

Enseñar pensamiento crítico

CICLOGÉNESIS 17 | RAYO VERDE



Enseñar pensamiento crítico

bell hooks

Traducido por Víctor Sabaté

Rayo verde
editorial

Primera edición: enero 2022, 1500 ejemplares

Título original: *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*

Copyright © 2010 bell hooks

Authorised translation from the English language edition published by Routledge, a member of the Taylor & Francis Group LLC

© de la traducción del inglés, Víctor Sabaté

© de esta edición, Rayo Verde Editorial, 2022

Diseño de la cubierta: Tono Cristòfol

Ilustración de la cubierta: Marina Vidal

Corrección: Antonio Gil y Cristina Anguita

Producción editorial: Xantal Aubareda y Sandra Balagué

Publicado por Rayo Verde Editorial S.L.

Mallorca 221, sobreático, 08008 Barcelona

www.rayoverde.es

 RayoVerdeEditorial   @Rayo_Verde

Impresión: Estugraf

Depósito legal: B 1516-2022

ISBN: 978-84-17925-77-2

THEMA: JNA, JBSF, JBFA, JBSF11

Impreso en España - *Printed in Spain*

Una vez leído el libro, si no lo quieres conservar, lo puedes dejar al acceso de otros, pasárselo a un compañero de trabajo o a un amigo al que le pueda interesar. En el caso de querer tirarlo (algo impensable), hazlo siempre en el contenedor azul de reciclaje de papel.

La editorial expresa el derecho del lector a la reproducción total o parcial de esta obra para su uso personal.

Índice

<i>Enseñar: una introducción</i>	11
<i>Enseñanza 1. Pensamiento crítico</i>	17
<i>Enseñanza 2. Educación democrática</i>	23
<i>Enseñanza 3. Pedagogía del compromiso</i>	31
<i>Enseñanza 4. Descolonización</i>	37
<i>Enseñanza 5. Integridad</i>	45
<i>Enseñanza 6. Propósito</i>	51
<i>Enseñanza 7. Colaboración</i>	55
<i>Enseñanza 8. Conversación</i>	61
<i>Enseñanza 9. Contar historias</i>	67
<i>Enseñanza 10. Compartir historias</i>	73
<i>Enseñanza 11. Imaginación</i>	77
<i>Enseñanza 12. Dar o no dar clases magistrales</i>	83
<i>Enseñanza 13. Humor en el aula</i>	91
<i>Enseñanza 14. Hora de llorar</i>	99
<i>Enseñanza 15. Conflicto</i>	107
<i>Enseñanza 16. Revolución feminista</i>	113
<i>Enseñanza 17. Negra, mujer y académica</i>	119
<i>Enseñanza 18. Aprender a superar el odio</i>	129
<i>Enseñanza 19. Respetar a los profesores</i>	139
<i>Enseñanza 20. Docentes contra la docencia</i>	145
<i>Enseñanza 21. Autoestima</i>	151
<i>Enseñanza 22. El placer de la lectura</i>	159
<i>Enseñanza 23. Vida intelectual</i>	167
<i>Enseñanza 24. Escribir libros infantiles</i>	173
<i>Enseñanza 25. Espiritualidad</i>	179
<i>Enseñanza 26. Contacto</i>	185
<i>Enseñanza 27. Volver a amar</i>	191
<i>Enseñanza 28. La transformación feminista</i>	197

<i>Enseñanza 29. Ir más allá de la raza y el género ...</i>	203
<i>Enseñanza 30. Hablar de sexo.....</i>	213
<i>Enseñanza 31. Enseñar como una vocación profética.....</i>	219
<i>Enseñanza 32. Sabiduría práctica.....</i>	223

La existencia humana está, porque se hizo preguntando, en la raíz de la transformación del mundo. Existe una radicalidad en la existencia, que es la radicalidad del acto de preguntar. [...] De modo radical, la existencia humana implica asombro y pregunta, riesgo y existencia. Y por eso mismo supone acción, transformación.

PAULO FREIRE,
Por una pedagogía de la pregunta

Enseñar: una introducción

Cuando empecé mi proceso educativo en las escuelas segregadas, solo para personas negras, de Kentucky, en la década de los cincuenta, tuve la suerte de que nuestros profesores, que eran afroamericanos, se preocuparan seriamente de que tanto yo como el resto de los estudiantes recibiéramos una «buena educación». Para aquellos profesores, una «buena educación» no consistía solo en transmitirnos conocimientos y prepararnos para ejercer una profesión, también querían que fomentara un compromiso indisoluble con la justicia social y, en especial, con la lucha por la igualdad racial. Creían firmemente que los profesores deben ser siempre compasivos. El hecho de que encarnaran de forma ejemplar una inteligencia superior y una moralidad ética moldeó mi percepción de la escuela como un lugar en el que el deseo de aprender podía ser alimentado y crecer. Los maestros de nuestras escuelas segregadas esperaban que fuéramos a la universidad. Se inspiraban en lo que W. E. B. Du Bois había dicho, en 1933, acerca de la educación superior de las personas negras:

Tenemos en nuestras manos este futuro posible, pero no por deseo y voluntad, sino por pensamiento, planificación, conocimiento y organización. Si la universidad logra que surja de ella en los próximos tiempos un negro americano que se conozca a sí mismo, que sea consciente de su difícil situación y que sepa protegerse a sí mismo y luchar contra los prejuicios raciales, entonces, y no de otra manera, el mundo que soñamos se hará realidad.

Aquellos profesores nos enseñaron que la educación era el camino más adecuado para alcanzar la libertad. Estaban allí para guiarnos, nos mostraban el camino que conducía a ella.

Cuando llegué a la universidad, me sorprendió mucho ver que había profesores cuya principal fuente de placer parecía ser el ejercicio de su poder autoritario sobre la clase, aplastando así nuestros espíritus y deshumanizando nuestras mentes y nuestros cuerpos. Yo había escogido la Universidad de Stanford, un centro predominantemente blanco, sobre todo porque los programas de becas y apoyo financiero eran mejores que los que se ofrecían en las instituciones para personas negras. Pero no se me había ocurrido pensar en cómo sería estudiar con profesores universitarios racistas. Incluso a pesar de que en el instituto había tenido docentes abiertamente racistas que nos trataban con desprecio y de forma desagradable, había idealizado la universidad. Creía que sería un paraíso centrado en la enseñanza, donde estaríamos todos tan ocupados estudiando que no tendríamos tiempo para los mezquinos asuntos mundanos, y mucho menos para el racismo.

Necesitamos más relatos autobiográficos de la primera generación de estudiantes negros que ingresaron en escuelas y universidades predominantemente blancas. Imaginad cómo os sentiríais si quien os enseñara no os considerara completamente humanos. Imaginad lo que se siente cuando quienes te enseñan creen que pertenecen a una raza superior, que no deberían tener que rebajarse a enseñar a estudiantes a los que consideran incapaces de aprender.

Por lo general, sabíamos qué profesores blancos nos odiaban y nos manteníamos alejados de sus clases, salvo que fueran imprescindibles. Dado que muchos de nosotros habíamos llegado a la universidad en el contexto de

una poderosa lucha antirracista por los derechos civiles, éramos conscientes de que íbamos a encontrar aliados en esa batalla, y así sucedió. Pero lo más sorprendente fue que el machismo sin complejos de mis profesores varones resultó aún más duro que su racismo velado.

Ir a clase en medio de aquel clima novedoso y extraño de cambio racial era al mismo tiempo estimulante y aterrador. En esos días, casi todo el mundo hablaba del inicio de una nueva era de igualdad y de educación democrática, pero, en realidad, las viejas jerarquías de raza, clase y género permanecían intactas. Y aparecieron rituales inéditos para asegurar que todo ello siguiera siendo así. Intentar conciliar esos dos mundos —uno en el que éramos libres para estudiar y aprender como cualquier otra persona y otro en el que continuamente se nos recordaba que no éramos como cualquier otra persona— me generó cierta esquizofrenia. Quería aprender, y disfrutaba haciéndolo, pero también temía a casi todos mis profesores.

Fui a la universidad para convertirme en profesora, sin embargo, ya no tenía ningún deseo de enseñar. Ahora quería ser escritora. Sin embargo, aprendí enseguida que trabajar largas jornadas en empleos no cualificados no me ayudaría a convertirme en escritora, y al final concluí que la docencia era la mejor profesión a la que se puede dedicar alguien que quiere escribir. Mientras duraron mis estudios tuve también a profesores progresistas que educaban en la práctica de la libertad y, aunque habían sido la excepción, el hecho de conocerlos me inspiró. Supe que quería seguir su ejemplo y convertirme en una profesora que ayudara a sus estudiantes a aprender de forma autónoma. Y me convertí en ese tipo de profesora, influenciada por las mujeres y los hombres progresistas (negros y blancos) que me habían enseñado una y otra vez, desde la escuela primaria hasta la universidad, el

poder del conocimiento. Estos profesores y profesoras me enseñaron que se puede elegir educar en la práctica de la libertad.

A partir del apoyo al desarrollo personal y la autorrealización de los alumnos en las clases, aprendí enseñada a amar la enseñanza. Me encantaban los estudiantes. Me encantaba el aula. También me pareció muy inquietante que muchos de los abusos de poder que experimenté durante mi formación siguieran siendo habituales, y quise escribir sobre ello.

Cuando le hablé por primera vez a Bill Germano —mi editor en Routledge desde hacía mucho tiempo— de que tenía la intención de escribir un libro que incluyera una serie de ensayos sobre la enseñanza, se mostró reticente. Me dijo que tal vez no hubiera público para una obra así, y que, además, yo no era profesora en el área de la pedagogía, pues mis trabajos publicados hasta aquel momento se habían centrado en la teoría feminista y la crítica cultural. Entonces le comenté que me proponía explorar las conexiones entre la pedagogía del compromiso y las cuestiones de raza, género y clase, y también quería centrarme en cómo había influido en mis reflexiones el trabajo de Paulo Freire. A medida que me iba escuchando, como siempre hace, Germano se convenció. Y así fue como se publicó, en 1994 y con gran éxito, *Enseñar a transgredir: la educación como práctica de la libertad*.

Diez años después publiqué *Teaching Community: A Pedagogy of Hope* (Comunidad de aprendizaje. Una pedagogía de la esperanza), la «secuela» de *Enseñar a transgredir*, donde seguí explorando cuestiones sobre la pedagogía del compromiso. En la introducción, titulada «Teaching and Living in Hope» (Enseñar y vivir con esperanza), hablé acerca de cómo mi primer libro sobre la enseñanza llegó a un público muy diverso y cómo creó

un espacio en el que pude dialogar con docentes y estudiantes sobre educación. En concreto, escribí:

En los últimos años he pasado más tiempo enseñando a profesores y estudiantes sobre docencia del que he pasado en las aulas de los departamentos de inglés, estudios feministas o estudios afroamericanos. Esos nuevos espacios de diálogo no se abrieron solo a causa de la fuerza de *Enseñar a transgredir*. Esto también sucedió porque, cuando entré en la esfera pública, me empeñé, como profesora, en dotar de pasión, destreza y estilo al arte de la enseñanza: para el público quedó claro que practicaba lo que predicaba. Aquella unión de la teoría y la práctica constituyó un vigoroso ejemplo para los profesores que buscaban una sabiduría práctica.

Hace más de veinte años que algunos docentes me piden que aborde muchos temas que no se trataron de forma específica en mis dos primeros libros sobre la enseñanza. Quieren que escriba sobre diferentes cuestiones, que responda a preguntas que eran particularmente apremiantes para ellos.

En este libro, *Enseñar pensamiento crítico*, que cerrará mi trilogía sobre la enseñanza, no he seguido la estructura de las obras anteriores, en las que presenté una serie de ensayos, sino que me he centrado en algunas cuestiones e inquietudes que profesores y estudiantes me habían planteado y las he respondido con un breve comentario al que me refiero como «enseñanza». Las treinta y dos enseñanzas que presento aquí abordan desde diferentes perspectivas una amplia gama de cuestiones, algunas sencillas y otras complejas, relacionadas con la raza, el género y la clase social. Me ha hecho mucha ilusión escribir estos breves comentarios; hay muchísimas cuestiones relacionadas con la enseñanza que vale la pena

considerar, aunque a veces parezcan poco aptas para ser tratadas en un ensayo extenso. Una profesora negra quería que abordara cómo podía mantener su autoridad en el aula sin ser percibida a través del estereotipo sexista y racista de la «mujer negra enfadada». Otra profesora quería que hablara sobre el hecho de llorar en el aula, mientras que un docente me pedía que disertara sobre el humor en las clases. Fue particularmente difícil abordar el tema de si podemos aprender de los pensadores y escritores que son racistas y sexistas. El poder que tienen los relatos, la función esencial que cumple la conversación en el proceso de aprendizaje y el lugar que ocupa la imaginación en el aula son solo algunas de las otras cuestiones que se tratan en este libro.

Todos los temas que se discuten aquí han surgido de mis conversaciones con profesores y estudiantes. Aunque las cuestiones abordadas no están conectadas por un tema central, todas ellas surgen de nuestro deseo colectivo de convertir el aula en un lugar donde se fragüe un compromiso firme y un aprendizaje intenso.

Enseñanza 1 *Pensamiento crítico*

En la portada de mi libro autobiográfico *Bone Black* (Negro de hueso) hay una fotografía de cuando tenía tres o cuatro años. En ella aparezco sujetando una especie de juguete que había hecho en la escuela bíblica de vacaciones; en realidad era un libro con la forma de una paloma. Suelo bromear diciendo que esa fotografía podría titularse «Retrato de la intelectual en su infancia», y sería mi versión de *El pensador* de Rodin. La niña de la instantánea mira fijamente el objeto que sostiene en la mano, y su ceño podría considerarse un estudio sobre la concentración intensa. Cuando miro esta imagen, puedo ver cómo la niña piensa. Puedo ver su mente en funcionamiento.

Pensar es una acción. Para todos los intelectuales en ciernes, los pensamientos son el laboratorio en el que se formulan preguntas y se encuentran respuestas, y el lugar en el que se unen las visiones de la teoría y la práctica. El motor del pensamiento crítico es el anhelo de saber, de comprender cómo funciona la vida. Los niños están predispuestos de forma natural a ser pensadores críticos. Más allá de las fronteras de raza, clase social y género y de sus circunstancias concretas, los niños entran en el mundo de la maravilla y el lenguaje consumidos por el deseo de conocimiento. A veces están tan ansiosos por saber que no dejan de formular preguntas una y otra vez, exigiendo conocer el quién, el qué, el cuándo, el dónde y el porqué de la vida. Buscando respuestas, aprenden de forma casi instintiva cómo pensar.

Por desgracia, la pasión de los niños por el pensamiento suele terminar cuando se topan con un mundo que pretende educarlos tan solo en la conformidad y la obediencia. A muchos niños se les enseña muy pronto que pensar es peligroso. Y, lamentablemente, estos niños dejan de disfrutar del proceso de pensar y empiezan a tener miedo de la mente pensante. Ya sea en sus casas, con padres que les enseñan, mediante un modelo basado en la disciplina y el castigo, que es mejor decantarse por la obediencia antes que por la conciencia de sí mismos y la autodeterminación, o bien en las escuelas, donde el pensamiento independiente no se considera un comportamiento aceptable, la mayoría de los niños estadounidenses aprenden a olvidar la idea de que pensar es una actividad apasionada y placentera.

Cuando los estudiantes llegan a las aulas universitarias, la mayoría tienen miedo de pensar. Y los que carecen de ese temor, a menudo van a clase asumiendo que no será necesario pensar, que todo lo que tendrán que hacer es procesar información y vomitarla en los momentos adecuados. En los espacios tradicionales de educación superior, los estudiantes se encuentran de nuevo en un mundo donde no se fomenta el pensamiento independiente. Por suerte, hay algunas clases en las que determinados profesores sí se proponen educar en la práctica de la libertad. En estos espacios, el pensamiento, y en concreto el pensamiento crítico, es lo más importante.

Los estudiantes no se convierten en pensadores críticos de la noche a la mañana. Primero tienen que aprender a abrazar la alegría y el poder del pensamiento en sí mismo. La pedagogía del compromiso es una estrategia de enseñanza que tiene como objetivo que los estudiantes recuperen las ganas de pensar, así como su voluntad de alcanzar una autorrealización total. El objetivo principal de la pedagogía del compromiso es lograr que los

estudiantes puedan pensar críticamente. Daniel Willingham, en su artículo «Critical Thinking: Why Is It So Hard to Teach?» (Pensamiento crítico. ¿Por qué es tan difícil de enseñar?), afirma que el pensamiento crítico consiste «en examinar los dos lados de una cuestión, mantenerse abierto a nuevas evidencias que invaliden ideas inmaduras, razonar de forma imparcial, exigir que los argumentos se basen en pruebas, deducir e inferir conclusiones a partir de los hechos disponibles, resolver problemas, etcétera».

En palabras más sencillas, el pensamiento crítico implica, en primer lugar, descubrir el quién, el qué, el cuándo, el dónde y el cómo de las cosas —encontrar las respuestas para las eternas preguntas de los niños curiosos—, y luego usar ese conocimiento de forma que nos permita determinar qué es lo más importante. El educador Dennis Rader, autor de *Learning Redefined* (Aprendizaje redefinido), considera que la capacidad de determinar «qué es significativo» resulta fundamental en el proceso del pensamiento crítico. En su obra *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*, Richard Paul y Linda Elder definen el pensamiento crítico como la forma de pensar en la que «el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes al acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales». También dicen que el pensamiento crítico debe ser «autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido». Es decir, pensar sobre el hecho de pensar, o pensar conscientemente en las ideas, es un requisito imprescindible para desarrollar el pensamiento crítico. Paul y Elder nos recuerdan:

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.

El pensamiento crítico es un proceso interactivo que exige la participación tanto del profesor como de los estudiantes.

Todas estas definiciones comparten la visión de que el pensamiento crítico implica discernimiento. Es una forma de acercarse a las ideas que pretende comprender las verdades esenciales, subyacentes, y no simplemente la verdad superficial que nos resulta obvia a primera vista. Uno de los motivos por los que la deconstrucción causó furor en los círculos académicos es porque instaba a la gente a pensar más, con mayor intensidad y con sentido crítico; a desentrañar los conceptos; a comprobar qué se esconde bajo la superficie; a trabajar por el conocimiento. Pero, aunque muchos pensadores críticos pueden sentirse realizados intelectual o académicamente al llevar a cabo este trabajo, eso no significa que los estudiantes hayan acogido de forma universal e inequívoca la enseñanza del pensamiento crítico.

De hecho, la mayor parte de los estudiantes se resiste a asumir este proceso; se encuentran más cómodos con un tipo de aprendizaje que les permita adoptar una posición pasiva. El pensamiento crítico exige un compromiso de todas las personas que participan en el proceso pedagógico que se desarrolla en el aula. Suele ocurrir que los profesores que se esfuerzan en enseñar pensamiento crítico se desanimen ante la resistencia de los estudiantes. Sin embargo, cuando un estudiante aprende la habilidad de pensar críticamente —y esto por lo general sucede con unos pocos, no con la mayoría—, la experiencia es de lo más gratificante para las dos partes. Cuando enseño a pensar críticamente a los estudiantes, espero

compartir con ellos, a través de mi ejemplo, el placer que supone trabajar con las ideas y entender el pensamiento como una acción.

Mantener la mente abierta es un requisito esencial del pensamiento crítico. Con frecuencia, hablo de una apertura radical porque, después de pasar muchos años en ambientes académicos, he visto muy claro que resulta muy fácil defender y apegarse a los puntos de vista propios y descartar cualquier otra perspectiva. Gran parte de la formación académica incita a los profesores a asumir que ellos siempre «tienen razón». En cambio, yo propongo que los profesores mantengamos la mente abierta en todo momento y estemos dispuestos a aceptar que no tenemos respuestas para todo. El compromiso firme con una apertura de miras está en la base del proceso de pensamiento crítico y es fundamental en la educación. Este compromiso requiere mucho coraje e imaginación. En *From Critical Thinking to Argument* (Del pensamiento crítico al argumento), los autores Sylvan Barnet y Hugo Bedau sostienen que «el pensamiento crítico exige que usemos nuestra imaginación, que veamos las cosas desde perspectivas diferentes a la nuestra y que anticipemos las consecuencias más probables de nuestra posición». Así pues, el pensamiento crítico no solo presenta exigencias a los estudiantes, sino que también pide a los profesores que demuestren con su ejemplo que el aprendizaje activo significa que no todos podemos estar en lo cierto al mismo tiempo y que la forma de conocimiento cambia constantemente.

El aspecto más emocionante del pensamiento crítico en el aula es que exige a todos que tomen la iniciativa, es decir, invita activamente a los estudiantes a que piensen con pasión y a que compartan sus ideas de forma entusiasta y abierta. Cuando todas las personas en el aula, profesor y estudiantes, reconocen que son responsables

en conjunto de la creación de una comunidad de aprendizaje, el aprendizaje alcanza su máximo sentido y utilidad. En una comunidad como esta no hay lugar para el fracaso, pues todo el mundo participa y comparte los recursos que se necesitan en cada momento para garantizar que saldremos del aula sabiendo que el pensamiento crítico nos empodera.