

LA TEORÍA CRÍTICA: HACIA UNA PERSPECTIVA SOCIO-HISTÓRICA Y EMANCIPATORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

SAMUEL GONZÁLEZ ARISMENDI¹

1. INTRODUCCIÓN

La teoría crítica de la sociedad surge de la escuela de Frankfurt el día 3 de febrero de 1923 y es una escuela filosófica y social de inspiración marxista que se formó a partir de la conformación del Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt del Main, propuesta que fue hecha inicialmente por Félix J. Well, argentino de nacimiento, pero descendiente de un comerciante capitalista de origen alemán. Well se doctoró en ciencias políticas en Frankfurt; revelando su empatía con los marxistas a quienes les brindó apoyo con los dineros de su familia; ya en 1922, Well en compañía de Kart Korsch organizó un evento llamado, «Primera Semana de Trabajo Marxista», a los que asistieron grandes intelectuales del marxismo.

Ante el auge que encontró este evento, se logró avanzar en una propuesta más ambiciosa, como fue fundar un instituto para el estudio del socialismo. Este proyecto tomó fuerza; debido a que encontró apoyo económico con el padre de Well, quien pretendió hacer historia aspirando a ser benefactor de la Universidad de Frankfurt. Además, en la ciudad había numerosa población judía, y en donde la tradicionalidad burguesa logró considerar a esta institución de educación superior como la de más tendencia liberal en Alemania, donde las ideologías del socialismo lograron avanzar respaldando el Instituto de Investigaciones Sociales.

Estos procesos académico-políticos de avanzada no se hicieron esperar, a los que Horkeimer, M. (1974) apoyó a través de la social democracia promulgando profundas reformas sociales en las universidades. Al conformarse el Instituto de Investigaciones no dejaron de aparecer los intelectuales para dirigirlo, siendo el primero Kart Albert Gerlach, quien murió repentinamente en octubre de 1922. Al darse esta situación imprevista, fue llamado de Viena, el rumano de padres judíos, Cari Grünberg, quien se

¹ Profesor titular. Magister en Educación del Sistema Universitario Estatal SUE-CARIBE. Esp. En Desarrollo Educativo de la Universidad de Córdoba. Esp. en Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás. Adscrito al Departamento de Psicopedagogía. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Universidad de Córdoba. Montería, 2009. sarismendiarache@yahoo.es

convirtió en el primer comunista en dirigirla y en hacer cátedra en una universidad germana.

Ahora bien, la filosofía con que se inició el Instituto fue eminentemente investigativa; basada en la crítica a «la sociología y la psicología contemporánea» dominada por Weber, M. (1864-1920) y Freud, S. (1856-1936) respectivamente. Esta función del Instituto cambió cuando en 1930 asume como director Horkheimer, M. (1895-1973) quien le imprimió su énfasis marxista, pasando el Instituto a la «crítica política como pieza central de la teoría», más que al análisis científico y crítico de otros discursos.

En 1932, empieza el Instituto a publicar su propia revista, medio informativo que se convirtió durante varios años en una actividad trascendental, debido a que sus miembros la utilizaban para publicar sus producciones escritas, donde plasaban las ideas de cada uno de ellos².

En consecuencia, la teoría crítica tuvo una gran influencia sobre las ciencias sociales después de que sus miembros emigraran por la guerra a Ginebra, París, Holanda y, hacia 1934, a Estados Unidos³. Para 1946, época en la cual la guerra había terminado, el Instituto de Investigación Social recibe invitación, tanto de la Universidad, como de la ciudad de Frankfurt para que regresara. Al aceptar el regreso, nuevamente para 1950 empiezan las actividades bajo la administración de Max Horkheimer.

Con la llegada de nuevos jóvenes intelectuales, como Habermas, J. (1970) se fortalecen ideológicamente; pues, éste fue reconocido como «el reviviente, reconstructor y continuador de la teoría crítica de la sociedad», pero no cabe duda de que sus más recientes planteamientos se diferencian mucho de los que la fundaron. Otros contemporáneos que llegaron con Habermas, fueron Alfred Schmidt, Albrecht Wellmer, Oskar Negt, Herbert Schnadelbach y últimamente Has Joas y Axel Honneth.

En relación con lo anterior, y según Habermas, J. (1970), se puede plantear que la lucha por la realización histórica de los principios de la razón mirados en el idealismo alemán y de la ilustración y su posterior identificación con el materialismo histórico de Marx, C. (1864) son los fundamentos de la teoría crítica, razón por la cual, tuvo como esencial tarea asumir la crítica de la sociedad, como una realidad enmarcada en unas condiciones de complejidad, y en donde también tuvo que abstraer fundamentos prioritarios de la objetivización de la razón. Esta percepción crítica de la sociedad, se ha encargado fundamentalmente de sus contradicciones históricas internas y externas, además, hace un reconocimiento del valor de la ciencia y la tecnología como mecanismos muy fuertes de generar bienestar. Ahora bien, las directrices recibidas no son para garantizar el proyecto de vida humana, sino por el contrario; pues, éste está manejado y formado para la desintegración del carácter intersubjetivo y social del

² El fascismo no pudo tolerar las ideas que se promulgaban en los escritos. Al parecer, la mayor parte de los integrantes eran de origen judío.

³ En Ginebra y París había como especie de una sucursal, a Holanda trasladó el capital y más tarde a Estados Unidos por invitación del presidente de la Universidad de Columbia.

hombre y la mujer, de tal manera, que la crítica a la sociedad debe estar dirigida a orientar el desarrollo emancipatorio del hombre, que se revierta en su formación integral. La teoría crítica, desde su principio ha manifestado la intersubjetividad como garantía del diálogo para abordar a los ortodoxos marxistas; hecho que ha logrado mantener y consolidar el espíritu crítico y emancipatorio.

En sinderesis con esto, también se ha dado el distanciamiento en relación con algunas tesis que orientan posiciones deterministas, mecanicistas, desde el punto de vista filosófico.

Por otra parte, estoy de acuerdo con que, si Habermas, J. (1970), no aparece introduciendo su teoría de la acción comunicativa, no se hubiese dado el intento de recomposición del materialismo histórico, cuando se refería a la diferenciación entre fuerzas productivas y relaciones de producción, asemejándolas a sus categorías de análisis de acción instrumental y acción comunicativa, lo que condujo al reemplazo o sustitución de la categoría de análisis, de **trabajo social** por la de **acción comunicativa**, llevando así al surgimiento de nuevas categorías, y que, en mi concepto, parece más un distanciamiento con la teoría marxista, y no un enriquecimiento de la misma, como lo ven muchos.

De acuerdo con lo anterior, la teoría crítica se ha encargado de trabajar temáticas centradas y relacionadas con la crítica de la sociedad, pero con ideales y tendencias emancipatorias, como las siguientes:

- Critica la manera como las sociedades postliberales se han venido integrando, lo que ha generado el favorecimiento de la dominación.

- Critica los comportamientos absolutistas, debido a que tienen incidencias directas sobre el desarrollo globalizado y libre de la sociedad.

- Critica a los medios masivos de comunicación, por su obediencia a la manipulación de los intereses particulares.

- Critica la característica reduccionista que el positivismo le ha introducido a las ciencias.

- Produce y desarrolla una teoría del arte que orienta los cambios por donde debe abordarse la ilustración.

2. SUPUESTO TEÓRICO

La teoría crítica se acerca más a los submundos de tensiones del mundo de la vida (mundo vital) para resolver ciertos intereses que sirven como facilitadores del conocimiento, que a cazar la dicotomía histórica de la positivización de las ciencias.

3. EXPOSICIÓN Y ARGUMENTACIÓN DEL SUPUESTO TEÓRICO

3.1. LA ESENCIA CONCEPTUAL DE LA TEORÍA CRÍTICA

La teoría crítica en su esencia conceptual ha tenido la posibilidad de analizar, cuestionar, criticar, presentar y someter a JUICIO ciertos conceptos que de una u otra forma necesitaban el análisis desde la mirada de dicha teoría, observando la utilidad que tales conceptos pudiesen revertir a la ciencia de la educación. Ahora, así lo explica Wulf, C. (1985), cuando dice: «Abordar los conceptos centrales de la teoría crítica en la ciencia de la educación no supone que la teoría crítica sea, de antemano, una teoría de la formación o de la educación, aunque tenga elementos coadyuvantes».

Ahora bien, la teoría crítica en su dimensión histórica y social sostiene que la emancipación de la razón no reposa únicamente sobre el individuo, sino que deben tenerse en cuenta las condiciones de la sociedad, mediante la cual se puede conseguir a través de la lucha política.

En relación con lo anterior, la teoría crítica debate en su interior la conceptualización y función de lo que sucede en sociedad, por ejemplo, es cierto que esta teoría estuvo en los terrenos de la ilustración europea, de tal manera que trata de desarrollarla. Además, demuestra ser una continuidad del fenómeno liberador de la humanidad, donde Kant, I. (1724-1804) en la respuesta a la pregunta ¿qué es la ilustración?, plantea lo siguiente:

«La ilustración es la salida del hombre de su condición de menor de edad de la cual él mismo es culpable. La minoría de edad es la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad, cuando la causa de ella no radica en una falta de entendimiento, sino de la decisión y el valor para servirse de él con independencia, sin la conducción de otro. ¡Separe audé! ¡ten valor de servirte de tu propio entendimiento! Es pues la divisa de la ilustración... ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si solo puede pagar, no tengo necesidad de pensar: otro asumirá por mi tan fastidiosa tarea».

En esta ocupación, Kant, I. (1793) plantea según Wulf, C (1985) dos aspectos,

como son, uno sistemático y otro histórico. Desde la postura del artículo estoy en desacuerdo, en que no son dos, sino tres, yo incluiría, el social-humanístico, aspecto que fundamenta la autonomía del hombre y la mujer, y no como lo reporta Wulf, C. (1985), en decir, que la autonomía del hombre es producto del carácter ilustrador de la emancipación.

Si se recuerda a Kamii, C.(1981), al respecto dice: «El desarrollo de la autonomía, en resumen, significa llegar a ser capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual. Autonomía⁴, significa gobernarse a sí mismo, es decir, que en acuerdo con la cita de Kamii, C. (1981) y apoyándome en mi apreciación, sostengo que la autonomía sólo es posible si se mantiene el espíritu crítico-reflexivo de la sociedad. Por el contrario cuando no se tiene una posición sobre lo que está sucediendo en la dinámica de la sociedad, no existe la posibilidad mínima de que se tenga un juicio valorativo de cómo se mueven y se dinamizan los mundos de tensiones que se dan en el mundo de la vida, lo que significa que tu vida está en un sistema corpóreo como ser vivo que es, pero no es vital⁵

De igual forma, se refiere a la emancipación humana, donde plantea Marx, C. (1864), que es necesario pasar por la supresión de la propiedad privada, que es la responsable del mantenimiento de la dominación del hombre sobre el hombre, contribuyendo a la reificación, que conduce

⁴ Es lo contrario de la heteronomía, que significa ser gobernado por los demás.

⁵ Es el ser que mantiene intercambios de materiales con el entorno, pero además, está en correlación permanente actuando e interpretando los diferentes procesos que suceden en su contexto.

al ser humano a hacerlo humano y universal, para que alcance el concepto de individuo. En relación con lo anterior, no sólo la emancipación está en la dinámica de la defensa del hombre contra la reificación⁶, sino que ésta va más allá, mirada como el resultado de la producción de bienes y del intercambio de bienes, enfatizando su funcionalidad en el orden social de la sociedad burguesa.

Otro concepto, que implica la teoría crítica, es el de crítica. Ante esto, Horkheimer, M. (1973), empezó a hacer parte de los elementos centrales del pensamiento de esta teoría y de las ciencias sociales a partir de la obra: «Teoría crítica de Horkheimer», que manifiesta: «El carácter dual de toda sociedad en su configuración actual evoluciona, gracias a los sujetos que se comportan críticamente hacia una contradicción consciente».

Esto hace parte de las funciones de la crítica; donde su esencialidad es la crítica social. Ahora, con esta apreciación, no puede hablarse de la criticidad, sin que esté circunscrita en el concepto de sociedad, ya que la teoría crítica se define como su teoría, debido a que su estructura analítica pretende explicar su sistema social, lo que hace que esta connotación conozca a cabalidad el concepto de sociedad. Esta, no puede estar aislada de la comunica-

bilidad discursiva, ya lo decía Habermas, J. (1987), que la sociedad y la comunicación desarrollan los contextos, de tal manera, que para este aspecto, Habermas, distingue dos formas de comunicación en el lenguaje cotidiano⁷, como son la acción comunicativa y el discurso. En consecuencia, la dinámica que genera la acción comunicativa está mediada por la relación teoría-práctica, ya que este cambio de actitud en la función social de la teoría crítica implica el abandono de la práctica social frente al de la teoría.

3.2. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE EL DISCURSO DE LA TEORÍA CRÍTICA

La teoría crítica de la educación parte del supuesto de que las teorías científicas no pueden comprenderse por sí mismas, debido a que no pueden generar a su interior un análisis crítico-reflexivo de que la educación puede avanzar socialmente. En relación con esto, los llamados a vencer este paradigma son los maestros, pero se dan algunos obstáculos como la poca explotación que hacen de su práctica pedagógica⁸, debido a que no la enfrentan críticamente, sino que su quehacer docente cotidiano se convierte en una actividad rutinaria, sin escudriñar toda la actividad que emerge de la dinámica de las instituciones educativas⁹; lo cual debe funcionar

⁶ La reificación atraviesa los procesos de comunicación y de formación, así como la conciencia del hombre. Además, empobrece las relaciones humanas.

⁷ Desde mi concepción de mundo, el lenguaje no es cotidiano, ni tampoco son juegos del lenguaje, lo que se da es la dinámica intersubjetiva del saber ignorado y el saber conocido, que pueden llegar a ser juegos de saberes.

⁸ Es la concreción de un sistema de ideas, conceptos, principios y proposiciones que se generan de un proceso de acciones en uno o varios lugares determinados que pueden ser en instituciones educativas o fuera de ellas, pero cuyo objetivo fundamental sigue siendo la formación y educación del hombre que requiere la sociedad donde se lleve a cabo el fenómeno de la enseñanza y el aprendizaje.

⁹ Según la Ley 715 del 21 de diciembre de 2001 en su Artículo 9 reza que: «Una institución educativa es un conjunto de personas y bienes promovidos por las autoridades, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica secundaria.

en una interdependencia con la comunidad, ya que la dialógica de los saberes tanto ignorados como conocidos, sólo puede realizarse cuando las relaciones de saber - poder involucren la necesidad de la calidad en la triangulación escuela- familia-comunidad para poder educar y formar con calidad¹⁰.

Esta dinámica, que se produce en la sociedad y que puede estar orientada por la práctica pedagógica, está amparada por criterios funcionales y esenciales en el seno de la teoría crítica de la educación como son:

a) La teoría crítica evalúa con carácter crítico la condición histórica social de la educación.

b) La teoría crítica de la educación debe influenciar positivamente la práctica pedagógica de los maestros.

c) La teoría crítica de la educación debe utilizar la crítica ideológica para poner en evidencia las condiciones socioeducativas y culturales.

d) La teoría crítica de la educación no puede develar verdades e ideologías falsas que desencadenen en discursos persuasivos para distorsionar la realidad social.

e) La importancia de la teoría crítica de la educación no está supeditada a la crítica ideológica de la educación, sino que respalda diversas posibilidades de cambio y acción en el campo educativo.

Ahora bien, adviértase que las diferentes perspectivas que cita Wulf, C. (1985), en su libro: «Introducción a la ciencia de la educación: Entre teoría y práctica», destaca tres posibilidades o intentos de teorías críticas de la educación: Molienhuer (1966), Blan Kertz (1966), Lempert (1971), Flafkt (1971). También presenta la opción de los trabajos de Heydom, Koneffke y Gramm, y como tercera propuesta de mayor envergadura para analizarla, según él detalladamente, la de Mollenhauer, con su teoría: «Del proceso educativo».

En relación con lo anterior Molienhauer y Blan kertz parten del supuesto de desarrollar una teoría crítica de la educación que antagonizara la teoría tradicional de las ciencias del espíritu y empíricas; para ellos una teoría crítica debería: «Servir como punto de referencia para la hermenéutica».

Por su parte, Blankertz, (1966), citado por Wulf, C. (1985) visionaba una teoría crítica de la educación de la siguiente manera: «Si la educación, a pesar de su relación última con un sujeto trascendental, es un fenómeno social, entonces, la teoría de la educación tiene como objeto central de interés la autonomía y la emancipación».

Para Lempert (1971), también citado por Wulf, C, (1985), «El interés de un conocimiento que permita la emancipación es el armazón de la ciencia de la educación». Esta apreciación, según Dewey, J

¹⁰ GONZÁLEZ A., Samuel (2007). Son las relaciones que aparecen juntas. Es decir, para ejercer el poder se requiere un saber y el ejercicio del saber se convierte en un instrumento de poder. Sin embargo, el hecho de que estén relacionados no implica que sean iguales, cada uno tiene formas particulares de emergencia.

(1977), manifiesta claramente el poder emancipador que debe tener la educación por liberar a la sociedad del anquilosamiento en que se halla metida. Por esta razón Klafki, (1971), citado por Wulf, C (1985), presenta una propuesta de teoría crítica para la educación, con fundamentación constructiva. Para éste la teoría crítica sólo se puede: «Limitar a una propagación de la negatividad como lo hizo la teoría crítica».

De acuerdo con esto, se tiende a manifestar principios relacionados con una teoría crítica de la formación¹¹, donde se involucre la política pedagógica como alternativa fluyente para enfrentar la sociedad y poder entender la dinámica contextual en la relación escuela, familia - comunidad. Ahora, desde mi concepción, la pedagogía es el lugar, o el sitio donde se hace la crítica a la educación.

Desde esta perspectiva, decir pedagogía y decir crítica es lo mismo, de tal manera que así planteada se muestra lo que es la educación tradicional y lo que Mialaret, G. (1997), denominaba «la nueva alternativa de educación». La práctica pedagógica es una acción centrada en el diálogo, donde busca participarles a las nuevas generaciones el saber con el cual las anteriores han podido transformar el entorno, para adecuarlo a las necesidades de su reproducción natural y social. Cada generación tiene sus representaciones sociales¹² y sus propios imaginarios colectivos¹³.

4. CONCLUSIONES

a) La teoría crítica ha demostrado cómo la construcción del conocimiento científico tradicional no muestra la verdad del origen del fenómeno alienador típico del positivismo de las ciencias, mostrando como posibilidad única la razón instrumental, lo que permite reducir la dinámica crítico-reflexiva de la práctica pedagógica, reduciendo la actividad humana, llevándola a la función reproductora de la sociedad. Desde esta perspectiva, el conocimiento del hombre es un instrumento que privilegia las ciencias naturales en detrimento de las ciencias sociales.

b) La teoría crítica observa en el mundo de tensiones que se dan en la práctica pedagógica del mundo de la vida (experiencia vital), ciertos intereses, así como contextos socioeducativos y culturales neutros que sirven como facilitadores del conocimiento.



FELIX WELL

¹¹ Lo entiendo como la dimensión ético-política que se adquiere en el proceso de educación. Análisis hecho a partir de: «Formación académica y la práctica pedagógica». Mario Díaz Villa. 1998.

¹² Son conjuntos más o menos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes, metáforas y actitudes que funcionan implícitamente como esquemas de percepción, valoración y actuación.

¹³ Son configuraciones de las imágenes que la cultura ha legado como impronta y la forma como los hombres mismos recrean una y otra vez el marcateje de mundos posibles en los cuales se mueven y desenvuelven los sujetos. Es decir, nos representamos en el otro, nos identificamos con él, queremos conocerlo.

c) La teoría crítica busca la amplitud de la racionalidad humana, alcanzando las relaciones sociopolíticas y económicas, institucionales y artísticas, sin someterlas a un reduccionismo determinista; pues tales aspectos van implícitos en la práctica pedagógica.

d) La teoría tradicional concibe el proceso del conocimiento desde la perspectiva dual sujeto-objeto, donde éste es sometido a las pretensiones de la conciencia, siendo independiente de ésta, sin descontar que puede ser objeto de aproximación cognoscitiva con pretensiones de objetividad, violando la esencialidad de la práctica pedagógica, como es la relación sujeto-sujeto.

e) La teoría tradicional significa el predominio absoluto del entendimiento frente a la razón, lo que deja por fuera la posibilidad de compartirla intersubjetivamente, es decir, no se daría la verdadera práctica pedagógica.

f) Mientras la teoría tradicional invoca a la razón instrumental en su esencia de negar lo subjetivo, siendo un espacio vedado para sus explicaciones, la teoría crítica reivindica este proceso de la subjetividad, lo que conduce a que la práctica pedagógica sea un proceso connatural a su esencia en el fenómeno de la enseñabilidad y educabilidad del ser humano, para inmiscuirse en el discurso de las ciencias de la comunicación, donde se articule la técnica como la emancipación política y el avance de la ciencia con el discurso crítico-reflexivo.

BIBLIOGRAFÍA

DEWEY, J. (1977). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

DÍAZ VILLA, M. (1998). *La formación académica y la práctica pedagógica*. Santa fe de Bogotá. ICFES.

ENCICLOPEDIA THEMA. (1998). *Personajes del mundo*. Santa fe de Bogotá: Pro libros.

GONZÁLEZ ARISMENDI, S. (2007). *Comprensión y construcción del quehacer docente a través del significado del concepto de práctica pedagógica*. Montería: Revista Cacumen Vol. 1. N° 1 (85-94).

_____ (2008). *La pobreza en la escuela del maestro Filemón*. Montería: Universidad de Córdoba. Departamento de Psicopedagogía.

HABERMAS, Jürgen. (1970). *La ciencia y la técnica como ideología*. En Revista ECO. 127. Bogotá, p. 9-53.

_____. (1987). *La teoría de la acción comunicativa*. 2 Vols. Madrid: Taurus.

HORKHEIMER, Max. (1974). *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.

KAMII, Constance. (1961). *La autonomía como finalidad de la educación*. Montreal: Taurus.

KANT, I. (1983). *Pedagogía*. Madrid: Akal Bolsillo.

MIALARET, G. (1981). *Ciencias de la educación*: Barcelona: Oikos-Tav SA. Ediciones.

MOLIENHAUER (1966), BLANKERTZ (1966), LEMPERS (1971), KLAFKI (1971), HEYDONA, KONEFFKE y GAMM. Citados por CHRISTOPH, Wulf. (1985). en: *Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica*. Medellín: Universidad de Antioquia.

REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2001). *Ley 715 del 21 de diciembre*. Santa fe de Bogotá: Ediciones Mnomo.

WULF, Christoph. (1985). *Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica*. Asociación Nacional de Escuelas Normales. Asonen. Traducción del francés. Andrés Flaus Runge. Medellín: Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.