

January 2008

Pensamiento crítico y desarrollo humano

Equipo del Área de Ciencias de la Educación
Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Ciencias de la Educación, E. (2008). Pensamiento crítico y desarrollo humano. Revista de la Universidad de La Salle, (46), 49-57.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

PENSAMIENTO CRÍTICO

Y DESARROLLO HUMANO

Equipo del Área de Ciencias de la Educación¹

RESUMEN

En el presente artículo propuesto por el área de reflexión compuesto por las facultades de Ciencias de la Educación y de Filosofía se afirma que se hace posible y cualifica el Desarrollo Humano Integral y Sustentable, cuando se construyen ambientes pedagógicos como territorio de tensión y problematización en donde se favorece la pregunta y las dinámicas de argumentación cimentadas en procesos metódicos y rigurosos propiciadores de pensamiento crítico que favorecen la autocomprensión del ser humano en su individualidad y multidimensionalidad emocional/afectiva, racional/cognitiva, espiritual/trascendental, a la vez que los fenómenos y entramados sociales, económicos, políticos y culturales.

La tesis se defiende, al argumentar que el pensamiento crítico/creativo posibilita construcción de libertad y autonomía y que para que ello se propicie en la academia es necesario tener clara la intencionalidad formativa, las condiciones de posibilidad del saber pedagógico y la interacción comunicativa que se presenta en las relaciones pedagógicas. Finalmente se exponen las acciones que se están desarrollando y los espacios que se han abierto en cada Facultad para favorecer la implementación y re-

flexión del DHIS a través de su territorialización en las Funciones institucionales, la reflexión sobre las necesidades para implementar el DHIS, las propuestas de articulación interdisciplinaria y las consideraciones para continuar en la universidad con la implementación del DHIS.

Palabras clave: pensamiento crítico, Desarrollo Humano Integral y Sustentable, reflexión metódica, argumentación.

¹ Equipo integrado por Hermano Alberto Prada Sanmiguel y Luis Ernesto Vásquez Alape.

1. PENSAMIENTO CRÍTICO/ CREATIVO

Desde el área compuesta por las facultades de Ciencias de la Educación y Filosofía de la Universidad de La Salle se comprende, como aporte fundamental al Desarrollo Humano Integral y Sustentable la constitución de un pensamiento crítico, creativo cimentado en una reflexión argumentativa, propuesta desde la investigación y la configuración de espacio-temporalidades de debate constante fundamentados en un “pensamiento de la sospecha” favorecedor de la problematización efectuada a través de una posición que privilegia, la pregunta y el proceso generado por la misma, como constructor fundamental de conocimiento. De ahí que se privilegie un enfoque formativo crítico que favorece la constitución de un sujeto ético y político comprometido con la formación de valores tales como: la autonomía, la libertad, la responsabilidad y el compromiso.

En la perspectiva de nuestro proyecto de área, cuya finalidad esencial es la formación humanística de profesionales que logren atender la diversidad de problemáticas vinculadas al complejo contexto económico, político, social, cultural y educativo del país, desde las exigencias de lo local, lo regional y lo global, se asume, a partir de una perspectiva de pensamiento crítico, la necesidad de reconocer nuestra práctica académica como práctica histórica, ética y política (Freire, 2001), es decir, como espacio discursivo y experiencial de saber, a través del cual se auspician procesos orientados a la configuración de sujetos conscientes, actuantes y pensantes (Zemelman, 1997) en un contexto histórico-cultural definido.

Se posiciona así un enfoque crítico patrocinador de una dinámica onto-metodológica comprensivo/explicativa y de los quehaceres y saberes pedagógicos desde un pensar y actuar investigativo permanente, que exige un trabajo metódico, sistémica y sistemáticamente realizado constructor de conciencia sobre los hábitos, costumbres y creencias que constituyen nuestra cultura educativa, a la vez que su constante resignificación en pro de la cualificación de la dignidad humana que ha de evidenciarse en el favorecimiento de la constitución de sujetos autónomos capaces de aportar a su transformación racional-cognitiva, emocional-afectiva y espiritual trascendental, a la vez que, a la cualificación de la sociedad y la cultura.

En consonancia con lo anterior, se entiende que las prácticas educativas han de ser prácticas de desarrollo humano respaldadas argumentativamente por procesos de formación integral compleja que tienen lugar en los procesos de construcción de una vida tanto individual como social más humana, equitativa y justa. Por ello, privilegiar en el ámbito académico la reflexión crítica, la construcción colectiva, y la capacidad para producir saberes sociales y culturales que impacten significativamente las realidades contextuales, se convierte en una importante tarea que instala unas formas o maneras particulares de comprender el mundo educativo desde un horizonte teórico y político intencional y conscientemente constituido.

En este sentido, asumir la perspectiva de un pensamiento crítico, significa posicionarse social, política, ética e históricamente con la disposición evidente para reflexionar y problematizar el conocimiento, los sistemas de pensamiento y la cultura, empoderando al sujeto de conocimiento

como ser de deconstrucción capaz de constituirse a sí mismo al tiempo que de ser re-significador de historia. El logro de los anteriores aspectos se concretan en una acción-reflexión-acción que ha de tener claro una intencionalidad formativa, los elementos y condiciones de posibilidad del saber pedagógico y las dinámicas constitutivas de la acción comunicativa en las relaciones pedagógicas.

1.1. INTENCIONALIDAD FORMATIVA

Del latín *intendere* = dirigir, proyectar en.

El ser humano desde su integralidad tiene la capacidad de efectuar procesos de reflexión crítica y autocrítica que lo llevan a la construcción de conocimiento intencional y conscientemente elaborado, estos, a su vez, favorecen su autonomía y la construcción de su libertad.



La intencionalidad formativa está determinada por la pedagogía con enfoque crítico y la formación integral compleja, en donde se comprende al ser humano como sujeto educativo intelectual, histórico, ético, político, social, cultural, religioso, lúdico, económico con una serie de potencialidades y dinamicidades que le permiten de manera constante re-crear la historia y recrear-se en la historia. Esta realidad amerita en el ámbito académico del área, vivenciar un proyecto curricular que atienda de manera flexible a la complejidad del ser humano y de las múltiples tensiones contextuales en las que está situado, a la vez que a la naturaleza del conocimiento, que, para ser tal, debe fundamentarse en un constante proceso de búsqueda y movimiento. Desde este punto de vista la Comunidad educativa, ha de ser integrada a las gramáticas sociales, a los movimientos de la cultura, a las infinitas operaciones de re-significación que los sujetos ejecutan frente a un mundo rico en signos, pero desvencijado en sus entramados sociales (Zambrano, 2005).

La intencionalidad formativa, del área, de un lado, se centra, en la posturas de Gilles Ferry y Merieu y, del otro en los presupuestos críticos condensados en las reflexiones habermasianas. En relación con la primera se propone la deliberación constante sobre procesos de desarrollo individual vinculados con dinámicas contextuales tendientes a favorecer la adquisición y perfeccionamiento de capacidades (Ferry, 1987) intelectuales, emocional-afectivas, críticas, creativo-investigativas, volitivas, que favorezcan la construcción de un saber, una técnica, una actitud, un comportamiento, es decir, lograr una competencia que le posibilite al estudiante, ser constructor y recreador de conocimiento; alimentar la capacidad de hacer, de reaccionar, de

razonar, de sentir, de gozar, de crear, en otras palabras, de aprender (Meirieu). Tal deliberación formativa centrada en el aprendizaje² desde un enfoque histórico, social y cultural, adquiere sentido para la Facultad de Educación desde una pedagogía con enfoque crítico.

En cuanto a la segunda, se centra en la reflexión sobre intereses crítico-emancipatorios (Habermas, 1993), que exigen dinámicas didácticas y pedagogías en donde se construyan ambientes formativos que favorezca:

- El reconocimiento del "otro" como sujeto histórico, crítico/creativo, a la vez que transformador de sociedad y cultura.
- Una lectura contextual y toma de conciencia de nuestra historicidad.
- La Urgencia del pensamiento filosófico en la educación (crítica, reflexión argumentación).
- El reconocimiento y la legitimación de que somos seres "capaces de pensar por nosotros mismos" y de "pensar en el lugar del

otro", por lo tanto de generar y consolidar autonomía.

- La unión de Práctica y teoría como dispositivo que proyecta las prácticas pedagógicas.
- La construcción de saber pedagógico surgido de las prácticas como un proceso de teorización, desde la categorización crítica del Mundo de la vida.
- Asumir la práctica pedagógica como conjunto de procesos construidos en medio de campos de fuerza, social, histórico, político y ético
- El vínculo entre la formación intelectual del pedagogo con la práctica social-escolar y la reflexiva.
- El decir y el hacer, en el ejercicio de la formación docente para el reconocimiento de los discursos educativos que reflejen la praxis de las concepciones y representaciones en el acto pedagógico de enseñar – aprender.

² La formación centrada en la adquisición o el aprendizaje: define el aprendizaje "como la adquisición de una conducta útil para el sujeto o para otros sujetos, que él pueda reproducir a voluntad cuando la situación se presente. Definición que se adapta, tanto a las connotaciones escolares (memorizar e integrar conocimientos) como a las connotaciones de la psicología experimental (las leyes de la adquisición o de la modificación del comportamiento). Además, implica una concepción de la relación teoría y práctica donde la práctica es una aplicación de la teoría (ilustrada con el término "clases de aplicación"). La teoría designa aquí, no sólo los conocimientos transmitidos, sino también los ejercicios (prácticas) distanciados de la situación real sobre la cual se anticipan." (Ferry).

1.2. SABER PEDAGÓGICO

¿Qué hace posible la existencia de la pedagogía?

Una mirada crítica cimentada en la valoración y el debate constante sobre las múltiples prácticas, formaciones discursivas, dispositivos didáctico pedagógicos, lenguajes, el saber o los saberes pedagógicos que se constituyen a partir de las mismas acciones e interacciones comunicativas que se presentan en la praxis co-

tidiana, compuesta por la cultura, la sociedad y la personalidad –mundo de la vida– del devenir de la Comunidad educativa.

Se hace necesaria una mirada histórica que permita detallar dichas prácticas, formaciones, dispositivos, saberes y, fundamentalmente, las condiciones de posibilidad que, desde las dinámicas de lo cotidiano; sus lenguajes tanto verbales como no verbales; sus enunciaciones, sus ordenes del discurso singulares y el entrecruzamiento que existe entre éstos y las urdimbres económicas, políticas, culturales, sociales generales en las que se han originado.

Ver y pensar la pedagogía como un saber implica mirar formaciones discursivas, prácticas y sujetos, esto permite el acercamiento a las dinámicas, problemas, hechos y procesos de la pedagogía: análisis de la enseñanza del maestro, de la escuela, de la didáctica, del dominio disciplinar, entendidos como dispositivos, formaciones discursivas, prácticas, con lo cual se quiere pensar siempre como objetos formados, contruidos, inventados, fabricados, por sociedades, presiones económicas, morales y

políticas, por esquemas de conocimiento y no sólo como ideas, categorías, formas de racionalidad, en fin como palabras.

A partir de la categoría “SABER PEDAGÓGICO”, nos comprendemos en la Facultad de Educación como docentes, sujetos históricos, intelectuales, constructores de cultura y responsables de la resignificación de la historia desde las dinámicas propias que exige nuestra Comunidad Educativa a partir del reconocimiento de nuestros propios intereses, necesidades y conocimientos, así como también del reconocimiento de los intereses, necesidades y conocimientos de nuestros estudiantes vivenciados desde las situaciones particulares del aula, en donde se entrecruzan multiplicidad de lenguajes que develan símbolos significados y sentidos.

Para nosotros el saber pedagógico se constituye en la constante interacción entre lo que se propone y sucede en el currículo oficial en constante interacción con los tejidos referenciales, simbólicos y culturales que constituyen el tejido territorial del currículo oculto más la reflexión crítica constante que se debe efectuar sobre los



mismos para no aceptar las rutinas como normales y ser constructores de un devenir histórico educativo centrado en la edificación permanente de acontecimientos, esto es, de dinámicas de transformación constante centradas en la creación de lo extra-ordinario, en el extrañamiento (que consiste en no dejar que lo rutinario se convierta en familiar).

1.3. RELACIÓN PEDAGÓGICA

*La relación con y ante el saber
será más rica si el Otro está presente...*
Zambrano

La relación pedagógica en el área se entiende en la Interacción Comunicativa y, por tanto, en el reconocimiento de sí mismo y del otro como sujeto trascendental, en el sentido en que tiene todas las potencialidades y facultades humanas emocionales, racionales, espirituales, éticas y políticas para aportar-se a sí mismo, aportarle al otro, a su comunidad educativa y a los entornos sociales y culturales en su transformación y crecimiento.

La acción comunicativa, es comprendida en los Modelos Pedagógicos de Ciencias de la Educación y Filosofía como una dinámica mediada por lenguajes verbales como no verbales para la construcción de consenso, un proceso de discusión y confrontación en donde se enriquece y consolida la interpretación, o racionalidad con arreglo al entendimiento y la emancipación. Esto exige la construcción y legitimación de espacio-temporalidades favorecedoras de prácticas autorreflexivas, reflexivas y argumentativas en donde se construya de manera constante conocimiento y saber pedagógico a partir de la constitución de un sujeto educativo que se

reconoce como ser histórico y hacedor/resignificador de historia.

De acuerdo con lo anterior, la relación con el saber comienza en el establecimiento de un vínculo conciente e intencionado consigo mismo (su propia historia personal y colectiva), con "el otro", (ser presente con historia personal, profesional, intelectual, social y cultural). Se fortalece al descubrir que la relación pedagógica es el lugar privilegiado donde el maestro y el alumno son sujetos en sentido mutuo, y en donde la hospitalidad y la apertura aparecen como principios fundamentales de la no individualidad a la orden del día.³

La comunidad educativa se caracteriza por ser HUMANA y de RELACIONES SOCIALES, en la que la práctica pedagógica adquiere un sentido, no como una "práctica de la enseñanza" sino como una práctica que en términos de Bernstein (citado por Díaz, 1985: 10) regula "las relaciones sociales creadas en el proceso de reproducción del conocimiento educativo". Hablamos entonces de una relación desde la comunicación.

La relación pedagógica será la ocasión para pensar la presencia del Otro y no la advertencia de una sumisión que estaría dada por la relación entre individuos (Zambrano, 2005) y con ello se enriquece de manera positiva la relación pedagógica actualizando los conceptos ilustrados de la autonomía y la libertad; donde la primera es fuente original de la educación y la segunda no puede ser concebida como fin último, sino que se realiza en tanto el sujeto se

³ Se toman aquí disertaciones de Emmanuel Levinas, desarrolladas en su libro *Totalidad e infinito*. Salamanca: Ediciones Sgueme.

esfuerzo cotidianamente en el desarrollo de los aprendizajes.

2. DESARROLLO HUMANO Y FUNCIONES INSTITUCIONALES

En el área compuesta por las facultades de Ciencias de la Educación y Filosofía el Desarrollo Humano Integral y Sustentable se evidencia en la constitución de un pensamiento crítico que se concreta en la primera en la implementación de unas prácticas pedagógicas investigativas sustentadas en una reflexión epistémica, didáctica e investigativa que surge en la interacción de una lectura de las problemáticas emergidas de la realidad escolar correlacionadas con una reflexión teórico conceptual universal que propician en el estudiante un proceso de elaboración conceptual propio nacido de la lectura comprensiva de la interacción de lenguajes tanto verbales como no verbales constitutores de cultura en la urdimbre escolar en la que se desenvuelve. De igual forma se han cualificado desde el punto de vista investigativo las líneas en formación pedagógicas, sujetos y cultura, educación ciudadana y didácticas como territorios de escudriñamiento que se preocupa por develar diferentes aspectos que posibilitan u obstaculizan la construcción de pensamiento crítico como factor de desarrollo humano. De igual forma, se destaca el trabajo realizado por el grupo de investigación sobre Pedagogía, Historia y Lasallismo, categorizado en nivel C por COLCIENCIAS, desde donde, a partir de unas opciones onto-metodológicas de carácter arqueológico-genealógico y narratológico, se han rescatado órdenes del discurso constitutores de subjetividad pedagógica y educativa, a partir de una revisión de prácticas históricas realizadas desde el estilo de La Salle, las prácticas

pedagógicas formativas de las facultades de Educación de cuatro universidades del Distrito Capital y experiencias significativas de maestros en instituciones educativas de Bogotá.

En relación con la facultad de filosofía cuenta con 12 campos temáticos respondiendo a los cuatro ejes de la carrera, como son Filosofía, Literatura, Historia y Pedagogía. Se cuenta con tres grupos de investigación, dos de ellos (“Filosofía, realidad y lenguaje” y “Filosofía, culturas y globalización”) registrados en COLCIENCIAS en la máxima categoría, “A”; tiene un tercer grupo (“Estudios Hobbesianos”) en proceso de registro; y un cuarto grupo (“Filosofía, procesos sociales y ciudadanía”) en proceso de constitución. El profesor Germán Bula ha venido trabajando el tema del Desarrollo Humano Integral y Sustentable a partir de algunos filósofos, tales como Spinoza, y pensadores contemporáneos como Michel Serrés. Fruto de dicha labor ha realizado su monografía de grado en maestría en filosofía sobre dicho tema, e igualmente publicó un artículo sobre la misma temática en la *Revista Logos*. Se está estructurando una línea de investigación (campo temático) en DHIS para ofrecerla a los estudiantes como una opción más para elaboración de monografía de grado.

3. NECESIDADES PARA IMPLEMENTAR EL DESARROLLO INTEGRAL SUSTENTABLE

Se considera en esta área que las necesidades para implementar el desarrollo integral sustentable son del orden de la consolidación en la fundamentación y operacionalización administración y gestión de dinámicas y logística que articulen las funciones universitarias en torno al



Desarrollo Humano Integral y Sustentable como elemento diferenciador de la Universidad de La Salle.

4. PROPUESTAS DE ARTICULACIÓN INTERDISCIPLINARIA

Abrir una cátedra permanente sobre Desarrollo Humano Integral y Sustentable que articule la participación de todas las instancias académicas administrativas de la Universidad y de éstas con el sector productivo/empresarial, gubernamental que propendan por la transferencia de conocimiento y la constitución de un sujeto histórico con compromiso ético y político que se responsabilice por reflexionar, transformar las circunstancias en pro de la invención de un

nuevo concepto de territorio de sociedad y de cultura en medio de las exigencias locales, regionales y globales.

5. CONSIDERACIONES PARA CONTINUAR CON LA CONSTRUCCIÓN DEL DESARROLLO HUMANO INTEGRAL Y SUSTENTABLE

Configuración y consolidación de una unidad de Desarrollo Humano Integral y Sustentable en donde interactúen las diferentes Vicerrectorías, de forma tal que estas direcciones la reflexiones las políticas y la puesta en marcha de las mismas en las diferentes instancias de la universidad y en las acciones que se proyectan fuera de ella en la empresa, la sociedad y la cultura.

BIBLIOGRAFÍA

- Beillerot, J . *Saber y relación con el saber*. Buenos Aires: Paidós. 2000.
- Camilloni, A., Davini, M., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M., y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós. 2004.
- Eggen, P. y Kauchak, D. *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Fondo de Cultura Económica. 2002.
- Freire, P. *Política y educación*. México: Siglo XXI Editores. 2001.
- Gadamer, Hans George. *Verdad y método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme. 2001.
- Giroux, Henry. *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI – UNAM. 1999.
- _____. *Pedagogía y política de la esperanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 2003.
- _____. *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Madrid: Paidós/mec. 1997.
- McLaren, P. *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI Editores. 2003.
- Mercado, R . *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. México: Fondo de Cultura Económica. 2002.
- Pérez, R. y Gallego-Badillo, R. *Corrientes constructivistas. De los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual*. Bogotá: Ed. Magisterio. 2001.
- Rodríguez, R. M. *Hacia una didáctica crítica*. Madrid: Editorial La Muralla, S. A. 1997.
- Zambrano, A. "El sujeto en las ciencias de la educación en Francia". *Revista Educere*. Año 9 N° 28, enero, febrero, marzo, 2005 pp. 51-60 Versión electrónica en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1165675>
- Zemelman, H. "Entorno a la potenciación del sujeto como constructor de la historia". *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*. Laverde Ma. Cristina, Daza N. Gisela, y Zuleta P. Mónica, editoras. Universidad Central - DIUC - Siglo del Hombre Editores. pp. 91-104.