: Parafraseando

Creo en la libertad. Y cuando digo libertad, quiero decir esto en su sentido más ampliamente imaginable — libertad hasta los límites extremos de lo factible y lo tolerable.

PARAFRASE:

Estoy en contra de prohibirle a alguien que haga cualquier cosa, o que diga cualquier cosa o que piense cualquier cosa mientras sea posible imaginar un mundo habitable en el cual él sería libre para hacer, decir y pensarlo.

PARAFRASE:

La carga de la prueba, como lo veo, siempre está sobre el policía, lo que significa, sobre quien hace las leyes; el teólogo, o el pensador de lo correcto. Debe demostrar su caso doble, triple y cuádruplemente, y luego debe comenzar y demostrar todo nuevamente.

PARAFRASE:

El ojo a través del cual lo veo está lloroso y predispuesto. No pretendo ser “justo con él, -no tanto más que lo que un cristiano pretenda ser justo con el demonio.

PARAFRASE:

Él es el enemigo de todo lo que admiro y respeto en este mundo -de todo lo que lo hace variado, entretenido y encantador-. Él impide toda búsqueda honesta de la verdad.

PARAFRASE:

Él permanece en contra de toda forma de buena voluntad y decencia común. Su ideal es aquel de un entrenador de animales, un arzobispo, un mayor general del ejército.

PARAFRASE:

Yo estoy en su contra, hasta que el último de los torpes llegue a la costa.

PARAFRASE:

Compara Tu Escrito: Interpretación Muestra

Creo en la libertad. Y cuando digo libertad, quiero decir esto en su sentido más ampliamente imaginable — libertad hasta los límites extremos de lo factible y lo tolerable.

Parfrase: Creo en la libertad. Con esto quiero decir que la gente debería ser absolutamente tan libre como le sea posible para que hagan lo que desean, para que vivan la vida conforme lo elijan. Las únicas libertades que la gente no debiera tener, son aquellas que no pueden ser apoyadas por una sociedad civil (porque niegan a alguien más de un derecho fundamental).

Estoy en contra de prohibirle a alguien que haga cualquier cosa, o que diga cualquier cosa o que piense cualquier cosa mientras sea posible imaginar un mundo habitable en el cual él sería libre para hacer, decir y pensarlo.

Parfrase: Creo que se le debe dar a la gente el derecho de decir, pensar y hacer lo que elijan, mientras que la gente pueda llevarse bien al tener estos derechos.

La carga de la prueba, como lo veo, siempre está sobre el policía, lo que significa, sobre quien hace las leyes; el teólogo, o el pensador de lo correcto. Debe demostrar su caso doble, triple y cuádruplemente, y luego debe comenzar y demostrar todo nuevamente.

Parfrase: Cualquiera que argumente en contra de los derechos fundamentales de decir, pensar y hacer lo que uno elige, debe demostrar sin duda, que estos derechos deben negarse a alguien por razones incuestionables. La carga de la verdad recae, no en aquellos acusados de haber hecho algo malo, sino en los acusadores, los policías, los políticos que crean las leyes, los líderes religiosos, y las personas de bien (es decir, las personas que se ven a sí mismas como poseedoras de la *verdad*). Estos acusadores deben demostrar inequívocamente que uno merece ser negado de sus derechos fundamentales, y lo deben probar no solo una, sino dos, tres y cuatro veces y aún una vez más. En otras palabras, deben demostrarlo más allá de cualquier duda.

El ojo a través del cual lo veo está lloroso y predispuesto. No pretendo ser “justo con él, -no tanto más que lo que un cristiano pretenda ser justo con el demonio.

Parfrase: Yo soy cínico, pesimista y escéptico acerca de la gente que se ve a sí misma como poseedora de la verdad y quienes imponen sus rectos

puntos de vista sobre los demás y niegan a la gente sus derechos de pensar y hacer lo que elijan. Los veo como injustos, por lo tanto, abiertamente me opongo a tratar sus puntos de vista igual que a los puntos de vista que apoyan a los derechos humanos fundamentales.

Él es el enemigo de todo lo que admiro y respeto en este mundo -de todo lo que lo hace variado, entretenido y encantador-.

Parafrase: El pensamiento recto que negaría a alguien sus derechos básicos, va en contra de todo lo que es bueno en el mundo, de todo lo que tengo en alta estima, de todo lo que es honorable.

Sin puntos de vista que difieran y modos de vida que difieran, la vida sería aburrida, desinteresante, sosa.

Él impide toda búsqueda honesta de la verdad. Él permanece en contra de toda forma de buena voluntad y decencia común. Su ideal es aquel de un entrenador de animales, un arzobispo, un mayor general del ejército.

Parafrase: Debido a que se ven a sí mismos como poseedores de la verdad, los pensadores rectos obstruyen el encontrar lo que realmente está sucediendo en una situación o lo que tiene sentido creer. No buscan la verdad, sino que la distorsionan de acuerdo a sus sistemas de creencias. Rutinariamente ellos actúan de mala fé. Carecen de integridad y en síntesis, son inéticos. Ellos quieren regir y dominar a la gente y esperan que la gente acepte su dominio de manera sumisa.

Yo estoy en su contra, hasta que el último de los torpes llegue a la costa.

Parafrase: Estoy absolutamente en contra de estos pensadores rectos, que exhiben "una actitud de virtud superior", hasta que la última persona tonta e imbécil llegue a este país (lo cual nunca va a ocurrir, porque siempre estarán llegando algunas personas tontas e imbéciles).

Segundo Ejercicio: Tesis de Acerca de la Libertad

Enunciado de la Tesis

Mientras que realmente no estén dañando a otros, se le debe permitir a la gente que diga lo que desea, que piense lo que desea y que haga lo que desea. Esto es lo que significa vivir en una sociedad libre y civilizada.

Elaboración o Desarrollo de la Tesis

Existen varias personas rectas que creen que la forma en que ellos piensan y actúan, son las únicas formas *correctas* de pensar y de actuar. Estas personas son de mente estrecha en cuanto a sus puntos de vista, y esperan que todos los demás vean las cosas como ellos las ven. No permiten el pensamiento au-

tónomo. Es más, estas personas frecuentemente se encuentran en posiciones de autoridad. Para poder mantener las libertades individuales que se sostienen en una sociedad libre, la gente que tiene autoridad sobre otros (como la policía, los jueces, los trabajadores sociales, los políticos que crean las leyes), cuando intentan quitar los derechos de alguien, siempre deben demostrar sin duda alguna, que esta acción es la única forma razonable de tratar la situación; pero la gente que se encuentra en estas posiciones de autoridad son santurriones incapaces de ver la vida desde múltiples perspectivas. Por lo tanto, no se puede confiar en ellos ya sea para ver lo que es justo en una situación o para hacer lo justo.

Ejemplificación de la Tesis

Por ejemplo, algunos trabajadores de los "Servicios de Protección al Menor" profesan estar preocupados por el bienestar de los niños, mientras que a la vez, ignoran información que les ayudaría servir mejor al infante. Por ejemplo, en algunos casos, los niños han sido arrebatados de sus padres simplemente porque el trabajador del SPM pensó que los padres no tenían la casa tan limpia como ellos piensan que debería estar. A la vez, los niños que quedan a la custodia del estado frecuentemente permanecen en una situación mucho peor que la que tendrían si se hubieran quedado con sus papás (debido a las terribles condiciones de muchos programas del Cuidado de Niños). La gente en las posiciones de autoridad, muchas veces usan sus prejuicios para determinar lo que es correcto en una situación. Sin saberlo, frecuentemente imponen sus creencias personales y juicios de valores sobre los demás, como si sus propios puntos de vista fueran parte de la ley.

Ilustración de la Tesis

Para ilustrar el punto que hace Mencken en su pasaje, imagina a un ave elevándose en el aire, libre para ir a dondequiera que elija cuando quiera. Ahora imagina a esa ave enjaezada, atrapada, enjaulada por aquellos más poderosos. La gente, al igual que las aves, está destinada para volar libre, para vivir de acuerdo a sus propios deseos, para desarrollar pensamientos únicos, para perseguir ideales personales. Nuestras formas distinguidas e individuales de tomar vuelo, nuestros variados destinos, nuestros puntos de vista alternativos, son los que hacen interesante vivir. Cuando esta libertad natural nos es negada, nosotros, como el ave atrapada, nos encontramos en una jaula, sin que nadie pueda volar, esperando que todos actuemos de la misma forma mezquina y juiciosa.

Explorando Ideas Conflictivas

En la siguiente sección se presenta un conjunto de ideas conflictivas, ideas significativas en la vida humana. Al desarrollar comentarios acerca de las ideas y trabajando las relaciones entre ellas, te encontrarás enfrascado en la escritura sustantiva.

Ejercicio

En los siguientes ejercicios, el punto central está en identificar y escribir de una manera disciplinada acerca de las ideas que entran en conflicto entre sí. Utiliza la siguiente estructura:

1. Encuentra dos ideas importantes y potencialmente conflictivas. Estas ideas pueden estar embebidas o no en el texto. El texto puede ser literario, político, económico, ético, científico, personal, sociológico, histórico, y así sucesivamente: libertad vs. ley; democracia vs. riqueza; poder vs. justicia; pasión vs. objetividad; amor vs. control; lealtad vs. prejuicio; hechos vs. ideologías; libertad vs. tradición; nuevo vs. viejo; nacionalismo vs. internacionalismo; político vs. hombre de estado; ideal vs. real.
2. Expresa un problema importante que existe debido a un conflicto entre las ideas que has seleccionado.
3. Decide acerca de un punto importante a decir sobre de esa idea. Esta es tu tesis.
4. Elabora tu tesis.
5. Ejemplifica tu tesis.
6. Ilustra tu tesis.
7. Formula al menos una objeción razonable a tu posición.
8. Responde a esa objeción (dando crédito a cualquier punto en ella al que valga la pena darle una concesión).

Considera el siguiente ejemplo: Nota que en este ejemplo usamos una referencia para apoyar a nuestra tesis.

1. **Encuentra dos ideas importantes en conflicto.** Las dos ideas en las que me enfocaré en este ejemplo son las ideas de la libertad versus la ley.
2. **Expresa un problema importante que existe a causa de un conflicto entre las ideas que has seleccionado.** Muchas veces existe un conflicto entre las libertades que deberían permitirse a la gente y las leyes que han sido aprobadas para proteger a la gente que emplea mal su libertad.
3. **Decide acerca de un punto importante a decir sobre de esa idea. Esta es tu tesis.** Es mi creer que las leyes y la administración de aquellas leyes deben permitir al máximo posible las libertades individuales, y que todas las leyes que nieguen a los demás sus derechos básicos, deben ser revocadas.

- 4. Elabora tu tesis.** Actualmente, en los Estados Unidos, parece haber un creciente número de leyes que niegan a la gente alguno que otro derecho humano fundamental. El comportamiento ha sido criminalizado más y más. Más y más personas van a prisión por actos que no dañan a otras personas. En muchos casos la ley — penalizando actos que simplemente son desaprobaciones sociales, — son, ellas mismas inéticas.
- 5. Ejemplifica tu tesis.** Considera, por ejemplo, la cantidad de leyes que gobiernan los comportamientos consensuales de los adultos. En su libro titulado *"Ain't Nobody's Business if You Do"*, Peter McWilliams (1996) dice: "Más de 750,000 personas están en la cárcel en este momento por algo que hicieron que no dañó físicamente a la persona o a la propiedad de otro. Además, más de 3,000,000 personas están bajo libertad condicional por crímenes consensuales. Además, más de 4,000,000 personas son arrestadas cada año por hacer algo que no daña a nadie, sino potencialmente a ellos mismos. " Entre la lista de McWilliams de los crímenes consensuales más populares están:" el juego, el uso recreativo de las drogas, el uso religioso y psicológicamente terapéutico de las drogas, la prostitución, la pornografía y la obscenidad, las violaciones al matrimonio (adulterio, fornicación, cohabitación, sodomía, bigamia, poligamia), homosexualidad, uso regenerativo de las drogas, prácticas médicas inortodoxas ("¡Charlatanes!"), prácticas religiosas no convencionales ("¡Cultos!"), puntos de vista políticos no populares ("Comunistas!), suicidio y suicidio asistido, transvestismo, el no usar mecanismos de seguridad (tales como el casco para la motocicleta y el cinturón de seguridad), ebriedad, cruzar imprudencialmente la calle, holgazanear y vagar (mientras que no traspasen o perturben la paz)." En síntesis, estoy de acuerdo con McWilliams cuando dice, "Se te debería permitir hacer lo que quieras con tu propia persona y propiedad, mientras que no dañes físicamente a la persona o propiedad que no te da su consentimiento para ello."
- 6. Ilustra tu tesis.** Para ilustrar, considera la desnudez pública, que va contra la ley. Para la mayoría de las personas es perturbador imaginar a los humanos caminando en público sin su ropa puesta. Dicho comportamiento es considerado inético, y es ilegal. Pero imagina cómo se vería el reino animal si todos los animales, -no sólo los humanos-, fueran forzados a vestirse para cubrir sus partes privadas. Imagina a los caballos, a los perros y a los gatos usando pantalones cortos y faldas. Considera que fuera ilegal que

los animales vivieran una vida animal sin ropa. La simple idea es absurda. El hecho es que nos causa desagrado si la gente se encuentra desnuda en público, mas no si los animales lo están; sin embargo, nosotros también somos animales. La desnudez humana no es innatamente *repugnante* como tampoco lo es ninguna desnudez animal.

7. Formula al menos un problema que una persona razonable (que piensa diferente a tí) pudiera tener con tu posición. Una persona razonable, opuesta a mi punto de vista pudiera discutir que aún cuando varias leyes violan los derechos básicos de los demás, los legisladores, quienes elaboran las leyes en una sociedad democrática llevan a cabo los puntos de vista de la mayoría de las personas, que el único modo de cambiar esto en una sociedad democrática es educando a la gente acerca de las implicaciones de las leyes inéticas y esperar a que ellos luchen por otras más razonables.

8. Responde a ese problema (dando crédito a cualquier punto en ella al que valga la pena darle una concesión). Estoy de acuerdo en que la única manera en que la democracia puede funcionar bien es cuando la gente ha sido educada y por tanto es capaz de reflexionar sobre los asuntos complejos. Estoy de acuerdo que la gente le permite a los legisladores a hablar por ellos, en vez de hablar por sí mismos, que la gente necesita involucrarse en los asuntos importantes y rehusar apoyar a la elaboración celosa de las leyes. Sin embargo, también pienso que la mayoría se inclina frecuentemente a pensar de un limitado modo sociocéntrico y por lo tanto, inadvertidamente apoyan la violación de los derechos humanos. Creo que los Estatutos de los Derechos de los E.U. debiera expandirse para englobar la Declaración de los Derechos Humanos de la O.N.U. en su totalidad, y que a través de la educación nos dirijamos a vivir de acuerdo con estos dos documentos.

Explorando Ideas Claves Dentro de las Disciplinas

En esta sección te presentamos dos ejercicios enfocados en ideas claves de varias disciplinas. Las ideas son significantes tanto académicamente como en la vida humana. En algunos casos pedimos que te enfoques en la mera idea de la disciplina misma. Al enunciar, ampliar, ejemplificar e ilustrar las ideas, te encontrarás enfrascado en la escritura sustantiva de cada una de las escrituras en las que te contraste.

Por ejemplo, considera responder a las siguientes preguntas, como parte del proceso de aprendizaje de pensar biológicamente:

- ¿Puedes enunciar lo que es la fotosíntesis en una sencilla oración?
- ¿Puedes desarrollar más ampliamente lo que está involucrado en la fotosíntesis?
- ¿Puedes darme un ejemplo de fotosíntesis?
- ¿Puedes darme una analogía o metáfora para ayudarme a ver cómo es la fotosíntesis?

Las mismas cuatro preguntas pueden formularse para explicar una democracia, una ecuación, la masa, la energía, una reacción química, el problema fundamental que encara el personaje principal de una historia, el punto principal en una historia, y cualquier concepto importante. Cada área tiene algún tema, una red o sistema de conceptos que deben ser internalizados para pensar exitosamente dentro de ese tema. Cuando podamos responder esas cuatro preguntas acerca de los conceptos fundamentales dentro de las disciplinas, empezamos a tomar el dominio tanto de los conceptos como de las disciplinas.

Ejercicio # 1

Ahora podemos sugerir un patrón de práctica para cualquier concepto, digamos "X."

X se define mejor como _____

En otras palabras, _____

Por ejemplo, _____

Para ilustrar mi ejemplo con una analogía, X es como _____

Practica escribiendo tu entendimiento acerca de cinco conceptos clave dentro de las disciplinas, usando el formato anterior. Aquí se presentan algunas ideas clave que pudieras considerar: Ciencia, química, biología, botánica, geología, ecología, antropología, sociología, historia, economía, política, psicología, ética, teología, literatura, filosofía, pintura, escultura, música, ingeniería, lógica, matemáticas, física. Sugerimos que utilices enciclopedias apropiadas u otros materiales de referencia (p. ej. libros de texto) para encontrar los significados de estos conceptos clave, pero siempre escribe los significados con tus propias palabras.

Una vez que ya hayas escrito tu comprensión de cada concepto, evalúa tu escrito leyendo nuevamente la explicación del concepto (de la sección apropiada del libro de texto o de otro recurso). Por medio de la comparación cuidadosa

de lo que dijiste (y de lo que no dijiste) con la explicación del texto, puedes identificar fortalezas y debilidades de tu comprensión inicial del concepto.

Debido a que cada disciplina contiene conceptos claves o ideas de organización que guían a todo lo demás dentro de esa disciplina, resulta importante aprender a cómo escribir en formas que nos ayuden a internalizar esos conceptos. Los conceptos clave nos permite asirnos del panorama completo de una disciplina. Debemos dominar estos conceptos antes de aprender conceptos subordinados. En esta sección te proveemos con ejemplos de ejercicios de escritura que te permitirán "abrir" conceptos claves de una disciplina. El siguiente ejercicio complementa al previo.

Ejercicio # 2

Usa las siguientes guías para capturar la esencia de los conceptos clave:

1. Enuncia el significado del concepto con una sencilla oración.
2. Declara lo significativo de la idea en la disciplina (en otras palabras).
3. Da un ejemplo del concepto (como se aplica a la vida real).
4. Da una analogía o metáfora del concepto para enlazarlo con ideas similares en otros dominios.
5. Conecta la idea con otras ideas importantes dentro del mismo dominio de pensamiento.
6. Da ejemplos para el caso 5 (anterior).

Aquí se presenta un patrón para practicar las indicaciones anteriores:

1. X es...
2. En otras palabras...
3. Por ejemplo...
4. Para ilustrar mi explicación con una analogía, X es como...
5. Esta idea está conectada a las siguientes ideas dentro de la disciplina...
6. Algunos ejemplos que muestran la relación entre esta idea y otras ideas importantes son...

Ejemplo # 1 (enfocándonos en la historia):

1. Enuncia el significado del concepto con una sencilla oración.

La historia es el desarrollo de "anécdotas" o acontecimientos del pasado con el propósito de comprender cómo y por qué sucedieron las cosas, y cómo podemos utilizar ese entendimiento para vivir mejor en el presente y en el futuro.

2. Declara lo significativo de la idea en la disciplina.

Entender el concepto de la historia es vital para ser capaz de

pensar históricamente, para pensar como un historiador. Cuando pensamos acerca de la naturaleza del pensamiento histórico descubrimos que es, por necesidad, altamente selectivo. Por ejemplo durante cualquier período histórico, aún uno tan corto como de un día, suceden millones de eventos, forzando a aquellos que responderían por "el ayer", a dejar fuera la mayoría de las cosas que realmente sucedieron. Ninguna historia escrita contiene algo más que un pequeño porcentaje del total de eventos que se llevaron a cabo dentro del período histórico estudiado. Los historiadores, por lo tanto, con regularidad deben hacer juicios de valor para decidir qué incluir y excluir en sus relatos. El resultado es que existen diferentes historias y relatos posibles que enaltecen distintos patrones en los eventos mismos. Un historiador se enfoca en los grandes e influenciables políticos y figuras militares, otro en las grandes ideas y artistas, otro en la tecnología y su desarrollo, otro en el papel de la economía, otro intenta decir un poco de cada uno de estos puntos de vista históricos. Debido a que la historia siempre se cuenta desde alguna perspectiva, y cada perspectiva no suena igual, los hechos históricos no necesariamente son de la misma calidad. Algunos relatos históricos representan eventos pasados de manera más certera y proveen de interpretaciones más razonables de esos eventos.

- 3. Da un ejemplo del concepto (como se aplica a la vida real).** Pensar históricamente es comenzar a conectar la historia a la vida cotidiana. Por ejemplo, todos los humanos crean su propio relato en la privacidad de sus mentes. Esta es una forma de pensamiento histórico. Al reconocer esto, podemos empezar a analizar cómo contamos la historia de nuestra vida. Podemos procurar determinar la extensión hasta la cual acertadamente representamos los eventos en nuestro pasado, escuchando de los demás los acontecimientos de nuestras vidas. Podríamos encontrar que estamos evitando la verdad acerca de alguna parte de nuestro comportamiento. Podríamos aprender de las perspectivas de los demás.
- 4. Da una analogía o metáfora del concepto para enlazarlo con ideas similares en otros dominios.** Podríamos comparar la historia con las novelas. Así como la historia se enfoca en relatar el pasado, todas las novelas se llevan a cabo en un cierto tiempo y lugar y dan ciertas ideas de cómo era vivir en ese tiempo, en ese lugar. El libro *Huckleberry Finn* de Mark Twain, nos cuenta de la vida a lo largo del Río Mississippi en el siglo diecinueve. Una Canción de Navidad, de Charles Dickens nos relata acerca de cómo era la vida para los ricos y pobres en Londres a mediados del siglo diecinueve.

Las uvas de la ira, de John Steinbeck, nos cuenta acerca de la dislocación social de los granjeros pobres (y de la indiferencia de las grandes industrias hacia el sufrimiento personal) en los estados de América que sufrían de sequía alrededor de 1930. Tanto la historia como las novelas usualmente incluyen al personaje, las decisiones y las acciones de la gente. Las implicaciones de las decisiones y/o eventos son usualmente enaltecidos en ambos.

- 5. Conecta la idea a otras ideas importantes dentro del mismo dominio de pensamiento.** La idea de la historia está relacionada a las ideas de *tiempo, cambio, crecimiento, progreso, conflicto, revolución, evolución, permanencia, sociocentrismo, convenciones sociales, intereses personales, y al poder*. Para comprender la historia, uno debe entender cómo está conectada con la búsqueda de la humanidad por encontrarle sentido a la vida. El pasado es la clave del presente y del futuro; en él, podemos encontrar éxito y fracaso, desperdicio y guerra, triunfo y sufrimiento, los inicios de las cosas, su crecimiento y transformaciones y sus finales.
- 6. Da ejemplos.** La historia revela patrones a corto y a largo plazo. En la historia encontramos civilizaciones que duraron cientos o miles de años. Vemos la omnipresencia de la guerra y del sufrimiento. Vemos el dominio de las naciones poderosas sobre las naciones débiles. Vemos algunos grupos de personas (los tecnológicamente avanzados) eliminando prácticamente a los otros grupos. — como en el dominio de las personas europeas al conquistar las Américas.

Ejemplo # 2 (enfocándonos en la biología):

- 1. Enuncia el significado del concepto en una simple oración**
La biología es el estudio científico de todas las formas de vida. Su objetivo principal es entender cómo funcionan las formas de vida, incluyendo los procesos fundamentales e ingredientes de todas las formas de vida.
- 2. Declara lo significativo de la idea en la disciplina.** Una vez que uno comprende la idea básica de una forma de vida, uno está listo para comprender los comunes denominadores entre las 10 millones de especies de seres vivientes que existen en el mundo hoy en día. Por ejemplo, todas las formas de vida, no importando que tan diversas, tienen las siguientes características en común: (1) están hechas de células, rodeadas de una membrana que mantiene las condiciones internas diferentes de sus alrededores; (2) contienen ADN o ARN como el material que lleva a cabo el plan maestro; y (3) llevan a cabo un proceso llamado metabolismo, el cual involucra la conversión de diferen-

tes formas de energía a través de reacciones químicas predecibles.

3. Da un ejemplo del concepto (como se aplica a la vida cotidiana).

Pensar biológicamente es ver el mundo dividido entre materia viva y materia muerta. Es ver todas los seres vivientes como parte de un complicado ecosistema. Pensando biológicamente, observas también los organismos vivientes en términos de los conceptos de estructura y función. Dondequiera que haya vida, observas que está estructurada en formas específicas y que todas las estructura tengan una función en ese ser vivo.

4. Da una analogía o metáfora del concepto para enlazarlo con ideas similares en otros dominio. La noción de que los seres vivos existen en sistemas, tanto internos como externos, es similar a la manera en la que la materia muerta existe en los sistemas físicos.

La búsqueda de "sistemas" es una característica de toda ciencia, no sólo de la biología. Por ejemplo, todos los químicos ven al mundo como hecho de átomos que pueden agruparse juntos en patrones estructurales bien determinados. Además, ven a los patrones capaces de llevar a cabo posibles transformaciones de sustancias de un estado a otro; toma un tipo de sustancia química y mézclalo o exponlo a otro tipo de sustancia química y pudieras obtener una reacción química que resulte en una o más sustancias químicas nuevas.

5. Conecta la idea con otras ideas importantes dentro del mismo dominio de pensamiento. La idea de las formas de vida se conecta con las ideas de estructuras que existen a diferentes niveles de vida (desde la más pequeña hasta la más grande); por ejemplo, la vida al nivel de moléculas químicas, al nivel de los organelos, al nivel de la *célula, tejido, órgano, organismo, población, comunidad ecológica, y biósfera*.

6. Da ejemplos. Los biólogos pueden estudiar el papel de ciertas moléculas en la estructura de los organelos, o el papel de los organelos en la estructura de las células, o el papel de las células en la estructura de los tejidos, o el papel de los tejidos en la estructura de los órganos, o el papel de los órganos en la estructura de los organismos y así sucesivamente. Cada nivel de vida tiene una relación específica con todos los demás. Esta naturaleza multisistémica hace posible el enlace de todas las ciencias juntas hacia un masivo sistema de sistemas.

Ahora debes practicar

Enfócate a cualquier concepto clave dentro de una disciplina (dirígete a la página 40 para buscar ideas) y usa el patrón anteriormente modelado para escribir algo sustantivo acerca de ello. Emplea buenos diccionarios, enciclopedias y/o libros de texto como referencias. Recuerda que no existe una respuesta correcta para lo que estás haciendo. La pregunta es: El escribir acerca de este concepto clave, ¿te ayuda a obtener una visión interna hacia las dimensiones importantes de las formas de pensar poderosas que todas las disciplinas y temas hacen posible?

Analizando el Razonamiento

La escritura sustantiva puede utilizarse para comprender el razonamiento de un autor, para entrar en su forma de pensar. Para pensar a través de la lógica del razonamiento de un autor, completa por escrito los siguientes enunciados (ver el Apéndice A para un completo modelo comparativo):

- El *propósito* del autor es...
- La *cuestión* principal que el autor trata en el artículo es...
- La *información* más importante que el autor emplea en el razonamiento a través de la pregunta es...
- Las *inferencias* o conclusiones más importantes a las que llega el autor son...
- Los *conceptos* clave que el autor usa en su pensamiento al escribir el artículo son...
- Las *suposiciones* implícitas en el razonamiento del autor son...
- Las *implicaciones* de los puntos de vista del autor (si la gente los toma en serio) son...
- El *principal punto* de vista presentado en el artículo es...

Proveemos ahora de dos breves extractos. Lee cada uno y después empleando el modelo comparativo del Apéndice A, escribe la lógica del razonamiento del autor. Después de hacerlo, compara tu trabajo escrito al análisis del ejemplo que sigue a cada extracto.

Escribiendo Sustantivamente para Analizar el Razonamiento: Un Ejemplo

Una muestra de análisis sigue a este breve artículo.

¿Es posible que el Medio Noticioso se Reforme?

Para proveer a su público con un escrito sin tendencia alguna, los periodistas alrededor del mundo primero tendrían que entrar empáticamente a los puntos de vista mundiales con los que no son comprensivos actualmente. Tendrían que imaginar que están escribiendo para audiencias que mantienen puntos de vista antiéticos con respecto a los propios. Tendrían que desarrollar una percepción hacia su propio sociocentrismo. Tendrían que hacer las cosas que hacen los consumidores críticos de las noticias. El problema más significativo es que si lo hicieran, sus lectores percibirían sus artículos como "parciales" y "sesgados", como "propaganda." Estos reporteros serían vistos como irresponsables, permitiendo su propio punto de vista perjudicar sus escritos periodísticos. Imagina a los periodistas israelitas escribiendo artículos que presentan al punto de vista palestino de una manera compasiva. Imagina a los periodistas pakistaníes, escribiendo artículos en los que presentan el punto de vista hindú, de un modo compasivo.

El punto más básico es el siguiente: los periodistas no determinan la naturaleza y demandas de su trabajo. No determinan qué es lo que sus lectores quieren o piensan, u odian o temen. La naturaleza y demandas de su trabajo, se encuentran determinadas por la naturaleza más amplia de las sociedades mismas y sus creencias, los valores y los puntos de vista mundiales de sus miembros. Es de naturaleza humana, ver el mundo, en primera instancia en términos egocéntricos y sociocéntricos. La mayoría de la gente no está interesada en ampliar su criterio. Ellos desean que sus creencias y valores actuales sean exaltados y confirmados. Así como los fanáticos del fútbol, quieren que su equipo de casa gane y, cuando gane, triunfe gloriosamente. Si pierden, quieren escuchar que ese juego no era importante, o que el otro equipo hizo trampa, o que los oficiales estaban en su contra.

Mientras que la abrumadora mayoría de las personas de la sociedad más extensa, sea atraída por los artículos en las noticias que refuerzan sin cuestionar sus puntos de vista o sus pasiones fundamentales, los imperativos económicos permanecerán igual. La lógica es paralela a aquella de reformar los hábitos alimenticios de la nación. Mientras que el grueso de la

gente desee comida procesada con alto contenido de grasas, el mercado les venderá comida procesada con alto contenido de grasa, y mientras que el grueso de la gente desee artículos noticiosos simplistas que refuercen el pensamiento egocéntrico y sociocéntrico, que presenten al mundo términos radicales del bien y el mal (siendo los puntos de vista y pasiones del lector los buenos, y aquellos que el lector considera sus enemigos como los malos), el medio noticioso generará dichos artículos para ellos. Las ganancias y la valoración de las fuentes noticiosas que rutinariamente refuercen las pasiones y prejuicios de sus lectores, continuará disparándose.

¹ Paul, R. and Elder, L. (2003). *La Miniguía para los Ciudadanos Concienciosos en Cómo Detectar el Sesgo en los Medios y Propaganda*. Dillon Beach, CA: Fundación para el Pensamiento Crítico.

Muestra de Análisis

El principal propósito de este artículo es mostrar por qué los medios noticiosos no estarían propensos a alterar sus prácticas tradicionales de sesgar las noticias para permanecer con las preconcepciones de la audiencia.

La pregunta clave que el autor hace es: "¿Por qué no es posible que los medios noticiosos se reformen?"

La información más importante en este artículo es:

1. información acerca de cómo y por qué los medios noticiosos operan actualmente:
 - a. que los medios noticiosos sesgan las noticias para ajustarse al punto de vista de su audiencia. "La mayoría de la gente no está interesada en tener sus puntos de vista ampliados...Así como los fanáticos del fútbol desean que gane el equipo de casa... La abrumadora masa de personas en la mayoría de la sociedad, son atraídas hacia artículos de las noticias que refuercen y no cuestionen, sus puntos de vista o sus pasiones fundamentales."
 - b. que el propósito fundamental de las noticias que atrae a un público mayoritario es hacer dinero. "Mientras que el grueso de la gente desee artículos noticiosos simplistas...los medios noticiosos generarán dichos artículos para ellos. La ganancia y la valoración de las fuentes noticiosas que rutinariamente refuercen las pasiones y prejuicios de sus lectores, continuarán disparándose."
2. información acerca de cómo los medios noticiosos tendrían que cambiar para ser más responsables intelectualmente:
 - a. que los medios noticiosos tendrían que entrar a puntos de vista mundiales distintos "Imagina a los periodistas israelitas escribiendo artículos que pre-

sentan al punto de vista palestino de una manera compasiva. Imagina a los periodistas pakistaníes, escribiendo artículos en los que presentan el punto de vista hindú, de un modo compasivo.”

- b. que los medios noticiosos tendrían que “desarrollar una visión interna hacia su propio sociocentrismo.”

Las principales inferencias en este artículo son: “Mientras que la abrumadora mayoría de las personas de la sociedad más extensa, sea atraída por artículos en las noticias que refuercen, sin cuestionar sus puntos de vista o sus pasiones,” las noticias serán presentadas de un modo sesgado.

Debido a que el propósito fundamental de los medios es hacer dinero, y la única forma que la gente comprará los periódicos es si sus puntos de vista sociocéntricos son reforzados y no cuestionados, los medios continuarán distorsionando los eventos de acuerdo con los puntos de vista de la audiencia.

Los conceptos clave que guían al razonamiento del autor en este artículo son: periodismo sesgado e insesgado, egocentrismo y sociocentrismo, propaganda. (Cada uno de estos conceptos debe ser desarrollado).

Las suposiciones principales implícitas en el pensamiento del autor, son: La fuerza impulsora detrás de los medios noticiosos es un interés personal — es decir, hacer dinero; que los medios noticiosos por tanto, complazcan a la posición de sus lectores para vender más periódicos; pero además, al mismo tiempo, los medios noticiosos deben aparentar funcionar de manera objetiva y justa.

Si esta forma de razonar es justificada, las implicaciones son: Que los ciudadanos necesitan pensar críticamente acerca de los medios noticiosos y cómo sistemáticamente distorsionan las historias de acuerdo con la inclinación del lector. La gente necesita darse cuenta cómo sus propias posiciones sociocéntricas son intensificadas por lo que leen.

El principal punto de vista presentado en este artículo es: Los medios masivos funcionan como empresas que obtienen ganancias que estructuran las noticias para complacer al lector y a los prejuicios de la sociedad.

En las siguientes tres páginas, encontrarás otro ejemplo de un artículo analizado (usando la muestra de análisis del Apéndice A).

El Problema de la Pseudoética

Las Falsificaciones Sociocéntricas del Razonamiento Ético

Los hábiles pensadores éticos rutinariamente distinguen la ética de otros dominios del pensamiento tales como las convenciones sociales (pensamiento convencional), religión (pensamiento teológico), política (pensamiento ideológico), y la ley (pensamiento legal). Muy seguido,

la ética es confundida con estos muy diferentes modos de pensamiento. Es común, por ejemplo, que los altamente variantes y conflictivos valores sociales y tabúes sean tratados como si fueran principios éticos universales.

Así, las ideologías religiosas, las "reglas" sociales, y las leyes frecuentemente se toman equivocadamente como de naturaleza inherentemente ética. Si fuéramos a aceptar esta amalgama de dominios, por implicación cada práctica dentro de cualquier sistema religioso necesariamente sería ética, cada regla social éticamente obligatoria y cada ley, éticamente justificada.

Si la religión definiera la ética, no podríamos juzgar ninguna práctica religiosa — por ejemplo, torturando a los no creyentes, o quemándolos vivos — como inética. De manera análoga, si el pensamiento ético y convencional fueran uno y el mismo, toda práctica social dentro de cualquier cultura, necesariamente sería éticamente obligatoria — incluyendo las convenciones sociales en una Alemania Nazi. No podríamos, entonces, condenar ningunas tradiciones sociales, normas, buenas costumbres y tabúes desde el punto de vista ético, —sin embargo estaban éticamente en bancarrota. Es más, si la ley fuera a definir la ética, por implicación, los políticos y los abogados serían considerados los expertos en ética y cada ley que ellos tramposamente pusieran en los libros, tomarían el *status* de verdad moral.

Es esencial, pues, diferenciar la ética de otros modos de pensar comúnmente confundidos con la ética. Debemos permanecer libres para criticar las convenciones sociales comúnmente aceptadas, las prácticas religiosas, las ideas políticas, y las leyes, usando conceptos éticos no definidos por ellos. Nadie que carezca de esta capacidad, puede ser competente en el razonamiento ético.

Ejemplos de confundir los principios éticos con las creencias religiosas:

- Los miembros de los grupos religiosos mayoritarios algunas veces imponen sus creencias sobre las minorías.
- Los miembros de los grupos religiosos algunas veces actúan como si sus creencias teológicas fueran autoevidentemente verdaderas, recibiendo con desdén a quienes mantienen otras posiciones.
- Los miembros de grupos religiosos algunas veces no consiguen reconocer que el "pecado" es un concepto teológico, y no un concepto ético ("Pecado" está teológicamente definido).
- Las religiones divergentes no concuerdan con lo que es pecami-

noso (pero frecuentemente esperan que sus puntos de vista sean impuestos a los demás como si fuera un asunto de ética universal.

Ejemplos de confusión entre la ética y las convenciones sociales:

- Muchas sociedades han creado tabúes en contra de mostrar varias partes del cuerpo y han castigado severamente a aquellos que violaron dichos tabúes.
- Muchas sociedades han creado tabúes en contra de darle a las mujeres los mismos derechos que a los hombres.
- Muchas sociedades han legalizado socialmente la persecución religiosa.
- Muchas sociedades han estigmatizado socialmente a los matrimonios interraciales.

Ejemplos de confundir la ética y la ley:

- Muchas prácticas sexuales (tales como la homosexualidad) han sido injustamente castigadas con un encarcelamiento por vida o por la muerte (bajo las leyes de una u otra sociedad).
- Muchas sociedades han aplicado leyes injustas basadas en puntos de vista racistas.
- Muchas sociedades han aplicado leyes que discriminaban en contra de la mujer.
- Muchas sociedades han aplicado leyes que discriminaban en contra de los niños.
- Muchas sociedades han hecho legal la tortura y/o la esclavitud.
- Muchas sociedades han aplicado las leyes arbitrariamente castigando a la gente por usar algunas drogas, pero no a otros.

² Elder, L. and Paul, R. (2003). *La Miniguía para los Fundamentos del Pensamiento Analítico*. Dillon Beach, CA: Fundación para el Pensamiento Crítico.

Muestra de Análisis

El propósito principal de este artículo es convencer al lector que la ética no debe confundirse con otros modos de pensar — específicamente la religión, las convenciones sociales y la ley.

La pregunta clave que el autor hace es: ¿Cómo difiere la ética de otras maneras de pensar?

La información más importante en este artículo consiste de:

1. Ejemplos de confundir los principios éticos con las creencias teológicas:

Los miembros de los grupos religiosos mayoritarios frecuentemente imponen sus creencias sobre las minorías.

2. Ejemplos de confusión entre la ética y las convenciones sociales:
Muchas sociedades han creado tabúes en contra de mostrar varias partes del cuerpo y han castigado severamente a aquellos que violaron los tabúes.
3. Ejemplos de confundir la ética y la ley:
Muchas prácticas sexuales (tales como la homosexualidad) han sido injustamente castigadas con encarcelamiento de por vida o con la muerte (bajo las leyes de una sociedad u otra).

Las principales inferencias/conclusiones en este artículo son: que es esencial diferenciar la ética de otros modos de pensar comúnmente confundidos con "ética", y que sólo cuando podamos diferenciar la ética de otros modos de pensar, podemos criticar las prácticas dentro de los demás modos de pensar, desde una perspectiva ética.

Las ideas clave que guían al razonamiento del autor en este artículo, son: el razonamiento ético, las convenciones sociales (pensamiento convencional), religión (pensamiento teológico), política (pensamiento ideológico), y la ley (pensamiento legal).

Las suposiciones principales que motivan al pensamiento del autor son: Que es importante para la gente entender que la ética no puede ser comandada por, o confundida con otros modos de pensar, que mucha gente no entiende que la ética esté separada de otros modos de razonamiento, y que es peligroso para la gente considerar a la ética como algo que puede ser definido por la teología, por la sociedad o por las leyes.

Si esta forma de razonamiento es justificada, las implicaciones son: que la gente necesita entender a la ética y claramente separarla en su propia mente de otros modos de pensamiento que frecuentemente se confunden con la ética. Es más, la gente necesita cuestionarse sobre la práctica común de confundir a la ética con otros dominios del pensamiento. Si ellos no lo hacen, las prácticas religiosas, las convenciones sociales y la ley, determinarán qué es lo que debe considerarse ético dentro de una sociedad.

El principal punto de vista presentado en este artículo es: que la gente en gran parte, no consigue diferenciar la ética de otros modos de pensamiento, y por lo tanto, frecuentemente utilizan los estándares equivocados para determinar qué es éticamente correcto e incorrecto en la conducta humana.

Evaluando el Razonamiento

Cada pieza escrita no es de la misma calidad. Podemos evaluar lo que escribimos aplicándole los estándares intelectuales — estándares como la claridad, la precisión, la certeza (o exactitud), la relevancia, la significancia, la profundidad, la amplitud, la lógica y la justicia. Pudiéramos ser claros en establecer nuestra posición, mientras que a la vez usemos información que no es verdadera. Podemos usar información relevante en una pieza escrita pero fallar al pensar minuciosamente sobre las complejidades del asunto (es decir, no conseguir la profundidad); nuestro argumento puede ser lógico pero no significativo. Como escritores, entonces necesitamos volvernos adeptos al evaluar la calidad de nuestro razonamiento.

Para evaluar nuestro escrito, debemos hacernos las siguientes preguntas:

- (1) ¿Está nuestra intención **claramente** enunciada (o es nuestro escrito vago, confuso, o desordenado de alguna manera)?
- (2) ¿Hemos sido **certeros** en lo que hemos dicho?
- (3) ¿Hemos sido lo suficientemente **precisos** al proveer detalles específicos (cuando las especificaciones son relevantes)?
- (4) ¿Nos apartamos de nuestro propósito (introduciendo así material **irrelevante**)?
- (5) ¿Llevamos al lector hacia las complejidades importantes inherentes en el tema (o es nuestro escrito **superficial**)?
- (6) ¿Es nuestro escrito demasiado estrecho en su **perspectiva**?
- (7) ¿Es nuestro escrito internamente consistente (o existen **contradicciones** en el texto)?
- (8) ¿Hemos dicho algo **significativo** (o hemos llevado el tema de un modo trivial)?
- (9) ¿Hemos sido **justos** (o hemos tomado un limitado enfoque unilateral)?

Es tu turno de practicar

Usa el patrón o muestra del Apéndice B para evaluar la lógica del razonamiento del autor en los dos ejemplos previos (la sección de Analizando el Razonamiento).

Referencias

- Frankl, Viktor E. (1959). *Man's Search for Meaning*. NY, NY: Washington Square Press.
- McWilliams, Peter. (1996). *Ain't Nobody's Business If You Do: The Absurdity of Consensual Crimes in Our Free Country*. Los Angeles, CA: Prelude Press, pp. 3, 7.
- Mencken, H. L. (1922). *Prejudices, Third Series*. NY, NY: Octagon Books.
- Myers, Gustavus. (1907). *History of the Great American Fortunes*. Chicago, IL: Charles H. Kerr & Co.

Apéndice A: La Lógica de un Artículo

Una manera importante de entender un ensayo, un artículo o un capítulo es a través del análisis de las partes del razonamiento del autor. Una vez que has hecho esto, puedes evaluar el razonamiento del autor, usando los estándares intelectuales. Aquí se presenta un patrón a seguir:

- (1) El **propósito** principal de este artículo es _____.
(Aquí estás tratando de decir, tan acertado como te sea posible, la intención del autor al escribir el artículo. ¿Qué es lo que el autor trataba de conseguir?)
- (2) La **pregunta** clave a la que el autor atiende es _____.
(Tu meta es encontrar el asunto clave o fundamental que estaba en la mente del autor cuando escribió el artículo. ¿Cuál era la pregunta clave a la que se enfocó en el artículo?)
- (3) La **información** más importante en este artículo es _____.
(Querrás identificar la información clave utilizada o presupuesta por el autor, en el artículo para apoyar sus argumentos principales. Aquí estás buscando hechos, experiencias, y/o datos que el autor está empleando para apoyar sus conclusiones.)
- (4) Las principales **inferencias** en este artículo son _____.
(Querrás identificar las conclusiones más importantes a las que llega el autor y presenta en el artículo.)
- (5) El **concepto(s)** clave que necesitamos comprender en este artículo es (son) _____. Por estos conceptos, el autor quiere decir _____.
(Para identificar estas ideas, pregúntate: ¿Cuáles son las ideas más importantes que deberías conocer para entender la línea o tendencia de razonamiento del autor? Después brevemente desarrolla lo que el autor quiere decir con estas ideas.)

- (6) La **suposición(es)** principal que motiva(n) al pensamiento del autor (son) _____ . (Pregúntate: ¿Qué es lo que el autor da por hecho [que pudiera ser cuestionado]? Las suposiciones son generalizaciones que el autor no cree que tiene que defender en el contexto de la escritura del artículo, y usualmente no son enunciadas. Aquí es donde el pensamiento del autor lógicamente comienza.)
- (7a) Si tomamos esta línea de razonamiento seriamente, **las implicaciones** son _____ .
(¿Qué consecuencias es probable que se sigan si la gente toma la línea de razonamiento del autor seriamente? Aquí deberás procurar las implicaciones lógicas de la posición del autor. Debes incluir las implicaciones que el autor enuncia y también aquellas que el autor no enuncia.)
- (7b) Si no tomamos esta línea de razonamiento en serio, **las implicaciones** son _____ .
(¿Qué consecuencias es probable que se sigan si la gente ignora el razonamiento del autor?)
- (8) Los principales **puntos de vista** presentados en este artículo (son): _____ .
(La pregunta principal que tratas de responder aquí, es: ¿Qué es lo que ve el autor, y cómo lo está viendo? Por ejemplo, en esta guía, estamos viendo la "escritura" y la vemos como "una disciplina intelectual requerida y una práctica rutinaria.")

Si verdaderamente entiendes cómo se interrelacionan estas estructuras en un artículo, ensayo o capítulo, debes ser capaz de empáticamente representar el pensamiento del autor. Estas son las ocho estructuras básicas que definen todo razonamiento. Ellos son los elementos esenciales del pensamiento.

Apéndice B:

Evaluando el Razonamiento de un Autor

1. Identifica el **propósito** del autor: ¿Está bien enunciado o claramente implícito el propósito del autor? ¿es justificable?
2. Identifica la **cuestión** clave a la que responde la pieza escrita: ¿Es la pregunta en cuestión bien enunciada (o claramente implícita)? ¿es clara y sin sesgo? ¿Es justa la expresión del asunto a la complejidad de la cuestión? ¿Son la cuestión y el propósito directamente relevante uno al otro?
3. Identifica la **información** más importante presentada por el autor: ¿Cita el escritor evidencia relevante, experiencias y/o información esencial al asunto? ¿es la información verdadera y directamente relevante al asunto en cuestión? ¿El escritor se refiere a las complejidades del asunto?
4. Identifica los **conceptos** más fundamentales que están en el corazón o núcleo, del razonamiento del autor: ¿Aclara el escritor las ideas claves cuando es necesario? ¿son las ideas usadas justificadamente?
5. Identifica las **suposiciones** del autor: ¿Muestra el escritor una sensibilidad a lo que está dando por hecho o suponiendo (en lo que esas suposiciones pudieran ser cuestionadas razonablemente)?
O utiliza el escritor suposiciones cuestionables sin referirse a los problemas inherentes a esas suposiciones?
6. Identifica las **inferencias** o conclusiones más importantes en la pieza escrita. ¿Las inferencias y conclusiones hechas por el autor se desarrollan claramente de la información relevante al asunto, o el autor saca precipitadamente conclusiones injustificadas? ¿Considera el autor conclusiones alternativas cuando el asunto es complejo? En otras palabras, ¿usa el autor una línea de razonamiento sensata para arribar a conclusiones lógicas, o puedes identificar fallas en el razonamiento en algún sitio?
7. Identifica el **punto de vista** del autor: ¿Muestra el autor una sensibilidad a puntos de vista alternativos o a otras tendencias de razonamiento? ¿Considera y responde a objeciones enmarcadas por otros puntos de vista relevantes?
8. Identifica las **implicaciones**: ¿Muestra el autor una sensibilidad a las implicaciones y consecuencias de la posición que está tomando?

Apéndice C

Para Instructores

Mapeo de Oraciones

La lengua inglesa posee cinco patrones básicos en una oración que todo estudiante debe ser capaz de reconocer. Estas oraciones consisten de una o más cláusulas y se construyen como se muestra a continuación.

Existen dos tipos de cláusulas en inglés: independiente (I) y dependiente (D), como sigue:

- I** —→ **sujeto + predicado** (Jack fue a la biblioteca)
D —→ **subordinador + I** (desde que Jack fue a la biblioteca)

Existen tres tipos de conectores: coordinadores, subordinadores y palabras transicionales.

Existen sólo seis **coordinadores**: y, o, ni, pero, aún, para

Existen muchos **subordinadores**, incluyendo entre otros: porque, si, desde, aunque. Colocados antes de una cláusula independiente, un subordinador la hace dependiente.

Existen varias palabras **transicionales**, entre ellas: sin embargo, por lo tanto, no obstante, por supuesto. (Buscar un mapa de palabras transicionales y sus funciones en la página 59).

Cinco patrones principales de las oraciones en inglés:

- (1) **I** (Jack fue a la biblioteca).
- (2) **I, coordinador I** (Jack fue a la biblioteca, y Frank fue con él).
- (3) **I D** (Jack fue a la biblioteca porque quería revisar un libro).
- (4) **D, I** (Debido a que quería revisar un libro, Jack fue a la biblioteca).
- (5) **I; palabra transicional, I** (Jack fue a la biblioteca; sin embargo, el libro que él quería, estaba prestado).

Apéndice D

Para Instructores

Cómo Enseñar a los Alumnos a Evaluar un Escrito

La escritura es una herramienta poderosa en el aprendizaje. Sin embargo, muchos instructores evitan dejar escritos debido al excesivo trabajo de calificarlos. De hecho, es posible desarrollar clases intensivas de escritura en cualquier disciplina sin tener que calificar tanto. Esto puede alcanzarse por medio de: (a) hacer que los alumnos conseven un portafolio con su trabajo, (b) requerir que los estudiantes traigan sus trabajos escritos a la clase, (c) emplear las actividades a continuación como una forma de proveer a los estudiantes con retroalimentación de alta calidad por parte de sus compañeros, (d) ejemplificando ante la clase la retroalimentación que deseas que den los estudiantes (usa las guías para evaluar el razonamiento, del Apéndice B), y (e) calificando el trabajo del portafolio periódicamente y aleatoriamente — por ejemplo, calificando uno de cada siete trabajos. El resultado es que los estudiantes obtienen una diaria retroalimentación individualizada por parte de sus compañeros. El instructor da retroalimentación diariamente a la totalidad de la clase, pero sólo periódica y selectiva a algunos estudiantes en lo particular.

Primera Estrategia. Comienza con una breve revisión del criterio a utilizar al dar la retroalimentación. Trabajando en grupos de tres o cuatro, haz que los estudiantes tomen turnos leyendo sus escritos en voz alta, despacio, y discutiendo hasta dónde han cumplido las expectativas del criterio de realización referente al escrito. Todas las recomendaciones deben ser constructivas, indicando dónde y cómo puede mejorarse cada escrito.

Segunda Estrategia. Comienza con una breve revisión del criterio a utilizar al dar la retroalimentación. Trabajando en grupos de cuatro, los estudiantes elijen el mejor escrito (usando los estándares de claridad, lógica, etc. así como cualquier criterio específico que les hayas dado). Después, se juntan con un segundo grupo y elijen el mejor escrito de los dos (uno de cada grupo). Estos papeles (seleccionados por los grupos de ocho personas) se recolectan y se leen a toda la

clase. Se lleva a cabo una discusión por parte de todos, bajo tu dirección, para dejar claras las fortalezas y las debilidades de los escritos restantes que compiten, dirigiendo la clase para que voten sobre cuál es el mejor escrito del día (de nuevo, usando estándares intelectuales en la evaluación).

Tercera Estrategia. Comienza con una breve revisión de los criterios a usar al dar la retroalimentación. Trabajando en grupos de tres o cuatro, los estudiantes escriben sus recomendaciones de mejora a tres o cuatro escritos (de los estudiantes que no están en el grupo). Todas las recomendaciones deben ser constructivas, indicando dónde y cómo puede mejorar cada escrito. Las recomendaciones por escrito se reparten a los escritores originales, quienes llevan a la siguiente clase, un borrador del escrito revisado. Empleando este método, todos los estudiantes reciben retroalimentación por escrito en sus trabajos, por parte de un "equipo" de críticos que utilizan indicaciones específicas.

Cuarta Estrategia. Comienza con una breve revisión del criterio a usar al dar retroalimentación. Se lee un escrito de un estudiante en voz alta y despacio, ante toda la clase mientras que el instructor dirige una amplia discusión acerca de cómo se puede mejorar el escrito. Toda recomendación debe ser constructiva, indicando dónde y cómo puede mejorarse cada escrito. Esta discusión sirve como modelo de lo que se espera en el proceso de evaluación. Después los estudiantes trabajan en grupos de dos o tres intentando llegar a recomendaciones de mejora para los estudiantes en su grupo (basados en el modelo establecido por el instructor).

Los estudiantes escriben con regularidad para internalizar las habilidades y el conocimiento requerido en la disciplina, aprendiendo al mismo tiempo cómo evaluar y mejorar su trabajo. El instructor sirve como un modelo, un líder y un supervisor pero no está agobiado con la gran cantidad de escritos a calificar.

Apéndice E:

La Función de las Palabras Transicionales

| | Conectores | Cómo se usan | Ejemplos |
|-----------|--|--|--|
| Grupo I | además aparte de más aún sumado a por ejemplo verbigracia en otras palabras | Añadir otro pensamiento Añadir un ejemplo | Dos tarjetas postales frecuentemente son más efectivas que una carta. <i>Además</i> , son más baratas. Ha perdido la confianza en su juego. <i>Por ejemplo</i> , ayer se puso nervioso al final del partido. |
| | de hecho precisamente Por lo tanto consecuentemente | Añadir énfasis a una idea destacar lo que sigue | La semana pasada estuve enfermo, <i>de hecho</i> tuve que quedarme en cama hasta el lunes. El presidente votó el proyecto. <i>Consecuentemente</i> nunca se convirtió en ley. |
| Grupo III | por supuesto estar seguro aunque aún sin embargo por otro lado no obstante más bien | Otorgar una excepción | Dijo que estudiaría todo el día <i>aunque</i> lo dudo . Me gusta pintar; <i>sin embargo</i> no puedo entender el arte moderno. |
| Grupo IV | Primero En seguida Finalmente mientras más tarde después cerca eventualmente sobre más allá | Poner las cosas en orden, tiempo y espacio. | <i>Primero</i> , bebe algo de jugo de fruta. <i>En seguida</i> , toma un plato con sopa. <i>Después</i> , come un quiché. <i>Finalmente</i> , toma algo de pastel y café. |
| | en pocas palabras en breve resumiendo en síntesis en conclusión | Resumir varias ideas | Los científicos dicen que deberíamos tomar alimentos que contengan todas las proteínas, grasas y vitaminas que necesitamos. <i>En síntesis</i> , ellos recomiendan una dieta balanceada. |