

La verdad como objetivo educativo desde el pensamiento crítico¹

Truth as an educational aim from critical thinking

JOAQUÍN EDUARDO HERNÁNDEZ-CORREA²

Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile

Licenciado en Educación con mención en pedagogía en Filosofía

jhernandezfilosofia@gmail.com

Fecha de Recepción: 25/03/2024

Fecha de Aceptación: 24/06/2024

Resumen

En esta investigación se analizará y fundamentará el concepto de pensamiento crítico, entendido como un importante objetivo educativo, en relación con el concepto de verdad. En primera instancia se revisará el concepto de pensamiento crítico encontrado en el currículo nacional como ejemplo. Luego se analizará y fundamentará epistemológicamente el pensamiento crítico desde sus componentes epistémicos, desde los aportes del filósofo educativo Harvey Siegel y la epistemología confiabilista de Alvin Goldman. Desde esta fundamentación se vinculará el pensamiento crítico con el concepto de verdad al entenderlo como un proceso conducente a la verdad.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

En APA: Hernández-Correa, J. E. (2024). La verdad como objetivo educativo desde el pensamiento crítico. *Resonancias*, (18), 91-116. DOI: 10.5354/0719-790X.2024.74180

En MLA: Hernández-Correa, J. E. "La verdad como objetivo educativo desde el pensamiento crítico." *Resonancias*, no. 18, diciembre de 2024, 91-116. DOI: 10.5354/0719-790X.2024.74180

¹ Agradezco los comentarios de los dos evaluadores anónimos de este artículo, en especial al segundo, cuyas críticas precisas me ayudaron a mejorar el primer envío del artículo. Así también agradezco al profesor Iván Briceño de la UCSH quién fue el profesor responsable en guiar mi tesis de pregrado en la cual se basó los lineamientos de este artículo. Por último, agradezco a los profesores Francisco Pereira y Juan Loaiza de la UAH quienes tuvieron el tiempo y la disposición en guiarme y responder mis dudas en lo referente a la epistemología individual y social de Alvin Goldman.

² <https://orcid.org/0009-0002-4773-5074>

Palabras clave: objetivo epistémico, pensamiento crítico, confiabilismo, verdad, educación.

Keywords: Epistemic aim, Critical thinking, reliabilism, Truth, Education

Esto permitirá tener una base diferente para conceptualizar el pensamiento crítico como objetivo educativo, reformular este concepto en los documentos ministeriales y derivar sugerencias docentes por medio de las cuales formar en los estudiantes el pensamiento crítico. Lo anterior lleva a reconsiderar la verdad como un objetivo epistémico primario en la educación por derecho propio, junto al desarrollo del pensamiento crítico.

Abstract

This research will analyze and justify the concept of critical thinking, understood as an important educational aim in relation to the concept of truth. In the first instance, the concept of critical thinking found in the national curriculum will be reviewed as an example. Critical thinking will then be analysed and epistemologically grounded in its epistemic components, based on the contributions of the educational philosopher Harvey Siegel and the reliabilist epistemology of Alvin Goldman. From this foundation, critical thinking will be linked to the concept of truth by understanding it as a process leading to truth. This will provide a different basis for conceptualising critical thinking as an educational objective, reformulating this concept in ministerial documents and deriving teaching suggestions by means of which to train students to think critically. This leads to a reconsideration of truth as a primary epistemic goal in education in its own right, alongside the development of critical thinking.

I. Introducción

Históricamente se puede reconocer que la educación ha tenido diferentes objetivos o fines por los cuales se ha implementado, siendo algunos de los *objetivos educativos* que se han propuesto: la libertad, la autonomía, la felicidad (Hirst 1970), o incluso la virtud (Scheffler 2009). Junto a estos objetivos educativos, están también los llamados *objetivos epistémicos* de la educación (Phillips, D.C. y Siegel 2015), que se enfocan en desarrollar diferentes habilidades y valores relacionados con la producción y evaluación de conocimiento en los estudiantes, tales como el desarrollo de la comprensión, la racionalidad o el pensamiento crítico.

En consonancia con esto, algunos teóricos de la educación (Siegel 2010; Davies 2015; Hitchcock 2022) plantean que el desarrollo del pensamiento crítico es uno de los principales objetivos epistémicos a la hora de implementar una nueva metodología, pedagogía o promover alguna política educativa. Su importancia es quizás mucho más notoria en las asignaturas humanistas, y con especial relevancia para la enseñanza de la filosofía. Sin embargo, cabe destacar, poco se dice sobre otro de los objetivos epistémicos que la educación ha tenido, esto es, la verdad (Goldman 1999).

El objetivo de este ensayo será analizar el concepto de pensamiento crítico, en algunos de los documentos ministeriales de la educación en Chile, basado en los

aportes del filósofo de la educación Harvey Siegel y ofrecer un fundamento para este concepto desde la epistemología contemporánea del filósofo Alvin Goldman. Esto permitiría, por un lado, fundamentar rigurosamente el pensamiento crítico como objetivo epistémico; y, por otro lado, dar una interpretación de este objetivo ligándolo al concepto de verdad desde la epistemología confiabilista.

Las implicaciones inmediatas de esto serán tener una base conceptual diferente de lo que significa el pensamiento crítico y su desarrollo en los estudiantes, y poder sostener que la verdad o la obtención de creencias verdaderas es también un importante objetivo epistémico de la educación por derecho propio.

II. Contexto educacional

El importante rol que tiene el pensamiento crítico en la educación chilena es evidente y así lo muestran los documentos ministeriales. Partiendo por la LGE, que es la *ley general de educación* que rige el sistema educacional, se puede leer que uno de sus objetivos principales es “pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia.” (Mineduc 2009a) haciendo clara alusión al pensamiento crítico. Siendo el pensamiento crítico listado entre los objetivos del *ámbito del conocimiento y la cultura*.

Por otro lado, en este mismo documento, es también mencionada la autonomía como un importante objetivo educativo, pues es el primer objetivo listados en la LGE dentro del *ámbito personal y social*, cuando se dice que los estudiantes deben “alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable” (Mineduc 2009a). Por lo que, en la LGE, tanto el pensamiento crítico como la autonomía son objetivos importantes. Comúnmente estos dos conceptos se encuentran ligados, pero ¿cómo están relacionan ambos en este documento?

Desde la distinción antes señalada entre *objetivos educativos* y *objetivos epistémicos*, es posible identificar esta misma división en la LGE cuando se distingue entre los objetivos del *ámbito personal y social* y los objetivos del *ámbito del conocimiento y la cultura*. los *objetivos educativos* corresponderían a los objetivos del *ámbito personal y social*, y los *objetivos epistémicos* a los objetivos del *ámbito del conocimiento y la cultura*. Esto se evidencia en que cada objetivo listado en el ámbito del conocimiento es identificable con palabras de connotación epistémica tales como *curiosidad*, *reflexión*, *comunicación eficaz*, *acceso a la información*, etc., mientras que los objetivos listados en el ámbito personal refieren a características

integrales del ser humano y propias de la autonomía tales como *desarrollo personal, plan de vida y proyecto personal, autoestima y confianza*³, *compromiso con uno mismo* y el respeto al *proyecto de vida de los otros*⁴.

Por lo que tomando en cuenta esto, y el hecho de que los *objetivos epistémicos* son mediadores para alcanzar los *objetivos educativos*, se puede evidenciar algo supuesto, pero no dicho explícitamente en la LGE: que cada objetivo del *ámbito del conocimiento y la cultura* se concibe como un medio para alcanzar los objetivos del *ámbito personal y social*; y, por tanto, que el pensamiento crítico es también concebido como un medio para alcanzar la autonomía. De esta manera, queda aún más patente que la distinción entre *objetivos epistémicos* y *objetivos educativos* coincide directamente con la distinción de objetivos propuestos en la LGE entre *ámbito del conocimiento y la cultura*, y *el ámbito personal y social*. De todo esto se puede concluir que, el pensamiento crítico en la LGE es un objetivo importante, es un objetivo epistémico y que su desarrollo es importante para lograr la autonomía.

Un último punto respecto a la LGE es que, según esta, cada objetivo debe ser enseñado a los estudiantes por medio de una estructura tripartita, que consiste en la enseñanza de *contenidos, habilidades y actitudes*. Justo antes de mencionar los objetivos educativos se dice que “la educación media tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan...” (Mineduc 2009a). Esto será retomado más adelante en este artículo, pero por ahora destacar que el pensamiento crítico, al ser un objetivo epistémico en la LGE también debiera estar enmarcada en esta división de la enseñanza, lo que permitiría entender que el pensamiento crítico, en este documento, es un concepto que implica elementos de conocimiento, habilidades y actitudes.

Siguiendo con otros documentos, el pensamiento crítico es también retratado como un importante objetivo educativo en las actuales *bases curriculares* de 7° a II° Medio y en las *bases curriculares* de III° a IV° Medio. En ambas se destaca el pensamiento crítico como una de las habilidades transversales importantes para el siglo XXI, porque “el pensamiento crítico permite *discriminar* entre informaciones, declaraciones o argumentos, *evaluando* su contenido y pertinencia. Favorece el pensamiento sistémico y pone en juego métodos de razonamiento orientados a la solución de un problema y la formulación de preguntas estratégicas para ello”

³ La confianza puede acá ser entendida como valor o valentía, elemento importante, por ejemplo, en el concepto ilustrado y racionalista de autonomía de Immanuel Kant en su escrito *¿Qué es la ilustración?*

⁴ La importancia del proyecto personal y el respeto por el proyecto de otros son elementos vinculados a la visión liberal de la autonomía que se pueden ver en John Stuart Mill en “*sobre la libertad*”.

(Mineduc 2019). Esto esta luego consolidado en los mismos documentos al mencionar al pensamiento crítico como uno de los objetivos de aprendizaje de todas las asignaturas, especificando todas las habilidades que este agrupa, las cuales son “*hacer conexiones entre fenómenos, elaborar interpretaciones, analizar interpretaciones, evaluar y elaborar juicios éticos*” (cf. Mineduc 2019)

Todo esto recalca que el pensamiento crítico en los estudiantes les permite desarrollar sus propias capacidades autónomas para interpretar el mundo. Pero, además, se evidencia tres elementos epistémicos importantes en este concepto de pensamiento crítico por los cuales se puede explicitar que este parece sustentarse en una visión *evidencialista*⁵ del conocimiento. Primero, que el pensamiento crítico supone un criterio normativo por el cual una información se *evalúa* o *discrimina*; Segundo, que todas las habilidades y actitudes ligadas al pensamiento crítico, tales como *evaluar* una información y *elaborar* juicios éticos (Mineduc 2019 60) para *organizar la experiencia* (Mineduc 2009a 12) radican a *nivel del individuo*, sin hacer mención de elementos externos; y tercero, conjugando los dos elementos anteriores, que el criterio normativo que el individuo ejerce en estas habilidades parecen estar *en* el individuo

Estos tres elementos epistémicos, que el pensamiento crítico implique un criterio normativo, el que todas las habilidades radiquen en el sujeto individual y, por tanto, que el criterio de evaluación este en el individuo parecen sugerir que el pensamiento crítico tiene un supuesto internista y evidencialista. Es el individuo y su posesión de evidencia lo que determina decisivamente si una información cuenta como evidencia valida o no valida. Estos tres supuestos, se interpreta en este ensayo, son supuestos epistemológicos que coinciden con las características de una teoría de la justificación evidencialista internista. Ahora bien, si esta interpretación es correcta, la crítica que se realizará es que los principales problemas de que adolece a esta postura filosófica son traspasables a esta visión del pensamiento crítico que opera en los documentos ministeriales, lo que hace a este concepto inviable filosóficamente hablando.

Por último, volviendo a los documentos del ministerio, en otros dos documentos más nuevamente el pensamiento crítico es parte de los objetivos educativos que se plantean. En el *programa curricular de filosofía* se menciona que las habilidades filosóficas fundamentales para el diálogo son “la capacidad hermenéutica de comprender lo que dice el otro, el pensamiento lógico-argumentativo, el pensamiento crítico y creativo, y la apertura de las propias ideas en oposición a

⁵ El evidencialismo es la postura epistemológica que sostiene que la justificación de una creencia se basa en la posesión de evidencia por parte del individuo y su acceso a sus propios estados mentales. Una de las posturas opuestas a esta es el confiabilismo, que sostiene que la justificación de una creencia se basa primordialmente en elementos externos al sujeto que sean confiables.

las ideas de los demás” (Mineduc 2020a) y en el *programa curricular de historia* se sostiene que:

Cuando aprendemos a pensar críticamente, podemos discriminar entre informaciones, declaraciones o argumentos, evaluando su contenido, pertinencia, validez y verosimilitud⁶. El pensamiento crítico permite cuestionar la información, tomar decisiones y emitir juicios, como asimismo reflexionar críticamente acerca de diferentes puntos de vista, tanto de los propios como de los demás” (Mineduc 2020b 11)

En síntesis, se puede decir que los puntos centrales de lo que es el pensamiento crítico en estos cinco documentos ministeriales es que (i) el pensamiento crítico está contemplado como uno de los principales objetivos epistémicos en la educación, (ii) es de gran importancia para el desarrollo de la autonomía en los estudiantes, (iii) es teóricamente divisible en elementos de conocimiento, habilidades y actitudes, (iv) consiste principalmente en una serie de habilidades cognitivas individuales para relacionar, interpretar, analizar, evaluar y emitir juicios, (v) el criterio epistémico principal para ejercer efectivamente estas habilidades se haya en el individuo y su posesión de evidencia, y (vi) que estas habilidades tienen como fin el desarrollo individual de la persona.

Así surgen tres problemáticas principales, primero, la falta de un fundamento epistémico explícito y seguro respecto a los criterios epistémicos ya supuestos en el concepto de pensamiento crítico de los documentos ministeriales. En base a las características antes mencionadas, se puede reconocer que en este concepto de pensamiento crítico opera una concepción evidencialista, y, por tanto, inter-nista de la justificación. Esta es una teoría de la justificación con reconocidos problemas epistemológicos tales como su carácter reductivo mentalista (Pappas 2014), su definición circular de sus términos epistémicos tales como ‘evidencia’ y ‘ajuste’ desde otros términos epistémicos (Goldman 1979), y el clásico problema del solipsismo filosófico (Bonjour and Sosa 2003).

Una segunda problemática que surge, por implicancia de la primera, es la ausencia completa en estos documentos ministeriales de si el conocimiento logrado por el estudiante y su capacidad de pensar críticamente se vincula implícita o explícitamente a alguna fuente objetiva o a algún medio fiable de conocimiento más allá de su propio criterio individual y su capacidad evaluadora subjetiva.

⁶ Se debe distinguir acá entre verosimilitud y verdad. Que una proposición sea verosímil significa que está más cercana a la verdad respecto a otras proposiciones, mientras que una proposición verdadera es aquella que se corresponde con la realidad. Desde esta distinción, se propone en este ensayo que el concepto de verdad sea considerado como un objetivo epistémico y también como un supuesto epistémico del pensamiento crítico, cuestión que es mejor fundamentada desde una postura externalista de la justificación, y específicamente desde el confiabilismo.

Este segundo problema limita el conocimiento solamente a lo que el individuo cerrado puede conocer, analizar y evaluar.

Con este problema se abre la discusión respecto a si el concepto de verdad debiera tener lugar en la educación actual y en los documentos ministeriales, pues no se hace mención en los objetivos educativos de la LGE, las bases curriculares o en los diferentes programas curriculares de las asignaturas de algún concepto de verdad, conocimiento de la verdad o el que los estudiantes obtengan creencias verdaderas del mundo.

Una tercera problemática surge respecto al concepto de autonomía. La autonomía, en cuanto se vincula a proyectos de vida que se respaldan en el conocimiento, no puede darse sin un adecuado fundamento para el pensamiento crítico, y a la vez, no puede ser fundamentada sin hacer referencia a un concepto de verdad⁷. Cabe preguntarse de qué manera puede ser positivo para un estudiante tener autonomía si esta se fundamenta en la falsedad o en una visión ilusoria de la vida; o si es incluso deseable plantear a los estudiantes, quienes serán futuros ciudadanos con poder político, que el pensamiento crítico y su autonomía subsecuente no tiene relación alguna con la verdad y que incluso esta misma no existe.

Ante estas tres problemáticas este ensayo propone fundamentar el concepto de pensamiento crítico desde el concepto de verdad para el adecuado desarrollo de la autonomía de los estudiantes desde los supuestos epistemológicos del confiabilismo. Por lo que las preguntas centrales de este ensayo serán ¿Cómo se puede compatibilizar el concepto de verdad con el pensamiento crítico? y ¿No supone el pensamiento crítico una visión antirrealista⁸ o al menos escéptica sobre la verdad? (Sutton 1995)

III. Filosofía de la educación y epistemología

La filosofía de la educación se encarga de examinar y cuestionar los supuestos que subyacen en nuestro entendimiento de lo que es la educación (Phillips, D.C. y Siegel, 2015), esta, junto a la epistemología contemporánea nos brindan un marco teórico para analizar el concepto de pensamiento crítico y explorar

⁷ Esta argumentación acá aplicada a la autonomía epistémica puede considerarse semejante a la argumentación en el ámbito de la ética entre la autonomía moral supuesta en el constructivismo social y el realismo moral que postula la existencia de verdades morales en el mundo (Shafer-Landau 2003).

⁸ Postura epistemológica que sostiene que no hay conocimiento objetivo del mundo, toda proposición verdadera es relativa al individuo o su cultura.

una fundamentación de este ligándolo al concepto de verdad. Así, el desarrollo del pensamiento crítico y la verdad podrían ser considerados como dos objetivos epistémicos importantes para la educación.

Como punto preliminar es importante volver a mencionar la distinción entre *objetivos educativos* y *objetivos epistémicos* de la educación. Los objetivos educativos son aquellos objetivos generales que una institución o sistema educacional se propone alcanzar y que le permiten dar dirección o sentido a su desarrollo para la sociedad, mientras que los objetivos epistémicos son más específicos y abarcan valores, habilidades o actitudes vinculadas a la producción o evaluación de conocimiento, algunos ejemplos son el pensamiento crítico, la comprensión o el entendimiento. En un esquema general, los objetivos epistémicos son medios por los cuales se alcanzan los objetivos educativos. Desde esta distinción, se puede reconocer que, en los documentos ministeriales anteriormente mostrados, un objetivo educativo importante es la autonomía, mientras que uno de los objetivos epistémicos primarios para desarrollar la autonomía en los estudiantes es el desarrollo del pensamiento crítico (Siegel 2010).

Dentro de esta distinción se debate cuál es el objetivo epistémico primario, donde “la mayoría de los filósofos de la educación significativos históricamente, sostienen que el pensamiento crítico o la racionalidad y las creencias racionales... es el objetivo educativo epistémico principal” (Phillips, D.C. y Siegel 2015). La discusión que sigue se enfocará en los objetivos epistémicos y en sostener que, aunque el pensamiento crítico es de suma importante, la verdad también debiera ser un objetivo epistémico importante por considerar.

Filosofía de la educación

El pensamiento crítico, aunque avalado en la práctica como un objetivo importante a alcanzar en la educación, no es un concepto fácil de definir (Black 2006), habiendo varias formas de entenderlo, desde enfoques netamente centrados en las habilidades lógicas (Ennis 1958) hasta otros más sociales como el de Davies (2015). Este ensayo optará por una concepción más bien intermedia del pensamiento crítico, la de Harvey Siegel, la cual mantiene en su definición elementos de habilidades lógicas, pero que considera, además, elementos actitudinales. Por lo que el marco teórico por el cual se analizará el pensamiento crítico como objetivo epistémico y su relación afín con la verdad será el trabajo de este filósofo norteamericano de la educación, quien ha dedicado gran parte de su carrera investigativa a la educación, siendo uno de los puntos de su estudio el pensamiento crítico.

Para Siegel, una de las principales características del pensamiento crítico es que este es un concepto esencialmente normativo, es decir, que presupone una normatividad por la que una persona evalúa una información o conocimiento emitiendo un juicio crítico. Cuando este juicio crítico se expresa, dice Siegel, se da en dos componentes distintivos: (1) Las habilidades o competencias: por medio de las cuales se ejerce el pensar crítico en base a esta normatividad; habilidades tales como analizar, interpretar y evaluar información; y (2) Las actitudes o disposiciones afines para estas habilidades: las cuales igualmente presuponen esta misma normatividad; disposiciones como la de buscar constantemente buenas razones para creer algo o el estar dispuesto a ser guiado por tales razones. Así lo dice Siegel:

Los aspectos claves del pensamiento crítico, actualmente advocated por los teóricos contemporáneos, incluyen (1) la afirmación de que la noción es esencialmente normativa en su carácter y (2) la afirmación de que el pensamiento crítico involucra dos componentes distintivos [...] (a) destrezas o habilidades de evaluación racional y (b) la disposición a comprometerse y ser guiado por tal evaluación⁹ (2010 141)

Este es la *visión compuesta* del pensamiento crítico, siendo la visión más aceptada por la mayoría de los teóricos educativos (Davies 2015 60), y siendo además consistente con la división tripartita de la enseñanza antes mencionada en la LGE entre contenidos, habilidades y actitudes (Mineduc 2009). Cabe destacar que, si bien existen otras dimensiones vinculadas al pensamiento crítico como las emociones vinculadas a las actitudes del pensamiento crítico, la creatividad o su dimensión práctica, en cualquiera de estas concepciones se incluyen estos dos aspectos mencionados por Siegel.

Esto nos permite mencionar una característica más que da Siegel sobre el pensamiento crítico, y es que, cuando estas habilidades y disposiciones se ponen en práctica por una persona, el ideal abstracto del pensamiento crítico se extiende a un ideal de persona con espíritu crítico, pues se rebasa los elementos cognitivos para abarcar también aspectos afectivos, valorativos y de personalidad. Lo que permite a Siegel conectar el concepto de pensamiento crítico con el ejercicio de la *autonomía* como un ideal de persona que es capaz de juzgar por sí misma y de actuar en consonancia con tal capacidad.

Así desde los elementos mencionados se puede bosquejar el ejercicio del pensamiento crítico como una dirección lógica que va de adentro hacia afuera, partiendo de los componentes epistémicos, se ejercen las habilidades cognitivas, lo

⁹ Las citas realizadas en este artículo han sido traducidas por el autor.

que abarca las disposiciones adecuadas que una persona debe tener para desplegar estas habilidades, lo que a su vez involucra elementos afectivos y valóricos, hasta finalmente concretizarse el pensamiento crítico en el ejercicio de la autonomía cuando esta se pone en práctica en la dimensión social y política. Siegel dice “esto extiende el ideal [del pensamiento crítico] más allá de los límites de lo cognitivo, hacia, así entendido, el ideal de un cierto tipo de persona” (2010). Ampliación práctica del pensamiento crítico que rebasaría por tanto lo netamente individual y estaría vinculado a lo que Davies (2015) llama *dimensión socio-cultural* del pensamiento crítico.

Ahora bien, enfocándonos en la *dimensión individual* del pensamiento crítico y en su elemento normativo antes mencionado, este refiere a la existencia de normas procedimentales por las que debe guiarse el pensamiento de una persona para pensar críticamente. Esta normatividad para el pensamiento implica, en primer lugar, un *carácter prescriptivo* para el pensamiento crítico, más allá de aquellos procesos descriptivos que le conforman y, en segundo lugar, implica también un *carácter epistemológico*.

El carácter epistemológico del pensamiento crítico es central para que una persona pueda emitir un juicio evaluativo acerca de cualquier información o conocimiento pues necesariamente debe tener una base para emitir un juicio, y además, porque esta normatividad es lógicamente anterior a las habilidades o disposiciones críticas que se puedan tener. Sin un claro criterio epistemológico normativo no se puede determinar qué habilidades del pensamiento deben ser fomentadas o cuales son las disposiciones propicias para ejercer tales habilidades. Siegel destaca esta importancia cuando menciona que:

Una completa concepción del pensamiento crítico debe incluir una explicación epistemológica de las razones. Tal explicación debe involucrar una consideración de los criterios que distinguen entre buenas y malas razones, debe también distinguir una garantía genuina de una espuria e identificar la fuente epistemológica de la garantía o justificación que tales razones provee para las creencias y acciones. La teoría del pensamiento crítico es, en esta visión, primariamente una actividad epistemológica, y aquellos involucrados en desarrollar una teoría del pensamiento crítico deben prestar atención a las dimensiones epistemológicas del pensamiento crítico (1985 75)

Este aspecto epistemológico del pensamiento crítico es el que mayor atención ha recibido en la literatura filosófica pues aquello que Siegel llama normatividad epistémica, en la epistemología recibe el nombre de *justificación*. En epistemología para poder mantener una cierta creencia es necesario poder justificarla según ciertos criterios epistémicos, por lo que existe una relación entre el proceso epistemológico de justificar una cierta creencia y el proceso educativo de evaluar

una creencia según cierta normatividad, y es en este aspecto epistemológico del pensamiento crítico donde nos adentraremos para hablar de la teoría de la justificación.

Desde el concepto de normatividad epistémica que plantea Siegel y de la fundamentación filosófica que se hará de este concepto es que se puede vincular el pensamiento crítico con el concepto de verdad, y por extensión, con la realización concreta del pensamiento crítico en la autonomía. Sin embargo, cabe destacar que, manteniendo el énfasis siempre en el pensamiento crítico, ni Siegel ni los documentos ministeriales vinculan el pensamiento crítico o la autonomía con la verdad, ni mucho menos plantean que la verdad deba ser considerada como un objetivo epistémico relevante para la educación. Por tanto, la propuesta epistemológica sugerida será para fundamentar la verdad como objetivo epistémico.

Epistemología confiabilista

En epistemología uno de los principales temas de estudio es la justificación de nuestras creencias, siendo la principal teoría de la justificación el *evidencialismo* (Goldman 2011). A grandes rasgos el evidencialismo es la teoría epistemológica de la justificación que plantea que nuestro conocimiento se fundamenta en la posesión de evidencia por parte del individuo, siendo esta una de las principales teorías de la justificación desde el tiempo de Descartes (Goldman, 2021). La definición “tradicional” de conocimiento (Scruton 2003 p 320) se da desde tres condiciones, Un sujeto S conoce que P sí y solo sí:

- (1) S cree P.
- (2) P es verdad.
- (3) S está justificado en creer P.

La postura evidencialista interpreta la tercera condición sobre la justificación como la posesión de evidencia por S que probabiliza P, así S está justificado en creer P si y solo si posee evidencia que probabiliza P, sea esta la experiencia introspectiva o la experiencia sensible. El problema del evidencialismo es que hace depender la justificación del conocimiento solo de los estados mentales presentes

del sujeto que justifica, planteando el problema del solipsismo antes mencionado, en donde todo conocimiento justificado se da solamente desde el individuo¹⁰.

Como respuesta al individualismo del evidencialismo y a sus problemas para justificar el conocimiento solo desde los estados mentales presentes surge la *epistemología confiabilista*. El confiabilismo es una teoría de la justificación reciente, de hace unos 35 años, desarrollada principalmente por el filósofo norteamericano Alvin Goldman.

Para evitar las problemáticas del evidencialismo, el confiabilismo redefine la tercera condición del conocimiento, evitando apelar únicamente al sujeto y a sus estados mentales individuales. Esta teoría sostiene que para que un sujeto S justifique una creencia P no es la posesión de evidencia sino más bien los *procesos fiables o confiables* que originan una creencia los que confieren justificación a esta, de allí el nombre de confiabilismo. Todo proceso formador de creencia que sea fiable, como los procesos cognitivos o cualquier proceso externo al sujeto que garantice la obtención de creencias verdaderas, puede ser un proceso que confieren justificación a una creencia. Las condiciones para el conocimiento desde esta teoría serían las siguientes:

- (1) S cree P.
- (2) P es verdad.
- (3) S es justificado en creer P si y solo si la creencia de S en P en *t* es el resultado de un proceso cognitivo formador de creencias fiable

Esta teoría de la justificación es presentada por primera vez por Goldman en su obra pionera “*What Is Justified Belief?*” de 1979, perfeccionada luego en Goldman (1986), (1991) y (2011). La perspectiva inicial que toma Goldman respecto a la justificación es contraria al evidencialismo, pues, entre otras cosas, no apela solamente a la capacidad del sujeto de ofrecer razones a sus creencias o a sus estados mentales presentes sino también a procesos causales fuera de él; y también busca confeccionar estándares de justificación que sean completamente descriptivos y naturales a la experiencia cotidiana y no estándares de justificación prescriptivos ideales como los del evidencialismo: “No trato de prescribir estándares para la justificación que difieren de, o mejoran con respecto a, nuestros estándares ordinarios. Solamente trato de explicar los estándares ordinarios, los

¹⁰ Para más detalle respecto a esta crítica al evidencialismo internalista ver Goldman (1979) y Pappas (2014).

cuales son, creo yo, bastante diferentes de aquellos registros clásicos, e.g., ‘Cartesianos’” (Goldman 1979)

Sin embargo, este carácter descriptivo del confiabilismo y el hecho de que traslada la responsabilidad justificadora del sujeto y sus estados mentales a procesos externos plantearon suficientes dudas a Goldman sobre su teoría que lo llevó a revisarla y a confeccionar una síntesis entre el evidencialismo y el confiabilismo. En el año 2011 Goldman publica un artículo titulado “*Toward a Synthesis of Reliabilism and Evidentialism?*” en donde postula su nueva teoría de la justificación que solventa los puntos débiles del confiabilismo adoptando ciertos elementos del evidencialismo.

Esta teoría mixta de la justificación entre Confiabilismo y Evidencialismo aligeraría los problemas planteados por la justificación el Confiabilismo permitiendo mantener la posesión de evidencias como condición necesaria para la justificación, y al mismo tiempo mantener los elementos confiabilistas de los procesos causales, los cuales son los que conectan las creencias que tenemos con los hechos del mundo.

La mayor parte de sus existencias respectivas, el confiabilismo y el evidencialismo (esto es, el confiabilismo de procesos y el evidencialismo mentalista) han sido rivales. Ellos son generalmente vistos como incompatible, incluso antitéticas teorías de la justificación. Pero algunas personas están empezando a repensar esta noción” (Goldman 2011)

Siendo esta teoría la que nos permitiría ofrecer un mejor fundamento para el pensamiento crítico.

Teoría de dos niveles epistémicos

Una teoría de la justificación mixta podría organizarse desde dos niveles de justificación; en un primer nivel, más superficial, se reconocería un tipo de justificación evidencialista en donde la posesión inmediata de evidencia sí juega un rol importante; mientras que en un segundo nivel más estructural se mantendrían los procesos fiables por medio de los cuales se originan las creencias del primer nivel, estos procesos serían los elementos subyacentes a la posesión de evidencia y le otorgaría importancia al tiempo pasado en estos procesos para otorgar legitimidad a los estados mentales presentes del sujeto.

En el segundo nivel confiabilista se mantendría una justificación proposicional de nuestras creencias, pero ahora solo como requerimiento para aquellas

creencias que se basan en la posesión de evidencia; y aunque Goldman deja abierta la posibilidad de que haya creencias justificadas solo desde estados mentales actuales, plantea que esto es una rareza y que la norma general es que las creencias dependan tanto de estados mentales que las sustenten y de procesos fiables anteriores. El siguiente es el esquema que delinea lo que sería el proceso de justificación desde un nivel evidencialista y un segundo nivel confiabilista, vinculando esto con la noción de pensamiento crítico.



Por lo que además de considerar los elementos confiabilistas de la teoría inicial de Goldman, se suman ahora elementos evidencialistas que permitiría moderar lo que sería un confiabilismo que no considera los elementos internos del individuo.

Al respecto, cabe destacar que actualmente, se han planteado diferentes teorías de la justificación, como pueden ser las teorías confiabilistas evidenciales con autores como Goldberg (2020) y también las propuestas dentro de la epistemología de la virtud. Sin embargo, cada una de estas, aunque no adopten el confiabilismo de procesos de Goldman, sí incorporan elementos confiabilistas importantes¹¹, específicamente la característica de los agentes a ejercer habilidades de manera fiable (Turri, Alfaro y Greco, 2021), y por tanto que van más allá de sus estados

¹¹ De hecho, en el caso de la epistemología de la virtud, estas pueden ser divididas entre epistemologías confiabilistas y epistemologías responsabilistas, siendo un ejemplo de estas últimas el enfoque responsabilista de Linda Zagzebski (2020) quien enfatizando el desarrollo de rasgos del carácter y la personalidad.

mentales presentes como planteaba el evidencialismo internista¹². Por lo que lo modular de la teoría híbrida de Goldman, es decir, la necesidad e importancia de un aspecto confiabilista en el proceso de justificación se mantiene (Goldman y Bedod, 2021), y por tanto también la propuesta de extender esta fiabilidad a las habilidades propias del pensamiento crítico. Sin embargo, aun con todas estas nuevas epistemologías en desarrollo, la teoría causal de la justificación de Goldman sigue siendo vigente y discutida (Dusi, 2024)

Por lo que, continuando con esta versión moderada del confiabilismo y la importancia de la fiabilidad de los procesos causales que justifican nuestras creencias, se procederá a reformular el pensamiento crítico considerando además la dimensión social de la epistemología desarrollada igualmente por Goldman, en la cual él extiende el criterio confiabilista de los procesos fiables del individuo a los sistemas sociales, y entre ellos a la educación.

Epistemología Social

La epistemología social es la rama de la epistemología que estudia las propiedades y efectos epistémicos que poseen los sistemas, interacciones e instituciones sociales (Goldman, 2019). Esta postula un nuevo enfoque epistemológico que va más allá del enfoque individual del conocimiento y su justificación, estudiando las propiedades epistémicas que poseen los sistemas sociales. Aplicado esto a la educación, se puede investigar si un sistema social como la educación promueve, retiene o inhibe alguna propiedad epistémica como la verdad o el pensamiento crítico.

Así como ocurre en la epistemología individual con el importante aporte que ofreció Goldman con su criterio de fiabilidad, igualmente la pertinencia del enfoque de este pensador respecto a la epistemología social es también considerable al tener en cuenta que es reconocido como uno de los autores más importantes en la conformación de dicha disciplina (Enderson, 2020; Collin, 2020), además de que sus aportes en epistemología social siguen siendo influyentes y ampliamente discutidos (Golberg, 2021).

¹² Sin embargo, esto no implica que la teoría confiabilista actual de Goldman no tenga problemas, como pueden ser los apuntados por los epistemólogos de la virtud como Pritchard (2010) y Greco (2012) con el problema de la generalidad, cuestión que el mismo Goldman reconoce y contesta (2021); lo que muestra, a lo menos, que el tema no está zanjado y el debate está vigente.

Desde la epistemología social, para atribuir una propiedad epistémica a un sistema es necesario tener un criterio por el cual calificar a ciertas instituciones o prácticas sociales como favorables o no para el proceso del conocimiento. Algunos de los criterios epistémicos que se han propuesto, por ejemplo, son el criterio consensual o el pragmático.¹³ Goldman en cambio nos ofrece su propio criterio epistémico basado en su confiabilismo, este recibe el nombre de *Paradigma Veritativo o Veritismo*. Según este criterio un sistema social, institución o interacción social es calificado como fiable si su dinámica es más propensa a favorecer la adquisición de creencias verdaderas. Este criterio veritativo no es más que la extensión al ámbito social del criterio de justificación que Goldman propone para los individuos.

De esta manera, desde un Paradigma Veritativo, es posible reconocer en instituciones o interacciones sociales *propiedades veritativas* que permiten que estas sean catalogadas como procesos causales fiables para la adquisición de creencias verdaderas. Dos ejemplos que da Goldman de instituciones fiables con esta propiedad veritativa son los sistemas de castigo y recompensa en instituciones de investigación científicas o algunos procedimientos judiciales (Goldman 1999 245). La fiabilidad de un sistema social depende de cuan alta es la tasa de adquisición de creencias verdaderas que se obtiene, sea una institución científica, un procedimiento legal o un sistema educativo.

Además, es posible extender este criterio veritativo no solo a una institución o sistema social sino también a las interacciones sociales que se dan dentro de estas, las cuales también pueden tener propiedades veritativas. Como por ejemplo los diferentes patrones de comunicación o las actividades colectivas acerca de si es mejor la presencia de un experto para promover un mayor éxito epistémico o si es mejor la diversidad de posturas dentro de un grupo (Goldman 1999 71). En este punto merece la pena mencionar un interesante debate que se da en epistemología social respecto a qué criterios describen mejor cuando un grupo, como conjunto, comparten una creencia justificada. La postura de Goldman sobre este punto es que los grupos poseen creencias justificadas cuando estas se dan como resultado de procesos confiables para la mayoría de los miembros de tales grupos¹⁴.

¹³ Así también se han propuesto otros enfoques sociales, dentro de la epistemología social analítica, tales como el enfoque descriptivo de Fuller y el normativo de Goldberg, ambos discutidos en Goldberg (2021). Sin embargo, la propuesta de Goldberg al respecto es más bien factorizar estos dos enfoques junto al paradigma veritativo de Goldman en un marco para el estudio social. Por lo que la postura de Goldman mantendría su validez, pero se reconoce que, para tener una comprensión integral de las interacciones sociales y, específicamente, de los grupos sociales en un contexto educativo, sería necesario complementar el veritismo con estas dos posturas.

¹⁴ Otras posturas son la de Schmitt, en donde un grupo está justificado en creer que P si cada miembro del grupo está justificado en creer que P, y la de Lackey (2021) en donde un grupo está justificado en creer que P si un gran porcentaje de miembros del grupo cree P, no hay incoherencia entre la evidencia para creer que P de estos miembros, y el producto de la divulgación de tal evidencia y su deliberación no da como resultado evidencia contraria. Mucho

Ahora, enfocándonos en los grupos que se dan en contextos educativos, parece plausible también el poder aplicar un criterio veritativo a las instituciones sociales educativas como los colegios, liceos o Universidad pues en cada uno de estos sistemas sociales ocurren ciertas interacciones con consecuencias epistémicas que son más conducentes al conocimiento, y en el caso de Goldman, más conducentes a la obtención de creencias verdaderas. Al respecto ¿Cuáles son las prácticas que más desarrolla el pensamiento crítico y por tanto desde la teoría confiabilista tienen una mayor propensión a adquirir creencias verdaderas?

IV. Confiabilismo y Veritismo: Consecuencias y Aplicaciones

En este ensayo se revisaron algunos documentos ministeriales de la educación en Chile y se expusieron algunas problemáticas respecto al pensamiento crítico, siendo estas el individualismo epistemológico supuesto en este concepto, así como la falta de vinculación con la noción de verdad. Ante lo cual se procedió a fundamentar este concepto desde los aportes de Harvey Siegel y Alvin Goldman, quienes nos han dado dirección para tener un concepto de pensamiento crítico mejor fundamentado y vinculado a la verdad, lo que a su vez permite plantear la verdad como un objetivo epistémico a considerar en el currículo nacional.

Fruto de esta nueva fundamentación del pensamiento crítico en el confiabilismo se ofrecerá primero una reformulación conceptual o una forma diferente de entender este concepto en estrecha relación con la verdad, en segundo lugar, se propondrá una reformulación del pensamiento crítico dentro de los objetivos educativos de la LGE a modo de ejemplo y finalmente se ofrecerán dos aplicaciones generales para los docentes sobre qué dinámicas educativas permitirían desarrollar mejor este nuevo concepto de pensamiento crítico como proceso conducente a la verdad en los estudiantes.

se podría discutir sobre este punto, especialmente la teoría de Lackey, pero se rebasaría el límite temático de este artículo, si se puede decir brevemente que: (1) esto sigue siendo tema de debate pues Goldman aún no se ha pronunciado al respecto, pese a reconocer la problemática (O'Connor, Goldberg y Goldman, 2024), (2) la objeción entre la falta de vinculación entre la creencia grupal y la justificación grupal es contestada por la misma Lackey al mencionar que Goldman podría apelar también a procesos causales fiables para la formación de creencias, y (3) los casos de incompatibilidad de bases que menciona Lackey podrían sobrellevarse al considerar específicamente grupos en contextos educativos en donde estos grupos están fuertemente regulados por documentos ministeriales, políticas educativas, una estructura jerarquizada, un sistema de chequeo constante a cada estudiante y apoderado, además de la importante labor que realizan los docentes de cada asignatura en términos de enseñanza y guía. Por lo que toda diferencia de base inferencial entre estudiantes sería explicitada y corregida por estos factores mencionados, de modo que aplicaría el criterio por mayoría planteado por Goldman.

Reformulación conceptual

El análisis ofrecido del pensamiento crítico consistió en reconocer en este su carácter esencialmente normativo y fundamentar esta normatividad incorporando elementos de la teoría confiabilista tardía de Alvin Goldman. Así el pensamiento crítico se desarrolla en dos niveles, en un primer nivel, más superficial, se reconoce la posesión de evidencia y la argumentación como partes del proceso justificativo de una creencia, y en un segundo nivel, tanto la evidencia como la argumentación se estructuran como signos o indicadores fiables de creencias verdaderas acerca del mundo debido a que son producto de procesos causales fiables.

Es este segundo nivel de estructuración confiabilista lo que permite vincular a las evidencias con los hechos del mundo por una probabilidad objetiva y salir así del subjetivismo evidencialista de la justificación presupuesta en el pensamiento crítico retratado en los documentos ministeriales, y al mismo tiempo reconocer elementos independientes a los estados mentales, los procesos causales que sustentan a la evidencia. Se solventa así el problema del evidencialismo clásico, se ofrece un mejor fundamento del pensamiento crítico y se vincula a este el concepto de verdad como un supuesto importante en la educación.

Una de las primeras consecuencias que se logra con este cambio de paradigma con la epistemología confiabilista y la epistemología social es el cambio de entendimiento que tenemos sobre cuál es el fin de la educación y del pensamiento crítico. Al entender el pensamiento crítico como un proceso confiable en la obtención de creencias verdaderas nos permite comprometer a la educación con el concepto de verdad y no con un sistema de creencias determinado. La verdad acá es entendida como el fin de un proceso fiable y no con una creencia particular que nosotros u otros consideren verdadera. Pensar críticamente nos conduce a la obtención de creencias verdaderas incluso cuando para llegar a tal fin se tenga que pasar por algunas o varias creencias falsas.

De esta manera también se puede incluir el concepto de verdad en la educación como un objetivo educativo por derecho propio. La verdad se alcanza mediante el pensamiento crítico, y el pensamiento crítico lleva al desarrollo de la autonomía de los estudiantes, por tanto, desde esta perspectiva es posible dar un fundamento realista a la autonomía.

Por último, el sistema educativo se puede entender no solo como un sistema que apunta a desarrollar las capacidades de los estudiantes en su individualidad, intelectualidad y emocionalidad sino también, por medio de estos, posibilitar la obtención de creencias verdaderas. Así, la autonomía del estudiante no está desligada ni es contraria a una visión realista del mundo.

Reformulación curricular

Con este cambio de perspectiva sobre el pensamiento crítico en torno a la verdad podemos reformular los objetivos educativos y epistémicos del currículum nacional. Por lo que se ofrecerá, a modo de ejemplo, una reformulación del currículum incluyendo esta nueva fundamentación del pensamiento crítico y de la verdad en los objetivos de la LGE¹⁵.

Una reformulación del pensamiento crítico como objetivo epistémico debiera incluir alguna mención de este como un proceso confiable conducente a la verdad, por lo que debiera reformularse también la autonomía como objetivo educativo incluyendo una mención a la obtención de creencias verdaderas. Por último, debiera plantearse la obtención de creencias verdaderas o la verdad como parte de los objetivos epistémicos que la educación debiera tener. Todo esto lo podemos ejemplificar desde la formulación de los objetivos educativos de la LGE (2009 11) desde los apartados del *ámbito personal y social*, y *ámbito del conocimiento y la cultura*:

- 1) En el ámbito personal y social:
 - a) Alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable.
 - b) Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia. [...]
- 2) En el ámbito del conocimiento y la cultura:
 - a) Conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano.
 - b) Pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia.

15 Por cuestión de espacio para este artículo se omitirán los otros documentos ministeriales.

Estos objetivos educativos reformulados desde el planteamiento quedarían de la siguiente forma, las partes modificadas o agregadas están en corchetes y cursivas:

- 1) En el ámbito personal y social:
 - a) Alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico *[por medio de conocimiento verdadero]* que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable.
 - b) Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia. [...]
- 2) En el ámbito del conocimiento y la cultura:
 - [a) Instar o motivar a la búsqueda de la verdad y al conocimiento verdadero como uno de los fines más importantes del conocimiento científico y humanista. Considerando a la verdad como criterio para buscar el sentido a la existencia, la naturaleza y la sociedad.]*
 - b) Conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano.
 - c) Pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia *[acorde a procesos que sean confiables]*".

El principal cambio propuesto consiste en agregar un nuevo objetivo epistémico en el ámbito del conocimiento y la cultura. Este objetivo epistémico propuesto se colocó en primer lugar dado su mayor valor epistémico respecto al conocimiento y al pensamiento, pues se entiende que el conocimiento y el pensamiento se dan como medios para lograr obtener una imagen más confiable o verdadera del mundo. También se propuso cambios en ambos ámbitos en donde se incluyen alusiones al pensamiento crítico como proceso confiable y también al desarrollo del estudiante en el contexto de la obtención de conocimiento verdadero.

Finalmente, en base tanto al nuevo fundamento del pensamiento crítico y a los objetivos educativos, y en consonancia a esta reformulación curricular se ofrecerán también algunas sugerencias pedagógicas basadas en el entendimiento del pensamiento crítico según el confiabilismo y el paradigma veritativo de Goldman.

Reformulaciones pedagógicas

El análisis realizado por Harvey Siegel planteó la normatividad esencial sujeta en el pensamiento crítico y la distinción entre habilidades y actitudes. Las habilidades o competencias aplicar esta normatividad en diferentes niveles cognitivos, y las actitudes o disposiciones están ligadas al uso consistente y perdurable de estas habilidades. Habiendo fundamentado la normatividad epistemológicamente ahora se desarrollarán dos sugerencias para la enseñanza del pensamiento crítico desde el confiabilismo y veritismo centradas en las habilidades y las actitudes.

A. Enseñar temáticas desde rebatimientos y una argumentación fuerte.

B. Propiciar un ambiente de libre circulación de ideas.

A. Enseñar temáticas desde rebatimientos y una argumentación fuerte

La primera sugerencia es para el proceso de argumentación que ocurre en una clase, proceso por medio del cual se fomenta el pensamiento crítico. Desde el veritismo de Goldman este proceso puede fomentar la obtención de creencias verdaderas al interpretar positivamente las objeciones y críticas que se dan en la argumentación.

Usualmente las críticas y las objeciones son vistas negativamente por la sociedad, la cual busca establecer y mantener ciertas creencias y valores para su existencia. Sin embargo, los teóricos de la educación como Siegel (1980), otros pensadores (Popper, 1965; Scheffler, p. 57) y los mismos profesores reconocen el valor de las críticas y las objeciones para fortalecer el pensamiento y sacudir las certezas ingenuas que pudieran tener los estudiantes.

Desde el Veritismo se pueden interpretar las críticas y objeciones como procesos veritativos, es decir, dinámicas por medio de las cuales el proceso de argumentación logra un mayor nivel de confiabilidad en adquirir creencias verdaderas. A largo plazo el proceso de críticas y objeciones es un proceso causal fiable pues por medio de este proceso negativo se pueden adquirir creencias verdaderas, así lo plantea Goldman cuando dice que “la argumentación crítica puede desafiar o rebatir el argumento de un hablante ya sea (A) presentando un derrotador, (B) negando la verdad de alguna premisa, o (C) negando la fuerza de

la relación premisa-conclusión. Tales críticas o rebatimientos son generalmente veritativamente beneficiosas” (1999 140).

Por tanto, la forma concreta en la que se puede fomentar una actitud crítica en los estudiantes es que el docente pueda enseñar los contenidos disciplinarios centrales de su asignatura mediante un proceso que involucre las objeciones y las críticas que él pueda hacer al enseñar, y prestar especial atención a las que los mismos estudiantes puedan realizar. Para que el docente pueda cumplir con esta sugerencia deberá cumplir con el siguiente objetivo:

- Permitir el desarrollo abierto y explícito de los contenidos y sub contenidos desde críticas y objeciones argumentativas tanto preparadas de ante mano por el docente como las presentadas por los estudiantes.
- a. Capacidad de planificar y organizar los contenidos en torno a posturas contrarias.
- b. Buena formación disciplinaria que permite distinguir y relacionar posturas contradictorias, contrarias y semejantes.

La concepción confiabilista del pensamiento crítico permitiría tener una visión positiva con respecto a las objeciones y a las críticas negativas debido a que estas en sí confieren al proceso argumentativo de un elemento de confiabilidad por el cual se logra una mayor tendencia a adquirir creencias verdaderas. En otras palabras, hay mayor probabilidad en adquirir creencias verdaderas cuando el proceso esta mediado por objeciones y resistencia argumentativa que si una argumentación tuviera poca o nula contraargumentación o críticas. Existe por tanto una relación entre la concepción del pensamiento crítico fundamentada en Goldman y la valorización positiva de las críticas dentro del proceso de argumentación, lo que permite derivar y sustentar esta sugerencia.

B. Propiciar un ambiente de armonía y de libre circulación de ideas

La segunda sugerencia surge de una de las propuestas de Goldman en su epistemología social sobre las consecuencias veritativas en la comunicación. Al describir las interacciones sociales Goldman realiza una comparación entre las relaciones comunicativas y las relaciones económicas en torno al concepto económico de ‘libre circulación’ que se usa para hablar del capital.

Así como, supuestamente, la mayor libertad económica trae un beneficio general, así también entre mayor libertad en la participación en una argumentación habrá mayor beneficio veritativo, es decir, habrá mayor probabilidad de obtener creencias verdaderas. Goldman lo afirma cuando dice que “mayores discursos argumentativos siempre es veritativamente mejor que menos” (*Id.* 210) pues “las mejores maneras de una comunidad para descubrir la verdad es asegurar que un amplio rango de posturas diferentes compita vigorosamente entre sí en un espacio público a través del examen crítico. El espacio público de tal debate es el significado de la metáfora del mercado” (*Id.* 209).

Un modelo pedagógico que permita la proliferación de ideas pertinentes de los estudiantes sobre un tema determinado permitiría sintonizar los procesos argumentativos del estudiante, sus intereses por los cuales encamina dicho proceso y que todo el proceso sea conducente a la obtención de creencias verdaderas. Para lograr esto el docente deberá cumplir con la siguiente habilidad en el aula:

- Organizar el ambiente del aula para permitir a cada estudiante participar activamente en la enseñanza, manifestando su posición o criticando algún contenido.
 - a. Ordenar y organizar la sala de clases de tal forma que todos puedan participar.
 - b. Regular el orden y la calidad argumentativa de las ideas que los estudiantes sostienen.

Seguir esta sugerencia implicaría, en el caso de la sala de clases, mayores beneficios argumentativos y veritativos pues entre mayor sea la participación de los estudiantes mayor fomento del pensamiento crítico habrá en ellos y así la sala de clases se volvería en una instancia de confiabilidad en la adquisición de creencias verdaderas. Esto, siempre y cuando el docente actúe como regulador de tal participación según las reglas formales de la argumentación y la pertinencia de las ideas respecto al contenido enseñado. Que el docente pueda favorecer un ambiente propicio para que los estudiantes planteen libremente sus ideas y sus argumentos es fundamental para que se fomente una interacción sana para el desarrollo del pensamiento crítico.

Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación fue poder fundamentar el concepto de pensamiento crítico del currículo nacional de una forma que solventara los tres problemas antes mencionados, evitar la perspectiva internista del evidencialismo supuesto en el pensamiento crítico, y ofrecer una fundamentación realista que vincule este importante objetivo educativo con la obtención de creencias verdaderas.

La propuesta sostenida es que el pensamiento crítico es mejor entendido desde la teoría confiabilista tardía de Alvin Goldman como un proceso conducente a la verdad y que también, desde el paradigma veritativo de Goldman en su epistemología social, se puede entender la enseñanza del pensamiento crítico en los estudiantes como un proceso conducente a la verdad.

Adoptando esta nueva perspectiva se puede evitar el subjetivismo epistemológico pues permite la existencia de procesos fiables independientes al sujeto y su capacidad individual de sustentar evidencia y argumentar, y permite ofrecer una fundamentación realista que vincula al sujeto con la obtención de creencias verdaderas sobre el mundo. Además de todo esto, esta epistemología permite posicionar a la verdad o la obtención de creencias verdaderas como un objetivo epistémico importante en la educación junto al pensamiento crítico.

El principal logro de adoptar esta postura es poder compatibilizar la verdad con la práctica del pensamiento crítico, sin presuponer que el ejercicio de las habilidades críticas requiera la no creencia en la verdad o una actitud escéptica respecto al conocimiento. Esto también lleva consecuencias para el concepto de autonomía, el cual ahora puede también ser compatible con una visión realista del mundo.

Las sugerencias que se realizaron en base a esta reformulación del pensamiento crítico muestran cómo la enseñanza docente puede llevar a la práctica una postura veritativa a través de formas de enseñanza que sean al mismo tiempo críticas y que posibiliten la adquisición de creencias verdaderas.

Sin embargo, cabe mencionar que respecto al paradigma veritativo que plantea Goldman también se pueden hacer sugerencias dirigidas al estudiante, hacia el ámbito de la toma de decisiones curriculares respecto a qué contenidos específicos se pueden enseñar en la escuela o también a cuál es la mejor forma de organización institucional de una escuela en términos veritativos. Por tanto, el impacto del confiabilismo y el veritismo en la estructura educacional puede ser mucho más amplio.

Esta investigación permitió arrojar luces respecto a cómo se puede interpretar los objetivos educativos que tiene nuestro sistema escolar. En esta interpretación se hizo evidente cuán importante es la perspectiva filosófica que tengamos al formular objetivos y los medios que se proponen para alcanzarlos.

Debido a las diferentes interpretaciones que se puede tener sobre los objetivos educativos y el pensamiento crítico se puede reconocer cuán influyente son nuestros supuestos teóricos al concebir e implementar un modelo educativo. Así, desde esta perspectiva se abre la puerta para que desde estos aportes se pueda progresar más sobre el entendimiento que se tiene de la educación y de los objetivos educativos.



Referencias bibliográficas

- Black, Beth. "Critical Thinking — a tangible construct?". *Research Matters: A Cambridge Assessment publication*, vol. 3, 2007, pp. 2-4.
- Bonjour, L and Sosa, E. *Epistemic Justification. Internalism vs. Externalism, Foundations vs. Virtues*. Blackwell Publishing, 2003.
- Charland, Louis C y Hawkins, Jennifer. *Decision-Making Capacity*. En *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N. Zalta, 2020.
- Collin, Finn. "The Twin Roots and Branches of Social Epistemology". *The Routledge Handbook Of Social Epistemology*, 2020, pp. 21-30.
- Davies, Martin. "A Model Of Critical Thinking In High Education". *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, vol. 30, 2015, pp. 41-92.
- Dusi, Giovanni. "Reliabilist epistemology meets bounded rationality". *Synthese* vol. 203, núm. 4, 2024, 1-21.
- Enderson, David. "On the Background of Social Epistemology". *The Routledge Handbook Of Social Epistemology*, (2020), pp. 3-9.
- Ennis, Robert H. "An Appraisal of the Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal". *The Journal of Educational Research*, vol. 52, no. 4, 1958, pp. 155-158.
- Goldberg, Sanford. C. *Foundations and Applications of Social Epistemology*. Oxford University Press, 2021.
- Goldman, Alvin. "A different solution to the generality problem for process reliabilism". *Philosophical Topics*, vol. 49, no. 2, 2021, pp. 105-112.
- Goldman, Alvin. "What Is Justified Belief?" En *Justification and Knowledge*, editado por G. Pappas, Reidel, 1979.
- Goldman, Alvin. *Liaisons: philosophy meets the cognitive and social sciences*. MIT Press, 1992.
- Goldman, Alvin. *Knowledge in a Social World*. Oxford University Press, 1999.
- Goldman, Alvin. *Pathways to Knowledge*. Oxford University Press, 2002.
- Goldman, Alvin. "Toward a Synthesis of Reliabilism and Evidentialism?" En *Evidentialism and its Discontents*, editado por T. Dougherty, Oxford University Press, 2011, pp. 254-280.
- Goldman, Alvin y Beddor, Bob. "Reliabilist Epistemology". En *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N. Zalta, 2021.
- Greco, John. "A (different) virtue epistemology". *Philosophy and Phenomenological Research*, vol. 85, no. 1, 2012, pp. 1—26.

- O'Connor, Cailin, Goldberg, Sanford y Alvin, Goldman. "Social Epistemology". En *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N. Zalta, 2024.
- Hirst, Paul y R.S. Peters. *The Logic of Education*. Routledge, 1970.
- Hitchcock, David. "Critical Thinking". En *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N. Zalta, 2022.
- Immanuel, Kant. "¿Qué es la ilustración?" *Foro de Educación*, vol. 7, no. 11, 2009, pp. 249-254.
- Lackey, Jennifer. *The Epistemology of Groups*. Oxford University Press, 2021.
- Mill, John Stuart. *Sobre la libertad*. Akal, 2014.
- Ministerio de Educación. *Bases Curriculares Educación Básica*. Mineduc, 2012.
- Ministerio de Educación. *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Mineduc, 2015.
- Ministerio de Educación. *Bases Curriculares para 3° y 4° Medio*. Mineduc, 2019.
- Ministerio de Educación. *Bases Curriculares 3° y 4° Medio*. Mineduc, 2020a.
- Ministerio de Educación. *Ley General de Educación*. Mineduc, 2009a.
- Ministerio de Educación. *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Mineduc, 2009b.
- Ministerio de Educación. *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Mineduc, 2005.
- Ministerio de Educación. *Programa de Estudio 4° Medio. Educación Ciudadana*. Mineduc, 2020b.
- Pappas, George. "Internalist vs. Externalist Conceptions of Epistemic Justification". En *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N. Zalta, 2014.
- Phillips, D.C. y Siegel, H. "Philosophy of Education". En *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, editado por Edward N. Zalta, 2015.
- Popper, Karl R. *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge*. Timer & Row, 1965.
- Pritchard, Duncan. "Knowledge and Understanding". En *The Nature and Value of Knowledge: Three Investigations*, Oxford University Press, 2010, 5—88.
- Roberson, E. "The Epistemic Aim of Education". En *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*. Oxford University Press, 2009, pp. 9-35
- Scheffler, Israel. *The Language of Education*. Cambridge University Press, 1960.
- Scheffler, Israel. *Worlds of Truth: A Philosophy of Knowledge*. Wiley-Blackwell, 2009.
- Scruton, Roger. *Filosofía moderna: una introducción sinóptica*. Cuatro vientos, 1994.
- Shafer-Landau, Russ. *Moral Realism: A defence*. Oxford University Press, 2003.
- Siegel, Harvey. "Educating Reason: Critical Thinking, Informal logic, and the Philosophy of Education", vol. 11, núm. 2&3, 1985, pp. 69-81.
- Siegel, Harvey. "Critical Thinking". *International Encyclopedia of Education*, vol. 6, 2010, pp. 141-145.
- Steup, Matthias y Neta, Ram. "Epistemology". Editado por Edward N. Zalta. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, 2020.
- Sutton, Robert. C. "Realism and other philosophical mantras". *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, vol. 14, no. 4, 1995, pp. 36-41.
- Turri, John, Mark, Alfano y John Greco. "Virtue Epistemology". Editado por Edward N. Zalta. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, 2021.
- Zagzebski, Linda. *Epistemic Values*. Oxford University Press. 2020.

