



Estudios Críticos en Educación como línea de investigación

Los ejes discursivos que se siguen en esta parte final del análisis se resumen en los siguientes puntos que surgen de las voces de los actores entrevistados, a partir del análisis realizado de cada una de dichas entrevistas. Los significados siguen en construcción, se consideran pertinentes como un primer acercamiento a la posibilidad de indagar críticamente el fenómeno educativo para sentar las bases de la discusión y la posibilidad de construir metodologías acordes a dicho interés.

- **Actitud crítica.** Es la respuesta informada y reflexiva ante el orden establecido que busca la desujeción. La interpretación crítica como actitud de investigar. (Adorno, 2020)
- **Pluralismo metodológico.** Desde una posición pragmática se admite la interacción entre distintas posiciones metodológicas, asumiendo que no es necesaria una aceptación de sus fundamentos para utilizarlas como vías de investigación.
- **Crítica a la educación.** Se refiere a una interpretación reflexionada que tiene como objeto de estudio la educación.
- **Pluralismo epistemológico.** Este pluralismo asume el compromiso por entender el referente epistemológico de los distintos enfoques utilizados en la explicación del objeto de estudio. Con ello se admite la complejidad del fenómeno y sus posibles paradojas.
- **Fijación de creencias.** Procesos intencionados a través de los cuales una idea adquiere la función para guiar las acciones y otorgar certeza.
- **Relación individuo sociedad.** Relación dialéctica entre el individuo (yo) y la comunidad (otredad) situada en entornos complejos. Donde el ser humano como individuo es un sujeto único, pero incompleto, que se encuentra abierto a posibles conexiones y al cambio; en esta interacción la comunidad está siempre en constante cambio y no se percibe como fija, estática ni monolítica, sino como diversa.

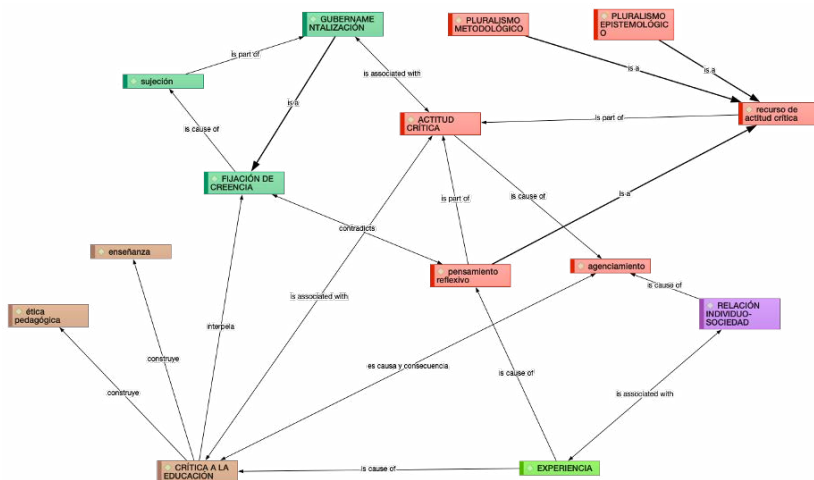


- Gubernamentalización. Acto de administrar las conductas de los individuos en sus conexiones, y está presente la relación entre sujeto-poder-verdad.

En la etapa de análisis e interpretación de la información se procedió a establecer categorías axiales que surgen de las relaciones entre las categorías teóricas y empíricas, así como del discurso de cada uno de los entrevistados. A partir de estas relaciones se presentan la prospectiva e implicaciones de la línea de investigación de los estudios críticos en educación.

La red semántica representa las relaciones entre las categorías empíricas que surgen de las voces de los actores.

Figura 10. Red de relaciones entre códigos.



Fuente: elaboración propia

Al establecer las relaciones entre los códigos empíricos obtenidos del análisis de las entrevistas, se establecieron distintos colores para entender que esos códigos están relacionados estrechamente, sin omitir las relaciones complejas entre todos ellos. Así, partiendo



de la actitud crítica como eje inicial de análisis, encontramos en el discurso de los entrevistados, diversos recursos que permiten asumir esa actitud y utilizar la crítica como herramienta metodológica, entre ellas además de aspectos procedimentales se subraya el pluralismo que dividimos en metodológico y epistemológico. El pluralismo epistemológico lo concebimos como posibilidad de diversas miradas para construir los problemas de investigación, en tanto el metodológico representa la flexibilidad y oportunidad de utilizar distintos caminos metódicos para acercarse a los fenómenos sociales. Frente a estas posibilidades, el pensamiento reflexivo es otro recurso sustancial ya que permite elegir, entre diversas posibilidades, los supuestos epistemológicos y las metodologías que se consideren más apropiadas para cada investigación, conservando siempre la coherencia y congruencia de la misma. El pensamiento reflexivo, a su vez, permite enfrentar conscientemente los procesos de fijación de creencia que se llevan a cabo con diversos dispositivos de control. Un pensamiento reflexivo que es necesario desarrollar a través de la formación formal e informal, requiere un entrenamiento y desarrollo constante en todas las etapas de la vida.

Los procesos de fijación de creencia a fin de cuentas propician la sujeción de los individuos que es un elemento previo a la gubernamentalización e institucionalización. Cuando esos procesos de dominación se asientan, sólo la actitud crítica permite las rupturas y reconstrucciones necesarias para las interacciones sociales. Dichas interacciones las consideramos en el código de relación entre individuo-sociedad, una relación problemática en sí misma que a partir de la crítica permite establecer procesos de agenciamiento individual o colectivo, que buscan modificar la realidad o realidades a que nos enfrentamos.

Desde el trasfondo teórico del pragmatismo, la experiencia juega un papel fundamental que, en las relaciones entre individuo y sociedad, logran el agenciamiento como motor de transformación que, en esta propuesta, resulta relevante para constituir la crítica a la educación. Para los pragmatistas, ni la teoría, ni la investigación concluyen hasta que son puestas en acción a través de la experiencia, de ahí la necesidad de desarrollar modelos metodológicos con enfoques y fines diversos, pero siempre considerando la experiencia como eje de trabajo.



Por tanto, la crítica a la educación requiere de la actitud crítica y el agenciamiento, para enfrentar los diversos procesos de sujeción de creencia. Con estos elementos, al adentrarnos en la necesidad de la crítica en educación, resaltamos dos códigos más que resultan imprescindibles para iniciar estas reflexiones en la investigación educativa: la enseñanza y la ética pedagógica, existen otros igualmente importantes, sólo que estos van a ser establecidos desde el planteamiento de la línea de investigación en estudios críticos en educación, ya que desde el discurso de los actores es indispensable enfocarse en las experiencias de enseñanza con una ética pedagógica que busca luchar contras las injusticias e inequidades en los sistemas e instituciones educativos.

A partir de este análisis inicial se procede a la interpretación del discurso y se establecen categorías axiales que permiten construir este apartado como una explicación teórico metodológico que permite construir la línea de investigación.

Figura 11. Categorías axiales sustantivas.



Fuente: elaboración propia



Figura 12. Categorías axiales de las implicaciones de los ECE



Fuente: elaboración propia



Marco ético-metodológico

En este punto partimos del pluralismo tanto epistemológico como metodológico, que nos permite abrir las perspectivas hacia distintos afluentes para incidir críticamente en la realidad. Concebimos de la siguiente forma ambos pluralismos:

- Pluralismo metodológico: Desde una posición pragmática se admite la interacción entre distintas posiciones metodológicas, asumiendo que no es necesaria una aceptación de sus fundamentos para utilizarlas como vías de investigación
- Pluralismo epistemológico: Este pluralismo asume el compromiso por entender el referente epistemológico de los distintos enfoques utilizados en la explicación del objeto de estudio. Con ello se admite la complejidad del fenómeno y sus posibles paradojas.

Las herramientas metodológicas son sustanciales en cualquier programa de investigación, al interesarnos por los estudios críticos en educación nos percatamos que hay aspectos imprescindibles al introducir la crítica como eje metodológico en esta propuesta de investigación. Ponemos de relieve al menos dos de esos aspectos: la experiencia y el sentido ético.

A partir de un trasfondo basado en la filosofía pragmática estadounidense las experiencias son relevantes para entender y construir las posibilidades metodológicas de la indagación y, a la vez, al desarrollar las investigaciones, las experiencias tanto de los actores, como de los investigadores seguirá siendo un nodo articulador del proceso. En este sentido, lo que ahora presentamos es una interpretación analítica de las experiencias que las voces de los actores nos ofrecen, en cada una de las entrevistas que componen este texto, relacionadas con las posibilidades metodológicas de la investigación crítica en educación.

El segundo aspecto de la propuesta metodológica es igualmente relevante: cuando la crítica es el eje de cualquier metodología es indispensable que asuma un sentido ético que invite a reducir las



brechas, incongruencias e injusticias que tanto los sistemas como instituciones educativas han perpetuado en México y en el mundo, a lo largo del tiempo.

Aparece así otro de los aspectos de la propuesta metodológica, la necesaria contextualización histórico social de cada indagación, las voces de los actores nos ofrecen experiencias, en algunos casos, de más de treinta años de práctica docente e investigativa.

En la primera etapa de la investigación establecimos categorías derivadas del sustento teórico y de la primera revisión de las entrevistas, así en el aspecto metodológico resaltaron una serie de recursos de la actitud crítica que nos permiten ahora considerar a la crítica como una compleja herramienta metodológica para las investigaciones en educación. Además, se estableció la necesidad de un pluralismo de diversa índole: epistemológico, metodológico, entre otros, que son resultado de las voces de nuestros actores. Tanto los pluralismos, como los recursos, con un trasfondo ético se convirtieron entonces, en la categoría axial de marco ético-metodológico que es del que aquí nos ocupamos.

Para la interpretación de la categoría denominada marco ético-metodológico se establecen diversos aspectos que en voz de los entrevistados son fundamentales para emprender los estudios críticos en educación.

La investigación educativa, de acuerdo con sus experiencias, debe ser el fundamento de la enseñanza y la integración del sistema educativo, y proporcionar información, conocimiento y estrategias de investigación desde un pluralismo metodológico caracterizado por el uso de diseños de investigación cualitativos y cuantitativos.

Me interesó observar las prácticas docentes, sus estrategias y particularmente la interacción en las aulas, entre profesores y estudiantes. Ese campo de análisis implicó una adaptación de mi aprendizaje previo ya que uno en las aulas se las ve siempre con estudiantes diferentes que proceden de familias distintas, de lugares distintos de la ciudad con capitales culturales y económicos distintos. (Zavaleta)



La crítica requiere además observar, describir, preguntar, conversar para entender lo que hay detrás de lo cotidiano; por ello resulta indispensable una perspectiva interpretativa, en un sentido histórico y sociológico, que atienda la complejidad. Partiendo de preguntas distintas a las hegemónicas, tal como sostiene Zavaleta. Ya que,

una investigación sin visión crítica no es investigación porque se convierte en una reproducción de conocimientos, en una compilación de cosas, en una repetición de ideas que finalmente pues eso si nos ayuda a lo mejor a sistematizar, a ordenar a conocer pero no a avanzar en el conocimiento.
(Contreras)

La crítica es una facultad que permite identificar algunas causas que hacen posibles ciertas injusticias y desigualdades. La facultad de la crítica implica ilustrar, hacer luz en aquellos aspectos de nuestras interacciones que están ocultos, que no son visibles e implica un entrenamiento del pensamiento y la capacidad de reflexión.

La ciencia y el conocimiento científico o académico siempre requieren de la crítica, es imposible en cualquier disciplina no ser crítico con el nivel de conocimiento que tenemos, con las formas de acercarnos, con las consecuencias que tiene ese conocimiento. (Por tanto,) la educación sin crítica creo que no tendría sentido ni para la docencia ni para el trabajo de investigación. (Montaño)

Una actitud pluralista basada en el uso de la investigación en los procesos educativos funciona como un recurso de la actitud crítica.

Es importante tener una formación integral en métodos de investigación cualitativos y cuantitativos porque como profesionales del campo educativo vamos a recibir encargos de evaluación de políticas o de investigaciones que midan la eficiencia de ciertos procesos educativos o de gestión escolar. Eso implica tener un entrenamiento cuantitativo muy sólido. Pienso que es necesario desarrollar también una formación o entrenamiento en investigación cualitativa. Lo mejor es asumir una actitud pluralista situada según las necesidades que en-



frentamos como docentes que investigamos nuestras propias prácticas docentes o escolares. (Zavaleta)

comenzar una sociedad que aprende que la incertidumbre es nuestro diario acontecer, que nuestras habilidades y capacidades para lidiar con la incertidumbre creo que realmente nos prepara mejor para enfrentar los retos que tenemos. (Arellano)

Rasgos del marco ético metodológico

Para construir el marco ético-metodológico en la investigación educativa es indispensable acudir a recursos de investigación con perspectiva crítica para el diseño, planeación, evaluación y desarrollo de los procesos educativos, para ello algunos de nuestros entrevistados nos dan su visión al respecto.

Zavaleta propone:

- Una dosis de empatía.
- La recuperación de las formas de comprender el mundo que tienen los actores de la educación y con ello descifrar sus puntos de vista
- La comprensión como paso necesario para interpretar las narrativas de estos actores.
- Poner atención a lo que no es inmediatamente visible.
- Buscar oportunidades para transformar interacciones desiguales
- Pensar biográficamente cada historia individual.
- Ser sensible a los dramas que experimentan los actores sociales en su vida escolar cotidiana

Por su parte, Montañó asume como rasgos de la función de la metodología, desde una visión crítica:

- Un procedimiento que acompaña a la construcción de conocimiento pero que no es único.
- Servir al conocimiento y no a una ilusión de control.
- En tanto al instrumento, es flexible y adaptativo.



Para Arellano la crítica pasa por:

- No asumir que exista una verdad o corrección a la que apunte el conocimiento y el desempeño de las distintas disciplinas, por ello requiere del diálogo.
- La educación no parte tampoco de certezas sino que se construye en el encuentro entre las realidades de sus actores, los rasgos de sus contextos y el contexto del proceso educativo, así como las prácticas propias de la disciplina y contenidos que se están formando, razón por la cual la ignorancia es su fundamento.
- Ante esta ignorancia fundamental, solamente el diálogo y la cooperación pueden conducir procesos educativos reflexivos que a partir de la experimentación y la evaluación vayan rectificando sus reflexiones, procesos y prácticas.
- Se requiere cierto atrevimiento para transgredir los dogmas y certezas que obstaculizan el conocimiento.
- Asumir que cada persona tiene sus propios criterios, dudas y lógicas que marcarán su devenir en los procesos educativos.
- La educación no es un hecho idealista ni aislado, es una actividad social, una actividad organizacional y una actividad política.

Para Contreras debemos tomar en cuenta:

- Contexto y situación para ubicar la investigación.
- Delimitación conceptual con el lenguaje crítico, donde el poder es sustancial.
- Pluralismo teórico y metodológico.
- Argumentos congruentes y no contradictorios.
- No temer a la incertidumbre y paradojas.
- Asumir que no hay una sola versión o forma de explicar la realidad y que la subjetividad es parte de esas explicaciones.
- Responsabilidad personal, hacia los otros y hacia la sociedad, para contribuir en lo posible a entender y enfrentar problemáticas diversas.



Todos estos aspectos nos permiten,

renovar siempre las miradas pero además estar atentos vigilar cuando nos sentimos muy a gusto, cuando entendemos cosas y encontramos respuestas parece que ahí habría un problema, porque las respuestas son bien difíciles de entender y lo que hoy podemos encontrar y explicar en una situación específica, en poco tiempo ya no será la respuesta satisfactoria, es un gran problema, es una gran problema porque parecería que está uno siempre insatisfecho con las explicaciones que siempre, las explicaciones son parciales y nunca se agotan y pues creo que sí, que esa es la manera si uno quiere dedicarse a la investigación, esa es la manera de enfrentarse a esos retos. (Contreras)

En disciplinas específicas hay también experiencias de los actores que nos muestran ciertos elementos a tomar en cuenta.

comienzo a entender los experimentos que se hacen y cómo las personas responden de una manera distinta a lo que los administradores y los gerentes les dicen, encuentro el conflicto y el poder en las organizaciones y entonces me comienza a interesar esta forma pues más científica. (Arellano)

La experimentación en el ámbito organizacional ha mostrado que lo que se dice de la acción organizacional y las acciones existentes no es equivalente debido a que eso que se tiene como normativo, en ocasiones no considera el papel de los conflictos de poder en la dinámica organizacional, en ese sentido, la experimentación deviene un recurso crítico.

La experiencia en administración tiene que ver con esta idea muy arraigada de que nada que se pueda explicar en la teoría sirve para la práctica, entonces es una disciplina, y menos en México como yo la viví, muy empobrecida. (Arellano)

A partir de la experiencia de Laura Zamudio en la enseñanza de la historia, se ponen en evidencia actitudes regularmente rechazadas por parte de los alumnos (aburrimiento, sensación de inutilidad,



cansancio), esto está asociado a la propia enseñanza pero también a la historia que cultiva el sistema educativo, que sirve para mantener y legitimar el poder y el sistema político. Ante esto una historia crítica, centrada en las experiencias de sus distintos participantes y desafiante de la historia legitimadora, permite otros procesos educativos.

Y ella se pregunta ¿cómo hacemos para que los chicos tengan una visión del mundo, con experiencias, de preferencia experiencias en otros modelos culturales? Que les de capacidad de diálogo con otras culturas.

yo si creo que eso es también muy enriquecedor y pues nuestro modelo tiene que ser un modelo que primero que genere más cooperación que enseñe más coordinación, cooperación y coordinación son diferentes, que enseñe también más coordinación, más investigación yo creo que también la educación más importante es cuando investigas, cuando realmente investigas cómo resolver los problemas y te haces preguntas y tratas de generar argumentos desde una posición teórica aprendes un montón, entonces sí creo que podemos desarrollar nuestro modelo educativa con base si en competencias pero también orientados a procesos de investigación generar estos escenarios en las clases, que ellos puedan investigar y hacer su marco teórico. (Zamudio)

Cuando nos preguntamos ¿Por qué los diálogos críticos en educación? Las respuestas son variadas e invitan a la reflexión más allá de anotar las bondades del encuentro de opiniones entre los actores.

Para no reproducir nuestro sistema educativo en las mismas circunstancias, por supuesto que es importante que funcione de manera adecuada pero no de forma injusta ni de forma desigual; si en efecto la educación sigue siendo el principal recurso capital para lograr cierta movilidad social que implicaría vivir mejor que nuestros padres y nuestros familiares. [La educación] tiene que atender precisamente esas desigualdades y algunas injusticias que se experimentan a lo largo de las trayectorias escolares. (Zavaleta)



El diálogo, en tanto necesario para la construcción de conocimiento y pensamiento, es también necesario para desarrollar una crítica que permita construir colectivamente formas de entender lo educativo, no obstante, parece ser un proceso inasible y complejo.

Así, una consecuencia de este marco ético-metodológico es constreñir las prácticas docentes de forma tal que interpelen a los diseñadores de las políticas curriculares a poner atención a la heterogeneidad y la complejidad en la educación; que nos ayude a comprender cómo funciona una sociedad y particularmente ensayar algunas interpretaciones de la sociedad latinoamericana y mexicana.

La primera que tendríamos que trabajar sería la base misma de la educación, para qué hacemos diálogos críticos para entender que hay visiones dominantes en el mundo pero que las visiones emergentes son importantes y que en muchas ocasiones cuando formamos a los estudiantes, cuando formamos a los individuos, si no tomamos en cuenta su propio contexto, su propia situación, sus propias carencias en muchas ocasiones, pues es muy difícil que vayamos avanzando en la formación, si nuestros modelos educativos son de avanzada, son de primer mundo son efectivamente buscando la excelencia, la calidad de la educación, pero frente a nosotros estamos en un ambiente distinto, en un ambiente donde la propia alfabetización es un problema, donde las carencias económicas son un problema para el aprendizaje y el aprovechamiento en la escuela, pues estamos ahí teniendo una fractura que nos implica un problema a la hora de cumplir con los fines de la educación. (Contreras)

En la observación es necesario identificar las reglas o los regímenes que regulan nuestros comportamientos en la vida diaria y evidentemente como esas reglas se institucionalizan y hacen posible la reproducción de la vida social, los procesos de socialización tanto desde las instituciones gubernamentales que hacen posible el control social.



Al respecto, Arellano señala que los estudios críticos buscan explotar y erosionar cualquier certeza, pero esto no por capricho sino porque es el propio espíritu del conocimiento. Aquello cuestionado y erosionado debe pensarse desde la pluralidad, el debate y el conflicto como valores importantes en la constitución de la educación.

estos diálogos nos va a servir también para esta reflexión ética que implica también este apoderarse de tu propia práctica, de tu propio actuar con el estudiante el hecho de que pasen como zombies por un proceso educativo es terrible, funciona para algo, pero para transformar la sociedad, transformar la sociedad, una sociedad democrática, una sociedad sin violencia o con menos violencia, una sociedad con mayor justicia, con mayor igualdad pues implica que estos individuos sean autónomos. (García)

Ética crítica de la educación

Al hablar de ética de la crítica, asumimos que esta es consustancial a la crítica, ya que debemos partir de un posicionamiento ético que guíe la labor crítica, lo que permite mediar entre los fines personales y egoístas, que cualquier intérprete posee, con las necesidades y realidades que son inherentes a los contextos de análisis. En este libro, las voces de los actores nos muestran referencias relacionadas, sobre todo, a experiencias en la docencia y la investigación, que nos permiten perfilar este aspecto como imprescindible para cualquier estudio crítico en educación. Así encontramos afirmaciones como las siguientes:

Lo que sí es cierto es que cuando eliges el camino de responsabilizarte política y éticamente por lo que crees y por lo que dices independientemente de si tu afluente de verdad o de justificación es alguien magnánimo o ínfimo, creo que ahí es el momento en el que al menos ya no eres presa fácil. (Jiménez)

para no reproducir nuestro sistema educativo en las mismas circunstancias, por supuesto que es importante que funcio-



ne de manera adecuada pero no de forma injusta ni de forma desigual, entonces si en efecto la educación sigue siendo el principal recurso capital para lograr cierta movilidad social que implicaría vivir mejor que nuestros padres y nuestros familiares tiene que atender precisamente esas desigualdades y algunas injusticias que se experimentan a lo largo de las trayectorias escolares. (Zavaleta)

Es posible realizar un posicionamiento ético a propósito de dos elementos que son fundamentales para el funcionamiento eficiente del sistema educativo, a saber: la continuidad de la escolarización, a pesar de los elementos heterogéneos que la hacen compleja, así como la exclusión. La crítica se hace necesaria, para entender cómo debe incidir en lo que sucede en torno al proceso de selección pedagógica que hace “funcionar” la heterogeneidad, tal vez con ello se logren comprender las consecuencias que la dinámica inclusión/exclusión tiene, en la integración social de aquellos que quedan dentro y fuera del sistema educativo. Porque, las dinámicas de inclusión/exclusión que sostienen al sistema educativo mantienen dispositivos que determinan las funciones sociales de los sujetos, dispositivos con fines no declarados y, en ocasiones perversos, que mantienen la inequidad y exclusión en forma estructural y donde los “remedios” no son suficientes.

en la educación básica prácticamente toda la población en edad de estudiar está incluida pero eso va cambiando, porque el sistema va expulsando a ciertos estudiantes bajo el principio de que no son aptos para seguirse formando y que sería mejor que desarrollan otro tipo de capacidades técnicas que les permitieran incluirse en el trabajo y como el desarrollo de trayectorias universitarias y de posgrados son cada vez más improbables porque del número amplio o extenso de estudiantes de primaria de secundaria quedan muy pocos o son muy pocos los que ingresan a la universidad. (Zavaleta)

Desde una perspectiva crítica es necesario explorar la faceta de la educación relacionada con el encuentro y la cooperación para que la educación mantenga su relevancia social hacia la multiculturalidad y equidad social; recobrando así su sentido como recurso de



movilidad social. La educación situada en el pluralismo contribuye a atender algunas injusticias y desigualdades experimentadas por los estudiantes, ya que en principio permite bosquejar a otros sectores marginales que, en general, carecen de relevancia para los sistemas educativos.

ese silencio lo que nos está diciendo es que no se está tomando en cuenta su propia condición de personas, que se está vulnerando su dignidad humana solo porque no las escuchamos, ya luego por todo lo demás pero solo porque no las escuchamos, ahí hay un problema que tenemos que entrar a ver y a visibilizar, y cada quien en su ámbito de estudio. entender de qué manera esto está ocurriendo. (Contreras)

un vivir día a día, un disfrutar de las experiencias de manera rápida, cobrar y gastarlo casi inmediatamente porque además estamos en una visión hipercapitalista de esta necesidad es la adquisición rápida, del estrenar, de estar al día con las compras, entonces tenemos esta situación económica, tenemos además un país que no hay espacio para la gente mayor, no hay espacio laboral, no hay espacio afuera socialmente. (García)

La búsqueda de condiciones de equidad que permitan a los alumnos mantenerse en el sistema educativo tiene implicaciones sociales de largo alcance, ya que sería la educación y la escuela el lugar en que se generan las valoraciones, afectos e ideas que permitirían una sociedad centrada en la convivencia, desde la diferencia.

el tema de la pluralidad me parece que también, la inclusión, la pluralidad, la transversalidad, todos estos son también componentes importantes de los diálogos, tenemos que dialogar con todos, tenemos que dialogar con grupos indígenas, tenemos que dialogar con personas que tienen diferentes orientaciones sexuales, tenemos que dialogar con problemáticas nacionales, locales, internacionales, entonces la pluralidad en el sentido más amplio, no solo de las personas sino también de los problemas, la visión internacional también de la educación, los problemas que estamos viviendo aquí en México los están vi-



viendo también en Japón. La pandemia lo demostró, todos estamos enfrentando generaciones y realidades muy complejas, entonces la visión internacional en este diálogo me parece que también es muy importante, en esto yo diría, eso la estructura de pensamiento crítico, el papel de las tecnologías, el como manejar la pluralidad y sus trade off, la visión internacional esta visión desde lo local hasta lo internacional está presente. (Zamudio)

otro elemento más que ahora lo traigo a colación es una visión desde cierto sectores y desde ciertos elementos que tienen que ver sobre todo con sectores marginados, sectores vulnerados que generalmente no están en esa discusión y entonces tenemos que partir que la crítica es siempre entender esas grandes visiones de lo que sea que queramos discutir desde una sola perspectiva, desde un solo posicionamiento y entonces lo que tenemos que hacer es abrirnos a otras perspectivas, a otros posicionamientos y a otras visiones, así sean totalmente contrarias y totalmente enfrentadas a aquello que hemos considerado pues la gran narración de la historia. (Contreras)

La crítica es fundamental en la educación, y puede convertirse en un mecanismo lúcido y honesto para avanzar en el conocimiento y darles mejores opciones a ciertos sectores de la sociedad.

La educación sin crítica creo que no tendría sentido ni para la docencia ni para el trabajo de investigación (Montaño).

el motor realmente importante de la universidad es la crítica, claro hay unas críticas que son muy mal elaboradas, otras son mal intencionadas, pero la crítica como mecanismo objetivo honesto de avanzar en el conocimiento y de darle mejores opciones a ciertos sectores de la sociedad, ahora sí que la crítica es innegable no podemos pensar la educación sin la crítica. (Montaño)

Uno de los compromisos de la universidad es incidir activamente en la sociedad, en busca de una sociedad más igualitaria, más incluyente, menos violenta; la aspiración de inclusividad sólo puede



lograrse si sus actores se ocupan de conocerse y comprenderse mejor.

ahora se habla de un ambiente de inclusión, la inclusión tiene que ver con estas discapacidades, inclusión tiene que ver ahora con las cuestiones de género, pero también con la clase social, tiene que ver con las comunidades indígenas muchos grupos vulnerables que vienen a la universidad, pero no sabemos cómo incorporarlos y entonces tienen un aprovechamiento escolar, son objetos de burlas de compañeros, a veces de profesores que entre chiste y chiste los humillan. (Montaño)

la libertad de una sociedad es liberal democrática y está basada en la idea de que todos podemos pensar de manera distinta y que esa pluralidad nos lleva no tener el acceso a una pureza en ningún sentido, la pureza no existe lo que existe son el diálogo, la deliberación entre personas que pensamos distinto, que podemos construir, con recursos limitados, muchos problemas asociados políticos y sociales. (Arellano)

La educación es la vía que requiere una sociedad plural para desarrollar mecanismos de búsqueda de la verdad y justicia, al servicio de un paradigma de vida donde se eduque para la reconciliación y reincorporación de las rupturas sociales.

nunca me he sentido totalmente satisfecho con mi capacidad docente y lo único que he mantenido en estos años a nivel crítico de mi vida como docente ha sido tratar de no hacer daño, es decir tal vez no soy un excelente profesor y tal vez no logro tocar la vida de los estudiantes, pero al menos trato de que no sientan que el conocimiento es pérdida de tiempo que al menos observen que traté de hacer lo mejor que se podía, dentro de mis limitaciones, para que cada uno de los cursos que he dado en mi vida tengan alguna intención de ser diferentes. (Arellano)

necesitamos la visión de conjunto y con eso termino, ahí es donde entra la teoría crítica a dar una visión de conjunto a un montón de procesos críticos, es decir, unos estudios críticos



son estudios que buscan, están en una tensión crítica entre el caso y la totalidad para tratar de ilustrar tanto una como otra, pero no asume de entrada ninguna relación jerárquica normativa, ni es deductivista, ni cree que el todo explica la parte, ni es inductivista a radicalidad cree que la parte puede sumar al todo, lo único que consigue, por eso decía yo, es pluralista. (Jiménez)

necesitamos es una educación para detener la barbarie, para detener la terrible violencia que hay allá afuera, para detener este hipercapitalismo, para detener las injusticias sociales, para detener esta mala distribución de la riqueza, a mi juicio, desde ahí, podemos pensar esta crítica a la educación, pensar que la educación tiene que servir no para generar relaciones alienadas y alienantes como ha servido hasta ahorita, sino generar relaciones de libertad, o sea en pro de la autonomía de los individuos. (García)

Las experiencias de los estudiantes ajustan las prácticas de enseñanza-aprendizaje y con ello las actitudes y conductas de todos los participantes son constreñidas; cuando esto conduce a la creatividad entonces se maximizan las oportunidades de aprendizaje. ¿Cómo hacer esto posible en escuelas con realidades adversas?

desde que entras a la universidad entras a un proceso de silenciamiento, obediencia y acatar órdenes, ahora en ese sentido, como bien tú lo planteas, creo que pensar que lo que la academia pueda hacer o los pasos que pueda seguir, las formas que pueda tomar dependen siempre solo de la academia, sería silenciar a este grupo que es el alumnado que durante mucho tiempo ha estado silenciado pero en qué sentido silenciado, pues en el sentido que digamos sus preocupaciones ni siquiera son las que deberían estar dirigiendo sus propias trayectorias formativas. (Jiménez)

A partir de los diálogos críticos, con un sentido ético, es posible reflexionar sobre los procesos de ruptura y posicionamiento que, en un primer momento, pueden insidir en la modificación de un estado de cosas no satisfactorio, en la posibilidad de hacernos responsa-



bles de nosotros mismos, como actores educativos.

Estos diálogos nos van a servir también para esta reflexión ética que implica también este apoderarse de tu propia práctica, de tu propio actuar con el estudiante, el hecho de que pasen como zombies por un proceso educativo es terrible, funciona para algo, pero para transformar la sociedad, transformar la sociedad, una sociedad democrática, una sociedad sin violencia o con menos violencia, una sociedad con mayor justicia, con mayor igualdad pues implica que estos individuos sean autónomos. (García)

Siempre en los procesos educativos, va a haber una ideología de fondo, o sea cuando yo digo hay que mirar el país que queremos, ya desde una mirada, considero que hay una mejor versión de México que la que tenemos, pero por supuesto es desde una mirada muy específica, todo proceso educativo tiene atrás una visión ideológica y no hay que ser ingenuos en eso, más bien hay que dialogar sobre esa ideología y hay que ver si es lo que lo que queremos. (García)

Hay una ruptura entre la escuela formal y la escuela cotidiana. Entre estas hay una relación normativa y jerárquica, no obstante, para que la escuela cotidiana se dé, se requieren adaptaciones creativas y no comprender a la escuela formal como una guía trascendental de pasos. El problema radica en hacer operativos esos modelos ideales con grandes aspiraciones.

Decimos que educamos personas, que pasamos por procesos educativos a los estudiantes, los padres de familia se podrían preocupar que les dijéramos abiertamente de manera sincera: no estamos totalmente seguros de qué significa educar bien a tus hijos, no estamos seguros qué significa, qué los vamos a enseñar, que para qué y con qué utilidad, pero esa es la verdad, la verdad es que ignoramos un montón de cosas. (Arellano)

En la educación formal hay una paradoja con consecuencias sociales mayúsculas: los grupos vulnerables tienen en la educación



la principal e incluso la única vía para incluirse en el trabajo, pero la situación presente no garantiza que la educación sea una herramienta de movilidad social.

La educación debería tomar en cuenta dimensiones humanas como las emociones, los problemas familiares, los problemas económicos, las diferencias religiosas o culturales y la procedencia étnica a propósito del multiculturalismo para establecer un equilibrio entre eficiencia e inclusión en los sistemas educativos contemporáneos.

La objetividad científica, como anhelo normativo de todo conocimiento, no es un valor que deba normar al proceso de enseñanza, ya que si se pone en el centro al estudiante hay procesos afectivos inherentes a la educación, ante esto se necesita una ética robusta, cimentada en la equidad.

uno deconstruye y reconstruye y el siguiente paso que me parece que no sé si es ético solamente, tiene que ver con el hecho de lo que reconstruiste, es aceptar que eso que reconstruiste es igualmente implosionable y puede explotar después.
(Arellano)

La crítica puede venir de muchos lugares y debe ser bienvenida y la crítica tiene que ver también con esta posibilidad de acercar más el mundo real a ese nivel utópico que es la institución.
(Montaño)

La enseñanza conlleva una serie de actitudes y modos de hacer las cosas tradicionalista, cerrada y dogmática, no es necesario acoplarse a dicho proceder; en el diálogo con personas de otras disciplinas o perspectivas distintas puede encontrarse un camino a la transformación.

Una investigación sin visión crítica no es investigación porque se convierte en una reproducción de conocimientos, en una compilación de cosas, en una repetición de ideas que finalmente pues eso si nos ayuda a lo mejor a sistematizar, a ordenar a conocer, pero no a avanzar en el conocimiento.
(Contreras)



entonces el traspaso de las fronteras no es nada sencillo parte de la política crítica es, creo yo, atrévete atreverse a romper esas y qué sucede si rompemos esas fronteras, a veces sale mal. (Arellano)

vivimos como siempre tiempos donde hay una especie de desesperación social por encontrar certeza. (Arellano)

Además, es indispensable formar una ética pedagógica en los docentes capaz de poner en juego, en sus interacciones, con los estudiantes un conjunto de estrategias reflexivas que busquen la convivencia e igualdad a pesar de las diferencias, capaz de mediar en lo cotidiano y afrontar las trayectorias educativas.

La ética del profesorado debe colocar en el centro a los estudiantes, tanto para las labores docentes como para el desarrollo de investigaciones y otras labores académicas.

Como profesores nuestra primera responsabilidad es con nuestros estudiantes, es con esas personas que de alguna manera se acercan a nosotros para ser formados, para comprender, para desarrollar también investigaciones para aprender a hacer investigación y si nosotros somos pasivos, somos cerrados en cuanto a las posibilidades de objetos de estudios, de metodologías, de planteamientos de investigación, pues no le estamos dando lo que estos estudiantes necesitan. (Contreras)

La tecnología puede ayudar a mejorar los procesos educativos pero un triunfalismo tecnológico podría hacernos pensar que podemos sustituir el proyecto social, el proyecto filosófico que es la esencia de la universidad, reducirlo a un problema de tipo técnico o tecnológico.

La formación del alumno ya no pasa por ser: aprendan lo que le dice el profesor, sino aprendan por ellos mismos, el profesor les va a ayudar, hay una corresponsabilidad. Autonomía y crítica van de la mano. La primera es con respecto a todo poder y dogma, la segun-



da es solamente posible si se cumple la primera y es también la que permite develar las consecuencias de la no autonomía.

Significa que hay que dialogar, necesitamos un maestro, pero también necesitamos un compañero, necesitamos a alguien que nos critique pero también alguien a quien criticar, necesitamos aprender a dialogar con nosotros mismos, yo creo que sin diálogo no tenemos nada, no tenemos capacidad de entender al otro de aceptar su diversidad, de respetarlo; el otro puede tener ideas muy contrarias. (Montaño)

La educación continúa siendo el principal recurso para vivir juntos a pesar de nuestras desigualdades, asumiendo nuestras diferencias de género, étnicas, socioculturales y en ese sentido creo que estamos asistiendo a nuevas formas de planificar y de financiar la educación en un sentido más multiculturalista, más equitativo, que reconoce la necesidad de reducir las asimetrías y las brechas. (Zavaleta)

Pero, después de un proceso crítico hay que pasar al momento de construir o proponer alternativas, lo que implica profundizar en cada uno de los aspectos pedagógicos de la educación.

Estas tres áreas que nos aporta la pedagogía: área curricular, área didáctica y área de la evaluación, son las esferas que deben, y digamos, los tres aros de un nudo borromeico que deben estar en todo proceso educativo, en el cual si sacas uno, deshace el nudo y ya no tienes un hecho educativo o un hecho pedagógico, puede haber uno educativo, pero educativo inconsciente vamos a decirlo así, pedagógico en donde hay una acción deliberada por transformar las cosas, si tenemos estas tres áreas: currículum, didáctica y evaluación, a mí se me ocurre que lo mínimo indispensable sería precisamente atravesar estas áreas con reflexiones que van con respecto al poder, la política y la economía en esta relación pero, fíjate creo no necesariamente desde una visión externalista que vaya de lo social al hecho educativo como regularmente se ha hecho en el camino sociológico, creo que aquí lo que hay que es que dar o digamos permitir también una apertura o un pluralismo



en los niveles ontológicos en los que se discute la educación. (Jiménez)

La educación universitaria debe ser una educación que primero asuma la continuidad que hay entre proceso educativo y sociedad, es decir, no esta idea ahora sí y en concordancia con un calificativo muy contemporáneo, esta idea tóxica de que la escuela por un lado y el mundo real por el otro lado sino más bien hay una continuidad y en esa continuidad hay que irse ejercitando precisamente primero en tener muy bien argumentado lo que uno quiere y para tener eso hay que encontrar lo contrario, ahora, yo creo que teniendo esa actitud pues lo que hay que empezar leyendo pues siempre es digamos, lo que las temáticas de nuestro interés conecten son pues críticas que ya puedas encontrar más o menos establecidas y que puedan tener ciertos referentes críticos. (Jiménez)

Es importantísimo discutir el modelo de educación que tenemos porque la realidad se está moviendo aceleradamente, entonces hoy todo tiene que cambiar muy rápidamente, nuestros paradigmas, nuestras aproximaciones, nuestras teorías, nuestros instrumentos, todo el tiempo tenemos que estar cambiando aceleradamente con la realidad, entonces la educación siempre está en marcha con la realidad, por qué ahora, por qué ayer, por qué siempre, yo creo que es la misma razón, es fundamental para nuestra sobrevivencia también como especie más ahora creo, ahora es mucho más visible que antes. (Zamudio)

Todo pasa por asumir las responsabilidades que nos corresponden y ser capaces de denunciar y modificar el rumbo fácil de las cosas.

Necesitamos repensar esas reglas y repensar esas relaciones, y si no lo estamos haciendo, a veces esto tiene que ver con los profesores, pues es por comodidad, ya nos acostumbramos a una manera de hacerlo, ya entendimos una cierta manera de comprender las cosas y pues lo más fácil es reproducirlo con nuestros estudiantes, entonces sí yo creo que la parte de la formación docente es indispensable pero no con pequeños



cursos y no con discursos y con ideas sueltas, sino que deben ser programas bien establecidos, bien desarrollados. (Contreras)

Ya hay una directriz desde el estado, y en este sentido podemos decir ideológica, porque la educación siempre también es ideológica, marca un rumbo. Más bien creo que hay que romper un poco esa unidirección y tratar de participar todos en los cambios educativos, hay que involucrarnos en esos cambios educativos porque nos queremos involucrar en un cambio social. (García)



Sustento teórico de la crítica

Las entrevistas discurrieron en un marco conceptual amplio marcado por nociones comunes como poder, dominación, reproducción, sujeción, pluralismo, inclusión, entre otros, con significaciones cercanas entre sí, lo cual sugiere un gran marco teórico que sustenta a la crítica contemporánea o bien vasos comunicantes entre distintas teorías con componentes críticos. Es claro que dependiendo del ámbito disciplinar de pertenencia de cada entrevistado, así como sus caminos en la vida académica, hay connotaciones, usos y sistemas conceptuales distintos para pensar en términos críticos, que además están en constante transformación.

Como fue expuesto en el primer capítulo, el uso contemporáneo de la crítica como una vía de pensamiento y acción se ha visto influido, principalmente, por las contribuciones que de la modernidad a la posmodernidad han sido caracterizadas por el escrutinio de los modos de dominación y gubernamentalización ejercidos por la vía del poder para, a la sazón, proponer un diagnóstico e incluso una vía de pensamiento y acción alternativa, que se denomina crítica por los motivos ya expuestos. En concordancia con esto, los entrevistados plantearon distintos supuestos teóricos, representantes y vías de acción que evidencian la impronta del marxismo, principalmente a través de la teoría crítica; las posturas descentralistas de los tópicos modernos hegemónicos, a saber, el freudismo como crítica al centralismo de la razón y la consciencia, la filosofía nietzscheana como crítica a la verdad y la moralidad dogmática, e incluso el darwinismo como crítica al antropocentrismo, entre otras. Igualmente, refirieron autores historicistas y posthistoricistas cercanos al trabajo de Foucault, cuya crítica se ha centrado en una revisión a contrapelo de las principales afirmaciones sobre el devenir de los dispositivos de control; también se afirmó la importancia del pragmatismo y el postestructuralismo para la constitución de caminos para la investigación social crítica contemporánea en el campo de la educación, brindándonos con esto una constelación teórica fundamental.

En la opinión de Arellano, la ruptura entre teoría y práctica, propia de su campo pero similar a la de otros campos disciplinares, ha tenido, para el ámbito educativo, consecuencias funestas ya que, por



un lado, quienes se encuentran inmersos en los procesos de las organizaciones educativas como operarios suelen tener una serie de apreciaciones, modos de hacer las cosas e intervenciones que son eficaces pero que no llegan a ser conocimientos porque adolecen de criterios epistemológicos para su justificación; por otro lado, están quienes se encuentran ampliamente informados de las teorías y cuentan con habilidades para transaccionar con la realidad desde las mismas, pero no son capaces de capitalizar esos conocimientos para la solución de problemas. Arellano sostiene que esta ruptura es salvable desde una perspectiva pragmatista, como paradigma para un proyecto de investigación en los Estudios Críticos en Educación, debido a que en ella se encuentra un llamado a una serie de rasgos deseables para consolidar un perfil capaz de moverse entre la teoría y la realidad, esta visión es:

- Confrontar dilemas y dicotomías que se dan por sentadas u objetivas esperando que repensarlas permita alternativas.
- Hace explícitos los valores detrás de cualquier convicción o enunciado que sostenga una práctica o “verdad” educativa, ya que proponer una solución es proponer un valor.
- Su posición axiológica conduce a centrarse en la resolución de problemas y no en convicciones o idealismos que pueden ser ajenos al propio problema.
- Esta visión tiene consecuencias para la gobernanza de la educación al considerar que se requieren conocer esos valores confluyentes en la toma de decisiones.
- Es importante entonces saber qué papel juegan las acciones de cada actor en la educación para no asumir un camino o metodología única que nos llene de certezas, pero no procure alternativas y soluciones.
- Abandonar las certezas como fundamento y como utopía, para introducir la incertidumbre como posibilidad creativa.

En este marco epistémico-axiológico hay una serie de supuestos teóricos, explícitos e implícitos, capaces de fundamentar una línea de investigación, los cuales se caracterizan por ser alternos a aquellos que supone la investigación hegemónica, principalmente positivista, sin suplirlos sino generando con ellos dudas y tensiones que permitan un proceder crítico pleno.



En primer lugar, sugiere un ejercicio de contrastación que sin duda nos recuerda a la duda moderna cartesiana y baconiana frente a los saberes dogmáticos o establecidos por la tradición, aquello dado por verdadero o falso por la misma, así como aquello que se tenga como conocimiento, con una salvedad: no se trata meramente de cuestionar a la tradición sino a la propia objetividad, es decir, eso que es afirmado como científico y que, extraña y anómalamente, se considera indudable. El fin no es derrumbar las certezas sino pensar en caminos alternativos que permitan discutir dichas certezas.

En segundo lugar, nos propone que, al menos en lo tocante a lo social y, por lo tanto, lo educativo, todo conocimiento está relacionado con valores; a partir de lo cual nos podemos preguntar cómo esos valores se relacionan con un conocimiento y con qué consecuencias lo hacen, así como de qué modo direccionan los usos y prácticas en torno a los conocimientos educativos, lo cual permite perfilar una cuestión fundamental: saber qué devenires instrumentales o utilitarios están alineados con las relaciones entre conocimientos y valores, por otro lado, identificar cuáles enarbolan vías alternativas.

En tercer lugar, dado ese papel fundamental de los valores, apelar a un conocimiento objetivo, neutral o trascendental es una imposibilidad, ya que la educación refiere a procesos contextualizados que no pueden ser abstraídos a plenitud por teoría educativa alguna; debido a esto, su propia formulación, abordaje y evaluación va en torno a un cambio anhelado, se logre o no, dejando invalidada toda formulación dogmática o doctrinal en los procesos de comprensión e intervención en investigación educativa.

En cuarto lugar, de cara a ese involucramiento necesario, el gobierno de las instituciones educativas y los procesos educativos no parte de conocimientos trascendentales aplicados de forma pseudo deductiva, sino que necesita analizar sistemática y críticamente los conjuntos axiológicos que posibilitan prácticas educativas; lo cual implica que el investigador con perspectiva crítica en educación debe conocer esos valores y el modo en que al interior de procesos gubernamentales educativos en específico se gestionan esos valores.



En quinto y sexto lugar, como consecuencia razonable, ha de considerarse que la importancia de esta dimensión axiológica coloca a los Estudios Críticos en Educación en torno a los actores y sus acciones como vía epistémica para abandonar las certezas e introducir la incertidumbre como camino para la crítica y recurrencia de todo proceso de investigación.

Esta visión es concordante con la propuesta de Zavaleta, a propósito del papel que debe tener la teoría en las investigaciones críticas, a saber: usar la teoría con un sentido crítico. Pensar de manera situada ciertas corrientes, construir objetos de conocimiento, trabajar en un sentido empírico orientado en términos epistemológicos y teóricos en el terreno y, sobre todo, hacer interpretaciones orientadas a la innovación. Esto es así, porque igualmente considera que hay una ruptura entre la escuela formal y la escuela cotidiana, ya que entre estas hay una relación normativa y jerárquica, no obstante, para que la escuela cotidiana se dé, se requieren adaptaciones creativas y no comprender a la escuela formal como una guía trascendental de pasos.

Los Estudios Críticos en Educación buscan intervenir a los propios procesos educativos, entonces disminuir esas brechas o dicotomías entre lo formal y lo cotidiano es un proceder que ha caracterizado a pragmatistas y post pragmatistas. Pero aquí no debe considerarse al pragmatismo como una doctrina o una tradición filosófica, sino como un conjunto de actitudes, creencias y procesos que consideran la acción como la realización de los supuestos axiológicos y epistemológicos que guían a la investigación educativa.

Estos rasgos han caracterizado a las perspectivas teóricas que han constreñido la formación y ejercicio profesional de los entrevistados, tal como queda patente en lo afirmado por Montaña quien, a la sazón del libro “Mito y poder en las organizaciones”, que escribió en coautoría con Eduardo Ibarra, afirma que:

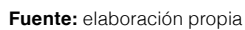
Este es un libro que tiene ya muchos años y que ya no recomiendo porque ya está sobrepasado teóricamente, pero que en su momento despertó la idea que se podía hacer crítica y una crítica sana, en el sentido constructivo, no se trataba de



ponerle adjetivos sino de encontrar en qué sentido la teoría tiene sus bemoles, es decir, no está sólidamente construida, esa es una parte es la crítica y la otra parte consiste en develar sus consecuencias sociales; que pueden ser muy negativas en las personas, en las organizaciones y en la sociedad al contar con sistemas administrativos muy cerrados, poco participativos, muy autoritarios, esa era un poco la crítica que hacíamos en aquel entonces. (Montaño)

A esta afirmación subyace una perspectiva teórica sólida sobre el papel de la investigación crítica, a saber, que no existe trascendencia en un enunciado gnoseológico o práctica epistémica, que todo saber es contextual y perecedero, razón por la cual la revisión teórica (podría decirse la evaluación de teorías) y su reajuste es algo constante en los estudios críticos, sin que esto implique una falsación o superación de los supuestos teóricos que se reajustan, más bien lo que hay es un primado instrumental en torno a las consecuencias sociales de los saberes, desde el cual se desarrollan conocimientos para cambiar situaciones específicas, decantándose en ejercicios de gobierno en las organizaciones educativas con perspectiva crítica y en fundamentos críticos para el proceso educativo, ya que, como menciona García, “la institución educativa lo que hace es ser un reflejo del estado de poder y por otro lado ayuda a que se siga manteniendo ese estado de poder, esa es la principal crítica en esta visión que llaman Pedagogías Críticas”.

En la siguiente figura se presenta un mapa de autores representando de manera gráfica en qué lugar del mundo se concentra el mayor número de autores mencionados por los entrevistados.





Institucionalización crítica de la gubernamentalización

El eje discursivo Institucionalización Crítica de la Gubernamentalización (ICG) tiene como contexto al sistema educativo, éste se entiende como la institución, es decir, el modelo aceptado o camino a seguir y legitimado en una situación y tiempo determinado que se establece como la práctica social ideal o generalmente aceptada. Por otro lado, tenemos a la escuela como la organización, entendida como una criatura organizacional que no es monolítica, ni goza de un orden excepcional, es más bien una arena de grupos y coaliciones donde interactúan individuos y grupos que toman decisiones y realizan acciones que en su conjunto hacen posible a la organización (Arrellano, Del Castillo; 2023, p.1). La escuela como organización se compone de individuos y grupos que se relacionan con diferentes niveles de autoridad y tipos de liderazgo en busca de alcanzar sus fines, para lo cual, los individuos establecen relaciones instrumentales en un ambiente dominado por las rutinas y los procesos, donde la negociación es el derrotero, el uso de estrategias, tácticas y recursos políticos componen la cotidianidad, pero en su conjunto generan conflictos que, de manera paradójica, son el motor de la dinámica organizacional.

La categoría ICG tiene la posibilidad de colocar su “mirada” en distintas dinámicas relacionales pero, aquí destacamos tres: las institución(es) dominante(s) en la sociedad, para nuestra propuesta de investigación sería el sistema educativo; un segundo sería la(s) organización(es) donde los individuos y los grupos hacen coaliciones para dirigir una buena parte de la vida social, para nuestra propuesta de investigación sería la escuela; el tercero sería la interrelación entre la institución y la organización, es decir, es muy probable, por la naturaleza de ambos objetos (institución y organización) la relación entre ellos en el ámbito de la realidad social empírica tiende a mantener diferencias o, mejor dicho, asimetrías porque de origen son distintas pero, la historia nos muestra que en repetidas ocasiones, deseamos vincularlas, relacionarlas, hacerlas simétricas, sin embargo, esa dinámica conlleva la generación de brechas, que es posible entenderlas como la diferencia que se observa entre el modelo a seguir, señalado en la institución con relación al actuar de la criatura organizacional.



La ICG nos lleva al estudio del concepto de gubernamentalización, que se concibe como el ejercicio del poder, a través de una mancuerna entre marco institucional y gobierno. El marco institucional se encuentra determinado por dispositivos que tienen como fin dirigir la conducta de los individuos, a través de reglas, leyes, derechos, procesos, rutinas, costumbres, entre varios otros. Por otro lado, al gobierno lo entendemos como un sistema legitimado por los integrantes de la sociedad y que se vale de distintos aparatos, tanto de tipo represivos como ideológicos, quienes a su vez pueden utilizar elementos jurídicos, políticos, económicos, culturales y/o educativos, a manera de criterios para dominar y dirigir la conducta del ser humano y hacer posible la convivencia social. El resultado del gobierno es la sujeción del individuo para administrar su actuar en sociedad.

Es decir, el ser humano es sujetado a una forma de gobierno que lo dominará y guiará para actuar bajo ciertos criterios, así deviene sujeto, con lo que obtiene la probabilidad de generar sentido a su existencia social, así como certidumbre para su relacionamiento social.

La institucionalización de la gubernamentalización es un fenómeno singular que parte de algo que consideramos universal, como es la sujeción del ser humano o su gubernamentalización donde intervienen tanto marco institucional como gobierno, los cuales influyen en la conformación del objeto de estudio denominado como ejercicio del poder. Es singular porque su comprensión depende del contexto, situación, historicidad de los actores, el tiempo y la dinámica de los elementos existentes, lo anterior, conforma una relación de tipo complejo. Lo que exige a la Institucionalización Crítica de la Gubernamentalización tener un acercamiento a los contextos específicos de la sujeción, donde el ejercicio del poder destaca como categoría epistémica.

La Institucionalización Crítica de la Gubernamentalización como estudio reflexivo del ejercicio del poder que sujeta al individuo. Esta sujeción del individuo es un fenómeno social inevitable, porque el tema del poder es un asunto co-sustancial a nuestra naturaleza humano-social. Sin embargo, tenemos la posibilidad de establecer, en el sentido de institución, una actitud crítica por medio de la reflexión



y ser conscientes de las características de esa gubernamentalización que nos sujeta y/o, a la que pensamos sujetarnos, porque el alcance de la ICG es ofrecer la probabilidad de decidir, estar conscientes (entendemos esa consciencia desde la racionalidad limitada, es decir, es una conciencia limitada y no total), sobre aquello a lo qué estamos sujetos y, a partir de ahí, entender las relaciones, generar cambios o librarnos de ese tipo de sujeción aunque, ello implica pasar a otra sujeción pero que, en el mejor de los casos, la reflexión nos indicará que nos abre nuevas posibilidades, claro, de manera temporal, no puede ser más.

La ICG la entendemos que parte de una actitud pero ante sus limitaciones se promueve una institucionalización de la crítica que se matiza a manera de un hábito, en el sentido de una regularidad, de algo que nos sea habitual, lo cual permite rebasar nuestros contornos circunscritos por los dispositivos que nos sujetan o gobiernan, por tal razón, la actitud crítica nos ofrece la opción de colocar en el terreno de la duda todas o, al menos la mayoría de las sujeciones que nos sostienen y, por lo tanto, conforman o construyen el sentido de nuestro pensar, actuar y socializar. Cabe destacar que la ICG no tiene como finalidad el cambio de aquello que ejerce la gubernamentalización en la vida del sujeto, sino la acción de reflexionar, de entender aquello que lo sujeta o dirige. Por lo tanto, la ICG en este proyecto de investigación busca posicionarse y tomar conciencia del marco institucional, el gobierno, la(s) organización(es) y el ejercicio del poder que ejerce una gubernamentalización sobre nuestra vida para sujetarnos y abrirnos a la probabilidad para decidir nuestra permanencia o cambio.

La Institucionalización Crítica de la Gubernamentalización busca hacer habitual dudar bajo una estructura orientada a reflexionar sobre la sujeción, en tanto aquello que me sujeta (gubernamentalización) y da dirección a mi conducta en lo individual como lo social. En un sentido amplio la ICG consiste en aproximarse a una comprensión de esa gubernamentalización para tomar decisiones de vida en relación a lo que me sujeta; de entrada, comprender el contexto, marco institucional, sistemas, gobierno, organizaciones, pero en otro extremo, la ICG tiene la probabilidad de ofrecernos puntos orientadores para decidir cambios o ajustes a esa sujeción



e incluso, hasta el extremo donde se decide si continuar sujeto o des-sujetarse. Aunque esa de-sujeción implica una nueva sujeción con otro gobierno que, en apariencia, podría guardar mayores coincidencias con el sistema de creencias del sujeto.

La ICG es posible entenderla también como: “darse cuenta que soy parte de algo que me sujeta, pero ¿qué implica esto? ...”, en esta línea de entendimiento la ICG ofrece, en alguna parte de su práctica, la creación de sentido, de identidad, pues la actitud crítica desde la que parte, así como su base en la duda y la reflexión, abre posibilidades de agenciamiento, esto significa, darle voz al individuo, así como la posibilidad de asumirse como parte de la “situación”, donde su capacidad de decisión y de actuación tienen consecuencias en el devenir de la gubernamentalización que me sujeta.

Al introducir la ICG tenemos que aceptar la idea de diversidad o pluralidad para dar paso a distintos afluentes, para debatir democráticamente en el ambiente de la organización gubernamental que dirige nuestras conductas en lo privado y lo social. El hábito de la crítica parte de cuestionar o interpelar la gubernamentalización para asumir críticamente los procesos de institucionalización. Consideramos clave aportar algunos puntos de partida para la crítica, a manera de pistas sobre la sujeción, su entorno, probables consecuencias y no como totalidad; de acuerdo a los y las entrevistadas les presentamos algunas opciones, como son: autonomía, Inclusión, pluralidad, atención a la diversidad (vs lo homogéneo), “educar para la paz” (grados de libertad), identidad con sentido histórico (genealogía como método para acercarse al entendimiento de esas identidades).



Alternativas de Agenciamiento

Las Alternativas de Agenciamiento (AA) se relacionan con acción y dirección frente al fenómeno educativo para crear posibilidades de cambio. Esta acción y dirección dependen tanto de la actitud crítica del sujeto como de su capacidad de gestión, considerando que ambos elementos están delimitados por un contexto social en un tiempo específico con actores relacionados y en circunstancias específicas.

Las AA tienen un origen político porque al implicar acción y dirección suponen definir aquello que es valioso, es decir, se establecen fines en un contexto y tiempo determinado con actores y circunstancias específicas, donde un grupo de sujetos acuerdan que esos fines tienen suficiente valor para considerarlos como los adecuados, ya que dan sentido y dirección a las conductas de un grupo de personas para alcanzar ciertos beneficios que compensan el costo de lograrlos.

Comprender las AA es considerar “la verdad” como un criterio para establecer su cadena de valor, sin embargo, ésta se basa en la idea donde nadie ni nada tiene una posición de privilegio para asegurar que posee o tiene *a priori* la verdad, al menos no como verdad única o última, sino que existe una pluralidad de opciones y posibilidades para llegar a la verdad. Cabe mencionar que la verdad no está exenta del contexto ni del tiempo, así como tampoco de las relaciones entre sujetos que conforman una sociedad.

Cuando se trabaja con las AA se entiende que buscan el cambio, en este caso en el fenómeno educativo o, al menos, en una parte de él. Por principio de cuenta, este cambio se manifiesta como una triada compuesta por: conflicto, incertidumbre y trabajo arduo. El conflicto se debe a que si no existe un monopolio de la verdad siempre será posible una verdad alternativa, por lo tanto, los fines que se estiman como valiosos para orientar la conducta y alcanzar los beneficios esperados por un grupo, otro grupo puede impugnarlos y proponer fines que sean tanto o más valiosos para obtener beneficios mayores o a menores costos, por lo cual, varios grupos pueden surgir defendiendo su postura con lo cual el conflicto será constan-



te, cabe destacar que el conflicto no debe entenderse como algo negativo sino como una fuente de posibilidades o alternativas para mantener la pluralidad, la diversidad, la discusión abierta a distintos puntos de vista o grupos, pues a la par se evita que alguien obtenga el monopolio de la verdad. También es cierto que el gobierno y la administración resultan ser recursos mínimos para impedir que el conflicto se convierta en obstáculo de movimiento para el cambio en el fenómeno educativo.

Ahora bien, la incertidumbre consiste en la ausencia de certeza sobre el resultado de cierta conducta, acción o estrategia, en parte porque nadie tiene la verdad absoluta y porque la complejidad social contribuye a la diversidad de resultados o falta de certeza, pues ante el fenómeno socio educativo no aplica una lógica causal determinista, a lo más se puede concebir como situaciones con cierta probabilidad como lo pensaba Max Weber (2020) donde se deben considerar por lo menos el contexto, tiempo y situaciones específicas, así como el conocimiento adquirido por la reiteración de una experiencia sistematizada como es el *expertise* o la curva de aprendizaje o el conocimiento de una ciencia social o humanística. En este sentido, la incertidumbre es una constante que funciona a manera de “catalizador” pero la naturaleza humana lucha constantemente contra ella para convertirla en certeza.

Por último, el trabajo arduo consiste en vencer la resistencia que todo fenómeno educativo presenta debido a la dinámica que le imprime pertenecer a la esfera de lo social, esto es, considerar por lo menos, las implicaciones políticas, económicas y culturales que motivaron su origen social. Cambiar o modificar algo del fenómeno educativo implica una secuencia de actividades concatenadas donde confluyen tanto lo racional como lo emocional para construir un determinado porcentaje de probabilidad de cambio, a esto último lo concebimos como trabajo arduo.

Las AA si bien se orientan al cambio del fenómeno educativo, este cambio se nos presenta a lo más como una probabilidad que debe considerar cómo convivir políticamente con el conflicto, la incertidumbre y el trabajo arduo en un medio ambiente contextualizado, donde no existe una verdad única e impera la complejidad de las



relaciones sociales.

Ahora bien, hemos caracterizado las Alternativas de Agenciamiento (AA) de forma orientadora pero no limitativa o definitiva porque sería una tarea extensa e infructífera porque está en constante movimiento, se transforma, se hace de mayores recursos porque de acuerdo a cada contexto, situación, tiempo y actores adquiere nuevas aristas a estudiar. Sin embargo, en este caso de los Estudios Críticos en Educación ocuparemos las experiencias, conceptos y propuestas de las voces que participaron en las entrevistas para ofrecer un perfil de la AA en la realidad empírica del fenómeno educativo. Cabe mencionar que las siguientes descripciones también son propuestas orientadoras sobre cómo se entiende en lo particular la AA y en ningún caso se podrá asumir como definitivo, acabado o último.

En voz de los entrevistados y las entrevistadas el fenómeno educativo presenta distintas Alternativas de Agenciamiento (AA) pero mencionan que una de ellas se refiere a la tensión paradójica entre homogeneidad y heterogeneidad en el proceso formativo que sucede en la escuela. Esta tensión se refiere a que históricamente, salvo algunas excepciones, se ha tratado a todas y todos los estudiantes por igual en lo referente a su formación en la escuela, sin considerar las diferencias entre ellas y ellos a partir de su historicidad, contexto, situaciones e intereses. La homogeneidad ha dominado en lo referente a la cobertura del sistema educativo mexicano como único camino debido a la gran demanda del servicio tanto en zonas urbanas como rurales, dejando de lado la heterogeneidad como una visión válida para aplicarse en los procesos de formación que implementa la escuela. Cabe mencionar que esta tensión paradójica se observa en todos los niveles educativos.

La AA inicia, de acuerdo a las voces de los entrevistados y las entrevistadas, en la formación de una ética pedagógica en los docentes que les permita reconocer las diferencias y convivir con ellas para interactuar con los y las estudiantes a partir de un conjunto de estrategias reflexivas que busquen la inclusión mediante la interacción de la diversidad, siendo capaz de mediar entre lo cotidiano y afrontar las trayectorias educativas. El y la docente deben desarrollar el máximo de su potencial en tanto sus habilidades y competen-



cias pedagógicas para alcanzar un desempeño que tienda hacia atender la heterogeneidad en el aula y, posteriormente, en su oficio educativo profesional (Zavaleta).

La AA en el caso de la tensión paradójica entre homogeneidad y heterogeneidad que se observa en la formación escolar, tiene la posibilidad de utilizar a la etnografía como recurso metodológico porque va descubriendo oportunidades que pueden ser aprovechadas por los docentes para observar y reflexionar sobre sus propias prácticas profesionales con el fin de transformar aquellas interacciones tendientes a la homogeneización (Zavaleta). Porque cuando valoramos a todos como si fueran iguales, en tanto que la vida nos indica exactamente lo contrario, los seres humanos somos diferentes, somos heterogéneos, por lo cual nuestra enseñanza no puede ser general, ni pretender que una misma propuesta sirva para todas y todos, siempre serán necesarias especificaciones particulares según cada caso (Zavaleta). En este sentido, la observación etnográfica nos ayuda a pensar biográficamente cada trayectoria individual que requiere cada uno de los estudiantes (Zavaleta).

La dirección que la AA propone ante la tensión paradójica antes mencionada es la atención individual para evitar una enseñanza general y atemporal. Donde la sujeción a una ética pedagógica por parte del docente es necesario con el fin de elaborar propuestas de enseñanza incluyentes, dinámicas, contextualizadas que atiendan la diversidad. Un recurso metodológico sería la etnografía para comprender el contexto, situación y perspectiva de las y los estudiantes. Desde esta visión se construye una Alternativa de Agenciamiento frente a la visión dominante de la homogeneización en la educación, la cual nos sujeta al punto que la hemos normalizado para casi aceptar que es la única vía de enseñar en la escuela. En tanto que la heterogeneidad es otra vía posible y plausible.

Una segunda Alternativa de Agenciamiento (AA) ante el fenómeno educativo es el perfil del profesor que se encuentra frente a grupo, pues, se considera de valor el vínculo entre investigación y docencia como afluente de comunicación intersubjetiva que lleva a la reflexión sobre la práctica docente, con el fin, de tener una dinámica de mejora, en el sentido de encontrar relación pedagógica entre los



medios que lleven a la formación de los aprendizajes esperados en las y los estudiantes.

En la opinión de uno de los entrevistados se debe eliminar la dicotomía entre investigación y docencia dado que “la figura del profesor-investigador solucionaría la dicotomía entre ser buen docente o buen investigador en pro de un perfil mixto” (Zavaleta). También debe considerarse, de acuerdo con la opinión de Zavaleta, la formación de una ética pedagógica en los docentes para promover una conducta que privilegie la reflexión “...poner en juego sus interacciones con los estudiantes un conjunto de estrategias reflexivas que busquen la convivencia e igualdad a pesar de las diferencias capaz de mediar en lo cotidiano y afrontar las trayectorias educativas” (Zavaleta). En definitiva, el perfil docente mixto ofrece la posibilidad de darle la palabra a los actores educativos para exponer con detalle los problemas cotidianos que enfrentan en sus trayectorias al interior del sistema educativo.

La formación docente orientada hacia el perfil mixto (docencia investigación) tiene el propósito de visibilizar lo que piensan los actores educativos como bien se destaca a continuación “con el propósito de darle la palabra a los actores y observar qué dificultades están enfrentando en la dinámica del sistema educativo, en el nivel donde se encuentran y a partir de las propias interacciones que están construyendo cotidianamente”. (Zavaleta)

La conformación del perfil docente tiene el camino de la autonomía y la crítica como alternativa de agenciamiento. En este sentido se afirma que “Autonomía es con respecto a todo poder y dogma; crítica es solamente posible, si se cumple la primera y, es también la que permite develar las consecuencias de la no autonomía” (Montaño).

Sin olvidar la importancia del diálogo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues Montaño destaca que es una herramienta central para alcanzar un aprendizaje crítico. Cabe destacar que las posibilidades del diálogo van más allá de la comunicación entre docente y estudiante, ya que como medio para alcanzar la autonomía y la crítica, exige un diálogo entre distintas fuentes, perspectivas y dis-



ciplinas para comprender de mejor manera el fenómeno educativo, es decir, realizar ejercicios críticos complejos. (Montaño)

La formación del perfil docente, de acuerdo con Arellano, tiene como alternativa de agenciamiento girar hacia el pluralismo y dejar de lado el purismo académico, característica de las sociedades contemporáneas porque “El purismo educativo y la búsqueda de un adoctrinamiento y apostolado a través de la educación, son fábricas sociales dañinas, que generan procesos de sujeción nocivos” (Arellano).

Una tercera Alternativa de Agenciamiento (AA) es la relación entre educación y paz. Vínculo a destacar, pero que contrario a lo esperado, no siempre ha sido una relación “rosa”, es decir, no siempre se complementan para generar el tipo de relaciones esperadas en la sociedad (relaciones no violentas), ante lo cual una de las entrevistas destaca:

Es necesaria una educación que sirva para detener la barbarie, la violencia y las injusticias sociales asociadas con el hipercapitalismo y su mala distribución de la riqueza. Esta educación debe servir, no para generar relaciones alienadas ni alienantes como ha servido hasta ahorita, sino generar relaciones de libertad, o sea en pro de la autonomía de los individuos. (Zamudio)

La educación en este sentido enfrenta una tensión paradójica crucial, pues, por un lado, debe buscar construir relaciones de libertad, pero, por otro lado, debe seguir una currícula a *pie juntillas* para cumplir con la formación de un perfil de egreso. Ante esta situación es necesario replantearse algunas preguntas: ¿para qué funcionan los procesos educativos? ¿cómo debe ser la educación para la paz en la sociedad contemporánea? ¿qué elementos debe incorporar y cuáles dejar de lado la educación para reducir las situaciones de violencia entre actores educativos? En definitiva, la reflexión de base ética y orientada a la crítica permite, en palabras de Zamudio, “... apoderarse de la propia práctica educativa para evitar la inercia (los zombies) y con ellos perseguir la transformación de la sociedad hacia la democratización y la erradicación de la violencia, la bús-



queda de justicia e igualdad, así como autonomía”.

En este sentido, nuestras decisiones, posiciones y relaciones, respecto de este tipo de tensión paradójica presentan una dimensión ética, por lo tanto, la decisión pedagógica siempre presenta dificultades porque se relaciona con la dirección, procesos, actores y recursos a implementar en la formación de trayectorias educativas para las y los estudiantes, ya que éstas deben ser favorables, en un marco de libertad, sustentada en derechos y responsabilidades pero sometidas, de manera permanente, a la crítica.

La educación para la paz también está relacionada de manera íntima con la equidad, la inclusión, con aprender a vivir y convivir juntos a pesar de nuestras diferencias y desigualdades. Sobre la importancia de la equidad en la escuela se destaca lo siguiente:

La búsqueda de condiciones de equidad que permitan a los alumnos mantenerse en el sistema educativo tiene implicaciones sociales de largo alcance, ya que sería la educación y la escuela el lugar en que se generan las valoraciones, afectos e ideas que permitirían una sociedad centrada en la convivencia desde la diferencia. (Zavaleta)

Trabajar en el sistema educativo, del nivel que sea, es una oportunidad para realizar acciones que hagan posible reconocer los derechos de las y los actores educativos que interactúan en las escuelas, de manera independiente de sus procedencias familiares, sociales o culturales. Incluso el desarrollo de programas compensatorios, remediales, extracurriculares que permitan reducir esas desigualdades del propio sistema educativo o el sistema social, porque el efecto de la reproducción de esas desigualdades termina afectándonos a todos y desviando o mal logrando las trayectorias educativas (Zavaleta).

Cabe aclarar que la reproducción de las desigualdades de vez en vez se entiende como demostrar “ser el mejor”, mostrarse como el más apto o el más competente. Dado que muchas veces en la sociedad se piensa que ser exitoso se asocia a triunfar sobre los demás, jugar juegos de suma cero, pero este imaginario es dañino para el aprendizaje de vivir y convivir con la otredad en la sociedad,



en un contexto de diferencias y desigualdades no es saludable alimentar acciones donde la desgracia de otro es la fortuna de uno. Al respecto se comenta lo siguiente:

... Yo creo que lo dices muy bien, fuimos formados en la idea de los juegos de suma cero y hay juegos de suma variable donde todos podemos ganar, o sea, que yo gane no significa que tú pierdas y, sobre todo, quitarnos de la cabeza que los perdedores siempre tienen que perder. A mí personalmente me parece que esa forma tan evolutiva de pensar nuestras relaciones con los otros puede tener consecuencias funestas y fatales, pasar por encima de los otros, usarlos como medios para conseguir nuestros fines, a la larga termina produciendo efectos en nosotros mismos que tiene que ver con nuestras emociones de soledad, de angustia, de tristeza, de no reconocimiento, porque nos quedamos solos; no hemos construido la convivencia con los otros, no hemos hecho posible que los otros también se realicen y, al final, esos son los principios que acompañan a la crítica ilustrada moderna, que consiste en hacer posible que los demás también sean iguales, que sean libres, que sean fraternos, de tal forma que nosotros podamos desarrollarnos en ese escenario. (Zavaleta)

Hasta este punto, la crítica tiene como horizonte construir una Alternativa de Agenciamiento frente a los problemas, retos o tensiones paradójicas existentes, sin embargo, en el ámbito educativo, el imaginario social parte de esa idea perfecta de la educación como un proceso donde todo puede ser planeado e intervenido para producir un resultado, así como la figura del docente como un oráculo del conocimiento todopoderoso, pero, en la realidad no se acerca ni por mucho a esa imagen social. La educación se da entre ignorantes, en un ambiente de incertidumbre. Regularmente la educación simula una empresa o una línea de producción de la cual el alumno y sus habilidades son el producto, esto es ya un problema que se agrava, si se observa que además de todo, ese “producto” es obsoleto a los desafíos del mundo actual (Arellano). Es en este punto donde las AA son una necesidad para intervenir en la realidad social y, al mismo tiempo, un imperativo de la actitud crítica en su compromiso político.



Implicaciones de los Estudios Críticos en Educación

En esta parte del trabajo se presentan elementos de los estudios críticos que, a través de las relaciones entre las categorías, consideramos contribuyen a la investigación del fenómeno educativo pero desde un trasfondo crítico que denuncie situaciones que pueden estar ocultas en primer plano, por lo cual, es necesario emplear herramientas críticas tanto para entenderlas como para visualizarlas en el contexto donde se localiza.

Una de las implicaciones de los estudios críticos en educación es entender que la heterogeneidad, propia del individuo, es un reto a las propuestas formales en educación porque la realidad escolar nos enseña que la elección se decanta por atender la diversidad desde la homogeneización. Los resultados de esta elección en el proceso formativo de las y los estudiantes nos lleva a comprender el por qué no se logra el fin formativo del sistema educativo, pues muchas historias de vida son reducidas a una única manera de entender la educación, con lo cual, se violenta y transgrede la individualidad, las posibilidades de crecimiento y aspiraciones del estudiante.

La relación individuo-sociedad se entiende como una relación dialéctica entre el individuo (yo) y la comunidad (otredad) situada en entornos complejos. Donde el ser humano como individuo es un sujeto único, pero incompleto, que se encuentra abierto a posibles conexiones y al cambio; en esta interacción la comunidad está siempre en constante cambio y no se percibe como fija, estática ni monolítica, sino como diversa (Zavaleta). El sistema educativo es incapaz de atender la heterogeneidad, en sentido amplio. Se utiliza más bien un reduccionismo ingenuo en la acción curricular. Desde la experiencia del entrevistado se muestran dos preocupaciones fundamentales:

1. El currículum no está a la altura de la heterogeneidad de los actores educativos.
2. De qué manera puede el sistema educativo atender la heterogeneidad.



La experiencia en educación se utiliza para observar las dificultades entre el fenómeno educativo formal, la heterogeneidad social y las instituciones socioeducativas. En tanto, para la enseñanza, considera que la experiencia se relaciona con la didáctica para desarrollar alternativas sobre cómo atender la heterogeneidad en la escuela, y de forma concreta, en el aula.

La experiencia tiene entonces una función crítica, como recurso, dado que desde ella se cuestiona lo dictado por los documentos normativos para enfrentarlo contra la realidad que se vive en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el aula.

Desde una crítica a la educación es claro que la educación basada en indicadores de eficiencia, calidad y competencia no es sensible a las necesidades que tiene la individualidad, la convivencia social, entre muchas otras situaciones, ante este tipo de situaciones el entrevistado Montaña destaca: “La humildad es importante en el ámbito educativo” con el objetivo de mantenerse abierto a la idea que la educación es un fenómeno inacabado, heterogéneo, complejo, dinámico pero, sobre todo, plagado de incertidumbre donde no hay respuestas, caminos o modelos definitivos.

Por su parte, otro de los entrevistados como es Arellano comenta que su formación en dos disciplinas le llevó a reconocer dos implicaciones de la crítica en educación, a saber: que es necesario detectar los conflictos y atender sus causas; así como, buscar debajo de los discursos cotidianos llenos de certezas aquello que es problemático.

En este tenor, con respecto a la docencia y frente a sus experiencias decepcionantes como alumno, asume a la crítica como la forma de evitar caer en esos problemas, y en cambio, ser un docente que coadyuve a la construcción de las vidas, carreras y proyectos de los alumnos, tratando de no hacer daño y contribuir positivamente en sus vidas.

Ignoramos un montón de cosas y la realidad es que la ciencia tradicional normal está basada sustantivamente en la idea de todo lo que ignoramos y de que cada una de las cuestiones



que construimos una hipótesis, luego evidencias y luego como pruebas no son sino un paso dentro de la ignorancia para descubrir luego que nuestra ignorancia si existía y que tenemos que rehacer nuestras hipótesis, nuestras ideas, porque la realidad es mucho más dinámica y divertida que nuestras hipótesis, nuestras tesis y nuestros procesos y, entonces, la educación, tiene que ser muy atrevida. Uno tiene que poner a gente ignorante a formar gente ignorante, todos somos ignorantes al final de cuentas. (Arellano)



Tensiones paradójicas de la crítica a la educación

Al asumir la crítica como una herramienta o actitud que permite transitar de un estado de cosas a otro, que se considera “mejor o deseable”, surgen discusiones sin fin acerca de lo que se critica o de lo que se propone. Para concluir este apartado nos interesa enfatizar que, en un camino crítico, de corte pragmático, esas discusiones son ineludibles e incluso deseables pues son las que permiten los procesos recursivos que la crítica, y la investigación, sin duda requieren. Por lo anterior hemos denominado a esta situación “Tensiones paradójicas de la crítica”, considerando que la tensión alude a la relación de dos posiciones contrarias que luchan por prevalecer, aunque al aludir a la paradoja, sostenemos que, en ocasiones, contradecir el sentido común es necesario, aunque ello implique ir en contra de las ideas y valores generalmente aceptados; advirtiendo que no existe un punto de llegada o una respuesta verdadera como tal, sino únicamente posiciones susceptibles de discusión, que permiten continuar el proceso crítico.

En este sentido algunas de las tensiones que observamos son las siguientes:

1. La tensión entre una visión ideal y la realidad social. Un aspecto ineludible de los problemas que aquejan a las sociedades tiene que ver con esa brecha entre lo ideal, lo planeado, y lo que ocurre efectivamente, parece ser parte de la naturaleza de las relaciones sociales; sin embargo, ello conlleva múltiples carencias y violaciones hacia las personas y colectivos. A través de la crítica esas brechas se hacen evidentes, y se visibilizan situaciones concretas que deben atenderse, aunque los recursos siempre sean insuficientes. Esto implica una paradoja y una toma de decisiones, a veces perversa, ya que significa atender a unos y olvidar a otros, así sea sin intención. Debemos asumir que ello es parte de la realidad social, lo que no significa que dejemos de luchar por reducir la inequidad y desigualdad de nuestra sociedad. Algo similar ocurre en la for-



mación educativa cuando se pretende que la teoría y la práctica son referentes distintos, en realidad son aspectos inmersos en toda explicación o interpretación de la acción social, por lo que es necesario que, en todo proceso formativo, tanto docentes como estudiantes, asuman que teoría y práctica son inseparables en todo momento.

2. Atender a la diferencia es importante en pro de la inclusión, no obstante, la atomización puede ser un problema social con consecuencias mayores. Insatisfacción y lucha permanente contra el poder.

3. La crítica puede tener consecuencias negativas en aquellos que se consideran aludidos, incluso llevar a actitudes violentas y poco respetuosas, lo cual conduce, en ocasiones, a sistemas cerrados, poco participativos, autoritarios, esto es un riesgo que se debe tomar, para procurar que la crítica sea prudente y equilibrada en los procesos formativos y de investigación.

4. La crítica no debe dirigirse exclusivamente a los modelos educativos sino también a las prácticas educativas, en específico, lo que se está formando. Aunque se trate siempre de procesos inacabados. La educación formal ha experimentado una tendencia por elaborar modelos pedagógicos en el papel que se fundamentan con teorías y se citan autores con ideas revolucionarias pero que en su conjunto componen una visión idealizada sobre cómo debería ser la formación de las y los estudiantes. Sin embargo, en la práctica educativa los docentes, directivos, padres y estudiantes experimentan cotidianamente dificultades o micro situaciones que no son consideradas en los modelos pero que afectan de manera sustantiva al logro de los fines educativos. La tensión se presenta al decidir a cuál extremo debemos atender para formar a las y los estudiantes, lo macro, lo estructural, o las necesidades concretas. Nuestra posición es que debe buscarse un equilibrio entre ambos extremos que permita, con los recursos disponibles, construir modelos educativos acordes a su contexto y, a la vez, atender problemáticas específicas.



5. La tensión entre ideología y educación existe, ya que es inherente a toda actividad humana. La crítica nos permite una revisión constante de los componentes ideológicos en los procesos educativos a través del diálogo y la reelaboración en torno a los valores que, democráticamente, se decidan como guía, en un contexto, tiempo y espacio determinado.