



ISBN: 978-607-02-0835-5

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iiue.unam.mx/libros

Patricia Ducoing Watty (2011)
“Introducción general”
en *Pensamiento crítico en educación*,
Patricia Ducoing Watty (coord.),
IIUE-UNAM, México, pp. 11-18.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

INTRODUCCIÓN GENERAL

Este texto se inscribe en el marco del Seminario Pensamiento Crítico en Educación, iniciado en 2005 en el antes Centro de Estudios sobre la Universidad y actualmente Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, y recoge las aportaciones provenientes de: a) los trabajos originados por varios de los participantes del seminario; b) las versiones ampliadas de los trabajos presentados por los miembros del seminario en el Coloquio de Santiago de Compostela de la Asociación Francófona Internacional de Investigación en Ciencias de la Educación (AFIRSE), denominado el “Pensamiento Crítico en Educación” y celebrado en la Universidad de Santiago de Compostela, y c) varios trabajos de los colegas españoles y ciertos textos que se presentaron como conferencias magistrales en el señalado coloquio y que fueron transcritos y traducidos al español por diferentes compañeros y, finalmente, algunos de los trabajos ahí expuestos, de los colegas franceses, traducidos por participantes en el seminario. Por ello, agradecemos a todos los compañeros de la AFIRSE que intervinieron tanto en la traducción de textos, nada fáciles, así como en su revisión.

De entrada, necesitamos reconocer que un primer rasgo de este libro es, sin duda, la diversidad, diversidad que refleja —entre otras cosas— sólo un pequeño segmento de una comunidad científica internacional, que si bien converge en ciertas posiciones intelectuales —teóricas y epistemológicas— en torno a la educación, también se encuentra signada por la pluralidad de disciplinas de origen, de tradiciones propias de cada país en las diferentes disciplinas, y de culturas académicas institucionales, así como de códigos particulares de los autores y de las microcomunidades académicas locales. A pesar de las divergencias, la preocupación por la temática de esta obra —el pensamiento crítico en educación— es el elemento convergente de los autores que

aquí participan, el cual atraviesa muchas miradas y posiciones, igual que múltiples áreas y campos disciplinares de las mismas ciencias de la educación.

Por lo que se refiere a la primera parte del enunciado, “pensamiento crítico”, podemos reiterar que carece de un contorno prefigurado, estable o delineado y, aunque de manera genérica, podría inscribirse en el marco del pensamiento filosófico y sociopolítico, su envergadura rebasa cualquier ámbito disciplinar, en tanto que se encuentra estrechamente vinculado, en primer lugar, con la llamada Teoría crítica. Indudablemente, ésta, a su vez, se encuentra asociada con los pensadores alemanes de la primera y la segunda generación de la denominada Escuela de Frankfurt, nacida hacia la segunda década del siglo pasado alrededor de su Instituto de Investigaciones Sociales y cuyo impacto ha trascendido de manera relevante no sólo en el ámbito de las ciencias sociales y humanas, sino también en el de las de las ciencias de la naturaleza, cumpliendo así la tarea histórica de su propio proyecto.

La adjetivación “en educación”, añadida a “pensamiento crítico”, se vincula, por su parte, con una constelación de nociones, tales como pedagogía crítica, corrientes críticas en educación, posturas críticas en educación, teoría crítica de la enseñanza —entre otras—. La denominación “pensamiento crítico en educación” revela, en muy buena medida, parte de la preocupación tradicional de la Escuela de Frankfurt en cuanto a su oposición a la Teoría clásica y se une a varios de los elementos identitarios de la teoría crítica que rebasan las fronteras de su propio campo de inicio. Igualmente, la alianza de pensamiento crítico y educación implica un compromiso intelectual para los académicos de nuestro campo: el reconocimiento de la posición de apertura y de interrogación con que la teoría crítica nació y, de hecho, se ha mantenido a través de sus herederos y partidarios. De ahí que si la teoría crítica ha significado un proceso siempre en conformación, en constitución, desde su origen y, por tanto, en evolución; el pensamiento crítico en educación supone, igualmente, un proceso diversificado por el que el objeto educativo se actualiza y reactualiza de manera permanente, a través de la interrogación, de la reflexión y el debate.

El valor del pensamiento crítico radica justamente ahí: en su reconstrucción y su renovación sistemática que alimenta y profundiza las relaciones de la crítica con las contribuciones intelectuales —teóricas— y con las prácticas sociales y educativas, posibilitando el crecimiento de su fuerza. En efecto, si la Escuela de Frankfurt, así como su producción teórica, no puede encasillarse en el marco de un ámbito o género preciso, porque, de hecho, es a la vez escuela, discurso, proyecto, pensamiento, corriente, actitud, movimiento, posicionamiento —filosófico, epistemológico, político, sociológico, ideológico, económico, social, histórico—; el pensamiento crítico en educación, gestado tanto en el continente europeo —posiblemente sin que todo se haya bautizado como tal— como en el continente americano (Norteamérica y Latinoamérica), se ha venido configurando a través de irrupciones y de incursiones en diferentes esferas de la educación, no sólo desde el lado de la academia, sino también de las prácticas educativas cotidianas, sea en el ámbito de la educación básica y obligatoria, sea en el de las aulas universitarias.

El pensamiento crítico en educación está convocado, como lo ha hecho la propia Teoría crítica a lo largo de su historia, a superar lo superado, a refundar lo refundado, a reconstruir lo construido, a reinterrogar lo establecido, a elucidar lo elucidado, esto es, a elaborar y reelaborar la crítica del pensamiento crítico en vista de hacer suya la empresa emancipadora y liberadora del hombre a través de la educación. Como acertadamente apuntó Freire:

Estábamos y estamos convencidos de que la contribución del educador [...] a su sociedad, frente a los economistas, los sociólogos, como todos los especialistas que buscan mejorar sus pautas, habría de ser la de una educación crítica y criticista. De una educación que intentase el pasaje de la transitividad ingenua a la transitividad crítica, ampliando y profundizando la capacidad de captar los desafíos del tiempo, colocando al hombre en condiciones de resistir a los poderes de la emocionalidad de la propia transición.¹

¹ (1971), *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI, p. 80 [traducción de Lillian Ronzon].

Algunos de los cuestionamientos que podemos plantear como invitación al diálogo, a la interlocución nacional e internacional, a través de la lectura de este libro son:

- ¿Qué es lo que define al pensamiento crítico en el campo educativo en los diversos paisajes nacionales (franceses, norteamericanos, mexicanos, españoles) y en el panorama internacional?
- ¿Cuáles serían los elementos fundamentales e identitarios del pensamiento crítico en educación?
- ¿Cómo se puede avanzar en la construcción de la crítica del pensamiento crítico en educación?
- ¿Cuáles son las ausencias, las lagunas, los vacíos y los retos del pensamiento crítico en el campo de la educación?
- ¿Cuáles son las rupturas y las continuidades del pensamiento crítico en educación?
- En la actualidad, ¿cuál es el lugar y el valor del pensamiento crítico en educación?

Esta obra se encuentra conformado por cinco partes. En la primera, denominada *El debate epistemológico en la investigación en educación y la formación para la investigación*, las temáticas aluden primordialmente a diversas explicaciones de corte epistemológico que atraviesan asuntos educativos de diferente naturaleza y es introducida por Claudia Beatriz Pontón.

Si bien la epistemología representa una de las vertientes tradicionales de la Teoría crítica, cuya aportación imprimió una marca sustantiva en el derrotero de las ciencias sociales y de las ciencias humanas, en general, la epistemología de la educación ha hecho su aparición muy tardíamente en los espacios académicos y universitarios, a diferencia de la metodología de la investigación, la cual ha acompañado, de manera más puntual, los debates y la formación de investigadores en educación, así como la de los profesionales y docentes. De ahí la relevancia de esta parte que aglutina siete trabajos.

Los dos primeros textos corresponden a nuestros profesores eméritos y colegas franceses, fundadores ambos de la AFIRSE (Jacques Ardoino y Gaston Mialaret), quienes desde

posiciones y ópticas ciertamente antagónicas debaten algunas nociones y premisas epistemológicas relevantes en la construcción del conocimiento educativo, social y humano. La tercera aportación compete a nuestros colegas españoles de la Universidad de Zaragoza (Sabirón y Arnaiz), los que recogiendo la problemática de la complejidad reabren la polémica sobre el estatuto de científicidad en el campo de la educación y recrean la pertinencia del trabajo etnográfico en la investigación educativa. Los cuatro siguientes textos de esta primera parte son de autores mexicanos del IISUE-UNAM: Pontón, Arredondo, Chehaybar y Velázquez. En el primero —de Pontón— se revisita la investigación cualitativa, enfatizando la postura epistémica que le es propia, en tanto que los trabajos de Arredondo y Chehaybar aluden a experiencias singulares y específicas de investigación y de formación de investigadores. Por su parte Velázquez presenta un primer acercamiento a la construcción del imaginario de la autonomía universitaria.

Aproximaciones al pensamiento crítico en educación, segunda parte del libro, presentada por Norma Delia Durán, se encuentra constituida por tres contribuciones, cuyo común denominador es una breve pero fecunda revisión analítica de la conformación, desde una determinada mirada y ciertamente parcial —la de los autores— de alguna o de algunas vertientes del pensamiento crítico en educación en tres países: Francia, Estados Unidos y México. La óptica desde la que cada autor ve el pensamiento crítico es ciertamente diferenciada y particular, de ahí la riqueza de sus lecturas sobre la construcción de éste, a través de las producciones regionales o nacionales, las que, sin duda alguna, convocan a la interlocución.

Le Grand, de la Universidad París VIII, Francia, es el autor del primer trabajo, en el que revisa —entre otros asuntos y desde la tradición francesa— el discurso de la crítica como expresión de la razón, como fundamento del aprendizaje científico y como crítica social. La segunda aportación es obra de Alhadeff, de la Universidad de Ginebra, Suiza, quien muy acuciosamente examina la construcción de este estilo de pensamiento en el paisaje anglosajón y las convergencias y divergencias de los teóricos norteamericanos y sus obras. El

último trabajo es de Durán, del IISUE-UNAM, quien se aboca a un análisis de la llamada Didáctica crítica —de autores mexicanos— la que, a decir de la autora, a pesar de declararse inscrita en el marco de la Teoría crítica de corte frankfurtiano, se encuentra más bien anclada en el basamento de los trabajos de análisis institucional de los teóricos franceses.

La tercera parte, *El pensamiento crítico en la enseñanza y el aprendizaje*, con la introducción de Ramón Arce, se encuentra constituida por seis trabajos, la mayoría de colegas mexicanos, y sólo uno que es compartido por dos de los compañeros de la sección española de la AFIRSE. El hecho de que la mayoría de los textos sean de autoría mexicana da cuenta de que la problemática de la enseñanza y el aprendizaje, esto es, la propia del campo de la didáctica y del currículo, por un lado, se mantiene vigente como una preocupación por someter las prácticas docentes propias de los espacios áulicos e institucionales a una constante revisión y diálogo con el otro, es decir, a un análisis crítico y, por otro, que la educación se configura como una posibilidad de contribuir a la formación de sujetos críticos, esto es, que la escuela constituye —en el marco de las diferentes instituciones sociales— aquella que está mayormente convocada a desempeñar la tarea de formar conciencias críticas, sujetos autónomos y libres.

Se abre esta parte con el trabajo de Arce y Fariña, ambos de la Universidad de Santiago de Compostela, quienes otorgan una centralidad al sujeto que aprende desde la mirada de una doble epistemología: la individual y la social. El siguiente texto —de Barrón, del IISUE-UNAM— alude igualmente al actor fundamental de la educación —el alumno— a través de un cuestionamiento sobre lo que éste aprende y cómo lo aprende. El texto de Pérez, también del IISUE-UNAM, presenta una experiencia con alumnos a partir del postulado “aprender a aprender”. El cuarto trabajo que integra esta parte corresponde a Fortoul, de la Universidad La Salle. Aquí se analizan, como parte de un proyecto de investigación, las concepciones, creencias e ideas que alumnos normalistas poseen sobre las metas de la educación primaria. El trabajo de Ruiz-Velasco, del IISUE-UNAM, está destinado al análisis de los entornos heurísticos de aprendizaje virtual, enfatizando el

papel que ocupa la interacción del alumno con los diferentes medios, igual que con el maestro. Se cierra este apartado con el trabajo de Sandoval, de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, quien revisa, entre otros temas, la vigencia de una forma de saberes y prácticas pedagógicas, en el marco de una escuela experimental Freinet en México.

La temática de la *Evaluación en educación: entre posiciones críticas y objetivistas* —cuarta parte del libro— es presentada por Diana Carbajosa, y reúne solamente tres contribuciones, que desde posicionamientos divergentes abordan la problemática alusiva a la evaluación en ámbitos también diferentes.

Carbajosa, del IISUE-UNAM, revisa la investigación cualitativa, vinculándola en muy buena medida con la epistemología que le subyace y con el pensamiento crítico o con la crítica en general. Por su parte, Tomás Díaz, de la Universidad de Valladolid, hace un análisis de la temática de la certificación de competencias —demanda totalmente vigente por parte de los organismos internacionales de la educación— y plantea una propuesta al respecto. El último texto de esta sección corresponde a Mario Rueda y Javier Loredo, el primero del IISUE-UNAM y el segundo de la Universidad Iberoamericana de México. En este caso, los autores analizan las prácticas de evaluación de los académicos universitarios, institucionalizadas en México, al igual que en otras naciones, cuyo origen se inscribe en el marco de las políticas de evaluación desplegadas mundialmente.

El libro se cierra con la quinta parte titulada *Pensamiento crítico, formación y acompañamiento*, cuya introducción estuvo a cargo de Fernando Sabirón. Se integra por siete trabajos: dos de académicos franceses, uno de colegas españoles y los restantes de autores mexicanos. Es en esta parte donde se presentan tanto las elucidaciones, trabajos conceptuales sobre la formación, el acompañamiento y la educación, como las revisiones y reflexiones de diferentes experiencias formativas, vividas por algunos de los autores.

Donnadieu, autor del primer texto y profesor de la Universidad de Provence, Francia, polemiza sobre la exigencia de la formación profesional en el ámbito de las ciencias humanas, por un lado, y por el otro, la emergencia de la formación crí-

tica. Los dos siguientes trabajos corresponden a Ducoing y Mar, del IISUE-UNAM. En el primero se abre un debate sobre la formación de profesores a partir de, por un lado, las políticas tecnocráticas actuales y, por otro, la búsqueda de la emancipación del profesor, como sujeto; en tanto que en el segundo —de Mar— se expone, desde la perspectiva de la Gestalt, una experiencia mexicana de formación universitaria. Estos trabajos son seguidos por el de Lerbet-Sereni, colega de la AFIRSE de la Universidad de Pau et des Pays de l'Adour, en el que, utilizando la figura de Antígona como paradigma del acompañamiento, traza diferentes cuestionamientos sobre las implicaciones que supone este proceso. No puede dejar de mencionarse que el texto "Educación y cuerpo. Un acercamiento sociopsicoanalítico", de María del Pilar Jiménez, producto de este Seminario, está publicado por el IISUE en 2009, en *Cuerpo, sujeto e identidad*, de Norma Delia Durán y María del Pilar Jiménez. Enseguida se presenta el trabajo de Vera, de la Universidad Pedagógica Nacional, con una reflexión sobre la formación de docentes en el sistema abierto de la UNAM. Finalmente, varios colegas españoles —Alonso, Calatayud y Esteban de la Universidad de Valencia, así como Egido, de la Universidad Católica del Oeste de Francia— presentan un texto sobre la educación vial en el marco de las demandas de formación de la ciudadanía.

Patricia Ducoing Watty

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación-UNAM