

Información de la revista
Título abreviado: *Sophia*
ISSN (electrónico): 2346-0806
ISSN (impreso): 1794-8932

Información del artículo
Recibido: Octubre 21 de 2015
Revisado: Diciembre 11 de 2015
Aceptado: Diciembre 20 de 2015

La actitud crítica un aspecto fundamental en la educación

Critical attitude, a fundamental aspect in education

Eduard Mauricio Wong Jaramillo *

Juan Manuel Peña**

Said Octavio Falla***

*Profesional en Filosofía de la Universidad del Quindío. Docente Universidad La Gran Colombia Seccional Armenia, Quindío, Colombia Contacto: paideia451@hotmail.com

**Estudiante Maestría en Filosofía de la Universidad Tecnológica de Pereira. Docente Universidad La Gran Colombia Seccional Armenia, Quindío Colombia, clepsidra22@gmail.com

***Estudiante de Maestría en Filosofía Universidad de Caldas. Docente Universidad La Gran Colombia Seccional Armenia, Quindío, Colombia.

Cómo citar: Wong, E.M; Peña, J.M & Falla, S.O. (2016) La actitud crítica un aspecto fundamental en la educación. *Sophia* 12(1):107-114

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre el papel de la actitud crítica en la educación, dado que la capacidad de pensar por sí mismo y decidir de acuerdo con criterios racionales son aspectos decisivos que todo estudiante debe desarrollar, con el fin de propiciar sujetos que evalúen el saber. Otra razón que la hace necesaria es que la enseñanza pretende incentivar la formación de personas autónomas, que participen activamente en la vida política, social y cultural, aspectos que implican el ejercicio crítico y reflexivo. En la primera parte del documento se presentan algunos rasgos que identifican a la educación crítica, en tanto modelo que propende por formar seres humanos que piensen por sí mismos. Luego, se indaga acerca del fomento de prácticas educativas que permiten el desarrollo de competencias lógicas y argumentativas dado que la actitud crítica implica una evaluación racional. Por último, se resalta el papel de la filosofía y de la ciencia, pues en ellas se promueven deliberaciones sobre problemas teóricos y prácticos. En conclusión, la necesidad de estimular la actitud crítica es un elemento prioritario que la educación debe tener en cuenta, si lo que desea es promover seres humanos y sociedades que enfrenten de forma racional los problemas actuales

Palabras Clave: Enseñanza de la filosofía, planes de estudio, lógica, política educacional, humanidades.

Abstract

This article presents a reflection on the role of critical attitude in education, taking into account that the ability of thinking by oneself, and decide according to rational criteria, are decisive traits that every student should develop, in order to produce subject who evaluate knowledge. Another reason which makes it necessary, is that teaching seeks to promote formation of autonomous individuals, who actively participate in political, social and cultural life, which aspects involve critical and reflective exercise. The first part of the document presents some traits which identify critical education, as a model which promotes formation of human beings who think by themselves. Then, it researches on promotion of education practices that lead to development of logic and argumentative competences, since critical attitude involves a rational evaluation. Finally, the role of philosophy and science is highlighted, since they promote discussions on theoretic and practical problems. In conclusion, the need of encouraging critical attitude is priority element that education should take into account, if it wants to promote human beings and societies that face current problems on rational basis.

Keywords: Philosophy teaching, academic plans, logic, education policy, humanities.

Introducción

El proceso de formación de un ser humano es una de las grandes preocupaciones que ha tenido la humanidad desde la antigüedad. Los griegos, que han sido un punto de referencia para Occidente, se formularon varias preguntas al respecto: ¿Qué es educar a un hombre?, ¿cuál es la educación pertinente para que un ser alcance su florecimiento?, ¿es la educación un proceso pensado para formar hombres autónomos?, ¿hay una relación directa entre educación y una sociedad donde se viva dignamente? Cuestiones recurrentes que al pretender ser resueltas requieren de los andamiajes teóricos de diferentes disciplinas, dentro de las que se destacan: psicología, filosofía, sociología, antropología, etc.

La educación entendida tradicionalmente como el proceso de escolarización al que se somete a un ser humano para adquirir unos conocimientos tanto teóricos como prácticos, que le dotan de capacidades para desempeñarse en su entorno social, requiere de la enseñanza de materias como matemáticas, biología, lenguaje, química, física, filosofía, ética, etc. Es un procedimiento que busca refinar las nociones previas que posee una persona para que comprenda los fenómenos físico-químicos y biológicos, así como aquellos que hacen parte de su mundo cultural y psíquico. De esta forma, se logra una mejor comprensión de sí mismo. Para ello, se pretende estimular la capacidad intelectual y posibilitar que los hombres reflexionen sobre sus acciones y las de los demás. Con este propósito, se han construido escuelas, academias, universidades y otras instituciones para la educación de los ciudadanos. Con relación a esto Werner Jaeger arguye: “La naturaleza del hombre en su doble estructura corporal y espiritual, crea condiciones especiales para el mantenimiento y la transmisión de su forma peculiar y exige organizaciones físicas y espirituales cuyo conjunto denominamos educación”. (Jaeger, 2004: 3).

La formación integral es el eslogan de las instituciones de educación, independiente del nivel, sea este básico, intermedio o superior; el ideal de un ser humano capaz de desarrollar un problema matemático de alta complejidad va acompañado de su idoneidad para actuar de manera adecuada frente a sus semejantes.

Se espera de un médico que sea tanto un excelente profesional como un buen padre. Una formación de este tipo requiere del desarrollo de las capacidades cognitivas, emocionales y morales. Por estar razón, se hace relevante la formación en competencias cognitivas, procedimentales y axiológicas para la adquisición de conocimientos teórico-prácticos que permitan encarar los retos de la vida en sociedad.

No obstante, la distinción moderna entre ciencias exactas y humanas ha permitido, por una parte, delimitar el objeto de estudio de las diferentes disciplinas, además de alcanzar la experticia en su campo del conocimiento; pero por otra, ha propiciado una separación radical entre estos dos ámbitos del saber.

En este sentido, la filósofa Martha Nussbaum en su obra *Sin fines de lucro* advierte que la educación que se imparte en la actualidad está dejando de lado las humanidades, por tal razón, señala:

Ahora bien, ¿cuáles son esos cambios tan drásticos? En casi todas las naciones del mundo se están erradicando las materias y las carreras relacionadas con las artes y las humanidades, tanto a nivel primario y secundario como a nivel terciario y universitario. Concebidas como ornamentos inútiles por quienes definen las políticas estatales en un momento en que las naciones deben eliminar todo lo que no tenga ninguna utilidad para ser competitivas en el mercado global, estas carreras y materias pierden terreno a gran velocidad, tanto en los programas curriculares como en la mente y el corazón de padres e hijos. Es más, aquello que podríamos describir como el aspecto humanístico de las ciencias, es decir, el aspecto relacionado con la imaginación, la creatividad y la rigurosidad en el pensamiento crítico, también está perdiendo terreno en la medida en que los países optan por fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitarias y prácticas, aptas para generar rentas. (Nussbaum, 2014: 20).

La denuncia de la filósofa estadounidense, entonces, señala el auge que ha venido ganando el modelo empresa en la configuración de las actuales políticas educativas, en detrimento del modelo humanístico que pretende constituir un sujeto autónomo y crítico.

La actitud crítica una condición necesaria de la educación

La educación entendida como el proceso de formación que satisface las necesidades del mercado, busca adiestrar hombres operarios que no tengan la capacidad de reflexionar sobre sus acciones. Esta concepción falla porque reduce al individuo a una condición de sujeto limitado por aspectos externos e íntimamente relacionados con la economía, dejando a un lado elementos básicos que hacen parte de su formación como ser humano. Frente a lo anterior, resulta necesario preguntarse: ¿Qué características debe tener una educación que pretenda formar un ser humano autónomo? Pensadores como Immanuel Kant y Michel Foucault ha intentado dar respuesta a esta cuestión. Para el primero, el hombre debe ser capaz de evaluar el conocimiento impartido haciendo uso de criterios racionales que no dependen de atributos externos, sean estos Estado, iglesia o escuela; así como de someter el saber a un examen público y libre. Al respecto Kant afirma:

Nuestra época es, de modo especial, la de la crítica. Todo ha de someterse a ella. Pero la religión y la legislación pretenden de ordinario escapar a la misma. La primera a causa de su santidad y la segunda a causa de su majestad. Sin embargo, al hacerlo, despiertan contra sí mismas sospechas justificadas y no pueden exigir un respeto sincero, respeto que la razón solo concede a lo que es capaz de resistir un examen público y libre. (Kant, 2005:9).

Una consecuencia directa de esta evaluación crítica es la necesidad de prescindir del tutor, toda vez que se apela a criterios independientes a los juicios y prejuicios que tengan los maestros. En este sentido, se produce un primer nivel de autonomía al revisar el saber con independencia de la tradición y la autoridad. Para Kant, significa que el hombre se libera de su auto inducida incapacidad para pensar por sí mismo. El siguiente enunciado resume su propuesta: “¡*Sapere aude!*, ¡Ten el valor de servirte de tu propia razón!”(Kant, 2015:12). Además, el filósofo de Königsberg advierte que la razón no puede ser dogmática, es decir, debe estar en capacidad de evaluar los principios y conocimientos que sostiene, otra cualidad que debe transmitir la educación a los hombres. Estos aspectos son condiciones necesarias

para generar otros elementos de una educación crítica en la que el ser humano piense por sí mismo.

En este mismo sentido, el filósofo francés Michel Foucault descubre que la divisa propia de la ilustración trae consigo una novedad: introduce la temporalidad en el análisis filosófico. Y esto lo hace cuando encara el problema del presente. Con ello, identifica en la *Ilustración* un ejercicio crítico que no puede solo basarse en criterios lógicos y epistémicos, sino que debe vincularse con una reflexión sobre el presente. Así lo expresa Foucault:

El presente puede ser representado como una cierta pertenencia a una era (âge) del mundo [...] El presente puede ser interrogado para intentar descifrar en él los signos anunciadores de un próximo acontecimiento [...] El presente puede ser analizado también, como un punto de transición hacia la aurora de un nuevo futuro [...] Ahora bien, la manera en que Kant plantea la cuestión de la *Aufklärung* es completamente diferente de las tres formas anteriores. Para Kant, la *Aufklärung* no es ni una era del mundo a la que se pertenece, ni un acontecimiento del cual ya se perciben los signos, ni la aurora de una realización (Foucault, 1994:2-3).

De este modo, la *Ilustración* no es una época histórica determinada, sino una *crítica* hacia el presente que marca una diferencia en la historia. Por ello, la *Ilustración* se identifica con una salida, una *actitud* de transformación. Así, la *actitud crítica* permite abrir el hoy hacia el mañana, liberar en el *presente* el deseo de ser otro. Lo anterior concuerda con las palabras de Foucault:

Caracterizaría, por lo tanto, al *ethos* filosófico propio de la ontología crítica de nosotros mismos, como una prueba histórico-práctica de los límites que podemos traspasar y, por ello, como trabajo de nosotros mismos sobre nosotros mismos, en la medida en que seamos seres libres. (Foucault, 1994:14).

La crítica más que una simple práctica discursiva que pretenda apartarnos de los errores, debe ser entendida como una virtud en general. No es simplemente una actividad extrínseca al individuo, sino una actitud que compromete lo que es. De igual forma, Foucault expone que la actitud crítica, además de estimular las capacidades intelectuales y éticas del sujeto, es, ante todo, una apuesta política, pues hace referencia a nuestra condición histórica. Por ello, asevera:

He querido hacer énfasis, por una parte, en el enraizamiento en la *Aufklärung* de un tipo de interrogación filosófica que problematiza, de modo simultáneo, la relación con el presente, el modo de ser histórico y la constitución de sí mismo como sujeto autónomo. Por otra parte, he querido insistir en que el hilo que puede unirnos de ese modo a la *Aufklärung* [...] es [...] un *ethos* filosófico que se podría caracterizar como una crítica permanente de nuestro ser histórico (Foucault, 1994:25).

De lo anterior se colige, que la actitud crítica otorga herramientas para que el sujeto evalúe el saber, las acciones y las decisiones, sean estas de tipo epistemológico, ético o político, pero además esto produce un *ethos*, una manera de estar en el mundo. Con lo dicho, surge la pregunta: ¿Cómo se puede estimular la actitud crítica en los procesos educativos?

Herramientas que estimulan la actitud crítica

La educación al ser entendida como la vía por excelencia para formar sujetos autónomos y libres, que piensen de manera crítica y comprometida, debe ofrecerles las herramientas necesarias para distinguir entre una opinión y un juicio fundamentado. Para ello se requiere clases de lógica y argumentación, independientemente del nivel escolar, pues una persona que tiene conocimiento de las argucias retóricas y de los criterios para analizar cuándo un argumento es correcto o incorrecto, posee los instrumentos básicos para evaluar críticamente las proposiciones que soportan una teoría, un sistema de pensamiento o para valorar las premisas que se exponen en un diálogo tanto por el interlocutor como para un autoexamen. Carecer de este tipo de formación para Nussbaum es una dificultad, pues:

[...] las personas que no hacen un examen crítico de sí mismas es que, con frecuencia, resultan demasiado influenciables. Cuando un orador con talento para la demagogia se dirigía a los atenienses con una retórica conmovedora, aunque sus argumentaciones no fueran coherentes estos se dejaban llevar sin analizar esas argumentaciones. (Nussbaum, 2014: 78).

La capacidad de valorar críticamente una teoría y los argumentos que la soportan tiene implicaciones políticas, pues de esta actitud depende que los

ciudadanos hagan uso de su razón, y por lo tanto, tomen decisiones con criterio, además de ser conscientes de que las políticas públicas puedan ser cuestionadas. Estas cualidades son adquiridas a través de la educación, por tal motivo es necesario que en ella se prioricen procesos en los que la evaluación racional de situaciones se enlace con situaciones concretas. Este propósito lo expresó Kant hace más de dos siglos y actualmente continúa vigente: “Por consiguiente, el arte de la educación o pedagogía debe ser racional a fin de que la naturaleza humana pueda desarrollarse y alcanzar su destino” (Kant, 1985:13).

En tal sentido, la educación es un componente fundamental para lograr el desarrollo de seres humanos capaces de pensarse a sí mismos y a la sociedad que pertenecen. Es por medio del uso de una razón informada y crítica que los ciudadanos pueden aportar a la construcción de una sociedad democrática. De tal modo que la educación debe ser la base con la cual se constituya este tipo de organización social. Sin embargo, no se debe considerar que esta concepción se opone a un aprendizaje que valore otros aspectos de la condición humana como pueden ser el arte, o el desarrollo de las inteligencias múltiples (Gardner, 2001), porque lo que busca es el desarrollo unas habilidades básicas para juzgar o evaluar y no se trata de la imposición de un ideal moderno en contra de perspectivas pedagógicas contemporáneas, sino de resaltar una de las funciones más importantes que tiene la enseñanza tal como es la modificación del sujeto. Al respecto Foucault dice:

Podemos denominar pedagogía a la transmisión de una verdad que tiene por función dotar a un sujeto cualquiera de actitudes, de capacidades, de saberes que no poseía y que debería poseer al final de la relación pedagógica. En consecuencia se podría denominar psicagogía a la transmisión de una verdad que no tiene por función dotar a un sujeto de actitudes, de capacidades y de saberes, sino más bien de modificar el modo de ser de ese sujeto. (Foucault, 2008: 387).

Un aspecto básico de esta concepción de educación es el desarrollo del componente crítico, lo cual implica generar un contexto adecuado, no solo de transmisión de conocimiento sino de actitudes frente al saber. Por tal motivo, como dice Nussbaum es necesario “[...] incorporar el pensamiento crítico a la metodología pedagógica de distintos cursos, enseñando a los

estudiantes a indagar, a evaluar las pruebas, a escribir sus propios trabajos con argumentos bien estructurados y a analizar argumentos que se exponen en otros textos”. (Nussbaum, 2014:84). No debemos olvidar que en algunas ocasiones se ha postulado que la educación debe ser una formación para el trabajo o que debe evitar la sobrevaloración de la actitud crítica y, por lo tanto, la innecesaria presencia de cursos que introduzcan al estudiante en la evaluación del pensamiento. En ocasiones esta perspectiva ha tomado tanta importancia que pensadores como Dany Robert Dufour, se han pronunciado con fuerza e ironía en contra de ella. El siguiente es un ejemplo que combina dichas cualidades:

Así vemos cómo se instala, incluso en la universidad, toda una corriente de investigación pedagógica posmoderna. Sobre todo hay que evitar pedirles a los “jóvenes” que piensen. Primero hay que distraerlos, animarlos, no abrumarlos con cursos sino dejarlos hacer *zapping* de un tema a otro a su gusto y a merced de las interacciones. Sencillamente, hay que hacerles contar sus vidas, mostrarles que las ventajas de la lógica no son sino abusos de poder de los “intelectuales” o del pensamiento “occidental”. Fundamentalmente hay que mostrarles que no hay nada en qué pensar, no hay objeto del pensamiento: todo está en la afirmación de uno mismo y en la gestión, a través de relaciones, de esta afirmación de uno mismo que hay que defender, como debe saber hacerlo todo buen consumidor. En resumidas cuentas, se trata, en el mejor de los casos, de fabricar cretinos pleitistas, adaptados al consumo. (Dufour, 2007:164-165).

Estas perspectivas posmodernas no solo han permeado la educación, también se presentan en las ciencias sociales y humanas. En el libro *Imposturas intelectuales*, Alan Sokal y Jean Brickmont presentan las teorías de un grupo de autores representantes del posmodernismo con la intención mostrar que este movimiento contemporáneo tiende a abusar de términos y conceptos procedentes de la ciencia, y además, es común una serie de confusiones de pensamiento con relación al contenido de la filosofía. Entre los aspectos más problemáticos se encuentran: hablar de teorías científicas que apenas conocen; incorporar aspectos de las ciencias naturales en las humanas sin ninguna justificación empírica; usar de manera superficial una avalancha de términos técnicos en un contexto en el que resulta absurdo su

uso; un abuso del significado, al punto de manipular frases sin sentido (Sokal y Brickmont, 2008).

Estas confusiones, muy extendidas en algunos ámbitos intelectuales, son peligrosas porque aparentan un alto grado de saber y un profundo desdén de los criterios básicos de racionalidad, como son la claridad en la argumentación, el uso preciso del significado, el cuidado con el uso metafórico del lenguaje y la contextualización de los resultados del conocimiento científico. Si esto ocurre entre las comunidades científicas y de pensadores, con mayor razón es necesario que la educación que se imparte en las aulas promueva actitudes críticas que permitan juzgar adecuadamente el saber y participar sabiamente en las actividades sociales y políticas.

Otra crítica al desprecio por la lógica y la argumentación, la recrea Ulises Moulines en *Pluralidad y recursión* en el capítulo “¿En qué consiste la filosofía?”, al afirmar:

Para hacer al relativismo más apetitoso, Richard Rorty (sin darle ese nombre) lo propone como una actitud filosófica en la que no se trata de llegar a conocer nada, de argumentar ni de fundamentar nada, sino sólo de «conversar» amablemente unos con otros para «edificar» a futuras generaciones de bisoños filósofos. Pero incluso la más anodina charla de café, en la medida en que no consista meramente en la actividad de producir ruidos por el placer de hacerlo, tiene sentido sólo si se presupone en los participantes un mínimo acervo común de conceptos y principios, aunado al objetivo de informar, convencer, refutar, en definitiva argumentar unos con (o contra) otros. (Moulines, 1991:27).

Las confusiones cognoscitivas unidas a la ausencia de una actitud crítica frente al conocimiento son el caldo de cultivo para posturas irracionales que afectan no solo al nivel teórico, sino la acción moral y la organización de las sociedades. Más aún, se ven seriamente afectadas las ideas de aquello por y para lo cual vivimos. Esto lo recuerda Isaiah Berlin en el siguiente pasaje:

Una de las causas principales de confusión, desdicha y miedo es, cualesquiera que sean sus raíces psicológicas y sociales, la ciega adhesión a nociones gastadas, la desconfianza patológica de cualquier forma de autoexamen crítico; los esfuerzos frenéticos por prevenir cualquier grado de análisis racional de aquello por y para lo cual vivimos. (Berlin, 1992:42).

Un examen crítico requiere de competencias argumentativas tales como leer, comprender y asumir una posición crítica frente a un texto argumentativo o una situación determinada. También se hace necesario argumentar con razones la postura sostenida, elaborar argumentos y reconocer las posibles falacias o errores argumentativos que se están cometiendo. Por tal motivo, la enseñanza de la lógica, tanto en sus aspectos formales así como su uso en contextos o lógica informal, se torna una herramienta básica.

Esto no se limita a un uso de la razón en un contexto educativo, como lo afirman investigadores de la Universidad Nacional de Colombia: “Para el contexto académico, científico o profesional de cualquier tipo es necesario disponer de criterios lógicos que, si se hace explícitos contribuyen muy significativamente a un mejor desarrollo del trabajo” (Sánchez, Serrano y Peña, 2009:13). De este modo, una forma de promover la actitud crítica por medio de la educación está ligada a la enseñanza de la lógica, entendida como una ciencia y un arte. Estas competencias formales para evaluar razonamientos son útiles para cualquier estudiante, pues combina la rigurosidad científica con la habilidad que implica un arte o actividad, así lo expresan Irving Copi y Carl Cohen:

Dar razones puede ser algo que surge de manera natural, pero nuestra habilidad en el arte de construir argumentos y probarlos puede fortalecerse con la práctica. Es más probable que razone correctamente alguien que ha desarrollado esta habilidad, que alguien que nunca ha pensado sobre los principios que esto implica (Copi y Cohen, 2007:5).

Otro aspecto de la actitud crítica es la evaluación de las razones que se presentan sobre un tema o una situación. Sin embargo, en muchas ocasiones, la confusión del pensamiento, el uso ambiguo de las palabras y la intención de engañar pueden generar errores en nuestra evaluación de los argumentos. Por tal motivo, el pensamiento crítico, la lógica formal e informal como herramientas de reflexión se tornan útiles para evitar el error. Las falacias o errores en la argumentación no solo son problemas teóricos, sino que florecen en las actividades cotidianas, en los medios masivos de comunicación y en la política. Monserrat Bordes Solanas en las *Trampas de Circe* recuerda que una cura efectiva para estos males es el uso responsable y crítico de la racionalidad, al

utilizar la lógica junto con una profunda convicción ética de nuestra responsabilidad por las creencias que sostenemos. Así lo indica cuando asevera:

Y ser capaz de detectar falacias es el primer paso para conseguir evitar los peligros de las creencias acríticas. La lógica de la argumentación es un instrumento de evaluación de nuestras creencias, muchas de las cuales se almacenan en nuestra mente con frecuencia por razones espurias: pereza mental, creencias desiderativas, subproductos de magisterios acríticamente aceptados, conformismo interesado o simple ignorancia. Todos incurrimos muchas veces en lo que se puede llamar ‘autoindulgencia epistémica’, la tendencia a deleitarnos en creencias confortables pero mal justificadas. (Bordes, 2011:32).

Filosofía y ciencia: fundamento para una racionalidad crítica

La filosofía como actividad crítica debe estar vinculada a los currículos educativos. El ejercicio de la racionalidad, del debate de ideas, de la exposición de los argumentos y la claridad de los mismos son elementos básicos si la entendemos como un ejercicio y no como una acumulación de saber o una historia de las ideas. Por ello, Berlin nos indica lo siguiente:

La tarea de la filosofía, difícil y penosa a menudo, consiste en desenterrar, en sacar a la luz las categorías y los modelos ocultos en función de los cuales piensan los seres humanos (esto es, el uso que hacen de palabras, imágenes y otros símbolos), para poner de manifiesto lo que de oscuro o contradictorio haya en ellos; para discernir los conflictos que lo suponen entre sí e impiden la construcción de maneras más convenientes de organizar, de escribir y explicar la experiencia. (Berlin, 1992:40).

La ciencia es otra de esas herramientas que permiten la actitud crítica. El saber científico, con su especialización, su rigurosidad en los métodos y su continuo intento de dar explicaciones y prever la realidad, es otro componente básico de una visión racional que promueva un hombre que piense por sí mismo y afronte los problemas que tenemos. Como dice Jesús Mosterín: “Si realmente queremos vivir bien, lo primero que requerimos es un mapa correcto de la realidad”. (Mosterín, 2013: 40).

La ciencia y la filosofía tienen en común la continua evaluación de las teorías. Además, en ellas se presenta una serie de actitudes frente al saber y la reflexión: la autoevaluación de las creencias, la responsabilidad de lo que se piensa y la honestidad intelectual. Estos elementos se pueden llamar virtudes intelectuales y también son parte del equipaje de una actitud crítica, que, a su vez, está ligada a una manera de entender al ser humano. En Kant y en su época se construyó un humanismo que buscaba que el hombre pensara por sí mismo. En la actualidad, esta pretensión no ha dejado de ser necesaria, así lo recuerda Mosterín:

La verdad, la generalidad, la precisión, la autoconciencia y la honestidad intelectual han de ser reivindicados como valores de todo tipo de investigación, tanto científica como filosófica o humanística. El espejo roto de la investigación especializada ha de ser recompuesto en una imagen global unitaria, si es que ha de servir como marco en el que analizar y resolver nuestros problemas individuales y colectivos. La búsqueda de una cosmovisión global, por muy provisional que sea, es el fin último de toda investigación. Para ello necesitamos ciencia, pero también racionalidad y sabiduría. En definitiva, necesitamos un nuevo humanismo a la altura de nuestro tiempo, que haga uso de los tesoros de información que la ciencia nos proporciona y encare sin prejuicios los problemas y retos actuales. (Mosterín, 2000: 16).

Por último, la educación es el eje integrador entre las generaciones y la cultura. Por ello, si queremos afrontar nuestros problemas actuales utilizando la ciencia y la racionalidad, debemos promover una actitud crítica. Una educación para satisfacer las necesidades del mercado, una educación solo de la ciencia o una educación sin herramientas de reflexión, es generadora de seres humanos dóciles que no tienen el carácter que se requiere para enfrentar los problemas de su tiempo.

Conclusiones

La actitud crítica se debe propiciar en la educación, si por esta entendemos la formación de sujetos autónomos capaces de decidir por sí mismos. En este sentido, dicho concepto implica un *ethos*, una forma de ser y de actuar, de estar en el mundo. De tal suerte, esta facultad se relaciona, por una parte, con aspectos epistémicos y lógicos, por otra, con elementos éticos, como la responsabilidad intelectual, la importancia de

la evaluación de lo que implican moralmente nuestras creencias y las preocupaciones de orden social y político. Más allá de esgrimir una reacción contra las actuales políticas de educación, este artículo enfatiza en la importancia de la revisión crítica de nuestras creencias. El ideal ilustrado de hombre racional que Kant planteó en sus tres críticas continúa vigente, pues el ser humano aún sigue preguntándose por: ¿Qué puede conocer?, ¿cómo debe vivir? y ¿qué puede esperar del futuro? Al fin y al cabo, en la actitud crítica encontramos más que un problema de conocimiento o de educación, una pregunta por cómo el hombre, con sus escasas capacidades ganadas en el tiempo, enfrenta los problemas de su época.

Así mismo, el desarrollo de la actitud crítica se puede promover por medio de la enseñanza de la lógica, pues esta trata de principios y métodos para razonar correctamente, por tanto, es útil para evaluar cuándo los argumentos son buenos o no. La filosofía como actividad reflexiva por excelencia debe ser enseñada, pues, en sus formas de proceder con los temas de indagación, sus métodos y la discusión de los argumentos son ejercicios que forman a los estudiantes para hacer uso de la racionalidad y pensar por sí mismos.

Las ciencias así como la filosofía constituyen disciplinas imprescindibles para dilucidar la manera como es posible formar una actitud crítica en las personas, ya que estos saberes permiten reconocer que la educación no puede ser reducida a mero instrumento cuyo uso depende de las leyes del mercado, sino que debe comprenderse como el logro de una actitud frente a la vida.

Referencias bibliográficas

- Berlin, I.** (1992). *Conceptos y categorías*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Bordes, M.** (2011) *Las Trampas de Circe. Falacias lógicas y argumentación informal*. Madrid: Cátedra.
- Copi, I** y Cohen, C. (2013). *Introducción a la lógica*. México: Limusa.
- Dufour, D.R.** (2007). *El arte de reducir cabezas*. Buenos Aires: Paidós.

- Foucault, M.** (1994). ¿Qué es la Ilustración? [Qu'est-ce que les Lumières?]; Trad. Jorge Dávila. *Revista Actual No 28*, 19-46.
- (2008). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H.** (2001) *Las inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Bogotá: Fondo de cultura económica.
- Jaeger, (2004).** *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I.**(1985), *Tratado de Pedagogía*, Trad. Maldonado C.E. Bogotá: Ed Rosaristas.
- (2005). *Crítica de la Razón Pura*; trad. Pedro Ribas. Madrid: Taurus.
- (2015) ¿Qué es la ilustración? Medellín: Universidad de Antioquia.
- Mosterín, J.** (2000). Ciencia, filosofía y humanidades. En: *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*, Número 4: 7-16.
- Mosterín, J.** (2013). *Ciencia, filosofía y racionalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Moulines, U.** (1991). *Pluralidad y recursión*. Madrid: Alianza.
- Nussbaum, M.** (2014). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz.
- Sánchez, C;** Serrano, G y Peña, J. (2009) *Argumentación y lógica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Sokal, A** y Bricmont, J. (2008) *Imposturas intelectuales*. Barcelona: Paidós.