

El camino de la crítica y la educación

*Leonardo Viniegra Velázquez

"La crítica es la única adicción que comporta su propio antídoto."

El autor

CRITICISM AND EDUCATION

Abstract

In this paper critical reading is considered as the key method for the construction of knowledge. Its characteristics are analyzed in detail and some implications in medical education are emphasized. The outstanding characteristics of critical reading is the ability of the reader to selectively assimilate the information in the text. Criticism is contrary to the reductionist approaches in which the real world is atomized in disjointed compartments.

We emphasize the main components of critical reading: a) a passion for knowledge; b) an autocritical attitude; c) a transdisciplinary vision; d) the development of a personal point of view; e) an aperture towards new knowledge; and f) an adequate social environment.

Keywords. *Criticism, Knowledge construction, Critical reading, Methods of knowledge, Education, Research.*

Resumen

En este trabajo se considera a la crítica como el eje de construcción del conocimiento. Se analizan pormenorizadamente sus características y se destacan algunas de sus implicaciones en la educación en general y médica en particular.

Se describe con detalle el significado de lectura crítica, tanto de escritos teóricos como de informes de investigación factual. Lo que mejor caracteriza a la lectura crítica es que constituye un debate entre el lector y el autor (es) del texto, que permite al primero una asimilación depurada y selectiva de la información que aporta el escrito. La crítica es contraria a la visión reduccionista que atomiza el mundo real en compartimentos inconexos. Se pone de relieve a la investigación rigurosa como una de las formas de la experiencia más influyentes, sobre todo cuando está guiada por una mirada crítica. Finalmente se destacan y analizan los principales ingredientes que hacen posible la crítica: a) pasión por el conocimiento; b) actitud crítica y autocrítica; c) mirada transdisciplinaria; d) desarrollo de una postura propia; e) apertura selectiva a lo nuevo; y f) ambiente propicio.

Palabras clave. *Crítica, Construcción del conocimiento, Lectura crítica, Métodos de conocimiento, Educación, Investigación.*

* Unidad de Investigación Educativa, Coordinación de Investigación Médica IMSS, Centro Médico Siglo XXI. Av. Cuauhtémoc No. 330 Edificio B de la Unidad de Congresos 4º piso. 06720, México, D.F.

Recibido el 29 de septiembre de 1995 y aceptado el 15 de diciembre de 1995.

Introducción

La palabra crítica constituye en nuestro tiempo, una encrucijada de malentendidos y tergiversaciones por lo que su empleo corre el riesgo de caer en la trivialidad, o más aún, en una carencia de sentido.

Los equívocos alrededor de la crítica nos la presentan hoy día con caras diversas, por ejemplo, como una actividad propia de especialistas (los críticos de toda especie), o como una tentación que genera inquietud o es francamente indeseable en la que incurren ciertos inconformes, o como un eslogan legitimador del discurso oficial, o bien, como parte de una retórica cuya función es ocultar su propia ausencia.

A pesar de que la tradición crítica se remonta en sus orígenes a más de dos milenios, asistimos en la actualidad a una escalada sin precedentes de la actitud irreflexiva, propiciada y alimentada por un mundo donde el consumo —real o imaginario— de bienes y servicios es, cada vez más, la mediación determinante de las relaciones humanas y del intercambio con la naturaleza.

Las jerarquías que existen entre las naciones y entre los grupos sociales, tienen poco que ver con las manifestaciones más elevadas de la cultura y su diversidad: se establecen en virtud del nivel de consumo actual o potencial. Así las cosas, la posesión de bienes de toda especie funciona como un supuesto tácito y como tal irreflexivo, a partir del cual se estructura gran parte de la vida social y se despliega la historia contemporánea. No es casual que de los conceptos económicos en boga —macro y micro— hayamos construido nuestros indicadores de bienestar, privilegiando el consumo que garantiza las pingües ganancias de las grandes empresas, y con ello, su hegemonía a la hora de imponer sus intereses para determinar el derrotero de la historia que nos toca vivir. Tal situación dista mucho de representar las aspiraciones de progreso y superación de las colectividades.

El mundo moderno, fundado sobre el “libre mercado” que los países dominantes imponen a los dominados, confiere el carácter utilitario a los productos (propios para el consumo) más en función de su poder de manipulación y control de las conciencias —apelando a la emotividad irreflexiva— que de su aptitud para satisfacer necesidades e intereses de superación de la condición humana. De manera subrepticia ha

elevado dicho carácter a la dignidad de valor universal, convirtiéndolo en el enfoque y patrón de referencia privilegiados a la hora de juzgar los hechos significativos de la historia humana. En estas condiciones, la actividad reflexiva, base del pensamiento crítico, se restringe enormemente y es conminada hacia lo tangible, lo inmediato o lo evidente, empobreciendo así sus enfoques, procedimientos y alcances.

La crítica entendida como un método de conocimiento —en sentido amplio— tiene también una larga historia, cuyos inicios los podemos ubicar formalmente con Immanuel Kant específicamente en las dos últimas décadas del siglo XVIII.

No es aquí el lugar para hacer una revisión histórica del concepto de crítica: mi propósito es destacar algunas de sus características, en tanto que camino hacia el conocimiento, que de acuerdo al punto de vista que sostengo, proporciona otras bases de sustentación a cualquier actividad profesional y, en particular, al proceso educativo y al acto docente.

El camino de la crítica es divergente del que sigue la educación tradicional que en otro lugar he denominado pasivo-receptiva. En esta forma de educación que hoy predomina abrumadoramente, *mutatis mutandis*, en todos los niveles educativos, el alumno está muy lejos de constituirse en participante del conocimiento; es concebido, en el mejor de los casos, como un consumidor ávido y los esfuerzos docentes, congruentes con tal concepción, se encaminarían a satisfacerlo.

Dejando de lado los equívocos en torno al concepto de crítica, intentando clarificar su verdadero sentido, ésta puede concebirse como un recorrido sin término y sin itinerario fijo, expuesto a toda clase de contingencias, que nos adentra en formas alternativas de mirarnos a nosotros mismos y al mundo. Puede también ser vista como una capacidad para juzgar, de cierta manera, los acontecimientos y las realizaciones humanas. Por nuestra parte la crítica es, antes que otra cosa, una actitud ante la vida que cuando surge, habitualmente lo hace después de un largo recorrido. No debe entenderse con esto último que cronológicamente lo primero que aparezca sea la actitud, y después el ejercicio de la crítica; si aspiramos a cultivar la crítica, y el practicarla no nos conduce a transformarnos a nosotros mismos en grado tal que se manifieste preferentemente por

una predisposición para ejercerla y profundizarla ante cualquier situación propicia (actitud), no habrá alcanzado su madurez, ni tendrá una verdadera base de sustentación para su ejercicio fructífero y su perfeccionamiento ulterior.

Como mencioné arriba, la crítica suele aderezar, en nuestro medio, el discurso oficial de las instituciones educativas, y tal parece que cuanto más se emplea, menor presencia de esta actividad intelectual en la realidad educativa.

Si nos circunscribimos a los programas actuales y a las prácticas educativas dominantes cuyo propósito es la formación de investigadores, podemos apreciar que contemplan el ejercicio de la crítica como una experiencia de aparición tardía, restringida al ámbito de la disciplina en cuestión, y orientada a los aspectos instrumentales y técnicos del quehacer de investigación; y esto cuando las cosas van bien. En otros programas incluidos los estudios de posgrado, la crítica brilla por su ausencia.

Cuando uno se toma la molestia, por ejemplo, de analizar los planes y programas de estudios, y observar el proceso educativo correspondiente, puede percatarse que al alumno no se le expone a, ni se le ejercita en la crítica: el conocimiento se le presenta como "verdad revelada", desprovisto de sus vicisitudes históricas y de sus determinaciones sociales, como una realidad dada, y no como una construcción resultante de la búsqueda y el esfuerzo reflexivo de cada quien.

Hoy en día proliferan una infinidad de cursos de duración variable, cuyo propósito explícito o implícito parecería ser el de enseñar a los alumnos el camino de la investigación. Tales cursos dejan de lado, por ejemplo, el fomentar en ellos la habilidad para leer críticamente informes de investigación del área de que se trate, o sea enjuiciar apropiadamente distinguiendo lo que está bien hecho de lo que no lo está, o lo que es lo mismo, diferenciar lo que es válido de lo que no lo es. Los informes de investigaciones constituyen —conviene subrayarlo— una fuente original de información y material de consulta obligado para todo aquel que incursiona en la investigación. Esa carencia de la habilidad de crítica podemos equipararla al analfabetismo funcional, al estar el alumno incapacitado para participar en un proceso de conocimiento para el que supuestamente se ha formado.

La teoría: el camino de lectura

Avanzar en el camino de la crítica tiene poco que ver con las formas tradicionales de la educación formal, se relaciona con otra forma de mirar y hacer las cosas, enmarcada en una búsqueda incansante del conocimiento. He aquí un aspecto crucial: si lo que guía a aquél que aspira a profundizar en la crítica no es una pasión por el conocimiento y el autoconocimiento, será fácil desvirtuar su sentido y sus efectos.

El ejercicio de la crítica debería darse desde el momento en que el alumno hace sus primeras incursiones en el conocimiento a fin de convertirse en un participante y no en un espectador, lo que, evidentemente, no es el caso en las instituciones educativas. Tomando en cuenta que lo primero a lo que nos enfrentamos en la búsqueda del conocimiento es a los textos de toda índole, examinar las características de la lectura será nuestra primera etapa en este recorrido.

Es común considerar que lo importante de una lectura se restringe a "lo novedoso" en cuanto que nos informa, nos hace reflexionar, nos hace disfrutar o inclusive nos hace cambiar en algún aspecto de nuestra vida. En esta concepción de la lectura, el lector es un receptor, un consumidor o un espectador según el caso; no es un participante. Por más que un escrito sea sustancioso, original o con argumentos fuertes, el que aspira a avanzar en su visión crítica del mundo no puede limitarse a degustar el texto y asimilar lo nuevo; debe esforzarse por debatir sus propios puntos de vista con los del autor; sólo así puede iniciarse en una auténtica participación del conocimiento.

Puede argumentarse, con cierta razón, de que no necesariamente hemos desarrollado un punto de vista ante cualquier aspecto del conocimiento y, por tanto, no sería posible debatir con un escrito; a esto contestaría que no puede haber una verdadera incursión en la crítica si nuestras vivencias, recuperadas por medio de la reflexión, no se constituyen en el núcleo de nuestro punto de vista y referente privilegiado que asigna su sentido a la lectura que realizamos. En principio, el sentido de alguna cosa lo confiere la relación que tenga con lo que nos atañe directamente. Así que lo primero, en el camino de la crítica que se intenta delinear, es hacer conscientes en el plano de lo reflexivo, las propias ideas sobre un tema o asunto de nuestro interés. Aquí, justamente, puede tener lugar o no el

viraje hacia la crítica, dependiendo de si somos capaces de llevar en nuestra aventura de la crítica, ciertas convicciones y puntos de vista, en particular aquéllas que estemos dispuestos a defender en el debate, aunque por ahora, los argumentos que las sustentan no sean sólidos. Al principio suele ocurrir que al reflexionar y valorar algunas de nuestras ideas nos damos cuenta que carecemos de verdaderos argumentos para su defensa, y que nuestras creencias o convicciones se fundamentan más en una equiescencia pasiva o en una valoración emotiva surgida en edades tempranas (cuando ocurrió la interiorización insensible de las creencias y convicciones de personas significativas en nuestra vida) que ahora funcionan como nuestras propias ideas.

Ese esfuerzo de reflexión sobre nuestras ideas debe intentar cierta sistematización que condense nuestro punto de vista, a fin de enfrentarlo (intentando su defensa) al analizar y debatir con un escrito.

En suma, lo que estoy diciendo es que la crítica supone la necesidad de la autorreflexión, recuperando nuestras vivencias significativas para clarificar lo que cada quien "tiene que decir sobre un asunto", por más que nuestras ideas sean incipientes, ingenuas o desdibujadas. Sin esta labor que nos dirige al autoconocimiento, no estaríamos en condiciones de valorar selectivamente las verdaderas implicaciones que tienen otras ideas en nuestra propia apreciación de la vida, continuaríamos como espectadores de los acontecimientos y no como protagonistas, a pesar de que éstos tengan gran influencia en nuestras propias condiciones de vida, persistiríamos con esas convicciones de lo inevitable o lo incomprensible, sintiéndonos desubicados e inermes. Aquí el protagonismo no se refiere al liderazgo o a la notoriedad, sino al grado de reflexión e implicación consciente de los acontecimientos.

Dado que los planteamientos anteriores suponen la búsqueda del conocimiento, en nuestra concepción de lectura crítica, nos restringiremos a lo relativo a los textos teóricos o a informes de investigación en cierto campo del conocimiento, sin dejar de reconocer que en la literatura propiamente dicha (poesía, ensayo, novela, etc.) se da, en nuestro tiempo, la más vigorosa corriente crítica del pensamiento.

Las fuentes del conocimiento

Domina hoy día una idea que equipara información con conocimiento; tal concepción forma parte de la visión pasiva, acumulativa y consumista del conocimiento que será el blanco de nuestra crítica a lo largo de este ensayo. Es de aceptación general que el hombre actual debe estar bien informado, lo cual implica estar al tanto de los acontecimientos significativos de su tiempo. De aquí surge la preocupación y el empeño de aquéllos que aspiran a armonizar con el devenir histórico, por proveerse en la medida de sus posibilidades, de las fuentes apropiadas de información, y estar así a la altura de las exigencias que le demanda su inserción en el mundo de los protagonistas. Bajo este enfoque, el significado de los acontecimientos está dado por los expertos, los especialistas respectivos de toda índole, y lo que toca al hombre común, que no quiera ser un marginado de la información, es ser un consumidor asiduo de esas opiniones socialmente autorizadas. En esa misma perspectiva, el conocimiento se concibe como un cierto nivel de información, y por ende un conocedor es aquel que maneja información amplia sobre determinado asunto.

De acuerdo a la mirada crítica que proponemos, la información es una posibilidad de conocimiento; de ninguna manera es el conocimiento mismo. Si la información no es analizada, reflexionada, contrastada, confrontada y enjuiciada (ver adelante), en términos más sucintos, si no es criticada, no da lugar a conocimiento, por más que se acumule en la memoria del consumidor y de los bancos de datos, o se apile en los acervos de las bibliotecas.

Con lo anterior puede comprenderse que las fuentes de información no constituyen el aspecto clave del proceso de conocimiento, sino la propia actividad reflexiva del sujeto al construir, por medio de la crítica, su propio conocimiento a partir de la información disponible. Tal construcción puede inclusive difundirse, constituyéndose así en información que entonces se volvería accesible para los demás.

Refiriéndonos ahora a las fuentes de información como fuentes potenciales de conocimiento, es necesario hacer algunas distinciones. La primera se refiere al contenido del texto; así encontramos aquellos que son exclusiva o predominantemente teóricos, o sea que pertenecen al mundo de las ideas, donde los conceptos aportan una cierta

forma de mirar algún aspecto de esa enorme diversidad que es la realidad concreta; tales conceptos, a manera de propuestas, habitualmente se sustentan en argumentos de lo más variado. El otro tipo de textos, dentro de esta primera distinción, se refiere al mundo de la experiencia, que en los tiempos que corren están representados por la llamada investigación factual o empírica en todas sus variantes, la cual se expresa preferentemente en forma de mediciones cuyas características serán analizadas más adelante.

La segunda distinción de las fuentes de información se refiere a su originalidad. Es así que encontramos fuentes primarias y secundarias. Las primeras, si nos referimos al mundo de las ideas, tienen que ver con las propuestas originales de determinado autor o autores que representan el inicio de un punto de vista alternativo en un campo del conocimiento (más adelante examinaremos con detalle este tipo de escritos). La fuente secundaria hace referencia a las propuestas de otros autores, y sus propósitos son disímiles: difundirlas, simplificarlas, elogiarlas, denigrarlas, confrontarlas o rebatirlas. Sin embargo, los resultados de esos intentos son igualmente diversos: tergiversaciones, trivializaciones, oscurecimientos de comprensión, mayores esclarecimientos, argumentaciones más sólidas, entre otros.

La fuente primaria de información sobre el mundo de la experiencia son las investigaciones originales que, con toda su diversidad y profusión, representan una parte considerable de la información que se difunde vía revistas periódicas, bancos de datos, y redes de informática. La originalidad en este ámbito es más difícil de definir; frecuentemente se asocia con el uso de cierta tecnología de reciente desarrollo, con la observación de algo nunca antes visto y, raramente, con un enfoque (teórico) novedoso que permita mirar y medir de una manera distinta los acontecimientos espontáneos o provocados de la realidad concreta. Las fuentes secundarias como los libros de texto, los artículos de revisión, las monografías, recopilan, condensan, sistematizan, interpretan, reinterpretan o enjuician, las fuentes originales, el inconveniente con estas fuentes secundarias es que, frecuentemente, presentan la información desprovista tanto del contexto que le da sentido —su momento histórico, la problemática en la que se inscriben— como de la descripción de los procedimientos metodológicos y técnicos de su

obtención, sin lo cual la crítica puede volverse impracticable (ver adelante).

Como es de suponer, en el ejercicio de la crítica, las fuentes primarias son más pertinentes y entrañan, habitualmente, mayores desafíos al pensamiento crítico (ver adelante). Por estas razones la búsqueda de información debe orientarse, preferentemente, a las fuentes primarias de información, sin dejar de subrayar el papel protagónico que tiene el sujeto en esa aventura que es la construcción del conocimiento.

También es de hacer notar que para el ejercicio de la crítica puede tener tanta trascendencia enfrentarse a buenas fuentes de información (esclarecedoras, rigurosas y bien fundamentadas) como a malas (superficiales, confusas, débiles en argumentos). Lo importante es contar con fuentes que aporten un panorama suficientemente diverso del campo del conocimiento de que se trate, y a su vez propiciar el ejercicio de la crítica: de lo sencillo y obvio a lo complicado y profundo, permitiendo el refinamiento de las habilidades que la hacen posible.

La lectura de textos teóricos

Ante un texto teórico sobre algún campo del conocimiento, el lector participativo debe hacer conscientes sus propias ideas procurando sistematizarlas en un punto de vista defendible e iniciar el debate.

La lectura debe acercarse progresivamente a un debate: lo primero a considerar en la lectura crítica es la identificación de las ideas básicas del texto; en el caso de teorías, es preciso diferenciar en ese proceso de identificación al menos tres cosas:

- a) **El enfoque o idea directriz.** Las teorías en diferentes campos del saber suelen estar estructuradas a través de cierto enfoque que hilvana o da coherencia a las ideas principales; por ejemplo, una perspectiva histórica como son los casos de “La estructura de las revoluciones científicas” de Thomas Kuhn e “Historia de la medicina” de Pedro Laín Entralgo; o bien un enfoque filosófico como “La lógica de la investigación científica” de Karl Popper y el juramento hipocrático, o una directriz sociológica como en “La naturaleza política de la educación” de Paulo Freire, o en los muchos textos que abordan el tema de

medicina y sociedad. Es frecuente encontrar combinatorias como es patente en "La ciencia en una sociedad libre" de Paul Feyerabend. En contadas ocasiones nos topamos con obras que desarrollan enfoque teóricos que inauguran un campo del conocimiento o hacen contribuciones decisivas a su rebustecimiento, como en el "Origen de las especies" de Charles Darwin "La interpretación de los sueños" de Sigmund Freud y "Teoría general de los sistemas" de Ludwig von Bertalanffy.

Las más de las veces, los textos están desprovistos de un verdadero enfoque; se limitan a recopilar, sintetizar o describir observaciones diversas en torno a una idea, por ejemplo, alguna enfermedad; se nos presenta así una versión ahistórica, lineal y acumulativa del conocimiento de cierto aspecto del mundo real, donde coexisten de manera velada enfoques contradictorios entre sí: explicación social vs explicación molecular de la enfermedad, en un eclecticismo condescendiente que no asigna jerarquías o pesos específicos a los diferentes enfoques que describe. En este tipo de textos no hay confrontación de puntos de vista, ni ponderación de argumentos; la crítica aquí, prácticamente, carece de sustrato.

Lo anterior nos lleva a plantear un aspecto decisivo: la crítica que se precie de serlo no puede prescindir de las miradas o las herramientas que aportan las humanidades (filosóficas, históricas y sociales) pues sólo con su concurso podemos darnos cuenta de la fortaleza o debilidad epistemológica de un escrito, de su relatividad histórica, o de sus condicionantes sociales.

Con lo dicho podemos entrever la trascendencia de identificar el enfoque o idea directriz de un escrito, ya que nos proporciona indicios clave de sus posibles alcances y limitaciones. Como es de suponer, la idea directriz o tesis central generalmente no es explícita en el discurso; su identificación suele ser una tarea ardua para aquel que inicia el largo y frecuentemente sinuoso camino de la crítica. Conforme se ejercita este aspecto trascendental de la lectura crítica (sin desvincularlo de los demás componentes) se facilita y sus resultados calan más profundo y se hacen más refinados.

b) **Las proposiciones o tesis.** Se trata de uno de los contenidos medulares de cualquier teoría y se refieren a aquello de lo que nos trata de convencer el autor del texto. Las proposiciones suelen revestir la forma de conceptos que a su vez pretenden explicar o esclarecer una situación problemática de conocimiento.

En general, podemos distinguir proposiciones o conceptos subordinantes, o sea que engloban y especifican a otros de menor alcance que llamaríamos subordinados. Suele ocurrir que un concepto adquiera un carácter subordinado, con respecto a uno de mayor alcance, y subordinante en relación a otro de alcance más restringido. Tal es el caso, por ejemplo, del nivel de explicación social de la enfermedad que tendría un carácter subordinante con respecto a los niveles biológicos y físico-químico, que guardarían una posición subordinada.

Ante un discurso riguroso y coherente, lo habitual es encontrar que las proposiciones están interrelacionadas, se complementan entre sí en una trabazón armoniosa y lógica, en cambio, cuando no existe un enfoque teórico estructurador del discurso, como es el caso de numerosos textos, las proposiciones son un tanto inconexas, desprovistas de jerarquización (subordinante-subordinado), prevaleciendo una especie de caos epistemológico típico de un empirismo ramplón.

c) **Los argumentos.** Es aquí donde el enfoque o idea directriz se hace más ostensible para apoyar las proposiciones o tesis. Los argumentos o pruebas son quizá el componente menos encubierto de un texto teórico, lo cual facilita su identificación y análisis.

Encontramos así argumentos basados en la lógica matemática, en una perspectiva histórica determinada, en una visión social definida, en una concepción instrumental o técnica, en una idea religiosa del mundo, en una mirada etnocéntrica y excluyente, o en una convicción afectiva y voluntarista. Lo habitual es que nos enfrentemos a argumentos que combinan diferentes trasfondos y fundamentos que no son visibles a primera vista, y menos aún si la experiencia en la crítica apenas se inicia.

Una vez que el lector ha intentado identificar los diferentes componentes que, desde un punto de

vista estricto, son todavía un antecedente de la lectura crítica, se enfrenta al desafío que representa enjuiciar los enfoques, las proposiciones y los argumentos del escrito, esforzándose por caracterizar y diferenciar los aspectos esclarecedores, pertinentes o fuertes, de los confusos, no pertinentes o débiles de cada uno de ellos. Para este propósito el lector cuenta con un referente insustituible: sus propias ideas sistematizadas.

El primer paso en la apreciación del valor de un desarrollo teórico es referirlo a nuestras propias vivencias, es decir, en la escala de los posibles significados de un escrito, el punto de partida es lo que representa para nosotros mismos. Si no intentamos valorar un texto en función de nuestras propias vivencias, creencias y convicciones, dejaremos de lado el eslabón clave si pretendemos introducirnos al espacio de la crítica. Así que al enjuiciar, la tarea primera es cuestionar —aunque suene presuntuoso— teniendo a nuestra experiencia como el patrón de referencia de lo “bueno” y lo “malo”.

Una condición *sine qua non* para avanzar en el derrotero de la lectura crítica es que, en principio, nos enfrentemos a escritos que enuncien cosas que sean, al menos en parte, significativas para la realidad propia del lector; de otra manera se cierra el acceso para el debate con el autor del texto. Puede ocurrir que durante una de las primeras lecturas, nos quede la sensación de que “no me dice nada” en el sentido de que no represente algo significativo a nuestras circunstancias presentes. Lo anterior puede deberse a que, a pesar de nuestros esfuerzos, no conseguimos nuestro propósito de debatir, ya sea porque no estamos acostumbrados a hacerlo, o porque no nos preparamos suficientemente para llevarlo a efecto. Otra razón radica en que, efectivamente, lo que trata el texto está muy lejano de nuestras preocupaciones e inquietudes actuales, lo cual nos plantea, si nuestro interés persiste, la necesidad de buscar mediaciones v.gr. otros textos relacionados y provistos de sentido para el momento en que nos encontramos, que permitan, poco a poco, ampliar, diversificar y modificar las propias inquietudes y formas de mirar, y así transformar en algo apetecible lo que en otro momento de nuestra búsqueda del conocimiento, nos resultó indiferente, impenetrable o hasta desagradable.

Aquí estimo pertinente abrir un paréntesis para analizar brevemente las implicaciones que tiene esto último para la educación. Puede afirmarse, sin incurrir en exageraciones, que los planes y programas de estudios a todos los niveles, se han elaborado bajo el criterio de profesores, expertos o planificadores de la educación que establecen lo relevante que el alumno debe aprender. En gran medida, los contenidos de los cursos son ajenos a las necesidades, intereses e inquietudes de los alumnos lo cual dificulta o impide la lectura crítica; esta situación educativa se ve agravada si consideramos que la orientación y secuencia de los contenidos programados en la enseñanza es contraria a un aprendizaje provisto de sentido. Lo primero que se presenta al alumno, durante la carrera de medicina por ejemplo, son las llamadas ciencias básicas que en esta etapa de la formación del médico carecen de verdadero significado; sólo cuando el alumno se enfrenta a la experiencia clínica está en condiciones de apreciar el sentido de las ciencias básicas o sea, cuando prácticamente se han esfumado de su memoria. Está fuera del enfoque de este ensayo el proponer otro currículo para la carrera de medicina: baste mencionar que son las condiciones históricas, sociales e institucionales las que imponen los límites de lo que puede alcanzarse; sólo la experiencia en circunstancias altamente propicias, puede mostrar algunos de los alcances de una estrategia educativa alternativa.

Así las cosas, todo parecería estar cuidadosamente planeado para que el alumno desarrolle una idea del conocimiento como algo dado, atemporal, ajeno a su cotidianeidad; en ningún momento se le estimula a que reflexione, clarifique y sistematice sus propias experiencias e ideas sobre ciertos temas que habrá de enfrentar, por lo mismo le será enormemente difícil, si por alguna extraña influencia tiene cierta inclinación hacia la lectura crítica, llevarla a cabo, pues todas las circunstancias la dificultan. Aun para un profesor adentrado en una visión crítica de la educación, intentar desarrollar en sus alumnos una actitud crítica, es enfrentarse a condiciones educativas que son opuestas a tal pretensión.

Regresando ahora a nuestro planteamiento, si de lo que se trata es de avanzar en nuestra habilidad para enjuiciar un texto teórico es preciso adentrarnos en el texto y apreciar desde el interior sus implicaciones para nuestra realidad, es obvio

que en las primeras lecturas sobre cierto tema, cuando nuestra reflexión previa es todavía inexperta y superficial, muchas de las propuestas del autor nos parecerán tan sesudas y esclarecedoras que no tendremos dificultad en hacerlas propias; asimismo los argumentos podrán impresionarnos por abrumadores e incuestionables, por las mismas razones de nuestra incipiente visión crítica; sin embargo, debemos darnos cuenta que todo texto es una encrucijada de caminos que conducen a otras fuentes, con otros enfoques, con diferentes propuestas y todo tipo de argumentos. Es aquí donde se inicia propiamente la aventura de la crítica a través de la lectura, confrontando enfoques, dirimiendo entre propuestas y sopesando argumentos entre diversas fuentes, sin perder de vista que lo fundamental es ir edificando nuestra propia postura sobre el asunto, aquello que nos convence y que estemos dispuestos a asumir y defender, aunque en otro momento ulterior pueda ceder su lugar a planteamientos más sólidos.

En el camino hacia la crítica habremos de consolidar ciertas bases de sustentación:

- a) Familiarizarnos con los enfoques más esclarecedores y heurísticos, diferenciándolos de aquellos cuyo efecto es ocultar una realidad más profunda, o que de manera sospechosa se autodesignan críticos o bien, que pretenden aportarnos todas las respuestas.
- b) También, conforme avancemos, aprenderemos a reconocer las proposiciones que abren nuevos espacios para la reflexión o aportan mejores elementos de comprensión, esto a través del ejercicio insustituible de contrastar, confrontar, sopesar y elegir.
- c) Finalmente alcanzaremos un nivel de discernimiento que nos permita comprender que la pertinencia y la fuerza de los argumentos no radica en asumir cualquier visión de la historia; ésta, como todo campo de conocimiento, es arena de debate donde es fácil confundirse; el hilo conductor en este laberinto es su poder esclarecedor, en particular, en lo relativo al origen de la desigualdad entre las naciones y los grupos sociales. Tampoco basta con tener una perspectiva social de los asuntos debatidos, es preciso ahondar en las teorías para alcanzar una mirada que revele los mecanismos del poder y de las formas de control social, donde radica el

núcleo explicativo fundamental de la racionalidad de las sociedades modernas. De igual manera, no sería suficiente con cultivar alguna concepción epistemológica si no se supera la estrechez del empirismo, y se accede a una visión que clarifique el papel protagónico de las teorías en el conocimiento.

Conviene aclarar que la crítica de textos teóricos, cuyo referente inicial son las propias vivencias recuperadas por medio de la reflexión, se relaciona con las humanidades y las ciencias humano-sociales cuyo objeto de conocimiento es la vida humana, es decir, nuestra propia vida. La situación es diferente con las ciencias naturales (con excepción, quizá, de las miradas ecológicas globales) donde la realidad humana se diluye en biología, química, física y lógica-matemática, y nuestras inquietudes y preocupaciones de la vida cotidiana pierden progresivamente su sentido.

Si efectivamente nos involucramos en un debate con los autores de escritos; si como resultado de cada debate hemos hecho conscientes nuestros cambios en cuanto ideas y formas de mirar; si además nos esforzamos continuamente por confrontar esos virajes de enfoque con nuestra experiencia cotidiana, habremos de modificarnos profundamente, miraremos el mundo de otra manera y actuaremos de manera diferente. Conforme nuestros debates y confrontaciones progresen, avanzaremos en nuestra visión crítica y por supuesto en nuestra habilidad para la lectura crítica. Un síntoma inequívoco de que hemos avanzado en ese camino, lo constituye el hecho de que ante una lectura cuestionadora y desafiante, estemos en condiciones de enfrentarla, con argumentos propios para resistir en el debate; es decir, estaríamos desarrollando nuestra postura sobre el tema, construida en un largo proceso de participación en el conocimiento.

Cuando se ha consolidado una postura, esto indica que ha surgido un punto de vista, sustentado a través de una visión crítica, que ha adquirido consistencia al enfrentarlo a otros puntos de vista diferentes u opuestos, y es consecuente con nuestras propias acciones. No obstante, no debe entenderse que una postura reflexiva, consistente y con consecuencia en el actuar, signifique que se ha arribado a la verdad, el camino de la crítica es interminable, la confrontación de las ideas

permanente, como lo es también el surgimiento de enfoques alternativos o novedosos.

El asumir un punto de vista porque nos deslumbra, nos entusiasma o nos es irresistible, pero sin la menor actitud crítica, se torna en una verdad revelada e incuestionable, y puede convertirse en instrumento de exclusión o en lema de consignas para el gregarismo y la irreflexión. Una situación radicalmente distinta, es asumir lo que sólo en apariencia es el mismo punto de vista, a través de una larga búsqueda de una visión crítica, formado en el debate y la confrontación de ideas, entendiendo la necesidad de la diversidad, propiciando la discrepancia, y viviendo en la tolerancia; en verdad no se trataría del mismo punto de vista sino que existiría un abismo de diferencia: el dogmatismo, la intransigencia y carácter excluyente por un lado, y la crítica, la tolerancia y carácter incluyente por el otro. En el camino del dogma, un punto de vista suele ser definitivo; en el camino de la crítica, un punto de vista es necesariamente temporal y transitorio.

Lectura de informes de investigación factual

Ahora me referiré a la lectura crítica de trabajos de investigación que constituye la fuente original del llamado conocimiento fáctico. En el mundo moderno, la profusión de artículos de investigación que se difunden o están disponibles en los bancos de datos o por redes de información, en cada área especializada, es abrumador. Tal situación provoca que los lectores asiduos se sientan obligados a leer compulsivamente y con la mayor rapidez que sean capaces, lo anterior propicia una actitud consumista hacia la información en detrimento de una de reflexión y de crítica.

Cuando hemos decidido incursionar en otra de las fuentes del conocimiento, como lo son las observaciones sistematizadas de diversa índole, es porque tenemos cierto interés al respecto o las circunstancias nos orillan a hacerlo; en cualquier sentido, si nuestra aspiración es ser protagonistas y no espectadores, nuestro deber es debatir con lo poco o mucho que tengamos de nuestro lado.

Antes de iniciar el debate con el autor de un trabajo de investigación, debemos hacer conscientes nuestras propias ideas, pero con respecto a la naturaleza del conocimiento y a sus atributos de validez; es éste el necesario punto de partida para cuestionar lo que leamos y reflexionar

sobre nuestros propios puntos de vista al enfrentarlos con lo realizado por el autor. No importa, al principio, que nuestras ideas parezcan insustanciales e ingenuas; lo importante es esclarecer aquello que creemos y que con cierta frecuencia permanece encubierto, confuso, inconexo o desdibujado; de ahí que lo primero es recuperarlo para la reflexión y exponerlo a la crítica por medio del debate.

- a) En la lectura crítica de un artículo de investigación hay que reconocer, en primera instancia, algo trascendental que se soslaya: la corriente epistemológica subyacente en el trabajo desarrollado; es decir, cuál es la idea implícita de lo que es el conocimiento. Prevalece hoy día, abrumadoramente, la concepción de que los hechos de observación son lo único importante en el conocimiento; las teorías explicativas ocupan un lugar marginal y su confrontación no tiene cabida en el derrotero que hoy sigue la investigación factual; cuando uno se detiene a reflexionar en este aspecto crucial del proceso de conocimiento, casi lo único que encuentra es un empirismo tosco y reduccionista.
- b) El enfoque teórico de los investigadores (habitualmente implícito) también suele pasar desapercibido a la mirada inquisitiva que no repara en los supuestos del conocimiento; aun la hipótesis de una indagación que es la dirección que el autor le da a su perspectiva teórica, pierde, cada vez más, relevancia en las publicaciones.
- c) El énfasis actual de la crítica se dirige al tipo de estudio y de diseño, a la población o los grupos de estudio, al tipo de variables, al tipo de muestreo (si lo hay), a los procedimientos de observación, a los procedimientos de análisis de los datos obtenidos; a este respecto, existe, una voluminosa bibliografía de los aspectos técnicos e instrumentales de las investigaciones epidemiológica y clínica que no es mi propósito revisar aquí.
- d) Otra oportunidad de debate que suele desestimarse tiene que ver con la interpretación de los resultados donde aparecen las proposiciones y los argumentos de los autores, sin embargo, este componente de los informes de investigación se halla frecuentemente desdibujado, en parte por los requerimientos de

publicación donde todo aquello que no se relacione inmediata y directamente con lo observado, es vana especulación.

Esta primera aproximación a un trabajo de investigación que consiste en una especie de reconstrucción de su contenido, la denominó genéricamente interpretación, incluye también comprender el significado de una tabla, de una gráfica, de un signo, etc.

En un nivel superior a la interpretación se encuentra la capacidad para enjuiciar diferenciando los aspectos pertinentes, válidos, favorables o fuertes de los no pertinentes, inválidos, desfavorables o débiles de cada aspecto relevante considerado en la interpretación. Esta labor si se desea llevarla a cabo a profundidad, implica alta complejidad; requiere de lecturas suplementarias que amplíen y robustezcan nuestro juicio de los diversos aspectos, ángulos y matices que el trabajo de investigación reviste. Para el neófito, la magnitud de la tarea entraña gran dificultad, que va facilitándose conforme se ejercita con rigor y compromiso.

Como puede apreciarse, aprender la crítica de la investigación trasciende ampliamente los confines de un artículo; toda obra es el punto de llegada de un autor, y si no nos esforzamos por reconstruir algo de ese largo proceso de experiencia en la crítica —así sea de alcances restringidos— creemos ingenuamente que si lo utilizamos como el punto de partida de nuestra experiencia naciente, habremos abreviado un largo camino; no hay tal cosa, no existen vías cortas en el camino de la crítica; la experiencia no puede ser substituída; lo que sí podemos hacer es que nuestra experiencia sea cada vez más rigurosa, más acuciosa, más diversa, más refinada, y para tal propósito profundizar en la lectura crítica es una condición imprescindible.

La crítica a la hora de debatir no termina con la emisión de juicios apropiados sobre las debilidades y fortalezas de un escrito, particularmente en el ámbito de la investigación factual, la formulación o proposición de alternativas que, de acuerdo a nuestra visión crítica, mejoren el trabajo realizado, confieren su verdadero sentido a la crítica. Estas propuestas se pueden referir, por ejemplo, a un enfoque teórico novedoso y alternativo que estimemos superior al que enmarca al trabajo blanco de nuestra crítica; a un diseño superior o de

mayor validez; a procedimientos de muestreo, observación y análisis que refinen y clarifiquen los hallazgos presentados; a propuestas de interpretación de los resultados, más cuestionadoras, y mejor sustentadas por las observaciones; finalmente las propuestas pueden consistir en otros argumentos de más peso o mayor rigor, para apoyar la interpretación de los datos.

En el camino de la crítica, la lectura tiene un papel prominente; no obstante, como se mencionó antes, involucrarse en un debate perpetuo con los textos, implica necesariamente verse reflejado e implicado en los efectos de la crítica, autocuestionarse, avanzar en la autocrítica. Conforme se aprende a disfrutar ese camino hacia el conocimiento y el autoconocimiento, va surgiendo una predisposición casi automática a ejercer la crítica, es decir, se encarna en una actitud que será una fuerza motriz de los desarrollos futuros. Es por esto que, para nosotros, el camino de la crítica es primeramente una actitud hacia la reflexión y el cuestionamiento.

La práctica

Al analizar las características de la lectura como medio propicio para avanzar en la crítica, hicimos una distinción entre los textos teóricos y los de investigación factual; los primeros forman parte del mundo de las ideas, y los segundos se refieren principalmente a formas de la experiencia. Ahora bien, para todo lector, ejercer esta actividad es introducirse en el mundo de las ideas bien se trate de cómo mirar la realidad (teorías) o de cómo actuar en ella (acciones, intercambios, realizaciones).

Por otra parte, la palabra realidad, tan utilizada en circunstancias disímolas y seguida de diferentes calificativos, se presta a confusión; propongo la siguiente distinción que a mi entender aporta mayor precisión y claridad: llamaré realidad *abstracta* a esa que conforman las teorías, los conceptos, las doctrinas, las representaciones, que si bien generalmente aluden al mundo de la experiencia, lo hacen desde cierta perspectiva; en otros términos, proporcionan una mirada parcial o genérica, es decir, *abstracta*. En contraposición, el mundo de la experiencia, de las acciones, de los intercambios y de las realizaciones de toda índole conforma la realidad *concreta* donde coexisten todas las miradas teóricas posibles e imaginables. Es necesario aclarar aquí que el conocimiento sólo puede ser abstracto;

nunca estamos en posibilidades de aprehender la realidad concreta a través de una sola observación o acercamiento; la realidad concreta tiene siempre más posibilidades que las que enuncian todas las teorías en su conjunto. Por más que en nuestra conciencia tengamos la convicción de que al investigar observamos directamente la realidad concreta, lo que ineludiblemente sucede es que optamos por cierta mirada, por determinada perspectiva; así que los hechos también son abstractos en el sentido de que constituyen una forma de manifestación, entre muchas otras, del mundo real concreto.

La práctica es preocupación central de todos aquellos que aspiran a hacer algo para que las cosas sean diferentes de como son ahora. El qué hacer es un poderoso móvil de vida en un gran número de personas. La práctica ha sido definida y redefinida, planteada y replanteada, por nuestra parte, en una primera aproximación; la práctica es el espacio de la experiencia donde acontecen las acciones, los intercambios y las realizaciones humanas. En lo que sigue analizaré la práctica con cierta independencia de la teoría, no porque considere que existan separadas sino para facilitar su exposición y caracterización.

Lo primero con lo que nos topamos al intentar clarificar la naturaleza de la práctica es a la diversidad que la compone. En el mundo moderno, el proceso de especialización constantemente crea nuevas formas de la práctica, por lo que cualquier intento omniabarcador de sus variantes y matices está condenado a la insuficiencia y a la obsolescencia.

El mundo humano puede ser caracterizado como una serie de interrelaciones: a) con otros humanos, b) con las cosas creadas por ellos y c) con todo aquello que si bien forma parte del mundo natural, está influido, en mayor o menor medida, por la presencia humana. A este respecto, no existe en la superficie de nuestro planeta algo que se sustraiga a la influencia humana: la desertificación, la contaminación del aire y de los mares, el efecto invernadero o el debilitamiento de la capa de ozono son influencias que alcanzan a todos los rincones por remotos que parezcan.

La posibilidad de ejercer la crítica se da en sentido inverso al orden mencionado de las interrelaciones humanas; es decir, la crítica enfrenta obstáculos menos tenaces cuando se ejerce en un campo de conocimiento propio de las ciencias naturales que cuando se despliega en el ámbito de

las ciencias humano-sociales; y se hace todavía más improbable o impracticable en nuestras relaciones interpersonales, en particular en esos espacios donde predomina el intercambio afectivo y emocional. El amor, por ejemplo, es la forma de intercambio más ajena a la crítica, para bien o para mal. Lo anterior no pretende significar que las emociones estén ausentes al ejercer la crítica; lo que subraya es que la emotividad es una cualidad esencialmente diferente de la racionalidad propia de la crítica, y sin embargo, en el mundo real concreto, necesariamente están entrelazadas. Es claro que en la realidad concreta, estas formas de intercambio coexisten y se imbrican; no hay formas puras, en todo caso hay formas predominantes.

Las relaciones interpersonales revisten tal diversidad y complejidad que solo apuntaré algunos rasgos pertinentes para nuestro propósito. Asistimos al surgimiento de nuevas e intrincadas formas de intermediación de las relaciones interpersonales; cada vez más, lo que en otros tiempos era una animada charla, una discusión, un debate o una confrontación, que permitía toda clase de reconsideraciones, de digresiones, de aclaraciones, de expresión de dudas y pormenores, de manifestaciones de afectividad y aprecio, se ha transformado vía instrumentos electrónicos en educación por televisión, educación vía satélite, educación por computadora, correo electrónico, redes de informática, bancos de datos, fax, juegos de video, venta por catálogo y hasta comercio sexual por teléfono. Lo anterior tiene, entre otros efectos, que las situaciones propicias para la crítica como la docencia y la investigación, se hayan enrarecido. Si la crítica florece por la discusión, el debate y al cotejar puntos de vista, se comprenderá que la educación impersonal y la obtención de información aséptica, escueta y fría, puede volver impracticable a la crítica. La crítica puede prosperar en las relaciones interpersonales cuando la razón de ser de éstas, trasciende lo puramente afectivo y lo estrictamente personal. Tal es el caso de las organizaciones o instituciones donde los grupos tienen objetivos colectivos que cumplir y metas a alcanzar.

Para seguir adelante, necesariamente debemos considerar esos ambientes de las instituciones y organizaciones que pueden ser permisivos o prohibitivos para la crítica. En general, si nos referimos a las instituciones, sobre todo si forman parte del estado, la crítica, si existe, suele ser

marginal y frecuentemente subrepticia. Conforme las organizaciones tienen mayor autonomía relativa con respecto a las necesidades de legitimación que todo estado procura a través de sus instituciones, mayores posibilidades de que la crítica avance como un elemento de mediación de las relaciones interpersonales. En nuestro país, con un largo pasado histórico caracterizado por gobiernos autoritarios, donde la crítica auténtica es silenciada y mal vista, las instituciones son particularmente renuentes o con aversión a la crítica; no es casual por tanto, que los espacios donde la crítica se ejerce, sean muy restringidos; consecuentemente su percusión en el entorno social, es insignificante y, por lo mismo, tolerable. Es así que los ambientes propicios para la crítica se confinan a ciertos grupos en el seno de los cuales, ese medio de cuestionamiento y superación, adquiere el carácter de algo necesario y se manifiesta como una forma de ser.

Dentro de las instituciones, organizaciones o grupos, existen quehaceres que son más propicios para ejercer la crítica, por ejemplo, la búsqueda del conocimiento (investigación) o el perfeccionamiento de ciertas habilidades o técnicas (educación), a diferencia de otras actividades como las administrativas, la producción de bienes materiales, la comercialización de productos, las actividades recreativas, el mundo del espectáculo, los rituales religiosos y la milicia. La razón de lo anterior es fácil de anticipar: en la investigación y en la educación existe una tradición de buscar la renovación y de aceptar las opiniones de los involucrados. Si bien esto suele tener alcances restringidos, representa una condición necesaria aunque no suficiente para que la crítica se despliegue. En otros ámbitos de actividad, sin esa tradición, la escena, dominada por la especialización del trabajo, nos muestra el trabajo individual conminado al silencio, de tal manera que éste se diluye, cada vez más, en la inmensidad de otras diversas tareas individuales; se pierde así la posibilidad de una mirada integradora, de cuestionar el sentido de la tarea propia al interior del contexto que la enmarca; como pieza de un engranaje, la tarea individual sólo es cuestionada desde afuera, y reemplazada si no armoniza con el conjunto. La escasa o nula reflexión sobre la experiencia que caracteriza por ejemplo, a la producción y comercialización de bienes y servicios se expresa en la rigidez de las reglas de ejecución, mismas que adquieren un cariz incuestionable cuando nos

referimos a los rituales propios de la religión o de la milicia.

Otro gran campo de la experiencia está representado por la relación con los objetos creados por el hombre tanto del orden material como del simbólico. Aquí encontramos las más diversas expresiones de la cultura de cada comunidad, toda clase de medios para la producción de bienes y servicios o para la satisfacción de necesidades de toda índole; así encontramos las lenguas, las tradiciones, las costumbres y los valores; las instituciones, las leyes, las normas y las formas de organización; saberes propios de los oficios, métodos, procedimientos y técnicas; obras artísticas, literarias, científicas y técnicas; equipos e instrumentos tecnológicos. La visión crítica con respecto al mundo se oscurece mientras más nos acercamos a las tradiciones y a las instituciones; en cambio puede desplegarse con cierta libertad al aproximarnos a las obras y a la tecnología. En el mundo médico se encuentran inextricablemente entrelazadas tradiciones, costumbres, instituciones, formas de organización, saberes, métodos, técnicas, procedimientos, equipos e instrumentos tecnológicos.

La práctica de la medicina entendida como un conjunto de procedimientos y técnicas destinados a la promoción de la salud, la prevención, el diagnóstico y el tratamiento de las enfermedades, y a la rehabilitación de las secuelas, constituye un saber alrededor del cual se congregan millones de profesionales. Para la gran mayoría de ellos, el oficio representa un medio de vida y de realización. Conforme se dominan sus secretos, el quehacer va cristalizando a manera de una costumbre y posteriormente de una tradición, se convierte así en una experiencia más automática que reflexiva. La racionalidad médica se expresa en acciones que tienen fines predeterminados: promoción, prevención, diagnóstico, tratamiento o rehabilitación de ahí que hablemos de técnicas, mismas que se sustentan en ciertos saberes como prevalencia, incidencia, factores predisponentes, formas de transmisión, etiología, patogenia, curso clínico y pronóstico, de las enfermedades.

La experiencia reflexiva en el campo de la medicina tiene niveles, profundidades y matices lo que le asigna su enorme diversidad. Este tipo de experiencia sólo puede ampliarse y profundizarse a través de la lectura; pero para ejercer la crítica es preciso avanzar en el dominio de la lectura crítica. Ejercer la crítica en el mundo de la experiencia

médica significa un cambio cualitativo en nuestra forma de mirar: la experiencia deja de ser exclusivamente el conjunto de acciones y decisiones que se toman para la atención especializada de los pacientes y se transforma fundamentalmente en problemáticas que desafían a la experiencia reflexiva, cuestionadora e inquisitiva. Esto supone el rebasar la inmediatez de las acciones que nos llevaría a formularnos interrogantes que profundicen en aspectos de la práctica médica cotidiana, por ejemplo: utilidad de las diferentes formas de intervención médica; formas de uso de los medios diagnósticos; formas de uso de los recursos terapéuticos y preventivos; determinantes del error en medicina; riesgos y daños iatrogénicos, entre otros. En un siguiente nivel, la experiencia reflexiva puede y debe cuestionarse, por ejemplo, acerca de los criterios en boga para valorar la utilidad de las intervenciones médicas. A este respecto la calidad de vida del paciente gana terreno como referente para enjuiciar la utilidad de los diversos tipos de intervenciones que el médico realiza, desplazando, gradualmente de su centralidad, a la enfermedad, que por lo mismo, ha dejado de ser el referente exclusivo del éxito o fracaso de las acciones del médico. También puede escudriñar detrás del error médico y se topará con la ignorancia, la negligencia y la impericia que deben ser motivo de indagación. El ahondar en los riesgos y los datos iatrogénicos constituye uno de los medios más poderosos para la autocritica de la medicina, que lamentablemente está ausente en los programas educativos.

Los niveles de reflexión pueden ir más allá, incursionando en el ámbito institucional y social donde se encuentran muchas explicaciones y determinaciones de lo que observamos en la vida cotidiana; el comprender, por ejemplo, que las condiciones de trabajo inadecuadas son el mayor obstáculo para las actividades reflexivas y la raíz de gran parte de las situaciones indeseables que prevalecen en el ejercicio de la medicina en muchos lugares, nos llevaría, a su vez, a comprender que las condiciones de trabajo son dependientes de una forma de organización y gestión institucional que responde a las exigencias que una cierta forma de gobierno le imponen en el seno de una sociedad históricamente determinada. En nuestro país, si nos forzáramos a definir el problema principal que aqueja a la práctica de la medicina, diferenciando los niveles de explicación (individual, grupal, institucional, social), puede afirmarse que es el

escaso control que la sociedad organizada ejerce sobre ella. Tal proposición nos puede permitir entender que detrás de la negligencia está un ambiente social de impunidad ante sus consecuencias; que detrás de los abusos y transgresiones a la ética, está una legislación ambigua, una aplicación discrecional de las leyes, una falta de organización de los pacientes en la defensa de sus derechos, intereses y aspiraciones, y un pobre desarrollo de las asociaciones médicas como garantes de la calidad de sus agremiados. Estas son algunas de las posibilidades de esclarecimiento que la crítica puede abrir a aquél que no teme fatigarse o caer al escalar por senderos escarpados.

Se desprende de lo anterior que una práctica inspirada en el ejercicio de la crítica tiene, como herramienta privilegiada, a la investigación en sentido riguroso; ello hace necesario el dominio de los métodos y técnicas involucrados en el proceso de indagación sistemática que designamos, genéricamente, como investigación factual. Sin embargo, no debe confundirse la crítica con la investigación; una visión crítica en perpetua construcción hace posible que la investigación adquiera un gran poder cuestionador o esclarecedor; empero, cuando la indagación metódica se realiza en medio de una pobreza de la crítica, deviene superficial y trivial, y lo que es más grave, se convierte en cómplice, frecuentemente involuntario, de un poder que perpetúa la desigualdad. La investigación desde la perspectiva crítica, es el instrumento clave para darle a los juicios y propuestas, expresión cuantificable y precisión; para fortalecer nuevas teorías proporcionándoles soportes empíricos medibles; para comparar con objetividad, procedimientos, instrumentos y técnicas, o para rebatir información tendenciosa o prejuzgada. En el ámbito de la práctica médica, esta idea de la investigación, regida por la crítica, vuelve prioritarias aquellas indagaciones que responden a un enfoque profundo y esclarecedor del ejercicio de la medicina, que saque a la luz nuestros prejuicios e ilusiones carentes de fundamento; nuestras insuficiencias y limitaciones; y haga posible el planteamiento de los problemas en su justa dimensión.

Lugar prominente y verdadera prioridad dentro de las realizaciones mediadas por la crítica, tienen los aportes teóricos que pueden contribuir, por ejemplo, a superar enfoques anquilosados, restrictivos que se resisten a desaparecer de la

escena; a esclarecer confusiones reinantes en cierto campo o perspectiva del conocimiento; a replantear con rigor y sobre bases sólidas, problemáticas de la experiencia mal enfocadas, vagas o ambiguas; o a abrir nuevos espacios para la reflexión. No hay que perder de vista que un planteamiento teórico que alcanza difusión y se convierte en información disponible, cristaliza un largo camino en la crítica, específicamente la postura del autor, que se ha construido, fogueado y consolidado en medio de las vicisitudes del debate y la confrontación.

En el mundo actual domina abrumadoramente la idea de que el conocimiento valioso y de prestigio social es aquél que consiste en producir hechos de observación que alcancen el rango de valor universal, entendiéndose por esto último, entre otras cosas, que estén acordes con las ideas dominantes de la comunidad científica de los países altamente industrializados que, dicho sea de paso, al ejercer el control de las naciones a escala planetaria imponen las condiciones de intercambio. Otra característica del conocimiento universal es que se genere por medio de la tecnología de punta o cristalice en innovaciones tecnológicas; en ambos casos se trata del motor de las economías de esas naciones en lucha encarnizada por la supremacía. Esa exigencia resulta, para las incipientes comunidades científicas de los países subordinados y para sus economías débiles, cada vez más inalcanzable por su precio. Finalmente, otro rasgo que hay que destacar acerca de ese ideal de universalidad es que las observaciones se difundan en las revistas propias de la comunidad científica dominante, constituyéndose en otro conducto para imponer sus criterios, sus estándares, sus reglas, sus prioridades y sus conveniencias.

Como consecuencia de lo anterior, los aportes teóricos reciben escasa o nula atención por parte de las colectividades de científicos donde se originan las reglas del juego que, quiéranlo o no, con su visión reduccionista y poco crítica, apuntalan los centros de poder y control del mundo contemporáneo, tengan o no conciencia de ello; es fácil comprender entonces el por qué la crítica se dirige a lo metodológico, lo instrumental o lo técnico del conocimiento, pero no a los supuestos de éste: visión epistemológica, enfoque teórico, relatividad histórica, y condicionamiento social. En nuestro ambiente, la tradición crítica sobre los aspectos teóricos del conocimiento es extremadamente raquítica, reflejo de una sociedad

profundamente desmovilizada y pasiva que sólo se manifiesta con iniciativas colectivas ante las catástrofes, la cual tiene su contraparte en gobiernos autoritarios y corruptos. En tales circunstancias, las ideas dominantes son mayoritariamente prestadas, y las acciones predominantemente imitativas.

Un punto de partida sólido para avanzar en la crítica es el reconocimiento de las profundas diferencias que existen entre las sociedades del mundo actual; apreciar, por ejemplo, que nuestras prioridades de conocimiento son diversas y emanan de un profundo autoconocimiento de lo que somos como sociedad pluricultural, con una historia peculiar. Nuestra tradición crítica es tan incipiente que todavía no hemos logrado plantear apropiadamente nuestra problemática como país, mucho menos el clarificar estrategias de superación; lo que sí puede afirmarse es que estas últimas tienen poco que ver con la copia de lo extranjero, con fórmulas preconcebidas o con políticas autoritarias.

Si queremos avanzar en el esclarecimiento del camino a recorrer, la experiencia reflexiva y crítica no debe confinarse al ámbito estrictamente profesional por más que nuestra mirada de éste se haya extendido al plano de lo social. Vivimos en un mundo intrincadamente interdependiente; lo que suceda en cierta región del planeta tarde o temprano repercutirá en nuestra propia vida. Es incongruente y peligroso que los alcances de la crítica terminen, con frecuencia, justamente donde empezaría el esclarecimiento de los acontecimientos que a todos nos afectan. Cómo desentenderse, por ejemplo, de la desigualdad entre los países y entre los sectores sociales; de la opresión y de la injusticia que prevalece en nuestro mundo; de la sobrepoblación que empieza a atentar seriamente contra nosotros mismos; de las catástrofes ecológicas en puerta; de los gobiernos autoritarios y corruptos; de las instituciones burocratizadas, ineficientes y paralizantes; de la descomposición social galopante. Todo esto nos atañe, condiciona nuestra existencia, y reclama una participación diversificada, mediada por la crítica; sin ella, toda movilización se estanca en la inmediatez, en la reivindicación de corto plazo, perdiendo lo más por lo menos. No es aquí el lugar para analizar, con mayor extensión y profundidad, la enorme complejidad de la sociedad actual y mucho menos el proponer recetas de acción efectiva; lo que deseo

subrayar es que la crítica es contraria a la aceptación tácita de límites arbitrarios y artificiales del saber y del quehacer; es precisamente en virtud del reconocimiento de los diversos niveles de explicación y determinación de la vida cotidiana, que la crítica trasciende la especialización, y nos compromete con el mundo en que vivimos, y con la historia que contribuimos a escribir. Cambiar el estado de cosas existente implica un primer nivel de conciencia y responsabilidad que es nuestra propia vida y su entorno inmediato; si no somos capaces de conmover nuestro entorno cercano o, peor aún, si nos desentendemos de él, afanándonos por la notoriedad y el reconocimiento social, habremos trastocado el sentido de la experiencia crítica y desvirtuado su razón de ser. Es en la práctica donde la crítica adquiere su sentido y debe mostrar sus alcances. Todo lo mencionado antes a propósito de la lectura como vía para la crítica, adquiere sentido al influir en la práctica, al propiciar el replanteamiento de problemáticas para la experiencia, al profundizar nuestras perspectivas de reflexión y al fortalecer nuestras iniciativas de acción.

Relación entre la teoría y la práctica

Existe una idea dominante de que la teoría y la práctica son una especie de ecuación donde una se corresponde unívocamente con la otra; en otros términos, que toda práctica tiene su teoría y viceversa, tanto así que la educación formal constantemente se enfrenta con el problema de vincular teoría y práctica, intentándolo a partir de la teoría con la cual convierten esa necesidad de vinculación en un pseudo problema ya que así planteado es insoluble. Si tomamos como marco de referencia una mirada ingenua y poco reflexiva, a la que corresponde una concepción acumulativa del conocimiento, encontramos que las teorías son apreciadas como material de consumo: se reconocen, se clasifican, se coleccionan y hasta se enseñan; son valoradas en sí mismas, como productos aislados, inconexos y ajenos a la realidad concreta e inmediata del consumidor. La práctica bajo esta perspectiva es un intento, las más de las veces fallido, por reproducir en la realidad concreta, las implicaciones y algunas consecuencias observables de la teoría en cuestión, o sea, que a la práctica se le fuerza a corresponder con la teoría, se le simplifica y se le ciñe a un solo enfoque, lo que

dicho en otros términos significa reducir la realidad concreta a una realidad abstracta —pretensión a todas luces ilusoria— que pone de manifiesto cómo en esta forma de mirar la educación, la teoría tiene primacía sobre la práctica; de hecho, la práctica sólo tendría como función docente ilustrar lo que la teoría representa.

Desde una perspectiva crítica, como la que se ha intentado desarrollar a lo largo de este ensayo, la relación teoría-práctica no es tan simple y mecánica como suele suponerse; las teorías, como hemos analizado, se confrontan con las propias ideas del lector y con otros enfoques teóricos, dando lugar así a *campos de conocimiento* donde concurren diversas teorías en competencia bajo la hegemonía de una de ellas que, en un momento histórico dado, tiene superioridad sobre las demás en su poder explicativo. La práctica bajo este enfoque es una *problemática de la experiencia reflexiva*; la experiencia es recuperada a través de la reflexión, desafía al campo de conocimiento respectivo, y, al propio tiempo, se sirve de él para diversificarse, profundizarse y en su momento transformarse. En este ir y venir, la problemática se replantea y adquiere nuevas fisonomías; los campos de conocimiento bajo la presión constante de las problemáticas, difuminan sus linderos, se traslapan, se entrelazan y adquieren ciertas configuraciones dando lugar a una *perspectiva de conocimiento*.

Con un ejemplo ilustraré lo anterior: supongamos que en nuestra problemática figuran los determinantes del error en medicina; supongamos igualmente que nuestra búsqueda en la crítica nos ha conducido a profundizar en teorías psicológicas, organizacionales, sociales e históricas, que han adquirido el carácter de campos de conocimiento y donde interjuegan diversas teorías y se confrontan entre sí; pues bien, a partir de nuestra necesidad de esclarecer los determinantes del error médico, habremos de reconocer los diversos niveles de predisposición del mismo: a) individual: impericia, ignorancia, negligencia; b) grupal: conformismo, bajo nivel de aspiraciones, supervisión inadecuada, baja motivación; c) institucional: formas de gestión autoritarias, ambiente laboral adverso a la reflexión, control burocrático de las acciones; y d) social: escaso control colectivo de la calidad de bienes y servicios, régimen de gobierno antidemocrático y corrupto, estado autoritario, etc. Es así que la mirada crítica a partir del error en medicina configura, ordena y jerarquiza campos de conocimiento dando

lugar a una perspectiva de conocimiento que tiene muy poco que ver con las disciplinas, las especializaciones, la hegemonía a ultranza de ciertas ideas, y que trasciende los campos de conocimiento.

De acuerdo a la mirada crítica la práctica formula desafíos y confronta a la teoría, es decir, tiene primacía sobre ella; es en la práctica donde las teorías deben probar su promesa de conocimiento esclarecedor.

Derivado de lo anterior podemos afirmar que la ecuación entre teoría y práctica es asimétrica: toda experiencia (práctica) tiene efectivamente una teoría implícita pero no toda teoría tiene su práctica; la diferencia está dada por la cualidad y el grado de la reflexión en torno a la experiencia. En una primera distinción encontramos prácticas irreflexivas y prácticas basadas en la reflexión. Dentro de las primeras hallamos a su vez, varias posibilidades: a) la teoría puede consistir en un conjunto de ideas, representaciones, creencias o convicciones inveteradas y teñidas por la inmediatez, donde el trabajo se mira como un medio para poder vivir pero no como una razón de vida; se vive como un mal necesario, como una actividad rutinaria de la que procuramos librarnos lo antes posible. Se trataría entonces de una teoría que lejos de ampliar la visión de la práctica, la restringe y la socava; b) la teoría puede basarse en creencias más elaboradas pero dogmáticas y excluyentes, contribuyendo a la rigidez y al estancamiento de habilidades intelectuales de las que depende la superación de la práctica; c) otra posibilidad de la experiencia automática es que la reflexión se desplace a otra actividad que sea ajena a la práctica, v.gr. la lectura, creándose así una escisión: por un lado la práctica permanece como un quehacer que va perdiendo su sentido, rutinaria e intrascendente que se degrada; la teoría por otra parte, se profundiza con la reflexión pero, al permanecer aislada de la práctica, se clausura el acceso a la realidad donde está el sentido de las propias vivencias, convirtiéndose en una actividad especulativa que resulta en un conocimiento vacío, carente de efectividad, y que en ocasiones toma la apariencia de erudición para las mentes ingenuas.

La situación cambia radicalmente cuando la experiencia es reflexiva, mediación privilegiada para vincularla con otras miradas, con nuevos enfoques, con proposiciones cuestionadoras o argumentos cargados de significado. Tal vinculación

redimensiona la práctica que al enriquecerse también modifica la forma misma de reflexionar y su contenido; se transforman así las expectativas y las exigencias que se le plantean a las teorías y asimismo cambian las preferencias y las apetencias con respecto a las lecturas, todo lo cual modifica las formas de la experiencia, y así sucesivamente. Es obvio que la cualidad y la cantidad de la reflexión sobre la experiencia tiene infinitos matices; también conviene dejar sentado que en el camino de la crítica rara vez se adelanta un largo trecho, dado que las condiciones sociales y educativas prevalecientes no son propicias. No obstante, para aquél que ha avanzado en la crítica, la teoría se transforma en un campo de conocimiento en perpetuo movimiento, como un gran mosaico donde los componentes sufren reajustes constantes; así, cada nuevo aporte teórico significativo modifica las jerarquías entre los conceptos y entre los enfoques del campo de que se trate, y todavía más, los campos de conocimiento ceden su lugar ante el embate de la práctica, a perspectivas de conocimiento esclarecedoras para la experiencia. La práctica no se mira más como un quehacer predeterminado sino como un conjunto de problemáticas que desafían a la experiencia reflexiva, cuestionadora e inquisitiva; en el camino se replantean las problemáticas, y la experiencia a su vez, se profundiza, se hace diversa y progresivamente, más influyente en el entorno social donde se despliega.

Epílogo

A lo largo de este ensayo he intentado rastrear el camino de la crítica tanto en lo que se refiere a la información disponible por la lectura (teoría) como a la experiencia en la realidad concreta que da cuerpo a nuestro propio conocimiento (práctica). Es momento de recapitular y puntualizar, habida cuenta de mis reticencias a las definiciones que dan la idea de algo acabado y por lo mismo contrario al espíritu de la crítica; haré, sin embargo, algunas precisiones a título de señalamiento, abierto a ulteriores propuestas y reconsideraciones.

La crítica es un método, un camino y un estilo de construcción del conocimiento, basado en una actitud reflexiva, cuestionadora e inquisitiva del sujeto que la ejerce, quien a través del debate y la confrontación de diversos enfoques o puntos de vista relativos a los aspectos epistemológicos,

históricos, sociales, teóricos, metodológicos, técnicos y observacionales del conocimiento, desarrolla una postura consistente y consecuente que lo hace apto para:

- a) Diferenciar lo que es esclarecedor, pertinente, válido, fuerte o favorable de las realizaciones humanas en un campo del conocimiento, de aquello que es confuso, no pertinente, carente de validez, débil o desfavorable.
- b) Formular planteamientos novedosos, proponer alternativas o producir obras que superen el objeto de la crítica.

Juzgo aquí necesario insistir en que, a nuestro entender, el conocimiento es fundamentalmente algo que se construye por más que en el mundo moderno domine la idea de descubrimiento como la expresión más característica del conocimiento. Nadie puede descubrir algo verdaderamente nuevo si no tiene una forma alternativa de mirar, si no se ha salido de los cauces normales de pensamiento y reflexión que le permitan construir una nueva verdad. América, por ejemplo, no la descubrió Cristóbal Colón sino que la construyó Américo Vespucio; el oxígeno no fue descubierto por Joseph Priestley sino construido por Antoine Lavoisier. Lo anterior tiene sentido si reconocemos el papel de las miradas, las teorías, en el conocimiento ya que, por otro lado, desde la perspectiva empirista lo que se ha ejemplificado sería un desatino.

La crítica como camino ha sido el eje de nuestro desarrollo en este trabajo, la crítica muestra sus secretos al que está dispuesto a remar contra corriente y no decaer en su intento; supone entonces un estilo de conocer que le es privativo: requiere, necesariamente, del debate y la confrontación permanentes. Como puede derivarse de lo antes dicho, el dominio de la crítica se hace posible cuando se reúnen una serie de ingredientes. Adviértase que me refiero al dominio, es decir, a un estadio de cierta madurez en el camino de la crítica, y no a los primeros pasos en ese derrotero. Teniendo presente lo anterior se comprende que tales ingredientes funcionan como soportes de la crítica y a la vez, son efecto de su ejercicio riguroso y comprometido; los más destacables, desde mi punto de vista, son los siguientes:

- pasión por el conocimiento
- actitud crítica y autocrítica

- mirada transdisciplinaria
- desarrollo de una postura
- apertura selectiva a lo nuevo
- ambiente propicio

- Pasión por el conocimiento. Como su nombre lo sugiere se trataría de una fuerza inagotable que toma su energía de las entrañas emotivas y se orienta a la conquista del conocimiento. Esta pasión se manifiesta en varias formas; una de ellas es una avidez insaciable por conocer que conduce a la búsqueda sin término; otra expresión es el placer incomparable de saber que la hace rivalizar con otras actividades humanas que también nos deparan profundas sensaciones placenteras. El atributo que modula y determina esta pasión es un compromiso indeclinable con la verdad (del momento histórico en que nos encontremos); de otra manera la supuesta pasión por el conocimiento puede ser un señuelo detrás del cual se ocultan intereses creados, desvirtuándose así el sentido de la crítica. Ante un mundo de simulaciones, de apariencias engañosas que desorientan y confunden, es válida la siguiente ecuación: la crítica es a la simulación lo que la dignidad es a la abyección.

Actitud crítica. Una actitud es una predisposición a la acción; en este caso me refiero a una predisposición habitual, basada en la reflexión, a poner en tela de juicio las pretensiones de autoridad de lo que se da por sentado; o bien someter a constante revisión y prueba los nuevos conocimientos y técnicas disponibles. Como puede apreciarse, para nosotros, la actitud crítica supone un componente reflexivo, otro cuestionador, y otro más inquisitivo, que proveen una base consistente de acción en el ejercicio de la crítica.

Actitud autocrítica. Aquí simplemente se trataría de dirigir esta predisposición a cuestionar lo establecido hacia el propio protagonista de la crítica profundizando su autoconocimiento; permitiéndole identificar sus alcances y limitaciones en la circunstancia personal donde se encuentre, guiándolo en sus esfuerzos de superación. Es poco factible que la crítica avance sustancialmente si nuestro autoconocimiento se basa en autocomplacencias, sobrestimaciones o

inclusive en subestimaciones. Si hemos dicho que el propio sujeto que aspira a la crítica es un referente insustituible para ejercitarla y avanzar, se comprenderá el obstáculo que representa, en este camino, una grave distorsión de la autoimagen que proyecte sombras en nuestra apreciación del mundo.

Mirada transdisciplinaria. Hemos analizado cómo nuestra forma de mirar el mundo y actuar en él, tiene diferentes niveles, matices y facetas. Así, la visión ingenua y superficial se fija en lo dado, lo inmediato, lo individual; pierde de vista, lo grupal, lo institucional, lo social o lo histórico. La mirada transdisciplinaria significa que el sujeto ha desarrollado formas reflexivas de mirar y valorar un campo de conocimiento, diversificadas, depuradas y refinadas por el debate y la confrontación de puntos de vista; de esta manera, aquello que observa lo aprecia como el resultado de un largo proceso histórico, como integrante de una sociedad determinada y peculiar que le impone toda clase de condicionamientos; y donde predomina cierta idea del conocimiento que privilegia el componente observacional, en menoscabo de lo teórico.

Una mirada crítica que no haya incorporado una perspectiva histórica reveladora del origen de la desigualdad, un enfoque social esclarecedor de los mecanismos del poder, de su distribución y funcionamiento, y una visión epistemológica que revalore el papel de las teorías en el conocimiento, no puede llegar lejos, y sí desgastarse ante problemáticas mal planteadas y disquisiciones superficiales y de corto alcance. Una visión transdisciplinaria hace apto a aquél que la desarrolla y la ejerce, para reconocer y aprovechar las interrelaciones de diferentes campos de conocimiento, a través de los desafíos que les formula desde la práctica, lo cual le permite profundizar y diversificar sus enfoques y puntos de vista, fortalecer los argumentos en que los fundamenta, y replantear sobre bases más esclarecedoras y sólidas, los problemas que le dan sentido y razón de ser a su experiencia reflexiva.

Desarrollo de una postura. Otro de los conceptos clave de este ensayo es el de postura: consiste en una construcción reflexiva, altamente selectiva y sólidamente sustentada y consistente de un punto de vista propio, ante

cierta situación problemática de la experiencia que le permite al sujeto participar en los acontecimientos, al asumir conductas pertinentes y consecuentes, dirigidas a enjuiciar, cuestionar o proponer, según el caso. El desarrollo de una postura suele ser el resultado de un camino, más o menos dilatado, de búsqueda, discusión, debate y confrontación de enfoques o puntos de vista, teniendo como referente una problemática de la experiencia, por un lado, y de acciones progresivamente más pertinentes, anticipatorias y consecuentes ante los problemas enfrentados, por el otro. Una conducta es pertinente —desde la perspectiva de la crítica— cuando contribuye al avance del conocimiento sea esclareciendo los obstáculos o superándolos. Una conducta pertinente alcanza un carácter anticipatorio al estar dirigida hacia propósitos lejanos en el tiempo, relevantes y previsibles en el presente y que no soslaya la realidad inmediata. Una conducta es consecuente cuando es una respuesta congruente con el resultado de nuestra propia crítica. La postura no es una actitud, sino un autorreferente en perpetua construcción; la actitud es una predisposición, y la postura es una especie de plataforma de lanzamiento y matriz generadora de nuestras iniciativas, donde la actitud adquiere contenido, sentido y propósito. Sin postura no hay participación real en el conocimiento.

Apertura selectiva a lo nuevo. La consolidación de una postura no significa la clausura de nuestro punto de vista, sino una alta selectividad hacia lo nuevo, situación que contrasta con la ausencia de una postura donde se propicia la aceptación indiscriminada de lo novedoso. Una apertura selectiva a lo nuevo significa una disposición —tamizada por una mirada reflexiva y cuestionadora— a reconocer aquellos planteamientos que representan, con respecto a la postura propia, avances significativos y, en su caso, asumirlos. Lo anterior pretende dar a entender que el desarrollo de una postura es lo más opuesto a profesar un dogma. La postura compendia nuestra aventura en la crítica, y cristaliza nuestro punto de llegada.

Ambiente propicio. El ejercicio de la crítica es impensable o impracticable en ausencia de interlocutores; éstos no necesariamente laboran

en nuestro entorno inmediato; en ocasiones se debate con destinatarios geográficamente muy lejanos por medio de nuestras reflexiones y propuestas. El ambiente propicio se refiere a condiciones sociales, institucionales o grupales donde prive la reflexión, donde el intercambio entre los interesados sea, preferentemente, a través de la discusión, el debate y la confrontación de puntos de vista, donde el dogmatismo y el sectarismo cedan el paso y surjan propuestas y argumentos que rivalicen en relevancia, fuerza y pertinencia, floreciendo así el pluralismo y la diversidad. Es claro que las condiciones sociales propicias para la crítica nunca han existido; quizá las excepciones sean los mundos griego y el renacentista; éste justamente abrevó del pensamiento griego y lo recreó. El mundo moderno signado por las hegemonías y las desigualdades, difícilmente puede ser más adverso a la crítica; y el oscurantismo medieval no parece tan ajeno al deslumbrante engaño de la modernidad. Los espacios apropiados para la crítica tampoco se encuentran en las instituciones que son las correas de transmisión del ejercicio del poder que mantiene la desigualdad. Aun la institución educativa está surcada por las exigencias de legitimación del Estado y por hegemonías ideológicas que aplastan la disidencia. La escuela, en esencia, no puede ir mucho más allá —hablando de la crítica— que la sociedad que la contiene y la determina. Así que los ambientes propicios para la crítica se restringen a grupos, frecuentemente pequeños, que se integran y desintegran al cambiar las prioridades de vida y las afinidades entre sus miembros; la estabilidad de estos ambientes donde se cultiva la crítica suele ser la excepción.

Hemos llegado al final de nuestro ensayo; se ha intentado clarificar algo tan abstracto como la crítica, su camino y su sentido. Si hemos de ser consecuentes, habría que aplicar algunos de los conceptos propuestos para la formulación de críticas a este escrito. En este sentido, quizá lo primero es reconocer que la postura del autor representa aquí un punto de llegada en el camino recorrido hasta ahora, y el límite (temporal) de los alcances de los planteamientos desarrollados. El lector interesado desarrollará su propia crítica y tendrá su versión personal sobre la medida en que

este intento esclarecedor sobre la crítica, ha fructificado. Por mi parte, deseo concluir afirmando que:

La crítica es la aventura suprema del conocimiento que por su misma naturaleza provoca rechazo, enfrentamientos y sobre todo malentendidos. El camino es arduo, plagado de obstáculos, y las recompensas son internas; no hay satisfacción comparable a vivir en la austeridad de la reflexión y con la sensación de solidez, autodeterminación y congruencia que la crítica proporciona. Toda concepción de progreso que no se fundamente en un ascenso de la crítica a escala social, será falaz; toda participación social que no esté mediada por la crítica, será un desahogo de pasiones pero no un adelanto hacia la sociedad autogestionaria; todo conocimiento que se obtenga sin el ejercicio de la crítica será moda fugaz y espuria, instrumento de dependencia y no de liberación.

Bibliografía

La relación de autores y libros que sigue a continuación representan algunas fuentes de reflexión relacionadas con las ideas desarrolladas en este ensayo. Tratándose de problemas teóricos, las propuestas de los autores citados se reconstruyen a todo lo largo de su obra, y no en ciertas páginas o párrafos. Por tal motivo no se anotan páginas de los libros que se detallan.

- Althusser L. Curso de filosofía para científicos. México: Laia, 1975.
 Bachelard G. La formación del espíritu científico Argentina: Siglo XXI, 1974.
 Berlinguer G. Medicina y política. México: Círculo de estudios, 1977.
 Bourdieu P. Respuestas por una antropología reflexiva. México: Grijalbo, 1995.
 Carnoy M. La educación como imperialismo cultural. México: Siglo XXI, 1977.
 Colom F. Las caras de Leviatán, una lectura política de la teoría crítica. España: Anthropos, 1992.
 Chomsky N. Lo que realmente quiere el tío Sam. México: Siglo XXI, 1994.
 Darwin C. El origen de las especies. España: Bruguera, 1973.
 Ferrater J. Criticismo. Diccionario de filosofía. España: Alianza, 1979:674-5.
 Ferrater J. Teoría crítica. Diccionario de filosofía. España: Alianza, 1979:3223-5.
 Feyerabend PK. La ciencia en una sociedad libre. México: Siglo XXI, 1988.
 Feyerabend PK. Diálogo sobre el método. España: Cátedra, 1990.
 Feyerabend PK. Problemas del empirismo. Filosofía de la ciencia: teoría y observación. México. Siglo XXI, 1989:279-311.
 Foucault M. Espacios del poder. Madrid: La Piqueta, 1991.
 Freire P. La naturaleza política de la educación. Barcelona: Paidós, 1990.
 Freire P, Macedo D. Alfabetización, lectura de la palabra y lectura de la realidad. Barcelona: Paidós, 1989.

- Freud S. *La interpretación de los sueños 1, 2 y 3*. España: Alianza, 1976.
- Giroux HA. *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós, 1990.
- Habermans J. *Conocimiento e interés*. España: Taurus, 1986.
- Kolakowski L. *La filosofía positivista*. Madrid: Cátedra, 1988.
- Kuhn TS. *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE, 1971.
- Lecourt D. *Epistemología de G. Bachelard*. España: Anagrama, 1978.
- Lecourt D. *Para una crítica de la epistemología*. Argentina: Siglo XXI, 1973.
- Lovelock J. *Gaia una nueva visión de la vida sobre la tierra*. España: H Blume, 1983.
- Pérez Tamayo R. *Introgenia*, México: Colegio Nacional, 1994.
- Popper K. *La lógica de la investigación científica*. España: Tecnos, 1985.
- Reale G, Antiseri D. *Kant y el giro crítico del pensamiento occidental. Historia del pensamiento filosófico y científico*. Barcelona: Herder, 1988: 723-79.
- Reale G, Antiseri D. *La escuela de Frankfurt. Historia del pensamiento filosófico y científico*. Barcelona: Herder, 1988: 737-59.
- Roszak T. *El culto a la información*. México: Grijalbo, 1990.
- Tenzer N. *La sociedad despolitizada*. Barcelona: Paidós, 1992.
- Vattimo G. *El fin de la modernidad*. Barcelona: Gedisa, 1990.
- Viniegra L. *Cómo acercarse a la medicina*. México: CNCA, 1991.
- Viniegra L. *El pensamiento teórico y el conocimiento médico*. México: UNAM, 1988.
- von Bertalanffy L. *Teoría general de sistemas*. México: FCE, 1976.
- Wright Mills C. *Materiales de sociología crítica*. Madrid: La Piqueta, 1986.