

**TEORÍA CRÍTICA, PENSAMIENTO CRÍTICO Y SUJETO POLÍTICO:
UNA MIRADA CONTEXTUAL DESDE EL ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS DE
ALGUNOS DISCURSOS INSTITUCIONALES**

Presentado por:

LUIS FERNANDO BARRERA SIABATO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2021

**TEORÍA CRÍTICA, PENSAMIENTO CRÍTICO Y SUJETO POLÍTICO:
UNA MIRADA CONTEXTUAL DESDE EL ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS DE
ALGUNOS DISCURSOS INSTITUCIONALES**

Trabajo de grado para optar al título de:

MAGISTER EN EDUCACIÓN

Presentador por:

LUIS FERNANDO BARRERA SIABATO

Director:

OSCAR HELÍ ARBELÁEZ GARCÉS

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2021

Tabla de Contenido

Introducción	8
Capítulo I	15
Aproximaciones conceptuales y contextuales a la categoría de crítica	15
1.1 Sobre la crítica en la Antigüedad	16
1.2 Sobre la crítica en el Medioevo	19
1.3 Sobre la crítica en la Modernidad	22
1.4 Sobre la crítica en el mundo contemporáneo del siglo XX.....	32
1.5 Sobre la crítica en Latinoamérica.....	34
1.6 Sobre la crítica en Colombia: una mirada al pensamiento del maestro Rubén Jaramillo ...	41
Capítulo II.....	46
Aproximaciones conceptuales y contextuales a la categoría de pensamiento crítico.....	46
2.1 El pensamiento crítico desde la teoría crítica.....	46
2.2 Una mirada contemporánea a la teoría crítica.....	46
2.3 El pensamiento crítico desde la Escuela de Frankfurt.....	48
2.4 ¿Existe una posible relación entre la teoría crítica y el pensamiento crítico?.....	50
2.5 Una mirada a la Escuela de Frankfurt	51
2.6 El pensamiento crítico: teoría crítica y teoría crítica de la sociedad.....	52
2.7 Para concluir, una breve definición.....	54

Capítulo III.....	56
Aproximaciones conceptuales y contextuales a la categoría de sujeto político.....	56
3.1 Exploración de conceptos: sujeto, subjetividad y subjetivación	57
3.2 Características en la construcción del sujeto político.....	59
3.3 El sujeto ilustrado: una aproximación desde Kant al sujeto político	59
3.4 El sujeto político como el ciudadano para el mundo de hoy.....	63
3.5 La ciudadanía política como principio de vida individual y comunitaria	66
3.6 La autonomía, ¿principal cualidad del sujeto político?.....	69
Capítulo IV.....	72
Enfoque metodológico y hermenéutica	72
4.1 Hermenéutica, texto e interpretación	72
4.1.3 Una aproximación al uso teórico de las categorías exploradas en algunos documentos institucionales de carácter educativo en Bogotá.....	80
4.2 Análisis del documento de propuesto por la SED.....	82
4.2.1 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político	95
4.3 Análisis del proyecto educativo institucional del Colegio Mayor San Bartolomé: <i>Un Humanismo que busca la identidad del sujeto en relación con su mundo desde la Espiritualidad</i>	99
4.3.1 Una aproximación analítica al documento Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé	100

4.3.2 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político	108
4.3.3 Contexto y alcance del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé	108
4.3.4 Sujetos y objetivos de la propuesta educativa del Colegio Mayor San Bartolomé	110
4.3.5 Relación del PEI del Colegio Mayor de San Bartolomé con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político	111
4.4 Análisis del Proyecto Educativo Institucional del Colegio CAFAM: <i>La autonomía como principio de responsabilidad ante la convivencia social</i>	112
4.4.1 Una aproximación analítica al Proyecto Educativo Institucional del Colegio CAFAM	112
4.4.2 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político desarrolladas en la investigación	118
4.4.3 Contexto y alcance del Proyecto Educativo Institucional del Colegio CAFAM	118
4.4.4 Sujetos y objetivos de la propuesta educativa del Colegio CAFAM	119
4.4.5 Relación del PEI del Colegio CAFAM con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político	120
4.5 Análisis del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Guillermo León Valencia (IED): <i>Un modelo crítico que forma un sujeto político favoreciendo las necesidades del contexto</i> .	121

4.5.1 Una aproximación analítica al Proyecto Educativo Institucional del Colegio Guillermo León Valencia (IED)	122
4.5.2 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político	130
4.5.3 Contexto y alcance del Proyecto Educativo Institucional construido por el Colegio Guillermo León Valencia (IED)	131
4.5.4 Sujetos y objetivos de la propuesta educativa del Colegio Guillermo León Valencia (IED).....	132
4.5.5 Relación del PEI del Colegio Guillermo León Valencia (IED) con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político	133
Conclusiones.....	136
Referencias.....	142
Anexos	147
Anexo A Matrices generadas mediante la herramienta hermenéutica de análisis de documentos. Proyecto Educativo Institucional Colegio Mayor San Bartolomé: <i>Un Humanismo que busca la identidad del sujeto en relación con su mundo desde la Espiritualidad</i>	147
Anexo B Matrices generadas mediante la herramienta hermenéutica de análisis de documentos. Proyecto Educativo Institucional Colegio CAFAM: <i>La autonomía como principio de responsabilidad ante la convivencia social</i>	152
Anexo C Matrices generadas mediante la herramienta hermenéutica de análisis de documento. Proyecto Educativo Institucional del Colegio Guillermo León Valencia (IED): <i>Un modelo crítico que forma un sujeto político favoreciendo las necesidades del contexto</i>	156

Introducción

En los diversos espacios educativos es muy frecuente el empleo de términos como pensamiento, crítica, sujeto o política al momento de reflexionar sobre el papel del individuo en la sociedad; unas veces, a través de un conocimiento meramente popular; en otras, desde un discurso o narrativa determinada. En ese sentido, la presente investigación tratará estos conceptos desde la teoría crítica, exponiendo una mirada, de las tantas posibles, acerca del modo en el que se forman ciudadanos para el mundo y tratará de responder la inquietud por la historia y el contexto, por lo que se hace necesario desarrollar la conceptualización de la crítica y su papel en el mundo actual, particularmente, en el mundo escolar. Para viabilizar este acercamiento, se realizó una aproximación analítica a los Proyectos Educativos Institucionales, PEI, de tres colegios en Bogotá, fundamentada en el interrogante: ¿Cómo la Teoría crítica concibe el Pensamiento crítico en su tarea de formar sujetos políticos?

La Real Academia de la Lengua Española delimita la crítica como el acto de “analizar pormenorizadamente algo y valorarlo según los criterios propios de la materia de que se trate”. Es posible deducir de esta definición que la crítica va más allá de la mera opinión, en tanto acude al saber mismo y a la relación entre el concepto y el objeto desde las disciplinas que le han intentado construir o interpretar. No obstante, en la actualidad, pareciera que ese ejercicio relacional no se constituye en una práctica constante, sustituyendo la acción crítica por una opinión carente de argumentos sólidos. A manera de ejemplo, podría sugerirse el contexto de las redes sociales como un ámbito en donde surgen espacios “críticos” en el que se cuestionan y se invalidan las ideas a partir de prejuicios, suposiciones y evidencias sólidas. De esta manera, podría sugerirse la importancia de la crítica en la actualidad, en tanto contribuiría a la formación de sujetos que reflexionen desde la educación sobre su entorno y posibiliten un actuar más

autónomo. Aquí el maestro debería asumir esta responsabilidad, a partir de un cambio en las prácticas que lo conducen a privilegiar los procesos memorísticos por sobre el discernimiento y la crítica. Al respecto, Giroux, (1990, p. 19) insistía en que “en último término los profesores han de conseguir que el conocimiento y la experiencia sean emancipadores, capacitando a los estudiantes para desarrollar la imaginación social y el coraje cívico”.

De acuerdo a lo anterior, surge la pregunta sobre la formación del sujeto político y su participación en el redescubrimiento de su historia en la cual crea relaciones valorativas, reflexivas y críticas. Desde el espacio del saber, esta formación del sujeto político contribuiría a la construcción de un Pensamiento crítico que le permita forjar sentimientos de solidaridad y cambio, así como de entender su entorno por medio de una reflexión alejada de los dogmas, los mitos y las aseveraciones enseñadas a lo largo de su historia de aprendizajes. En ese sentido, el papel del maestro y sus prácticas pedagógicas ayudarían en la formación de estos sujetos políticos. Sobre esto, Gerhardt, en el marco de la pedagogía crítica en Freire, señala que en el aula debe garantizarse que el trabajo pedagógico construya sujetos sociales y políticos que asuman la tarea de transformar su entorno y las condiciones de vida que en él se hallan. Así, Gerhardt (1993, p. 463-484) afirma que:

No basta con suponer que un estudiante sabe leer la frase “Eva ha visto un racimo de uvas”. El estudiante debe aprender a entender a Eva en su contexto social, descubrir quién ha trabajado para producir el racimo y quién se ha beneficiado de este trabajo.

Para entender lo que se está sugiriendo, es necesario volver sobre el interrogante planteado al inicio de este documento: ¿Cómo la teoría crítica concibe el pensamiento crítico en su tarea de formar sujetos políticos? Esta pregunta permite dialogar sobre los conceptos que en este momento histórico circulan en el discurso escolar. Así, después de analizar algunos

documentos que permitirán conocer el estado en el que se encuentra este discurso en la realidad escolar, el concepto de crítica se desarrollará a través de un recorrido histórico y teórico; la noción de pensamiento crítico se sustentará en los fundamentos de la teoría crítica expuesta por la Escuela de Frankfurt. Este proceso de conceptualización tiene el propósito de que a partir de su estudio se contribuya en la construcción de un sujeto político, crítico y autónomo que le sea posible transformar su contexto próximo por medio de un pensamiento sustentado en el saber.

Es preciso indicar que esta investigación surge de inquietudes personales relacionadas con las experiencias en la escuela que ha generado mi actividad como maestro de Democracia, Ciencias Sociales y Filosofía. También de las reflexiones sobre los discursos, conceptos y categorías con las que se construyen algunos documentos institucionales que, desde el reconocimiento de lo cívico, abordan el pensamiento crítico y la formación de sujetos políticos. De ahí la importancia de tratar las dificultades que se presentan cuando se definen términos como crítica, pensamiento crítico, sujeto, sujeto político, sin que se aborden teóricamente dentro de documentos o espacios formativos ni se esclarezca su accionar en el campo en el que han sido propuestos, lo que dificultaría entender hacia dónde apuntan en el marco de las diferentes comunidades escolares. En esta investigación no se propone la invención de nuevos conceptos; se propone un análisis que permita entenderlos desde su devenir histórico y su reflexión teórica, que se constituya en una alternativa para la elaboración de modelos educativos que respondan a las necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, también es necesario indicar que la relación maestro-estudiante parece sustentarse en la escuela tradicional, en donde la autoridad del maestro lo convierte en poseedor y único transmisor de la verdad. Esta forma de ver al maestro convierte al estudiante en una “tabula rasa” que debe ser llenada con aquello que se considera “validado”, convirtiendo el saber

en un dogma que solo se adquiere por medio del ejercicio mecánico de la memoria. Esto genera un problema evidente en la formación de un sujeto político desde la escuela, dado que el sujeto es presa de la autoridad y estaría repitiendo conceptos que la mayoría de las veces no entiende, pero que sigue a voluntad, pues está siendo formado para ello. Aquí la crítica no parece tener ningún lugar en el proceso educativo, en tanto se trata de un proceso formativo que sólo se preocupa por la adquisición de conocimientos y no da cabida a la pregunta. Se trata de generar espacios en la escuela para desarrollar el ejercicio de la crítica y se constituya en un elemento esencial de un proceso de aprendizaje coherente con la naturaleza humana.

De tal manera, surge el problema sobre la mediación de las narrativas, los discursos y las prácticas en la escuela que producen una relación entre el maestro y el estudiante que puede o no desarrollar el pensamiento crítico. Esto en la medida de que si se busca la obediencia o el sometimiento de cualquiera de los dos actores, la crítica se vería en problemas para hacerse presente; pero si se logra un vínculo que produzca nuevas formas de interactuar con el conocimiento, se podría generar un espacio en donde la práctica educativa se sustente en el ejercicio de la crítica.

¿En la práctica educativa cómo se construye la relación entre los actores y la crítica? ¿Qué papel juega el contexto en esta relación? ¿Qué indicaría la teoría crítica sobre la obediencia y la autoridad? ¿Qué papel tendría la autonomía para evitar cualquier autoritarismo o permisividad excesiva? ¿Cuál sería la mediación del saber en una educación para la autonomía? Estas preguntas surgen del contacto con este campo problemático, y es de interés para esta investigación entender algunas prácticas educativas, que permitan vislumbrar a un sujeto político que a través de la autonomía se autoconstruya, y que tras conocerse, se relacione con su entorno y lo transforme en medio de un decidir libre.

En este orden de ideas, esta investigación indagó la crítica, el pensamiento crítico y la formación del sujeto político en la formación de estudiantes en los PEI de tres colegios de Bogotá (confesional, privado y oficial), así como de documentos oficiales dirigidos a la construcción y formación del ciudadano.

Para ello también se buscará describir la relación entre el pensamiento crítico y la formación del sujeto político, observando su aplicabilidad en las diferentes prácticas educativas y pedagógicas que se presentan en los tres colegios escogidos para este análisis. Así mismo, analizar el papel del contexto en la relación teoría y praxis como punto inicial del ejercicio de la crítica, para generar a partir del saber una construcción autónoma por parte del sujeto de la interpretación que pueda realizar de su propia realidad. Tras este ejercicio, se examinará cómo se forma el sujeto político a través del desarrollo del pensamiento crítico, teniendo en cuenta los enfoques de los PEI de algunos colegios públicos en Bogotá que incluyen estos conceptos.

La indagación realizada en este trabajo se sustenta en la perspectiva investigativa hermenéutica, en la medida que concibe la interpretación de los horizontes educativos de algunos colegios en Bogotá y los planteamientos estructurados en sus proyectos educativos institucionales. Este enfoque tiene tres componentes que lo hacen adecuado para el ejercicio planteado. Es conservador, al establecer como base una estructura epistemológica que construye unas categorías de análisis desde el saber, en donde se examina el texto y se indagan las intenciones del autor sin emitir, en un primer momento, un juicio sobre ellas, y asignándole el lugar que debe tener el texto sobre la interpretación del sujeto. Es dialógico, al transitar de este análisis a la búsqueda de relaciones, las cuales surgen de la subjetividad del investigador, entre el saber teórico y el texto analizado, y sin la intención de imponer una verdad frente a las múltiples interpretaciones que puedan manifestarse. Es crítico, pues no solo contempla los vínculos que ha

logrado construir, sino que los confronta con las múltiples influencias que ejerce el entorno social, económico y cultural, tanto desde el contexto, como desde la perspectiva del investigador, buscando dinamizar la realidad y proponiendo nuevos horizontes y prácticas que enriquezcan y actualicen la discusión.

El desarrollo de esta investigación se estructuró en tres momentos. Primero, se realizó un recorrido por la teoría histórica de las tres categorías que se han extraído del campo problémico: crítica, pensamiento crítico y sujeto político. Aquí lo que se busca es definir los conceptos para poder construir el objeto que se pretende investigar y relacionarlo con el contexto. Segundo, se analizaron documentos de carácter institucional, de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá y tres proyectos educativos institucionales, en los cuales se observó la orientación hacia la construcción del sujeto y el discurso que emplean al referirse a la crítica y el pensamiento crítico. De igual modo, en la elección de los documentos e instituciones se consideró que cada uno represente contextos y realidades diferentes: un documento oficial (*Orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia*); un colegio privado (Colegio CAFAM); un colegio privado de carácter confesional (Colegio Mayor San Bartolomé); un colegio público (Colegio Guillermo León Valencia, IED). Finalmente, en la tercera parte de la investigación se escribieron una serie de reflexiones acerca de la pertinencia de la construcción, desde la escuela, el saber y la autonomía, de un sujeto político caracterizado por un pensamiento crítico, constructor y destructor, que transforme su realidad próxima con el fin de crear espacios para la solidaridad, el bienestar y el progreso mutuos.

De acuerdo al desarrollo investigativo señalado, este documento se dividirá en cuatro capítulos: En el primero, se realizó una aproximación conceptual y contextual a la categoría de *crítica*, a partir un recorrido histórico desde la antigüedad que revela su presencia en la reflexión

teórica de varios autores; el segundo, también se efectuará una indagación histórica del concepto de *pensamiento crítico*, enfocando en la perspectiva que ofrece la teoría crítica; en el tercero, se tratará la construcción y formación del sujeto político a la luz del concepto de ciudadanía; por último, el capítulo cuatro presenta un análisis de los documentos mencionados teniendo en cuenta la construcción de las categorías desarrolladas.

Capítulo I

Aproximaciones conceptuales y contextuales a la categoría de crítica

Iniciar presentando su etimología es un ejercicio coherente con lo que se busca. La Real Academia de la Lengua define el concepto de *crítica* señalando que proviene del término griego κριτικός [kritikós] y se refiere al quehacer del juicio, a la facultad de pensar, es decir, a la acción humana de discernir, separar, evaluar, optar por aquello que responde a la lógica y a la experiencia para acercarse a la verdad por medio del argumento, que puede servir de apología o de disentimiento (RAE, 2019). No obstante, esta definición necesita ser reflexionada, ya que, si la crítica es el ejercicio de pensar, por naturaleza todos seríamos críticos, y esto es algo que no corresponde a la realidad, un ejemplo de ello es la existencia de corrientes que consideran a la crítica algo no indispensable para construir conocimiento, en ellas podría ubicarse el pensamiento positivista y el pensamiento religioso.

El propósito, entonces, es mostrar un hilo conductor que desde el contexto permita rastrear el concepto de la crítica en la historia: en la Antigüedad, el mito de *Prometeo encadenado*, los postulados de Sócrates (desde Platón) y Aristóteles; en la Edad Media, Agustín de Hipona, Duns Escoto, Tomas de Aquino y Guillermo de Ockam, considerando que no fue un periodo propicio para la crítica, entre otras razones, por el poder del dogma religioso; en la Modernidad, la crítica toma fuerza en autores como Descartes, Kant, Hegel y Marx; en el periodo contemporáneo se tratan los principales postulados de la Escuela de Frankfurt, principalmente, los de Adorno, Horkheimer y Marcuse; igualmente, se abordará la crítica en Latinoamérica a través del pensamiento de Paulo Freire, Rafael Gutiérrez Girardot, José Mariátegui y la propuesta del maestro colombiano Rubén Jaramillo Vélez.

1.1 Sobre la crítica en la Antigüedad

Rastrear el papel de la crítica en la filosofía antigua podría iniciarse con el mito de *Prometeo encadenado* de Esquilo. En la mitología griega Prometeo es un Titán que se hace amigo de los mortales y quiso ayudarles entregándoles el fuego (conocimiento) que había robado a los dioses; tal hecho fue juzgado por Zeus quien, al considerarlo como un traidor, lo condena a ser amarrado a una roca para que sufra permanentemente la agresión de una voraz águila que cada noche le devoraba el hígado, y como era inmortal, su cuerpo se regeneraba, haciendo del ataque una repetición eterna de sufrimiento (Esquilo, 1989). El papel crítico que Prometeo desempeña en el mito lo conduce a ser el juez de la verdad, tomando la justicia en sus manos se revela ante los suyos y otorga el saber a los hombres. Este papel parece ser asumido luego por Sócrates en el enfrentamiento con los sofistas, criticándoles principalmente la posesión de la verdad absoluta que solían atribuirse.

Sócrates (470/469-399 AC), presentado por Platón en algunos de sus textos, considera que el saber no es un objeto fabricado y acabado, pero la vanidad de saber origina un absoluto que es necesario derribar por medio de la indagación. La verdad invita a poner en duda todo aquello que se creía, permitiendo al individuo, a través de la duda, generar un nuevo conocimiento; a este proceso lo denominó Mayéutica.

En este punto se podría preguntar ¿por qué se inicia desde Platón? Una respuesta aproximada podría darse desde el accionar que se ejerce sobre los demás por medio de la palabra, del discurso, siendo una herramienta que permite el conocer al adversario y/o al interlocutor, para poder brindarle una orientación que le permite encontrarse con la verdad, un ejercicio crítico que permite la construcción del pensamiento. Sócrates desarrolla una crítica colectiva desde la razón a partir del diálogo, fomentando el ejercicio argumentativo de la crítica,

que se abre camino dentro del mundo valorativo de los atenienses de su tiempo, haciéndoles comprender su mundo próximo y los asuntos públicos. Esto ayudó a establecer un análisis de la realidad que lo enfrentó a las autoridades de la época por promover una transformación en la estructura social. Justamente, el filósofo advertía que: “Así pues, como tal me parece que el dios me ha colocado en la ciudad; que os despierto, os persuado y os reprocho, a cada uno y no ceso durante todo el día de posarme en todas partes” (Platón, 31a).

Un vínculo entre la postura crítica de Sócrates y los planteamientos de Platón (428/427-347 AC) conduce al texto de *La república*. En él es posible encontrar una crítica a la cultura ateniense, que tiene como propósito indagar por la formación del alma, a través de la música, la gimnasia y la medicina, que necesariamente desembocará en un construir el Estado. En cuanto a la música, Platón considera que no solo debe ser analizada desde el ritmo y el tono, sino que ésta tiene una relación con la palabra que la hace perteneciente al *logos*, y por esta razón debe ser proclamada y vigilada, pues a través de ella el conocimiento se encarna en el hombre y se transmiten saberes por medio de sus composiciones, esto mismo sucedería con los cuentos y la poesía, dado que el conocimiento que imparten puede corromper el alma si no se usa correctamente.

La gimnasia, por su parte, mostraría que no solamente se requiere un adiestramiento físico, en el caso de los guardianes, sino que debe también formar el alma, porque no habría nada más peligroso que un hombre con un cuerpo admirable y un alma que tienda hacia lo malo. En lo referente a la medicina, es considerada en el diálogo como una actividad virtuosa que desde la concepción homérica ha dejado un ideal. Una actividad de héroes que a través de la bondad le es posible encontrar una cura a la enfermedad y transformar el alma de aquellos que sufren en almas buenas que sigan alcanzando sus ideales y victorias.

El papel de la crítica en la formación del alma de los hombres podría resumirse en el siguiente párrafo:

Ahora, si un hombre se ejercita con asiduidad en la gimnasia y se alimenta con festines opíparos, dejando de lado la música y la filosofía, ¿no sucederá primeramente que el buen estado corporal lo llene de orgullo y buen ánimo y lo hará ser más valiente de lo que era? - Sin duda. - ¿Y en el caso de que no se ocupe de ninguna otra cosa que de ningún modo se relacione con la Musa? Si existe dentro de su alma algún deseo de aprender. ¿no ti sucede que, puesto que no gusta de aprendizajes ni de indagaciones ni participa de discusiones ni de otras cosas que pertenecen a la Musa, ese deseo se debilita, se ensordece y se enseguece. porque no ha sido despenado ni alimentado, en medio de sensaciones que no han sido purificadas? - De acuerdo. - Tal hombre se convertirá, creo, tanto en un enemigo de la razón como en un extraño a la Musa, y no acostumbrará a persuadir por medio de argumentos sino por la violencia y la fuerza, como una fiera, para seguir sus propósitos, y vivirá en la ignorancia y en la ineptitud para la convivencia, falto de todo sentido del ritmo y de la gracia. (Platón, 1988, 411 c- d).

De esta manera, aquel que cultiva la bondad en su alma podrá dirigir su accionar a la construcción de un estado justo, evitando que se pierdan las tradiciones, sin dejar que la dialéctica ejerza su crítica a la manera en que se establecen las leyes y a cómo se constituye el Estado que, para Platón, el modelo espartano era el ideal (Platón, 1988, 547 d).

En este recorrido histórico aparece Aristóteles (384/383-322 AC), quien se considera el máximo representante de la filosofía sistemática, que continúa, tras la crítica socrática a los sofistas y a la dialéctica de Platón, el intento por enlazar la tradición lógico-matemática, rastreada en Sócrates y Platón, con una tradición físico naturalista que proviene de los

presocráticos. Los problemas que aborda la crítica aristotélica, compartiendo la posición de Cappelletti (1994) se refieren a la Teoría de las Ideas de Platón y a la física heredada del discurso presocrático.

La *crítica* como concepto en la Antigüedad consigue con Sócrates objetar la verdad sofista, sustentada en el lenguaje y la erudición; con Aristóteles, esboza un principio científico que se manifestará con la búsqueda constante del conocimiento que permite categorizar y sistematizar la relación del hombre con su entorno, la ciencia, la literatura, la política o la física, con el riesgo de convertirse en una forma dogmática de entender el mundo.

1.2 Sobre la crítica en el Medioevo

Este apartado trata el concepto *de crítica* a partir de los filósofos medievales que construyeron sus postulados y sistemas desde la tradición platónica y aristotélica, y quienes a nombre del pensamiento humano se alimentaron de toda su historia y riqueza teórica. De acuerdo con el texto *Filosofía medieval* de Gonzalo Soto (2007), se intentará evidenciar la presencia de un tipo de crítica que propició ciertos movimientos en el pensamiento de la Edad Media. Se tratarán algunos autores de este tiempo, considerando que éstos se alejaron de lo que podría denominarse el sentido real de la crítica, debido a la limitación impuesta por la religión y su premisa de considerar los dogmas como verdades que no pueden ser discutidas.

Exponer este fenómeno que limitó el pensamiento se constituye en un ejercicio muy importante para entender la posición de la crítica en el Medioevo. Uno de los más grandes obstáculos que se le presentó a la crítica surgió en el periodo denominado como el Oscurantismo. La imposición de verdades absolutas que confinaban el accionar de la ciencia y el saber, la restricción del acceso del hombre común al conocimiento, el impedimento a la libertad de pensamiento y de expresión que atentara con el modelo promulgado por la religión. A pesar de

ello, se reconocen algunos intentos que estrictamente no se podrían englobar en el concepto de crítica, pero sí permitieron ver un diálogo sobre ciertas cuestiones filosóficas y teológicas.

Agustín de Hipona (354-430 DC) perteneció a la patrística y es considerado un pilar de la filosofía medieval. En el texto *Contra los académicos* esboza una crítica frente al escepticismo y el nihilismo negativo que rodea a los intelectuales de la época y que es propagada al pueblo, por lo que Agustín propone una visión más esperanzadora para el hombre, en la que descubra una luz en la oscuridad de su vida. Este pensamiento puede encontrarse a lo largo de sus escritos, y es en *Confesiones*, para muchos su obra maestra, que la crítica al escepticismo se endurece al formular que los valores humanos pueden rescatar a los hombres del dolor, permitiéndoles no caer en la duda absoluta, sino renacer en la certeza y el consuelo que brinda la amistad de unos con otros (Soto, 2007, p. 320).

Duns Escoto y Tomás de Aquino también pueden considerarse como autores a los que se les puede rastrear el concepto de la crítica. Provocan ellos un movimiento de transformación de los objetivos que persigue la filosofía, en donde la Patrística se constituye en una apología que buscaba sistematizar la fe y blindarla de las herejías, al tiempo que la Escolástica convertía la apología en epistemología, dándole una mayor importancia a la producción de conocimiento desde el diálogo entre fe y razón. Duns Scoto considera que la filosofía y la teología tienen caminos distintos, y lo que hace la religión de la época es unir arbitrariamente sus propósitos, en tanto la ciencia y la fe van por senderos diferentes de acuerdo con la voluntad. Así, por un lado, está la voluntad divina, que es causa de todo lo que es creado; por el otro, la voluntad de lo creado, que hace que las acciones que transcurren en el mundo sean posibles; la teología estudiaría la primera, y la filosofía se encargaría de la segunda, ambas llegarían a la verdad, pero no a la misma (Soto, 2007, p. 264). Por su parte, Tomas de Aquino (1225-1275 DC) presentaría

la unidad entre filosofía y teología para poder llegar a la verdad. Para él esta unión es fundamental, pues el problema, que es la fuente de la crítica, se materializará en el poder, dado que el mal manejo de éste es el que produciría el mal entre los hombres. De esta manera analiza el poder desde el lenguaje y la semántica, la política como posible saber de la razón práctica, la ciudadanía y su probabilidad de participar de éste, el hecho de consenso o arbitrariedad en su uso, su correspondencia con el bien común, la relación con la riqueza y el vínculo con la ética, la ley y la guerra. Lo anterior podría constituirse en una suerte de crítica social sobre cómo el poder afecta la vida del hombre (Soto, 2007, p. 383).

En esta misma época Guillermo de Ockham (1298-1349 DC) logra dar un paso fundamental cuando critica a la metafísica y se opone a la teología racional, la psicología racional y la moral racional. Ockham toma como evidente aquello que es experimentado, y las deducciones que se obtienen de ello pueden volver a ser demostradas desde la experiencia inicial. Frente a este principio, la metafísica se queda sin argumentos para comprobar la existencia de aquello que no es experimentable: Dios, sus atributos, la inmortalidad del alma, entre otros (Soto, 2007, p. 267). Para Ockham, la explicación más sencilla procura mejor información acerca de la verdad; este principio se conoció como la Navaja de Ockham.

Como se observó en este breve recorrido, en la Edad Media surgen varios obstáculos que dificultan el rastreo del papel de la crítica en ámbitos que estén por fuera de la experiencia de la religión; empero, fue posible encontrar un esfuerzo teórico que pretendió de alguna manera la transformación de la realidad a partir de un ejercicio académico que proporcionó nuevas formas de ver el mundo.

1.3 Sobre la crítica en la Modernidad

Es inapropiado abordar la Modernidad sin considerar que ella misma se propone como crítica o superación del pasado medieval. Se ve a sí misma como la época de la crítica, en tanto pretende superar a la fe como principio orientador de la ciencia y las estructuras políticas del Medioevo. En consecuencia, un momento importante en la historia de la filosofía, respecto a la crítica, se encuentra con el arribo del periodo moderno, el impulso que le dan el Renacimiento y la Ilustración al saber, así como la dialéctica y su relación con la crítica.

En principio, se debe distinguir entre el tiempo y el pensamiento moderno; el primero refiere a la época que comienza al terminar el periodo medieval, hacia 1453; el segundo representa la construcción del pensamiento característico de la época, que puede situarse en los postulados de Francis Bacon; aunque surgen dificultades con esta delimitación, pues ya desde la alta escolástica se deslumbraban nuevas maneras de entendimiento. La Modernidad lleva consigo un cambio que se puede rastrear desde el Renacimiento, en tanto plantea una inversión en el modo de tratar a Platón y a Aristóteles, dejando de lado el teocentrismo y la rigidez de la teoría, para poder ahondar un poco más en la condición humana (Koyre, 1977, p. 9 – 11). Por ejemplo, observar a San Agustín desde Descartes se constituye en un giro, en el que se exigía realizar una teoría en la cual, sin abandonar totalmente el platonismo y el aristotelismo, se pudiese implementar el método de la duda y la búsqueda de la verdad en la historia misma (Koyre, 1977, p. 13 - 15).

El Renacimiento, entonces, es el inicio de un periodo de pensamiento que tendrá en cuenta el conocimiento histórico y el valor de las humanidades; al comienzo simplemente como un ejercicio hermenéutico que se acerca a los textos y se transforma en una práctica de reconstrucción de la humanidad a través del reconocimiento de la historia, las artes, la filosofía y

las ciencias naturales; estas últimas con Copérnico y Galileo como grandes expositores y defensores de la verdad a través de la ciencia y la filosofía (Ruiz, 2013). Aquí el Renacimiento se presenta como la crítica a los métodos medievales, tanto en la lógica utilizada, como en los programas de formación y producción lingüística. Durante esta época los racionalistas comenzaron por desestructurar el pensamiento lógico medieval, con la intención de generar una revolución en la manera de ver y construir el mundo. Destacaron en esta tarea Voltaire y Hume, que desafiaron las ideas del Medioevo, ahítas de magia y superstición. Así podría sintetizarse el Renacimiento y su participación en la transformación del pensamiento:

En sus inicios, el Renacimiento consistió por completo en una cuestión de libros: la corrección e interpretación de los ya conocidos, que comprendían la mayor parte de los clásicos latinos, pero a menudo en textos adulterados e incompletos, y la búsqueda de otros que pudieran conservarse en lugares oscuros. (Garin, 1980, p. 16)

Ya en la Modernidad es posible observar el impulso del Renacimiento, en donde la crítica comienza a recuperar su fuerza. Descartes consigue un rompimiento con la filosofía kantiana; le sigue la postura crítica de Hegel a Kant, que abre un espectro teórico que se puede rastrear en la obra de Marx, especialmente, en su materialismo histórico; con Comte ve la luz el positivismo, enemigo de la crítica, pues establece límites en su accionar dentro de la ciencia. En ese sentido, a continuación, se presentará un panorama sobre los principales autores que favorecieron la crítica en el periodo moderno.

Rene Descartes (1596-1650) plantea la duda metódica. Las ideas que surgen de la experiencia sensible no expresan la verdadera naturaleza de las cosas, ya que los sentidos pueden engañarnos. Por eso propuso ir a las ideas innatas, que no admiten duda. Estas, sin embargo, van a traer consigo el descubrimiento de verdades garantizadas, solo que por medio de Dios. Su

crítica la dirige de este modo a los empiristas por no salirse de los sentidos. Afirmaba Descartes: “[...] en el sentido [...] la idea de Dios y del alma no han estado nunca”. Esos filósofos a los que crítica “[...] no elevan nunca su espíritu más allá de las cosas sensibles [...] y todo lo que no es imaginable les parece no ser inteligible” (Descartes, 1992, p. 50).

El criterio de verdad se establece a partir de las ideas claras y distintas que están en el espíritu y la aplicación de su método. De modo que, el método de la duda es el camino para llegar a esas ideas claras y distintas, que son su objetivo y espíritu. El rechazar la existencia de verdades absolutas se convierte en una crítica al pensamiento medieval que aún tiene raíces en su época; cabe aclarar que no se trata de enfrentarse a la creencia, sino permitir que la evidencia pueda construir argumentos que la validen o la refuten.

Por su parte, Immanuel Kant (1724-1804) se concentra en la ilustración y la crítica, en donde el ser es responsable de su propio pensamiento desde la razón y puede considerarse mayor edad en el saber, para enfrentarse así al mundo. Le permite esto observar e instituir criterios autónomos que el sujeto podrá utilizar en la búsqueda de la verdad; a ello se le conoce como ilustración. En Kant, el pensamiento moderno empodera a la razón como la única instancia que determina la ciencia, la moral y la organización social a través de la historia, recurriendo a las diferentes interpretaciones de lo natural desde una perspectiva filosófica. En su texto *¿Qué significa orientarse en el pensamiento?* es posible encontrar parte de esto, además de la idea de que pensar por sí mismo es la responsabilidad que asume el hombre frente a la verdad, desde su libertad, pues el hombre desorientado se aliena de la vida y pierde el rumbo que le abre nuevas posibilidades (Kant, 1786).

La crítica que realiza Kant desde la razón, como ejercicio de pensamiento propio de la libertad, obliga al investigador a juzgar la razón; primero, desde el dogmatismo racionalista y su

pretensión de excluir la experiencia como fuente de conocimiento; luego, desde el positivismo empirista y su intento de reducir la verdad a la mera percepción sensorial que produce el escepticismo radical; para finalizar, desde el irracionalismo como negación de la razón a partir de lo místico y la emotividad sobrevalorada. Esta crítica formulada por Kant permite ser rastreada principalmente en la *Crítica de la razón pura* y en la *Metafísica de las costumbres*, obras que, siendo centrales en la crítica a la ciencia y la sociedad de la época, consienten la necesidad de una praxis que transforme la forma en la cual se percibe el mundo.

Wilhem Friedrich Hegel (1770-1831) invocando la dialéctica y el espíritu deja a un lado la crítica de la razón como centro de su propuesta y se dedica a estudiar el método por el cual se llega al conocimiento. Reconoce allí la existencia de un espíritu absoluto que identifica y le da un nuevo significado al ser como real y verdadero. Este espíritu es la historia. Aclara que la ciencia, y más la filosofía, sólo buscan acceder al conocimiento ya que saben que por sí solas no llegarían a conseguir la verdad:

Por otra parte, en semejante conglomerado de conocimientos que lleva sin derecho el nombre de ciencia, una plática sobre el fin perseguido y otras generalidades parecidas no se distingue del modo historiográfico y carente de concepto en el que se habla del contenido mismo, de estos nervios, músculos, etc. En la filosofía, por contra, surgiría la disparidad de haber empleado un modo que ella misma habría mostrado que es incapaz de captar la verdad. (Hegel, 1985, Prólogo, Af. 1)

Se encontraría el origen de todo en la razón histórica, que concibe el derecho, la religión y la ética como la base de su teoría, siendo el Estado la encarnación del espíritu absoluto. Éste último sólo podría ser aprehendido desde la intuición intelectual, un ejercicio de la razón que es potencia dinámica, llena de posibilidades que transcurren en el tiempo. Hegel advertía que la

[...] verdadera figura en que existe la verdad sólo puede ser el sistema científico de la misma. Colaborar en que la filosofía se aproxime a la forma de la ciencia, con la meta de que pueda despojarse de su nombre de amor al saber y sea saber real y efectivo. (Hegel, 1985, Prólogo, Af. 5)

Para Hegel, la realidad es un ejercicio de la razón que mediante la lógica se va construyendo paso a paso. Se trata de una superación constante de la dialéctica, entre las tesis y las antítesis, en una síntesis que va apareciendo a lo largo de la historia y que permiten manifestar las formas materiales, la ciencia, la naturaleza, el intelecto, el hombre y la sociedad. La necesidad de esta triada dialéctica tiene en sí misma la concepción de crítica y permite la superación de ésta en la búsqueda de la verdad. Al respecto, Hegel (1985, Af. 2) afirmaba que:

El capullo desaparece cuando brota la flor, y se podría decir que aquél queda refutado por ésta; del mismo modo, el fruto hace que se declare la flor como una existencia falsa de la planta, y aquél ocupa el puesto de ésta como verdad de la planta. Estas formas no sólo se distinguen entre sí, sino que también se desbancan unas a otras como mutuamente incompatibles. Pero su naturaleza fluida las convierte al mismo tiempo en momentos de la unidad orgánica, en la que no sólo no se enfrentan, sino que la una es tan necesaria como la otra, y es esta misma necesidad la que constituye la vida del Todo. Pero, por una parte, la reprobación de un sistema filosófico no suele concebirse a sí misma de este modo y, por otra, la conciencia que aprehende tampoco suele saber librar a la reprobación de su unilateralidad, o mantenerla libre para reconocer en la figura de los momentos de disputa y aparentemente contrarios, momentos mutuamente necesarios.

De la mano de su materialismo histórico Karl Marx (1818-1883) esboza su postura filosófica en medio de un proceso de industrialización. Asigna gran importancia a la lucha de clases, el papel del proletariado, las crisis periódicas, el papel de las fuerzas productivas, la dialéctica materialista y advierte que han permanecido incorruptos en medio de las revoluciones en las cuales han estado presente (Marx, 1959). Su crítica a la burguesía y al sistema capitalista es el sustento de la teoría dialéctica de la Modernidad que propone el marxismo. La emancipación del hombre de un sistema capitalista que lo enajena se da al superar la tesis y la antítesis, devolviendo al hombre su condición digna en medio de la sociedad materializada. Karl Marx usa el concepto de crítica para la realidad social en términos económicos. Por ello, en *El capital*, analizó el mercado y el producto, a la luz de una crítica de los modos de producción y las estructuras sociales. Ésta se centró en problemas y meditaciones más de orden metafísico y no consideraba que la crítica tuviera un peso epistemológico adecuado para poder teorizar sobre los procesos económicos, llevando a la crítica a justificar su carácter científico (McCarthy, 1987, p. 35-36). Habermas (1987, p. 14), al respecto expresa que:

El concepto de crítica de la teoría marxista reniega de las pretensiones contemplativas de algunas teorías y ve que también la filosofía que ha existido hasta el momento se arroga, a pesar de sus propias pretensiones, un carácter meramente contemplativo.

Cabe mencionar que la *crítica* de Marx también se dirigía a la filosofía anarquista que surgía en la época. En *Miseria de la filosofía* trató de contraponerse a la ideología dialéctica de Proudhon, que, para Marx, simplemente defendía a la burguesía. A partir del materialismo histórico estudia el contexto de la época desde una perspectiva política y social, rescatando el papel de la historia y la lucha del proletariado. Además, en *Crítica a la filosofía del derecho de*

Hegel (1844) señala cómo la religión, siendo una creación del hombre, ha llegado al punto de someterlo y privar a la historia de un espíritu que le muestra real y accesible:

El fundamento de la crítica religiosa es: el hombre hace la religión, y no ya, la religión hace al hombre. Y verdaderamente la religión es la conciencia y el sentimiento que de sí posee el hombre, el cual aún no alcanzó el dominio de sí mismo o lo ha perdido ahora. Pero el hombre no es algo abstracto, un ser alejado del mundo. Quien dice: “el hombre”, dice el mundo del hombre: Estado, Sociedad. Este Estado, esta Sociedad produce la religión, una conciencia subvertida del mundo, porque ella es un mundo subvertido. La religión es la interpretación general de este mundo, su resumen enciclopédico, su lógica en forma popular, su *point d'honneur* espiritualista, su exaltación, su sanción moral, su solemne complemento, su consuelo y justificación universal. Es la realización fantástica del ser humano, porque el ser humano no tiene una verdadera realidad. La guerra contra la religión es, entonces, directamente, la lucha contra aquel mundo, cuyo aroma moral es la religión. La miseria religiosa es, al mismo tiempo, la expresión de la miseria real y la protesta contra ella. La religión es el sollozo de la criatura oprimida, es el significado real del mundo sin corazón, así como es el espíritu de una época privada de espíritu. Es el opio del pueblo. (Marx, 2010, p. 7–8)

Antes de continuar con Marx y su influencia en la etapa contemporánea, es necesario referirse al positivismo. Corriente que nace de una postura hegeliana, en la que August Comte (1798-1857) hace su propia interpretación. Cambiaría la manera de ver y trabajar la ciencia, al tiempo que pondrá un límite al papel de la crítica, en el que únicamente se considera como verdadero el conocimiento científico que se produce por el seguimiento estricto de un método que logra evidenciar la realidad por medio de la experiencia y la inducción. En su texto *La*

filosofía positiva (1842) señala que todo conocimiento pasa por tres estados teóricos distintos, tanto en el individuo como en la especie humana. La historia validaría esta ley, a la que denominó “ley de los tres estados”, dándole fundamento a sus contenidos positivos. Al principio, el hombre tiene un pensamiento místico (mito); luego, metafísico (principios); finalmente, llega a uno lógico (evidencia).

El primer estado es el teológico, en el cual el conocimiento tiene raíces ficticias que permite a la mente encontrar las causas y los principios de todo a partir de razonamientos lejanos e inasequibles. Se caracteriza, en un primer momento, por el fetichismo (poderes mágicos); después, por el politeísmo. Allí predomina la imaginación como fuente de la verdad. Este estado es visto por Comte como la infancia de la Humanidad, siendo decisivo en el proceso evolutivo que el pensamiento debe recorrer para llegar a estados superiores, pues en él se encuentra presente la curiosidad necesaria para formular preguntas y buscar respuestas. En el siguiente estado, denominado metafísico, se encuentra la parte crítica de la propuesta, debido a que allí se presenta la ruptura con el mito en la búsqueda constante de las causas y principios que expliquen la naturaleza. Nótese que se deja de explorar respuestas de manera lejana, para acercarse al objeto, aunque aún está separado de la lógica y el método adecuados para hallar la verdad. Al llegar al último estado, el positivismo, la averiguación de la verdad se centra en los hechos y las leyes que se han construido alrededor de ellos. La experimentación de lo que es el objeto desplaza la indagación de las causas y los principios, ya que estos son considerados como inaccesibles. Así, los datos determinarán la certeza de las teorías, la corresponsabilidad de la ley y el postulado con la realidad marcarán el método que se debe seguir para acceder a las leyes de la naturaleza y de los fenómenos. La verdad en este momento es la correspondencia y el conocer es prácticamente imposible (Comte, 1986).

Para finalizar este apartado, se tratará un autor que desde la Modernidad, concretamente desde las artes, considera a la crítica. Oscar Wilde en 1891 se encargaría de dialogar sobre este concepto en un escrito que llamó *El crítico como artista*, en el cual se encuentra plasmada una forma interesante de entender la crítica y su importancia. Allí pregunta: “¿Qué es lo que por encima de todo debemos a los griegos?” (Wilde, 1891, p. 8). La respuesta es directa: el espíritu crítico. Dado esto, es necesario observar la historia y ver la construcción de este objeto de estudio. Se comienza por los griegos, reconociendo que ese paso del mito al *logos* aconteció en medio de un reflexionar teórico que cuestiona y elige sus principios religiosos, científicos, sociales y su construcción como ser humano frente al conocer. Wilde (1891) escribía que: “Pues bien: ese espíritu de elección, ese tacto sutil de emisión no es otra cosa que la facultad crítica bajo uno de sus aspectos más característicos” (p. 11).

Empero, proseguía Wilde, a pesar de este impulso fundamental de los griegos a la crítica, se debe reconocer también la existencia de un periodo en que ésta no le aporta nada a la humanidad. El Medioevo, por un lado, deseó poseer la verdad y alejarla de la mayoría de los hombres, a lo cuales solo se les indicó en qué creer; por el otro, la época que marcó el nacimiento de una burguesía que sobrecargó a la mayoría de los hombres y no les permitió formarse, sino simplemente ser generadores de riqueza. Esto hizo que el ser humano se alejase del conocimiento en todas sus formas y de la crítica, pues dominado, pierde su libertad y obedece sin dudar.

La crítica, no obstante, se abre camino. Donde ella obra, crea, y donde crea, engendra más crítica, pues las épocas donde ésta entierra sus raíces lo novedoso pululan, y no cesa. Wilde (1891) afirmaba que “En cambio, cualquier época creadora tuvo que ser forzosamente también crítica. Porque es la facultad crítica la que inventa formas nuevas” (p. 12). Las posturas teóricas

y los diversos planteamientos sobre el mundo permiten en el debate seguir generando conocimiento, evolucionar y avanzar. Un mundo sin la crítica es estático, anquilosado y dominador; un mundo con la crítica es dinámico, evoluciona y concede libertad. Así, la “crítica es también creadora en el más alto sentido de la palabra. La crítica es creadora e independiente al propio tiempo” (Wilde, 1891, p. 17). El progreso sería la consecuencia más loable de la crítica, ya que por medio de la construcción teórica el hombre deja su impresión en el mundo; convierte su producción en un fin en sí mismo, que se vuelve de nuevo principio de creación. De esta manera, la crítica siempre avanzará y el hombre desde el conocimiento se convierte en un juez justo que está dispuesto a enfrentarse a ella.

Oscar Wilde también preguntaría por ¿cuál es la utilidad de la crítica? En su texto enlaza el ejercicio de pensar con el pensamiento crítico y señala los beneficios de la crítica. De tal manera que, ésta estuvo presente en la formación del pensamiento de diversos momentos y grupos intelectuales a lo largo de la historia y le dio sentido a la humanidad; rompió el modelo formativo de la memoria y condujo al hombre a buscar más allá de lo que fue “obligado” a aprender, permitiendo que la humanidad evolucione desde la teoría, explore nuevas explicaciones y adquiera una conciencia que le devela su propio ser. Invitó al hombre a conocer, a percibir y a discernir, en un proceso característico del pensamiento libre o crítico que reclama respuestas en la teoría, sin limitarse solo a ella, sino proponiendo nuevas relaciones y reflexiones sobre el mundo real.

La crítica reelaboró el mapa de la historia, dándole sentido y vida y permitiendo encontrar las conexiones del hombre con el saber; desde allí construyó nuevos objetos, los reelaboró, los resinificó y los complementó en un ejercicio constante del conocer, aprender y desaprender. Wilde (1891) lo exponía magistralmente: “Es la crítica la que crea ese carácter filosófico sereno,

que, amante de la verdad por ella misma, ama menos por saberla inalcanzable. ¡Qué raro es un carácter así entre nosotros y cuánta falta nos hace!” (p. 46).

1.4 Sobre la crítica en el mundo contemporáneo del siglo XX

Avanzando con este recorrido teórico e histórico que intenta rastrear el concepto de crítica, Marx consiguió establecer algunos fundamentos que más adelante se retomarían en la época contemporánea. En este apartado se presentará la influencia que tuvo la Escuela de Frankfurt en el desarrollo de la Teoría crítica.

Horkheimer (1895-1973) y Adorno (1903-1969) al redactar su obra *Dialéctica de la Ilustración* retoman el pensamiento de Marx y Engels en la que la crítica se inscribe dentro del ascenso del fascismo y la derrota del proletariado. Tal crítica se encarna en la pequeña burguesía que ha quedado huérfana en medio de la guerra, preparando el terreno para una nueva revolución. Entonces, la Escuela de Frankfurt, para la academia, es el nombre que denominó a un grupo de investigadores a la que pertenecen, entre otros, Horkheimer y Adorno que, a partir del estudio de Hegel, Marx y Freud, buscan generar una nueva manera de interpretar la sociedad, mediante un método que denominaron teoría crítica.

Entre los más reconocidos miembros de la Escuela están, además de los ya mencionados, Walter Benjamín, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, entre otros teóricos que aportaron a la construcción de este horizonte filosófico. El objetivo propuesto era enfrentarse a la manera tradicional de estudiar los fenómenos sociales que nacía de la aceptación del positivismo propuesto por el Círculo de Viena. La Escuela promulgaba que la ciencia debía depender de su sistema de investigación, pero sin desconocer el dinamismo de la estructura social. Debía separarse totalmente del positivismo, en tanto que la relación del sujeto investigador con el objeto investigado es prácticamente clara; una verdad que no es viable dentro de éste. Así, la

Teoría crítica exige que el investigador se adhiera al objeto para poder versar sobre él y proponer mecanismos de transformación de la realidad.

Se debe tener en cuenta que este cambio de horizonte se debió, principalmente, al contexto de la época. El elemento más significativo que favorece la aparición de la Escuela está en el interés de Alemania por la corriente marxista luego de terminada la Primera Guerra Mundial (Jay, 1986). Esta corriente comienza a develar serios problemas que merecen atención: el debilitamiento de la lucha del proletariado y su observación como una constante en la lucha de clases; la relación entre filosofía y sociedad que desde una perspectiva histórica buscó favorecer la construcción de una ciencia que forjara el mundo de la revolución desde la técnica, sin que cayera en los modelos burgueses; la crítica a modelos “marxistas” que caían en el totalitarismo (formas de liberalismo); la crítica a los modelos de capitalismo tardío que reconstruyen la cultura de las comunidades humanas.

Habermas es el teórico de Frankfurt que más pistas otorga para mirar la influencia de la Modernidad en el pensamiento de la Teoría crítica. El primer referente para tener en cuenta es Hegel y su fuerte crítica, a partir de su fenomenología, a la relación entre las ideas y la realidad, ya que esta relación históricamente generaba contradicciones que al ser resueltas liberaban una fuerza transformadora.

El segundo referente es Marx, ya relacionado con Adorno y Horkheimer. Para Habermas, Marx había superado las limitaciones conservadoras de Hegel y había desvelado las contradicciones de la sociedad burguesa en tanto la explotación inhumana de los trabajadores dentro del sistema capitalista. Habermas observa en Marx las fuerzas productivas y las relaciones sociales de producción, así como la emancipación del hombre de esas condiciones; aquí surge como objetivo el fin de la explotación humana que permite una distribución equitativa de

recursos, en la cual la naturaleza está al servicio del hombre. El tercer referente de la teoría crítica es Sigmund Freud. El psicoanálisis se constituye para la Escuela de Frankfurt en un complemento teórico del materialismo histórico que le permite superar la barrera de lo social. El aporte del psicoanálisis consiste en el proceso de autorreflexión que concede al sujeto liberarse a sí mismo. La Escuela de Frankfurt, desde su teoría crítica, toma estos referentes para aplicarlos a la naturaleza humana y a la institución política predominante de la época (Boladeras, 1996), (Fromm, 1993) y (Habermas, 1986–1988).

1.5 Sobre la crítica en Latinoamérica

El pensamiento crítico en América Latina ha sido influenciado por la tradición europea y la Teoría crítica. Se presentará un recorrido por algunos teóricos latinoamericanos que han sido influyentes al momento de abordar la crítica.

¿De dónde proviene la crítica en Latinoamérica? En principio, responder a esta pregunta conduce a personajes como Simón Bolívar y Antonio Nariño, quienes, a su paso por Europa, se hicieron cercanos al espíritu de la Revolución Francesa y a la Ilustración, permitiendo que en los diferentes procesos en los que participaron lograran involucrarse con ese pensamiento de corte crítico. Sin embargo, como el objeto de este apartado no es la búsqueda de los orígenes, el escrito se orientará en develar una tradición crítica que ha permitido la propagación de este pensamiento en América Latina.

Podría iniciarse con el dominicano Pedro Henríquez Ureña, que desde la mirada del historiador Valerio-Holguín (1991), quien revela una crítica cultural que atacará la hispanidad las raíces de nuestra falsa identidad, de la ideología de clases, del sentir europeo y del patriarcado. Por su parte, el mexicano Alfonso Reyes desde su acercamiento a la crítica literaria concibe un tipo de hombre que no está separado de su entorno social; conocer al hombre latino solo es

posible en el momento en que se pueda dar razón de él, individual y colectivamente, desde la historia (Saladino, 2006). El peruano José Manuel de los Reyes González de Prada y Álvarez de Ulloa, o más conocido como Manuel González Prada, fue un fuerte crítico a la política en tiempos de guerra y un opositor a la tradición de la Lima colonial que no pertenecía a la identidad pura del peruano y contaminada con un hispanismo que no le permitía dar razón de quienes son realmente los limeños (Vargas Cusi, 2019). El argentino José Luis Romero lleva a cabo una fuerte crítica del orden político desde un proceso de interpretación que tiene en cuenta las condiciones materiales y las diferentes representaciones del proceso social (Ruiza, 2004).

Aparte de los autores mencionados, hubo otros que aportaron a la crítica de la realidad latinoamericana: el brasilero Paulo Freire; el colombiano Rafael Gutiérrez Girardot, sobre todo, a partir de un ensayo que se encuentra en su libro *Provocaciones* titulado *Sobre la crítica y su carencia en las Españas* (Gutiérrez, 1997); el marxista peruano José Carlos Mariátegui.

La mención a Paulo Freire se hará a partir del texto *Cartas a quien pretende enseñar* (Freire, 1994), en el cual fue posible rastrear el papel de la crítica en la educación. Desde el mismo Prólogo se presenta un Freire que más allá de formular una crítica destructiva contra sistemas y responsables, propone para en el campo educativo una reconstrucción que tiene como eje central el papel del maestro, que ha sido enajenado por el sistema. De tal manera se señala:

[...] que Paulo Freire escriba un libro dirigido expresamente a los maestros —no a los educadores de adultos que trabajan en la periferia del aparato escolar sino a los educadores de niños que enseñan todos los días en las aulas—, y que lo haga en estos términos —no apuntándolos con el dedo, ni siquiera solidarizándose con ellos desde fuera, sino interpelándolos desde un “nosotros” en el que Freire se incluye, sorprenderá sin duda a muchos, seguidores y opositores. Porque muchos, en uno y otro lado, continúan viendo

en Freire el símbolo de la antiescuela (la crítica a la escuela confundida con su negación), el antimaestro (la crítica al sistema personificada como crítica al maestro) e incluso la antienseñanza (la confusión entre autoritarismo autoridad, entre manipulación y ejercicio de la directividad que supone toda relación pedagógica). (Freire, 1994, p. 11-12)

Ante esto, Freire (1994) hace un llamado:

Es preciso atreverse, en el sentido pleno de esta palabra, para hablar de amor sin temor de ser llamado blandengue, o meloso, acientífico si es que no anticientífico. Es preciso atreverse para decir científicamente, y no blandamente, que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás sólo con esta última. (p. 26)

Desde aquí se puede observar la opción por el individuo, que intenta redescubrir, a él mismo y al mundo, a partir de la lectura de los códigos que le proporciona la realidad. Busca respuestas a sus necesidades e inquietudes no sólo en el terreno de lo físico, sino también en lo cognitivo y emocional. Este llamado exigiría un tipo de individuo, que venciendo el miedo, se atreva a rebelarse a una construcción mental que es estimulada desde afuera, provocando el silencio de lo crítico ante el sistema dominante que ha poseído la conciencia de este sujeto. Por esto Freire discurrirá de manera crítica en dos aspectos; el primero tiene que ver con la búsqueda de una comprensión más amplia del gobierno, que permita esbozar una crítica que revele las intenciones del sistema que cohibe al individuo (Freire, 1994, p. 35); el segundo se relaciona con la pregunta por las responsabilidades del ciudadano, que generaría una crítica por la forma en que éste se enajena de lo social, alejándolo de la posibilidad de organizarse contra lo que es injusto y a favor de propuestas que restablezcan los principios de equidad y justicia (Freire,

1994, p. 36). Ante esta tarea, se asume desde Freire que la primera responsabilidad del ciudadano frente a los problemas sociales que le afectan es el formarse, pero de manera voluntaria, fruto del deseo personal, ya que esto permitiría forjar “un quehacer crítico, creador, recreador” (Freire, 1994, p. 47). Igualmente, el autor ve en la lectura una herramienta de emancipación que estimula la reflexión crítica y la curiosidad, en donde éstos enriquecen la experiencia intelectual que buscará interpretar el mundo.

La obra de Rafael Gutiérrez Girardot intenta generar una crítica a la cultura latinoamericana y española, mostrando su atraso y sobre todo sus vicios. En su texto *Provocaciones* (1997) señala que en Latinoamérica las aristocracias han desangrado al continente desde la academia. Han simulado un modelo educativo que resalta lo nuevo sin preocuparse por una discusión que revele su papel y las afectaciones que tendría en determinado contexto, en donde claman por un regreso a formas académicas rigurosas que ayuden a superar la inferioridad frente al europeo y las clases altas y burguesas, así como a las que encarnan el poder; sería éste el sentir latino personificado desde la Conquista. La preocupación central del autor fue tratar de resolver los problemas de la identidad latinoamericana y el indigenismo, que permitieran superar la dependencia hacia el pensamiento europeo.

Para zanjar el problema de la identidad, que nace de la impregnación del individuo latinoamericano de una cultura hispano-católica que anula la crítica por medio de la autoridad que otorga a la tradición, Gutiérrez Girardot¹ recurre al escritor español Luis Romero. Él considera que el concepto de identidad tiene una conexión con la civilización material (producción-economía), lejos de las ideas de esencia y sustancia que han contribuido a entender el concepto en la historia. En el caso colombiano, Gutiérrez piensa que Romero formula la pregunta por el Ser de una manera errónea, ya que busca la respuesta desde el prejuicio europeo

¹ También tratará el tema en el ensayo *La identidad hispanoamericana*, perteneciente a su libro *Provocaciones*.

de lo exótico como salvaje, fomentando el sentimiento de inferioridad propio de la identidad colombiana y latina, reproducido a lo largo de la historia. El concepto de identidad latina quedó inmerso en esa construcción juvenil del continente, perjudicando al indigenismo y permitiendo el fortalecimiento de una pseudo-cultura europea en América a partir de la literatura. Así, en un proceso de comparación se presenta lo americano desde fuera del contexto, desde lo europeo, difundiendo sentimientos racistas y de inferioridad dentro del sujeto mismo.

La aristocracia latinoamericana ha contribuido al fortalecimiento de esta pérdida de identidad, ya que en su cotidianidad se reproducen los modelos europeos: sus vicios, el sometimiento, la esclavitud, la corrupción. En tierras latinoamericanas los perpetradores son gente de sangre latina. La propuesta de Gutiérrez en este punto es buscar un desentrañamiento del pasado que permita al pueblo latinoamericano llegar a ser lo que es. Formula un proyecto que genere un porvenir justo, que se corresponda con sus posibilidades y necesidades. Incluye, además, un nuevo horizonte en la historia social de la literatura que procure un camino epistemológico para el conocimiento de la cultura y reconstruya la política a través de la crítica. Ello permitirá recuperar la conciencia latinoamericana y la multiplicación de los esfuerzos para construir un proyecto social común.

En su ensayo *Sobre la crítica y su carencia en las Españas*, incluido en su libro *Provocaciones* (Gutiérrez, 1997), la crítica cumple la función de discernir, esclarecer y dilucidar aspectos nuevos en la literatura existente. Establece una nueva posición sobre un tema o concepto dentro del contexto y así contraponerse a la tradición hispano-católica. En este sentido, la crítica es combativa, al buscar rebatir la tradición a través de interpretaciones encarnadas en el contexto. Esta forma de releer la historia invita a revisar presupuestos epistemológicos para postular juicios que emancipen la cultura latinoamericana de su dependencia a lo europeo,

realizando una fenomenología que valore el objeto de estudio fuera del presupuesto que se le ha establecido. Dentro de este escrito, es interesante encontrar una posición frente a la función política del ciudadano/sujeto, al incluir el concepto de polémica que permite formar la opinión pública desde el libre examen. Es opinión pública aquello que desde la libertad del ciudadano se construye como juicio propio acerca de temas políticos y sociales. En otro artículo, Gutiérrez (2006) dilucida la relación entre polémica y crítica: “La polémica es, según el concepto griego del que descende, esto es, ‘polemos’, guerra. Guerra literaria o intelectual que se diferencia de la guerra política, en la que se ataca a la persona que representa determinados intereses, disfrazados de programa. En la polémica intelectual, ésta es homónima de refutación” (p. 238).

Esta definición de la polémica permite su unión al concepto de crítica, un avance significativo de la epistemología, pues la preserva del dogmatismo histórico que ha dominado el pensamiento latinoamericano. Al regresar al texto *Carencia de la crítica en las Españas*, se encuentra a un Gutiérrez que reprocha a la religión la presión que ha ejercido en la ausencia de la crítica en el pensamiento latino. Lo ha hecho desde los pensamientos que promulgan el odio al cuerpo, que profundizan la idea de inferioridad; también a partir de la difusión de modelos europeos que manipulan la identidad del sujeto. La Iglesia ha multiplicado este dogmatismo en las universidades y centros de enseñanza. Tales modelos no aportan nada al conocimiento, sino que fortalecen los ya existentes; mediante la escasa investigación y la no formulación de problemas, fomentan el subdesarrollo, multiplican en su interior la estructura de clases, promueven el abandono de la crítica, la propagación del inmovilismo y la pereza mental.

Para reseñar el autor peruano José Carlos Mariátegui se tratará el texto de Patricia D'Allemand (1994) *La contribución de Mariátegui a la crítica latinoamericana*. Los postulados de Mariátegui han tenido gran incidencia en el debate actual sobre la cultura y la crítica en

Latinoamérica. A partir del marxismo presentó las especificidades de la construcción social y cultural del continente. La crítica para Mariátegui se sustenta en la razón; desde allí se exhiben los motivos para una revolución y se incita a replantear la tradición, reconociendo el papel transformador de la razón y la realidad:

Significa un esfuerzo de la inteligencia por entregarse a la revolución y un esfuerzo de la revolución por apoderarse de la inteligencia. La idea revolucionaria tiene que desalojar a la idea conservadora no solo de las instituciones sino también de la mentalidad y del espíritu de la humanidad. Al mismo tiempo que la conquista del poder, la Revolución acomete la conquista del pensamiento. (Mariátegui, 1972, p. 152)

Esta razón, concebida a la luz de la revolución, hará notar que la realidad se encuentra construida sobre bases burguesas que han monopolizado el arte, la literatura, la ética y la economía del continente, convirtiendo a la teoría en fuente de “disparates”. Esta categoría es trabajada por Mariátegui desde la ironía, en la cual devela la presencia histórica de una determinada forma de construir la realidad que permite el fortalecimiento del dominio burgués. Además, considera que la edificación de América Latina tiene dentro de sí la presencia del “mito”; ya desde la metafísica se encontraba en sus principios, valores, prácticas culturales y demás relaciones humanas. Dicha presencia del mito comienza a decaer en el momento en que la burguesía entra en crisis. Al respecto, D'Allemand (1994) señala que:

Mariátegui considera que el racionalismo labró la crisis del orden burgués con su erosión del mito, de una 'concepción metafísica de la vida': 'La crisis de la civilización burguesa apareció evidente desde el instante en que esta civilización constató su carencia de un mito'. Su crisis comenzó con el envejecimiento de su 'mito liberal renacentista' y su

incapacidad de inspirar al hombre actual como lo hiciera en su momento. ‘Nada más estéril que pretender reanimar un mito extinto’. (p. 472)

La crítica propuesta por Mariátegui (1987), que pretende poner a dialogar las artes con la sociedad, podría presentarse de la siguiente manera:

La burguesía niega, el proletariado afirma. La inteligencia burguesa se entretiene en una crítica racionalista del método, de la teoría, de la técnica de los revolucionarios. ¡Qué incompreensión! La fuerza de los revolucionarios no está en su ciencia; está en su fe, en su pasión, en su voluntad... Es la fuerza del Mito. (p. 22)

1.6 Sobre la crítica en Colombia: una mirada al pensamiento del maestro Rubén Jaramillo

Aunque ya hemos mencionado al colombiano Rafael Gutiérrez Girardot y su influencia en la construcción de la crítica latinoamericana, no se puede ignorar el trabajo de Rubén Jaramillo Vélez, quien realiza un recorrido histórico que permite observar cómo en Colombia la Modernidad no llegó con el peso que en otras culturas permitió desarrollar una forma de pensamiento más autónoma y libre. Para abordar su pensamiento en torno a la crítica, es necesario referenciar la influencia teórica que tuvo la revista *Argumentos* que, desde 1981, expuso diversas corrientes, entre ellas, la Escuela de Frankfurt y la Teoría crítica. El profesor Rubén Jaramillo editó y publicó en solitario esta revista, en la que propuso una educación cercana a la idea de un “pensar ilustrado” moderno y cercano a Kant. También acometió la reflexión social y económica de Marx, la construcción teórica generada de las consecuencias de los diversos autoritarismos del siglo XX y otros temas que contribuyeron al debate académico de la época.

En algunos pasajes de su obra *Colombia: una modernidad postergada* (1998) se encuentran las razones por las cuales se cree que la evolución de la crítica aún está muy lejos de

alcanzar un pensamiento acorde con el tiempo en el que se vive. Propone que el atraso en el pensamiento nace en la conquista y la colonización, ya que la religión se convierte en una herramienta de dominación y adoctrinamiento. En Colombia este proceso de dogmatización hace que la influencia hispánica despoje de identidad a sus pobladores, convirtiéndolos en una extensión de la Corona, fácilmente manipulables, convencibles y gobernables. El proceso de Independencia persiguió la libertad de los territorios y la emancipación de un pensamiento enfocado en la tradición hispánica, influido por ideas francesas que constituyeron una “rebelión” en las tradiciones españolas. Esto permitió la construcción de repúblicas que vincularon nuevas prácticas culturales. Jaramillo (1998) señalaba que “a partir de 1820 el torrente de nuevos elementos espirituales, ajenos a la tradición española, es de tal magnitud, que la crítica a la herencia hispánica se convierte casi en afán de ruptura completa de transformación del tipo nacional hasta en sus elementos originarios” (p. 30).

Esa libertad de la Corona no era completa, y la crítica señalaba cómo la construcción de la república preservó la herencia hispánica, impidiendo el progreso del pueblo colombiano. Rubén Jaramillo Vélez cita a dos historiadores que recalcan las prácticas conservadas del modelo colonial español. Son ellos Don José María Samper y Don Faustino Sarmiento. Observan cómo la cultura de las nuevas repúblicas es invadida por las tradiciones españolas que impiden la consolidación de un gobierno que procure por una administración más justa. Así, el cerco comercial a las nuevas repúblicas no permitía la relación con culturas que no tuvieran cercanía con España, frenando su crecimiento económico, industrial y agrícola; los modelos laborales se veían inclinados a prácticas esclavistas y la manipulación de la producción, junto con el escaso valor otorgado a la extracción de los materiales de la tierra, condujeron al deterioro de las condiciones de vida de los colombianos y a la exigua inversión en comunicaciones e

infraestructura. Finalmente, los autores develan que en la época el asunto de los privilegios permitía recordar y revivir la presencia de una identidad burguesa que está impregnada y que satisfacía sus necesidades a costa de un pueblo al que le es negada la posibilidad de progresar (Jaramillo, 1998).

Jaramillo Vélez también aborda la cuestión de los partidos políticos, para lo cual cita a Jorge Eliecer Gaitán:

Me pregunté entonces si el liberalismo y el conservatismo podían colmar tan evidente nada: mi respuesta fue el fracaso de los partidos que no consiguieron impedir el desastre ni luchan hoy por establecer una política en profundidad, a largo plazo, pues su acuerdo o frente de contenido ideológico, social y económico, se reduce a la repartición mecánica de la burocracia, en la cual el gobierno se asfixia, maniatado por compromisos insensatos, sin que nuestra poderosa y patriarcal prensa le preste ayuda con la crítica y con la explicación a las masas de los intrincados problemas nacionales. (Jaramillo, 1998, p. 73)

En este sentido, Jaramillo indica que aquí Gaitán ve reflejada la presencia de esas clases sociales que son herencia de la tradición hispánica. Además, que en la política se hacen sentir por medio de ideologías que no responden a la construcción de una realidad autónoma y de un pensamiento libre; todo lo contrario: ayudan a la preservación de la estructura de coimas y privilegios.

A los interrogantes sobre si ¿nadie se preocupaba por este tema?, o que si ¿no había presencia de la crítica?, Jaramillo Vélez expresará que no. Los críticos siempre han estado ahí, han sido exiliados, ocasionando el silencio, por generaciones, ante estas prácticas. Con cierta ironía, cree que esta fue una “bendición”, pues el exilio les permitió su ilustración para llegar a

ser libres fuera de la patria. Pudieron construir un pensamiento libre y autónomo apoyado por el ejercicio de la reflexión crítica, académica e histórica, logrando de esta manera acercar el pueblo colombiano a un modo distinto de construir su pensamiento, particularmente, con la entrada tardía de la Modernidad y el materialismo histórico (Jaramillo, 1998, p. 89 - 90). Es decir, el país es un niño que ha comenzado a caminar por los senderos modernos cuando en el mundo existen comunidades que ya son doctas en ello. Es evidencia el progreso que han conseguido, aunque este caminar se presente con dificultades para desarrollar una Teoría crítica. Se trata de la resistencia al proceso revolucionario que estaba afrontando la filosofía de la Colombia de aquella época, que llevaba una y otra vez a los discursos colonialistas y hegemónicos a retrasar la propuesta de nuevos caminos y oportunidades para la nación (Jaramillo, 1998, p. 178-179).

Rubén Jaramillo Vélez también se refería a la llamada Teoría crítica, cuando señalaba que de ésta “se debe decir que se trata de un pensamiento “interrumpido” y “aplazado”, pues se constituye en una afrenta directa a la estructura financiera e industrial global, que desmonta los argumentos a favor de un modelo de clase que beneficia la dominación. Por ejemplo, la llamada “revolución en marcha” (Jaramillo, 1998, p. 205) permitió el uso del pueblo como una forma para consolidar la estructura política y social de la época, encubriendo la necesidad de verdaderas transformaciones sociales.

La consolidación de la crítica permitió el ascenso de personajes y agrupaciones que ven en la transformación social, política, industrial, económica y académica una oportunidad para que Colombia llegue a ser protagonista en el mundo contemporáneo. Estas voces fueron silenciadas para evitar la salida de la nación del sistema colonizador que le oprime desde su misma formación. Como ejemplo, podría señalarse a algunos personajes de la época: desde el

liberalismo, Jorge Eliecer Gaitán; desde la orientación comunista y la Unión Patriótica, Jaime Pardo Leal y Bernardo Jaramillo.

Como colofón de este capítulo se podría concluir que no es posible construir el concepto de la crítica sin observar detenidamente cómo a lo largo de la historia ha sido necesaria para la edificación del conocimiento que la humanidad posee en la actualidad. De tal manera que la crítica surge como un elemento estrechamente vinculado con el saber mismo, que la media y la explica. Su definición se construye a partir del permanente ejercicio de reflexionar, es decir, del estar en constante discernimiento sobre la realidad, desde criterios racionales que solo son posibles por medio del análisis histórico de las ideas y el conocimiento.

Capítulo II

Aproximaciones conceptuales y contextuales a la categoría de pensamiento crítico

El recorrido histórico sobre el concepto de la crítica permite llegar a una categoría muy importante en las narrativas educativas actuales: el pensamiento crítico. Desde la teoría se definirá como una forma de razonamiento que encuentra en la relación entre teoría y praxis un punto esencial, cuya búsqueda de un objetivo que permita construir en el individuo facultades analíticas con un alto contenido epistemológico que consienta una mejor comprensión del mundo. El pensamiento crítico puede encontrarse en la crítica expuesta por Kant o Marx. En ese sentido, esta categoría se desarrollará teniendo en cuenta a estos pensadores, así como a la Teoría crítica y algunos autores de la Escuela de Frankfurt.

2.1 El pensamiento crítico desde la teoría crítica

En este apartado se buscará descubrir una posible relación entre la llamada Teoría crítica y el concepto de pensamiento crítico. Primero, se presentará un panorama sobre la Teoría crítica a través de la propuesta del filósofo Jordi Maiso y su texto *Actualidad de la Teoría crítica*; a continuación, se proporcionará una mirada del concepto de pensamiento crítico; finalmente, se mostrará el vínculo entre la Teoría crítica y el pensamiento crítico, a partir de documentos como *Dialéctica de la Ilustración* de Adorno y Horkheimer, *La imaginación dialéctica: una historia de la Escuela de Frankfurt y del Instituto de Investigación Social* de Jay Martin y *Teoría tradicional y teoría crítica* de Horkheimer.

2.2 Una mirada contemporánea a la teoría crítica

La Teoría crítica, desde Maiso (2008), es “un análisis del proceso histórico que debe constituirse desde un presente concreto, repensando y reelaborando las contribuciones realizadas

en la tradición” como respuesta actual, que busca comprender, para intervenir, la dinámica de los procesos sociales. Empero, la creciente objetivación del sujeto elimina el espacio para la acción de la Teoría crítica, y ante ello, la mirada a una nueva clase de tradición rompe los procesos, dejando la teoría histórica incomunicada con la actualidad y no otorgándole importancia al análisis de los procesos de transformación histórica que construyen el presente. La propuesta es clara, la Teoría crítica debe recuperar la tarea de, según Maiso (2008), “pensar la historia como unidad de continuidad y discontinuidad” en un ejercicio de recuerdo y reflexión propias del sujeto pensante (p. 179).

Adorno consideraba que, en su época, y posiblemente en la actual, falta una correcta construcción del yo dentro del estudio de la teoría crítica, que se convierte en fuente de los problemas, ya que al no poseer un análisis crítico de la realidad es altamente posible una desviación en el sentido del concepto de la verdad y una manipulación de las ideologías que buscan controlar. Así que, además de cumplir la tarea anterior, se deberían generar “sujetos que sean sujetos, y no meros objetos, de los procesos sociales”. Que no estén cosificados, sino conscientes de su identidad en el proceso, y así dar el “giro al sujeto”, como diría Adorno. Es preciso incentivar la búsqueda de caminos de satisfacción fuera de las políticas del mercado y del consumo. Es este el tipo de sujeto que podría desarrollar la teoría crítica.

La sociedad actual cosificaría al hombre en medio de un consumismo desbordado, privilegiando la actualidad y borrando poco a poco la tradición y su carga contextual que hace que el hombre se realice y trascienda. Esta posible fallida construcción del yo en la Modernidad lleva a eliminar la crítica en la construcción de humanidad, permitiendo que diversos discursos sin contexto busquen apoderarse de la verdad. Además, las nuevas generaciones de teóricos apuestan por una crítica directa al suceso desde sus implicaciones concretas y cercanas,

apostándole a las explicaciones de las consecuencias, dejando rezagada a la historia, las causas y al proceso que la tradición ha obrado en el desvelamiento de los orígenes del suceso. Ignorar la historia es olvidar que todo desarrollo social tiene un inicio lógico que posibilita la comprensión e intervención. El sujeto, de esta manera, se configura como un individuo construido para el sistema, ignora su historia y queda a merced de verdades sin fundamento ni tradición clara y concreta. Se convierte en fruto de manipulaciones que ven el presente como lo válido y único: el sujeto que vive día a día sin regresar a sus orígenes es un sujeto que no se conoce, que vive para la masa y para el objeto (Maiso 2008).

La Teoría crítica actual hace un urgente llamado a rescatar la importancia del sujeto. No se trata de un antropocentrismo. Es vital para devolver al pensamiento crítico su papel fundamental en la comprensión y la intervención y para resignificar la historia como único camino para consolidar la verdad y el desvelamiento del porqué de los procesos sociales, en donde se recupere la memoria histórica y desde allí se tracen caminos de acción emancipadora. También es importante para incentivar en la educación los espacios investigativos que permitan conectar al sujeto con su ser crítico y con un interés por el origen y la transformación de realidades. Por último, tiene que ver con liberar al sujeto de una sociedad masificada y cosificada, a través del descubrimiento de los propósitos que los sistemas a través de la historia han evidenciado.

2.3 El pensamiento crítico desde la Escuela de Frankfurt

En el primer capítulo se realizó una breve reseña de la Escuela de Frankfurt, en este apartado el interés se centra en establecer cómo se construye el pensamiento crítico, principalmente, desde los planteamientos de Adorno y Horkheimer y el texto *La dialéctica de la*

Ilustración. Se intentará observar cómo la teoría crítica construye un sujeto que desde el saber edifica su mundo y resignifica la realidad que se le presenta impuesta y rígida.

Para Adorno, lo crítico, en especial, el pensamiento crítico, exige ahondar en la filosofía del siglo XVIII, donde es posible observar cómo los regímenes autoritarios europeos buscaban eliminar toda teoría, principio o ideología que contradijera sus preceptos. En la *Dialéctica de la Ilustración* se puede leer: “la historia veloz se adelanta a estos desarrollos espirituales, y los portavoces oficiales, que tienen otras preocupaciones, liquidan la teoría que los ayudó a conquistar un puesto bajo el sol, aun antes de que ésta tenga tiempo de prostituirse” (Adorno y Horkheimer, 1944, p. 52). El pensamiento de la época muestra la necesidad de revelarse ante el vacío que provoca los límites que la ideología dominante impone al lenguaje científico y cotidiano, con la fortaleza de la maquinaria social que le valida y le promulga.

Ese tipo de pensamiento dominante corresponde, no a la naturaleza humana, sino a periodos de tiempo, en los cuales la economía dominó la razón de algunos hombres y países a través del valor otorgado a la capacidad de hacer y tener. Se relegó la inteligencia a un segundo plano; pero el hombre al no poder negar su naturaleza frente a la existencia de la inteligencia pronto lograría crear espacios de reevaluación que produjera una transformación en el lenguaje y en el mundo (Adorno y Horkheimer, 1944).

Esa reorganización que el ser humano va realizando produce la liberación de una función que en el régimen le es propia: la función histórica de la cultura. Su desaparición, pues, provocaría la aparición de una forma de pensamiento auténtico que se confronta con lo tradicional. En la *Dialéctica de la Ilustración* Adorno y Horkheimer mencionan que:

El papel cumplido por la razón es el de un instrumento de adaptación y no el de sedante, como podría parecer por el uso que a veces ha hecho de ella el individuo. Su astucia

consiste en hacer de los hombres bestias de alcance cada vez más vasto y no en producir la identidad de sujeto y objeto. (Adorno y Horkheimer, 1944, p. 267)

De esta manera, sería más claro observar que en esta época surge la necesidad de un pensamiento totalmente diferente al establecido. Uno que permita frenar el impulso sedante de la dominación y vislumbre la unión entre la razón y el mundo, y más que del mundo, del destino, pues su reflexión permite a la razón encontrar los motivos necesarios para revelarse o curarse de una vida que parece estar enferma. Martín Jay, al respecto, advertía sobre una de las citas más célebres de Goethe: “Considerada desde las alturas de la razón, toda vida parece una enfermedad maligna y el mundo un manicomio” (Jay, 1984, p. 83).

2.4 ¿Existe una posible relación entre la teoría crítica y el pensamiento crítico?

Aunque se detallará más adelante, se podría decir que la diferencia entre teoría y pensamiento tiene que ver con que la primera se refiere más a los contenidos que la tradición ha autorizado como verídicos a partir del ejercicio mental que los evidencia. El pensamiento, mientras tanto, sería la aplicación de esa teoría, que puede confirmarla, reformularla o refutarla por medio de la crítica y el planteamiento de nuevas teorías.

La teoría crítica, como su nombre lo indica, se inclina por darle un peso considerable a la crítica en el análisis que realiza sobre pensadores y tradiciones filosóficas y científicas. Lo realiza a través de un modelo que, siendo dialéctico, ve en diálogo un método para poder ser aplicado al fenómeno social (Jay, 1984).

Un aspecto que evidencia la relación entre la teoría crítica y el pensamiento crítico se sitúa en los dos tipos de pensamiento que surgen de los planteamientos hegelianos, totalmente opuestos entre sí: Karl Marx y August Comte. El primero se orienta a describir el modelo social del trabajador desde un enfoque más científico de la realidad social y del pensamiento; el

segundo, rescatando algunos elementos del procedimiento de la ciencia. Ambos intentarán desvelar la crítica en una sociedad que le ha ocultado y le ha despojado de su sentido de “negativa” (Jay, 1984, p. 84 - 85). Su opinión radicarán en que el positivismo, aunque buscó romper los límites de la ciencia que se estableció en la Edad Media, cae en una forma de dogmatismo al considerar que la verdad sólo se da por medio de su estricto método.

2.5 Una mirada a la Escuela de Frankfurt

Inspirada en las propuestas de Kant y de Hegel, durante el siglo XX la Escuela de Frankfurt quiso resignificar la crítica, pues hasta ese momento solo se cimentada en interpretaciones que desconocían el trabajo realizado por estos filósofos. Esto se debió a los cambios políticos, económicos y sociales; como hija de su tiempo, la Escuela se vio afectada por el debilitamiento de la clase obrera revolucionaria y el llamado a generar un tipo de pensamiento que contrarrestara los sucesos que acaecían en un mundo en el que la desesperanza era fermento de pensamiento s totalitarios y dominantes. En 1923 Weimar advertía que:

Los hombres han perdido la habilidad para reconocer lo divino en sí mismos y en las cosas:

[...] la naturaleza y el arte, la familia y el estado, sólo tienen interés para ellos como sensaciones. En consecuencia, sus vidas fluyen insignificadamente, y su cultura compartida está interiormente vacía y sufrirá un colapso porque merece sufrir un colapso. Sin embargo, la nueva religión que la humanidad necesita emergerá inicialmente de las ruinas de esta cultura (Jay, 1984, p. 86-90).

La Escuela se enfrentó con problemas que dificultarían la investigación del fenómeno social: la burguesía, el fascismo y la poca credibilidad de los aportes del psicoanálisis y el estudio cultural. Esto no impidió que se elaboraran propuestas críticas en diversos espacios sociales. Es notable como Adorno hace contribuciones en el campo de la educación; Horkheimer

hace visible la llamada dialéctica social; Marcuse esboza una crítica a la razón instrumental; Habermas y su teoría de la acción comunicativa; Benjamín y sus tesis sobre la filosofía de la historia, donde es evidente el papel de la crítica en la construcción de la humanidad.

La Teoría crítica se fundará, entonces, sobre el concepto de identidad, y sus mayores contribuciones estarán en la crítica de los sistemas filosóficos que fallaron en este sentido. Horkheimer esbozó la crítica a Hegel a partir de la imposibilidad de encontrar en la historia o en la naturaleza al espíritu que lograra dar cuenta de la realidad. Marcuse intentó redefinir el concepto de razón, en un sentido materialista, planteando que la “razón es la categoría fundamental del pensamiento filosófico, la única por medio de la cual éste se ha amarrado al destino humano” (Jay, 1984, p. 112). En este punto, Marcuse estaría buscando una teoría de la identidad. El pensamiento crítico desde este punto de vista estaría cimentado en los dos polos de la Teoría crítica, la praxis y la razón, tanto en sus tensiones como en sus interrelaciones, pero dentro de un orden epistémico que independiza a la teoría de la praxis. Expresaría Marcuse en *Razón y revolución* (2017) que la teoría buscaría conservar la verdad aún ante el desvío de los intereses de la revolución, pues ésta nace de la verdad.

2.6 El pensamiento crítico: teoría crítica y teoría crítica de la sociedad

El sujeto se ve inmerso en el dilema de reconocer la razón o la experiencia como la fuente de la verdad. Este problema fue asumido por Kant como una confusión característica del sujeto universal y que Hegel intentó resolver con la noción de espíritu absoluto, dejándole el papel de identificar la realidad a la razón. Dicha dificultad aparece en textos como *Teoría tradicional y teoría crítica* y en la *Dialéctica de la Ilustración*. Así, podría decirse que el sujeto está llamado a asumir ciertas determinaciones que le ayudan a existir en medio de una sociedad que le acoge,

pero esto sin dejar a un lado la indagación, el problematizar, la duda que posee al ser racional por naturaleza. De tal manera, éste, el ser,

[...] carece de toda confianza hacia las pautas que la vida social, tal cual es, le da a cada uno. La separación de individuo y sociedad, en virtud de la cual el individuo acepta como naturales los límites de su actividad que han sido trazados de antemano, se relativiza en la Teoría crítica. (Horkheimer, 1974, p. 4).

El sujeto en medio de una sociedad que sin sentido construye caminos, en ocasiones contradictorios, ve como su actitud crítica aflora y le convierte en resistencia al sistema, tanto en lo económico como en lo cultural, por medio de una entrega voluntaria a la razón. En este punto es donde las disciplinas científicas permiten un rescate del saber, para ser aplicado directamente a la realidad:

La estructura de la actitud crítica, cuyos objetivos van más allá de la praxis social dominante, no está, ciertamente, más emparentada con estas disciplinas sociales que con la ciencia natural. Su oposición al concepto tradicional de teoría no surge tanto de una diversidad de objetos cuanto de sujetos. (Horkheimer, 1974, p. 4)

En la *Dialéctica de la Ilustración* se sostiene que la crítica funciona como ruptura en medio de continuidades que se han anclado sin sentido a la realidad. Así, Adorno y Horkheimer, citando a Dubiel, rescata el papel emancipador de la teoría crítica:

Este libro marca tanto el más elevado nivel de desarrollo de la Teoría crítica de la Sociedad, que determina toda la historia posterior de su influjo, como también, en cierto sentido, su final. Su más elevado nivel de desarrollo, en cuanto que muchos viejos motivos de la Teoría crítica de la Sociedad se vuelven transparentes sólo retrospectivamente, a la luz de esta obra. Y su final, en la medida en que el núcleo

filosófico de la Teoría se hace aquí tan preponderante que su cáscara científico-social se disuelve. La Teoría crítica de la Sociedad se convierte en una Filosofía de la Historia. (Adorno y Horkheimer, 1944, p. 18)

A partir de lo anterior se puede observar cómo la teoría tradicional se cimienta sobre ideas dogmáticas que son asimilables fácilmente, ya que se encuentran dentro del paradigma reinante. La Teoría crítica nace ante la necesidad que tiene el hombre de indagar y cuestionar y conocer el modo en que funciona el mundo. Es posible encontrar en la actualidad una educación que esté fundada, en muchos de sus principios, en la enseñanza de doctrinas que tienen como centro la revelación, el desdén por la indagación y el cuestionamiento. En este ambiente la naturaleza inquisitiva del ser humano y el pensamiento crítico se ven limitado, puesto que, formado por la tradición, acalla la voz de la duda que constantemente le inquieta. Se genera un pensamiento acomodado y acrítico en el que arriba la imagen de la caverna de Platón, en donde el hombre se siente satisfecho al seguir el discurso tradicional.

2.7 Para concluir, una breve definición

Después de realizar este recorrido por la teoría crítica, en el que se intentó buscar algunos indicios sobre las raíces de lo que se entiende por pensamiento crítico, se constituye como tarea la posibilidad de utilizar en la actualidad este concepto para hablar de un método que organizara los elementos del pensamiento : las ideas, los conceptos, los conocimientos.

Es interesante observar como en el latín la palabra “pensar” proviene de un vocablo que tiene como traducción “separar” —*pensare*—, y que la palabra “crítica” proviene de una raíz griega que puede traducirse de la misma manera: *kriēnin*. De esta forma, desde su etimología podríamos acercarnos a la idea de que el pensamiento crítico es aquel que nos permite separar nuestra investigación sobre una idea, un objeto o una realidad de todo aquello que no nos permita

juzgar con imparcialidad aquello que se nos presenta o que construimos. En el campo educativo, cómo se relacionaría esto con la pedagogía. En cierto sentido, es posible evidenciar, por ejemplo, la influencia de Marx en la construcción de una pedagogía crítica.

Capítulo III

Aproximaciones conceptuales y contextuales a la categoría de sujeto político

La relación que se busca establecer en este capítulo responde a lo siguiente: la crítica y el pensamiento crítico contribuiría en la formación de un sujeto político, autónomo y libre. En este marco, se presentará una aproximación a la noción de sujeto político a partir de una mirada al término de identidad, específicamente, a los conceptos de sujeto, subjetividad y subjetivación. Posteriormente, se intentará establecer una relación entre éstos y la crítica, el pensamiento crítico y teoría crítica. Aquí, de la mano de Immanuel Kant, Jean Jacques Rousseau, Adela Cortina y Jacques Rancière, se procurará observar qué características debería tener el sujeto para considerarse político.

Es significativo considerar que el “concepto de identidad [narrativa] es uno de los más importantes para pensar la subjetivación política” (Cristancho, 2012, p. 11). La identidad es la base de la subjetivación política, dado que el sujeto se encuentra en una constante búsqueda de respuestas ante la pregunta ¿quién soy? Ello le permite alcanzar un autorreconocimiento y una valoración del otro frente al proceso de adhesión comunitaria. Esta importancia de los conceptos hace necesario que se presenten ciertas aclaraciones sobre ellos: sujeto, subjetividad, subjetivación y subjetivación política.

También es preciso observar cómo la identidad narrativa está a la cabeza de la subjetividad política. Éste es el punto de unión entre el pensamiento crítico y la construcción de sujeto e identidad a partir de conceptos como libertad, autonomía y desde lo que representa ser ciudadano, que vincula en su interior la relación derecho-deber y el papel del individuo en su comunidad. Así mismo, se realizará un recorrido por lo que significa el sujeto desde la perspectiva de varios autores.

3.1 Exploración de conceptos: sujeto, subjetividad y subjetivación

El sujeto es la designación que puede aplicarse a cada uno de nosotros como “cuerpo-instinto-sensibilidad-inconsciente-racionalidad-actividad que padece y actúa, en constante interacción con y producción de experiencias y otros sujetos” (Cristancho, 2012, p. 3). Es posible mostrar una conciliación entre las acepciones de sujeto como sujeto-paciente (sujetado) y sujeto-agente (soporte), unificándolo en un solo ser con múltiples posibilidades. Desde allí, se presenta el concepto de subjetividad como la “dinámica manera de ser que cada uno de nosotros configura de sí y es configurada en esa constante interacción y producción de experiencias” (Cristancho, 2012, p. 3).

La subjetivación es entendida como el proceso por el cual el sujeto forma su ser o es configurado a partir de ejercicios de experiencia por repetición o intensidad, que se presentan para ser vividos dentro de una comunidad que los establece; por ejemplo, costumbres (sujeto-paciente); así mismo, los que se construyen para construir nuevos modos de vida, por ejemplo, cultivar hábitos (sujeto-agente).

Respecto a la subjetivación política, la definición anterior de sujeto, de subjetividad y subjetivación es importante estudiarla en la práctica y dentro del contexto establecido. Además, es conveniente referirse y reinterpretar el concepto de “lo político”. Lo político desde la tradición, particularmente desde Aristóteles, se ha interpretado como lo concerniente a la administración de la ciudad y la participación del individuo en ella, en donde no se tiene en cuenta otros tipos de organización social válidos que buscan la unidad y el desarrollo de sus comunidades. Desde Aristóteles es dable presentar una nueva interpretación de la idea de que “el hombre es un animal político”. En ella, se vincularían a las organizaciones sociales excluidas, se permitiría que lo político trascienda al ámbito comunitario y se rompieran las barreras que

impone la ciudad como concepto. La frase, entonces, pasaría a señalar que “el ser humano es un viviente comunitario por naturaleza” (Cristancho, 2012, p. 6).

Teniendo lo anterior, la subjetivación política cumple unos procesos en tanto sujeto-paciente y sujeto-agente. Como sujeto-paciente, la comunidad le acoge desde su concepción y éste es sujetado a una organización preestablecida, en la cual es formado mediante la educación y le es impuesto un rol. Dentro de este proceso el individuo tiene, o no, la voluntad de ejercer su participación política; pero generalmente deja la organización y las decisiones en poder de otros. Como sujeto-agente, la comunidad es fruto de una serie de disputas, consensos e imposiciones, otorgándole al sujeto distintos puntos de vista que él recibe y avala o no mediante la crítica. Su participación es activa y voluntaria desde sentimientos de identidad que adquiere al creerse perteneciente a la organización comunitaria, reconociendo su papel en ella y la historia que le rodea.

La hipótesis inicial planteaba el papel de la identidad en la subjetivación política. La identidad observada a partir de los dos principios de la lógica clásica, el de identidad y el de no contradicción, permite concluir que ésta es aquello que hace ser al sujeto lo que es y lo que lo diferencia del otro. Esta identidad también debe entenderse en un ejercicio permanente de narración, es decir, del contarse lo que se vive y lo que se ha vivido, en medio de un constante juego de adscripción a una comunidad, que le construye y que le define. El sujeto en medio de esta adscripción podría superar la dialéctica de afirmarse (puesto que en su extremo puede llegar a la disminución del otro) y negar al otro (ya que puede llevarlo a su aniquilación total). Esto para conseguir llegar a una identidad común que le permita aceptar o rechazar la organización comunitaria, pero dentro de un diálogo con la narrativa que se hace memoria, y a su vez, sentido.

El papel de la identidad en los procesos de filiación comunitaria busca la resignificación de conceptos y teorías para acercarlos al contexto próximo; un ejercicio crítico que brindase a la investigación la posibilidad de contrastar sus resultados con el mundo actual.

3.2 Características en la construcción del sujeto político

Esta categoría busca responder el siguiente interrogante: ¿Qué tipo de sujeto sería conveniente configurar para poder consolidar un pensamiento crítico que busque la transformación social que la realidad de hoy necesita? Para ello se buscará rastrear en la historia las características que hacen parte de la constitución del sujeto político. Así, primero se presentará el sujeto ilustrado, es decir, aquel que plasma Immanuel Kant en su obra y que respondería al sujeto que la Modernidad requiere; luego, extraeremos algunas características que el ciudadano parece necesitar para afrontar el mundo de hoy, desde la propuesta de Adela Cortina; a partir de Jacques Rancière se mostrará el tipo de ciudadano político que podría formarse en la actualidad, uno que sea comunitario, crítico y transformador de su contexto; para finalizar, se resaltaré el papel de la autonomía como principal cualidad del sujeto político.

3.3 El sujeto ilustrado: una aproximación desde Kant al sujeto político

La noción de sujeto ilustrado en Kant presenta ciertas cualidades, habilidades o características propias de este sujeto, que le permitirá realizar una transformación de sí mismo y de su sociedad a través de la razón. Tal cambio implica renunciar a una estructura de vida determinada, conocer los principales rivales que tendrá en sí mismo y reevaluar a través de la razón práctica, que en él funcionan como principios. Este actuar autónomo podría ser la base del sujeto político que se está buscando presentar.

En el mundo de hoy el ser individual está supeditado a normas y derechos que le pertenecen y le permiten la “formación” de un pensamiento libre y autónomo. Estos conceptos

remiten a Kant y contribuyen en el desciframiento del tipo de sujeto que algunos discursos actuales intentan construir.

Una referencia a la *Crítica del juicio* permitirá observar las características más importantes a tener en cuenta:

He aquí las máximas de la inteligencia común, que no forman parte ciertamente de la crítica del gusto, pero que pueden servir de explicación a sus principios: 1°. pensar por sí mismo; 2°. pensar en sí, colocándose en el puesto del otro; 3°. pensar de manera que se esté siempre de acuerdo consigo mismo. La primera, es la máxima de un espíritu libre de prejuicios; la segunda, la de un espíritu extensivo; la tercera, la de un espíritu consecuente. (Kant, 1790a)

El pensar por sí mismo, sin dejar a un lado la responsabilidad social que tiene el sujeto, es indispensable en el uso de la razón y es un tema que es recurrente en la filosofía kantiana. Es por ello que es necesario volver la mirada a un texto que es esencial en la postura de este autor. En *¿Qué es la Ilustración?* señalaba lo siguiente:

La ilustración es la salida del hombre de su minoría de edad. El mismo es culpable de ella. La minoría de edad estriba en la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. ¡Sapere Aude! ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! He aquí la divisa de la ilustración. (Kant, 1790b)

Para Kant, el sujeto que contribuye al crecimiento de la sociedad es el sujeto ilustrado. Aquel que ha dejado a su propio entendimiento las decisiones que lo llevarán a caminar por la

vida es un sujeto que logra dejar la minoría de edad, representada en el acomodarse a un mundo que le fue determinado y que por pereza o por miedo no quiere abandonar. Lo realmente preocupante es que el hombre suele convertir la minoría de edad en algo natural a él, haciéndose inconsciente² de los grilletes que le fueron impuestos y defendiendo lo que le fue enseñado como verdad absoluta.

El sujeto ilustrado es el resultado del esfuerzo del individuo que busca superar los límites impuestos. Kant propone para ello tres características: i) ser libre; ii) ser formado y iii) hacer uso de su propia razón. El ser libre del sujeto ilustrado sería la única condición para alcanzar la mayoría de edad, pues de ésta se desprenden las otras dos. La libertad comprende dos elementos, el reconocimiento de que ésta tiene un uso público y otro privado. En el primero, el sujeto está en constante revisión de su entorno y la razón evalúa cada conocimiento mientras el sujeto se va formando, indicándole hacia dónde orientar su entendimiento. En el privado, el sujeto por medio de la razón aceptaría seguir una serie de convenciones que le permiten el correcto actuar en sociedad, en el que no calla la voz de su entendimiento.

El ser formado permite que la teoría recibida entre en constante relación con el mundo que le rodea. Respeta los cánones establecidos, la tradición académica y científica y busca cada día aumentar ese conocimiento sin dejar de producir la luz de su propio entendimiento. Advierte Kant que hasta el pastor puede ser un hombre ilustrado cuando enseña lo que se ha esforzado por

² ¿Cómo hablar de entrega voluntaria a la razón y de que el sujeto es dueño de sí mismo si hablamos de inconsciente? Precisamente, la lucha contra el inconsciente que se nos presenta aquí, tiene como principal arma a la razón, puesto que someter su contenido a ésta, procura en el sujeto la capacidad de tomar decisiones que poco a poco lo emancipan de la estructura tradicional que le fue impuesta, de esta manera, no se trata de negar o rechazar el inconsciente, sino que se le reconoce y se le domina, resignificándolo y convirtiéndolo en principio de transformación del sujeto, de esclavo a libre, dueño de sí mismo: “Contra el temible mundo exterior sólo puede uno defenderse mediante una forma cualquiera del alejamiento si pretende solucionar este problema únicamente para sí. Existe, desde luego, otro camino mejor: pasar al ataque contra la Naturaleza y someterla a la voluntad del hombre, como miembro de la comunidad humana, empleando la técnica dirigida por la ciencia; así, se trabaja con todos por el bienestar de todo” (Freud, 1929, pp. 18 – 19)

aprender, dejando junto con ello su propia elaboración de lo que ha comprendido, interiorizado y razonado.

En este punto, la autonomía se constituye en un rasgo del sujeto ilustrado, ya que le permite al sujeto librarse del papel de “súbdito” que él mismo ha aceptado y comenzar a expresar lo que ha callado con el fin de construir su propio entorno. En este momento hace uso de su propia razón, que, desde la libertad, consiente una edificación más coherente con el mundo actual y un desarrollo individual que alimente en sí a toda la sociedad. En este sentido, Kant indicaba:

Pero sólo alguien que por estar ilustrado no teme las sombras y, al mismo tiempo, dispone de un ejército numeroso y disciplinado, que les garantiza a los ciudadanos una paz interior, sólo él podrá decir algo que no es lícito en un Estado libre: ¡razonad tanto como queráis y sobre lo que queráis, pero obedeced! Se muestra aquí una extraña y no esperada marcha de las cosas humanas; pero si la contemplamos en la amplitud de su trayectoria, todo es en ella paradójico. Un mayor grado de libertad civil parecería ventajoso para la libertad del espíritu del pueblo y, sin embargo, le fija límites infranqueables. Un grado menor, en cambio, le procura espacio para la extensión de todos sus poderes. Una vez que la Naturaleza, bajo esta dura cáscara, ha desarrollado la semilla que cuida con extrema ternura, es decir, la inclinación y disposición al libre pensamiento, ese hecho repercute gradualmente sobre el modo de sentir del pueblo (con lo cual éste va siendo poco a poco más capaz de una libertad de obrar) y hasta en los principios de gobierno, que encuentra como provechoso tratar al hombre conforme a su dignidad, puesto que es algo más que una máquina. (Kant, 1790b)

3.4 El sujeto político como el ciudadano para el mundo de hoy

El concepto de ciudadanía en la Modernidad podría tener sus raíces en Jean Jacques Rousseau. Rescató las nociones de la *polis* griega y la relacionó con la idea del contrato social. Allí se prioriza la individualidad, la libertad y los derechos y deberes como principios de igualdad y construcción social, logrando que desde lo moral el sujeto se forme como persona. El pensador francés indicaba que:

En efecto, puede cada individuo, como hombre, tener una voluntad particular contraria o diferente de la voluntad general que como ciudadano tiene; su interés particular puede hablarle muy al revés del interés común; su existencia aislada y naturalmente independiente puede hacerle mirar lo que debe a la causa pública como una contribución gratuita, cuya pérdida sería menos perjudicial a los demás de lo que le es onerosa su prestación; y considerando la persona moral que constituye el Estado como un ente de razón, por lo mismo que no es un hombre, disfrutaría así de los derechos de ciudadano sin cumplir con los deberes de súbdito; injusticia, que sí progresase, causaría la ruina del cuerpo político. (Rousseau, 1762, p. 50)

En este sentido surge la preocupación por ¿qué tipo de ciudadano se necesita para el mundo de hoy? y ¿cómo considerar el ciudadano como ser moral? Para Adela Cortina, el objetivo del mundo actual es que el sujeto aprenda a ser ciudadano. En el capítulo séptimo de su texto *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*, esta autora centra el análisis en el tema de los valores, lo cual la acerca a Kant. En el mundo existe un código que hace imposible imaginar una vida que no contemple los valores; estos dirigen el actuar y no necesariamente se trata de imposiciones, sino que en el trasegar humano se han llegado a consensos que determinan

lo bueno y lo malo. El hombre, entonces, desde su propia razón establece un diálogo con ello que lo convierte en un ser moral (Cortina, 1997). De este modo, la autora recalca que:

Por eso urge educar en este tipo de valores, sea a través de la “educación formal”, es decir, en la escuela, sea a través de la familia, la calle o los medios de comunicación. Pero como la tarea, con ser atractiva, resulta a la vez un tanto compleja, conviene ir intentando aclarar qué son los valores, qué tipo de valores componen la vida humana y, sobre todo, en lo que respecta a este libro, cuáles son los valores morales propios del ciudadano y por qué. (Cortina, 1997, p. 219)

En tanto a la definición suele perderse entre los sujetos, es decir, no se va más allá del concepto de valor, se debería tener en cuenta que ese valor se puede conceder o reconocer: se concede de manera general o se reconoce a la aparición de una cualidad o característica determinada en un objeto o sujeto particular. Si se tiene en cuenta esto, lo primero que podría buscar formarse en el sujeto son las facultades del intelecto y de la sensación, debido a que estas son las que conceden o reconocen lo que es bello o digno de admirar.

De los valores, según Cortina, se deben tener en cuenta tres elementos. Primero, los “valores valen realmente, por eso nos atraen y nos complacen, no son una pura creación subjetiva” (Cortina, 1997, p. 222). El código de los valores en el mundo humano hace que se sienta admiración y atracción por ellos, siendo un gusto que nace fuera del sujeto desde concepciones sociales. Segundo, la “realidad no es estática, sino dinámica, contiene un potencial de valores latentes que sólo la creatividad humana puede ir descubriendo” (Cortina, 1997, p. 223). Hablar de valores conduce a observar los contextos sociales y los acontecimientos históricos, tanto los que generaron su adhesión a la conciencia humana, como aquellos que hoy les otorgan sus definiciones, su importancia y la forma en que interactúan en el mundo humano.

Solo así se puede entender el cambio en la escala de valores a través de las generaciones y la pérdida de significado en algunas sociedades. Tercero, los “valores valen realmente porque, como diría Xavier Zubiri, aunque en otro contexto, nos permiten acondicionar el mundo para que podamos vivir en él plenamente como personas” (Cortina, 1997, p. 223). El sujeto acepta estas convenciones sobre los valores y su importancia buscando generar caminos que conduzcan a la sociedad al bien común. De esta manera, el ciudadano participa en la construcción de un mundo más justo y agradable.

¿Cuáles son los valores a formar en el sujeto para forjar un espíritu cívico? Adela Cortina propone cinco valores básicos, que se han venido desarrollando desde la misma Revolución Francesa, para lograr construir un sujeto que responda a las necesidades de su entorno.

El primer valor que considera es la *libertad*, que llama al sujeto a ser dueño de sí mismo. Con ello, deja a un lado todo ejercicio de esclavitud y dominación que es aceptada con el fin de procurar beneficios individuales de dominadores que perjudican a la humanidad (Cortina, 1997). El segundo valor es la *igualdad*, que es empleado indiscriminadamente en la actualidad sin que vaya más allá de una simple verbalización. El vivir conforme a este valor es fruto de la enseñanza, tanto en el hogar como en la escuela, ya que hace parte de las llamadas habilidades sociales. Mejorar este tipo de formación permitiría en un futuro encontrar personas que valoren la diferencia y desde allí construyan el bienestar (Cortina, 1997).

El *respeto* se constituye en el tercer valor, y es el permitiría crear lazos entre lo que es diferente, lo que no se acepta y lo que no se conoce. Ello ayuda a construir un espacio vital en el cual la multiculturalidad descubre el terreno propicio para cimentarse. Este tipo de construcción es prioritario en ciudades globalizadas (Cortina, 1997). Así mismo, la existencia humana precisa de seres que puedan servir de apoyo unos a otros a pesar de ser diferentes y lejanos. Esta

necesidad conduce a entender la *solidaridad* como ese cuarto valor. No obstante, a su trasfondo religioso, desde la Revolución Francesa se rescató la importancia cívica que tuvo en la construcción de sociedades justas y equitativas (Cortina, 1997). El *diálogo* se presentaría como el quinto valor que es preciso trabajar en la construcción del ciudadano. Desde los mismos griegos, las religiones occidentales y en la actualidad, el ejercicio de la palabra compromete a quien la pronuncia y a quien la acepta. Esto consigue acuerdos que, en el caso de la ciudadanía, pueden ser muy significativos para obtener el bienestar común (Cortina, 1997).

3.5 La ciudadanía política como principio de vida individual y comunitaria

Desde la concepción de Rousseau sobre la moralidad y la ciudadanía, es posible inferir que es al interior de la sociedad en donde se funda esta relación. El hombre se construye en el otro, quien es el que le enseña a vivir en comunidad. Para Jacques Rancière esto es evidente y rescata, citando a Destutt-Tracy, una particular forma del ver al hombre:

Todo hombre que habla tiene ideas de ideología, de gramática, de lógica y de elocuencia.

Todo hombre que actúa tiene sus principios de moral privada y de moral social. Todo ser que solamente vegeta tiene sus nociones de física y de cálculo; y por el simple hecho de vivir con sus semejantes tiene su pequeña colección de hechos históricos y su manera de juzgarlos. (Rancière, 1987, p. 22)

El ciudadano puede describirse como individuo y como ser social. En tanto a la descripción como individuo, es el ser existente, aquel que posee voluntad e inteligencia que, siendo usadas o no por la razón, producen el mundo que le rodea: es un ser que conoce la ley, pero que no niega sus deseos y pasiones. El ser social, en cambio, es una construcción que no le pertenece, que funde al hombre con la masa social haciendo que siga leyes y principios que

fueron imaginados y creados por otros, y que, por consenso, son profesados (Rancière, 1987, p. 46).

De esta manera, toda construcción social debería ser tomada como ficción, ya que no existen en sí mismas, sino que son creaciones subjetivas que alcanzan la aceptación de la masa y se convierte en principio o en ley. Así, la política no estaría excluida de ello:

El cuerpo político es una ficción, pero una ficción no es una expresión figurada a la cual podría oponerse una definición exacta del agrupamiento social. Existe una lógica de los cuerpos a la cual nadie puede, como sujeto político, sustraerse. El hombre puede ser razonable, el ciudadano no puede serlo. No existe retórica razonable, no existen discursos políticos razonables. (Rancière, 1987, p. 48)

Esto conduce a plantear que pensar un orden social es hacerlo sin usar la razón, dado que el sujeto como ser social simplemente obedece sin tener en cuenta sus deseos y voluntades. Aquí el hombre renuncia a lo que piensa. Esto no quiere decir que el hombre debería ser un anarquista frente a las estructuras sociales; es un llamado a no silenciar la voz del individuo, en donde nacería la revolución al sistema impuesto. Rancière, en este punto, ve la necesidad urgente de la crítica.

De este modo, ¿cómo podemos concebir el ciudadano desde Rancière? Primero, el ciudadano tiene conciencia del estado de desigualdad constante en el que vive cotidianamente; segundo, su voluntad está en constante tensión entre su ser individual y su ser social; tercero, no niega que el mundo que le rodea es una ficción, incluyendo la política (Rancière, 1987). Ante ello, el camino que tiene el ciudadano frente a la realidad es la emancipación. Esta requiere del ejercicio de la crítica, estimulando el uso de la razón, no solo de manera individual, sino también colectiva. Advierte Rancière:

Pero todo hombre puede siempre, en cualquier momento, emanciparse y emancipar a otro, anunciar a los otros la buena nueva y aumentar el número de los hombres que se conocen como tales y ya no juegan más a la comedia de los superiores inferiores. Una sociedad, un pueblo, un Estado serán siempre desrazonables. Pero se puede multiplicar el número de hombres que harán, como individuos, uso de la razón, y sabrán, como ciudadanos, encontrar el arte de desrazonar lo más razonablemente posible. (Rancière, 1987, p. 55)

Esta emancipación que propone Rancière, desde Adorno puede traducirse como la fase de consciencia racional que el sujeto desarrolla buscando el equilibrio entre la teoría y la praxis; se da en el campo de lo intelectual, pero este suele ser rechazado de manera directa o indirecta por todo el orden social. El hombre respetaría el orden social siempre y cuando la explicación que proporciona el Estado satisfaga la razón, busque el bien común y se aleje de pretensiones o intereses ajenos al bienestar de la sociedad. Ello solo es posible cuando se evita que el orden social imponga pensamientos, opiniones, principios y creencias que se establezcan en el sujeto como la verdad absoluta. Desde allí la crítica encuentra su principal resistencia; no se puede olvidar que un hombre moldeado es un ser conforme con lo tradicional, con el sistema y el orden y preso de los límites que le son impuestos.

En tanto a la enseñanza universal, Rancière la considera como el método natural del espíritu humano, ya que todos los hombres sienten el deseo de construir su propio camino. La apropiación de este elemento natural para lograr la emancipación exige la denuncia de aquello que busque eliminar el uso de la razón para perpetuar tradiciones y principios producidos por el sistema y sus prácticas de dominación. De tal manera, un objetivo, de este apartado, sería estimular el principio de igualdad, que concede a la inteligencia el estatus de par evaluador de la

realidad (Rancière, 1987). La emancipación intelectual y el principio de igualdad permiten al hombre construir una verdad que nace de la valoración que hace cada sujeto de la realidad, a la luz de la inteligencia y en términos de igualdad para todos los miembros de la sociedad.

De esta suerte, señala Rancière (1987), se apropia el hombre del arte de pensar y conquista la razón. Todo ciudadano se orientaría primero a alcanzar la razón; solo así podrá encaminarse a la construcción de una sociedad libre de dominaciones y absolutismos que promulgue la igualdad, construya el bienestar y se encamine a la verdad.

3.6 La autonomía, ¿principal cualidad del sujeto político?

En el proceso educativo es posible observar que uno de los principios de la escuela tradicional es la noción de obediencia. Para conseguir que el sujeto posea ciertas características de la Modernidad, que le permitan desde la razón configurarse y construir su comunidad, el sujeto tiene la tarea de cambiar la idea de obediencia por la de autonomía. Según los autores analizados, es la única forma de superar los sistemas que oprimen, dogmatizan y manipulan la verdad.

La escuela lleva a cabo un proceso que permite el desarrollo de un sujeto moral y político que ocasiones no alcanza el establecimiento de un sujeto político libre y autónomo. En este punto, es posible referenciar la teoría del desarrollo del razonamiento moral de Kohlberg (1984). Para este psicólogo, el niño pasa por tres niveles de desarrollo que le permiten la madurez propia del razonar moral: preconvencional, convencional y posconvencional. Cada uno contiene seis estadios que develan lo que sucede en el individuo mientras avanza el proceso.

En el estadio preconvencional el infante entrega su voluntad y acción a la voluntad de otro que le es impuesto como autoridad. Ante él configura su moralidad por el temor a ser castigado. En un segundo estadio preconvencional, busca reemplazar esta autoridad humana por

una más intangible, la ley o norma, y el hombre dirige su accionar al cumplimiento de ésta, que se encuentra amarrada a un hacer lo que se debe y evitar lo que no se debe. En este estadio la norma está asimilada a partir del egoísmo y el interés personal. En un tercer estadio convencional, la norma evoluciona dejando el egoísmo y el interés personal a un lado, y ahora se construye a partir de la aceptación que quiere conseguir en el otro. Un cuarto estadio convencional, hace que la norma se convierta en una convención social que no está amarrada a intereses personales, sino a la búsqueda de ideales más generales y comunes en el ámbito social. Aquí, pues, se encuentra el nacimiento de la autonomía.

El sujeto político comienza a desarrollar sus potencialidades y su discurso moral en los dos siguientes *estadios posconvencionales*. Se ubicará al lado de los derechos y del contrato social y se orientará hacia la consolidación de un pensamiento que procure la defensa y la promoción de principios éticos universales. Allí, el sujeto, autónomamente, ha decidido que su bienestar se encuentra condicionado por la prosperidad general.

Para finalizar este apartado, es importante tener en cuenta que este recorrido se ha intentado mostrar cómo la definición del sujeto político encuentra en la teoría kantiana un gran apoyo. Esto en la medida de que la construcción del sujeto propuesto necesita tener en cuenta los principios de libertad y autonomía descritos por Kant. El sujeto político es considerado como el ciudadano, un hombre que desde la moral es autónomo y, por ende, constructor de la realidad política que lo rodea. Es en este punto en el cual el sujeto político toma dimensiones morales, dado que su capacidad de juzgar está enlazada al imperativo categórico que Kant propone, con lo que lleva al hombre a un nivel universal desde su propia individualidad. En otras palabras, el sujeto político es aquel que desde la razón es capaz de encaminar su libertad y su autonomía

hacia ideales universales como los derechos y los deberes; es el que busca acercarse a la noción del bien común sin olvidar su individualidad.

Capítulo IV

Enfoque metodológico y hermenéutica

En este capítulo se recurrirá al enfoque hermenéutico, particularmente, al examen de documentos y textos como una de las herramientas que ofrece en el campo investigativo. Esto se hará con el objetivo de relacionar las categorías descritas en los apartados anteriores con la práctica educativa actual. En un primer momento, se acercará al enfoque hermenéutico de George Gadamer, padre de la hermenéutica filosófica contemporánea, y la relación entre texto e interpretación; posteriormente, se describirá el método y la herramienta utilizados en el análisis de los documentos seleccionados.

4.1 Hermenéutica, texto e interpretación

En el diccionario de Ferrater Mora se presenta un primer acercamiento al concepto al señalar la traducción del griego de la palabra hermenéutica como pensamiento; desde ahí, se refiere a ésta como la explicación e interpretación de éste (Ferrater, 1951). La hermenéutica, entonces, posee para sí la búsqueda de la comprensión de lo que se piensa acerca de algo, pretendiendo deshacerse de los prejuicios que podrían encontrarse en el investigador y que impedirían conocer el contenido real de lo que se conoce, de lo que se dice y de lo que se piensa (Aguilar, 2004).

En *Verdad y método* George Gadamer (1960) se acerca a la relación entre el texto y la interpretación. Para él la interpretación y la comprensión no son fenómenos que ocurran exclusivamente en la lectura de textos, sino que el hombre interpreta y comprende, consciente o inconscientemente, cada momento de su vida porque el vínculo con su entorno y los demás seres humanos lo obliga a ello. Es inevitable pensar que cada vez que se observa algo o cuando se

dialoga con alguien se está interpretando y comprendiendo, no solamente la situación, sino el conjunto de hechos que la acompañan.

Para sustentar el planteamiento de su hermenéutica Gadamer presenta una crítica al idealismo y al metodologismo de la ciencia moderna, pues ésta no permite el desarrollo de conceptos como: interpretación y comprensión, que son centrales para construir una investigación hermenéutica. La crítica de la ciencia en *Verdad y método* (1960) la apoya en Heidegger para sustentar y edificar el concepto de comprensión desde el Dasein, haciendo que el ejercicio de comprender haga parte de la existencia misma y, con ello, alcanzar la concepción del círculo hermenéutico.

El círculo hermenéutico que busca presentar Gadamer permite observar la estructura del comprender. Es así como en *Verdad y método* (1960) expone este procedimiento en contraposición al método científico que busca deducir un objeto a partir de premisas ya conocidas desde la demostración. En este modelo se busca conocer el objeto en cuanto tal. Para Gadamer el uso del lenguaje, en cualquiera de sus formas, no constituiría un “hechizo irremediable”; por lo tanto, la solución a estos problemas no es la creación de un nuevo lenguaje, sino la iniciación de un diálogo con la tradición y con otros pensadores (Gadamer, 1960).

La manera en que Gadamer concibe el concepto texto en la hermenéutica que propone, va más allá de la noción de texto escrito. Amplía el campo de acción de esta disciplina, dado que texto podría ser un sonido, un símbolo, una señal, un objeto, una situación; en general, texto es cualquier cosa que se pueda interpretar y comprender. En este sentido, leer tampoco es algo que se reduzca a leer un texto escrito. En ello es posible observar cómo Gadamer se apropia del concepto de lenguaje como un elemento complejo que no se reduce a las opiniones, porque al

expresarlas ya se está haciendo algo más que las someten a la consideración de los otros. Por eso, para Gadamer (1960) es inevitable abandonar la propia clausura en el ámbito del lenguaje.

Frente al problema texto–interpretación, Gadamer comienza por examinar la relación entre los dos conceptos como un asunto que interesó a la filosofía contemporánea, llevándola a posicionar el lenguaje natural como tema central de sus contenidos; no reduciéndolo a constituirse en fuente de la lógica, sino tomándolo como tal, en toda su extensión, en su fuerte conexión con el pensamiento. Gadamer (1960) es preciso y concreto al afirmar que la experiencia que tiene el sujeto acerca de su mundo es totalmente lingüística, y que el mundo del lenguaje aparece como la verdadera dimensión de la realidad. En este sentido, la interpretación es un concepto prioritario porque la realidad no puede ser sino el producto de ésta y es, por tanto, inseparable de la misma. Incluso en su sentido originario, el intérprete era el que traducía un texto que estaba en otro idioma o que era muy complicado. De ahí, el papel de la interpretación era el de ser un intermedio para lograr la comprensión.

Un ejemplo concreto de lo que Gadamer (1960) plantea se da en el derecho. Las leyes son textos que fueron pensados por el legislador para abrir un campo de interpretación dentro del cual no se pueden dar ciertos equívocos; es decir, se pretende garantizar siempre los derechos de las personas sin decir específicamente cómo debe proceder el juez en cada caso (lo cual sería imposible). Entonces, el juez interpreta la ley para aplicarla a cada caso concreto, pero dentro de ciertos parámetros (como el respeto a los derechos). Por lo mismo, un testigo no se siente plenamente identificado con una transcripción de su testimonio, porque en ese texto aislado no se recoge el sentido concreto de sus palabras y cree que puede ser interpretado de otro modo.

4.1.1 La investigación y el enfoque hermenéutico

De acuerdo con la caracterización anterior, la hermenéutica es un detenerse en el texto de manera no accidental, dado que existe algo que conecta el pensamiento con el texto, y que a la vez vincula una ontología que proviene del sujeto y que es compartida con el objeto al momento de interpretar. Dicha ontología es lo que Gadamer llama “ser para el texto”, en otras palabras, la comprensión. A la luz del “ser para el texto”, se debe tener en cuenta que éste quiere decir que no sólo el modo de ser de los humanos es el comprender, sino también que el modo de ser de toda la realidad es el de ser comprendida. Así, pues, para Gadamer todo es comprensible sencillamente porque todo, lo que es, es texto.

Empero, se podría presentar a la hermenéutica como base de la comprensión de la conducta humana y, por ende, de la vida social. De tal manera, la hermenéutica se presenta como un método alternativo a la investigación positivista o científica, buscando ofrecer una interpretación desde la comprensión de los fenómenos sociales, ante los cuales la ciencia se ve ineficaz a la hora de plantear una descripción. El interés de la hermenéutica es evidenciar, permitir y profundizar en la relación entre el sujeto y el objeto, entre los textos y los contextos, entre la realidad percibida y la “ontología” del fenómeno; por ende, intenta explicar este último, relacionar la ontología propia del sujeto con el ser del objeto en cuanto tal. Por lo tanto, la investigación hermenéutica buscaría interpretar cómo el ser humano comprende su realidad desde los procesos mentales que generan los múltiples conocimientos adquiridos que permiten la deducción y la inducción de nuevos contenidos, y su relación con el entorno cultural, social que es percibido por el objeto, tanto en la impresión que genera como en su realidad. Este enfoque, así mismo, considera que no pueden existir múltiples interpretaciones al privilegiar una

concepción holística del mundo, esto permite ver la base teórica de los conceptos y busca responder a los fenómenos sociales desde la historia y el contexto.

Si se considera lo expuesto en los primeros capítulos de esta investigación, el enfoque hermenéutico se relacionaría con la crítica, el pensamiento crítico y la formación del sujeto político. Dado que se reconoce la subjetividad, ya que en ella se centra el trabajo de interpretación y comprensión y considera que la construcción del sujeto permite la existencia de un pre-texto, que posibilita la creación de contenidos. La interpretación está elaborada desde un nivel epistemológico que considera la existencia de múltiples disciplinas teóricas que brindan distintos puntos de vista, en tanto sus contenidos teóricos se fundamentan en la historia y el trabajo investigativo que posibilitan la construcción del texto a interpretar. Lo señalado se encuentra en medio de un contexto que influencia, limita y sesga el fenómeno. Son múltiples las fuerzas (sociales, políticas, económicas) que pueden conducir al investigador a orientar o a ignorar algunos aspectos del fenómeno. De este modo se concebiría la relación entre el texto interpretado y el sujeto interpretador en tanto se determinan de forma mutua.

4.1.2 Una herramienta para el ejercicio de investigación: análisis de documentos

Realizar la práctica hermenéutica de investigación a partir de la herramienta de análisis de documentos vincula el trabajo con la construcción de una matriz desde el texto de Maurice Duverger. Él plantea la coherencia existente entre la metodología y la investigación social e insiste en la importancia teórica que se le debería otorgar a aquellos que asumen la tarea de ser “científicos sociales” y buscan una comprensión integral de la realidad.

En la primera parte de *Las técnicas de observación*, Duverger referencia dos clases de modelos investigativos: el análisis de documentos y los métodos de características cuantitativas. Señala que de “un modo general, podemos distinguir dos categorías de técnicas de análisis de

documentos: por una parte, los métodos clásicos, más o menos derivados del análisis literario o histórico y, por otra, los métodos nuevos, de base cuantitativa” (Duverger 1962, p. 151). Conforme a los propósitos de esta investigación, no se considerarán los cuantitativos y se describirán los relacionados con el análisis de documentos. Así, el autor presenta las diferentes clases de textos: los archivos públicos y los documentos oficiales; la prensa; los archivos privados; la documentación indirecta (anuarios, textos literarios, estadística); los “demás documentos” clasificados en tres categorías: documentación técnica, documentación iconográfica y fotográfica y documentación fonética.

Ya en lo referente al análisis de los documentos, fue necesaria una matriz que tuvo como fundamento la propuesta de Duverger. En ella se mostrará el tipo de documento, el nombre y el año de publicación. A continuación, se buscarán las categorías presentes, de acuerdo a los dos tipos que Duverger reconoce: las propias y las emergentes. Las categorías propias son las que se encuentran en el texto teniendo presentes los temas a tratar: “Un gran número de análisis de contenido se basan en una clasificación de los temas tratados en los documentos que se analizan” (Duverger 1962, p. 182). Mientras que las categorías emergentes se obtienen del método de análisis: “En el fondo no se trata más que de una variedad de las categorías basadas en los temas, tomándose como marco los diversos medios de acción posible” (Duverger 1962, p. 182). En el análisis de categorías se debe tener en cuenta la clase de discurso que maneja el documento, a quién va dirigido y el tipo de lenguaje textual y simbólico que utiliza. Duverger indica que un discurso puede estar en el plano de lo cotidiano, de lo político y de lo teórico.

Una vez distinguidas las anteriores categorías, es posible encontrar las categorías de forma. Duverger las define así: “No se refieren a las materias contenidas en el texto y a los temas considerados, sino a la forma en que el texto trata estos temas y expone estas materias” (1962, p.

182–183). De esta manera, se pueden registrar cuatro tipos: las de identificación (presentan el objeto a analizar); las descriptoras (develan las características del objeto); las optativas (permite ver los argumentos que llevan a optar por una interpretación o característica); las de aceptación (concreta la razón de ser del objeto).

Es el momento en que se presenta la intensidad como un elemento necesario para el análisis. Es una forma de validación que busca desde las narrativas la aprehensión del documento por parte del público (Duverger, 1962). De la mano de este recurso se deben evidenciar los eufemismos que el texto utiliza para tal fin. Duverger (1962) reconoce el papel de las estratagemas como herramientas que buscan la cercanía y la aprobación del lector frente al documento.

Después de haber identificado los elementos anteriores, se realiza la búsqueda de las categorías de apreciación. Duverger las define de este modo:

Las unidades de análisis se clasifican según las estimaciones que de ellas el autor del documento, es decir, según los valores a los que se refiere según las autoridades tras las que se refugia o según su posición personal respecto de ellas. (1962, p. 184)

A partir de esto, el autor señala que surgen las siguientes: las de toma de posición (dan la orientación al texto); las que develan valores (lo aprobado y lo desaprobado por el discurso); las de autoridad (en nombre de por quién se hace el escrito), que permiten evidenciar el horizonte que busca alcanzar el texto (Duverger, 1962).

Para finalizar, se debe considerar el origen del documento (autoridades institucionales y marco legal) y su destino; ello permitirá evidenciar los objetivos del texto. En síntesis, en el fondo de la propuesta metodológica del autor, existe una apuesta por la “técnica de análisis de contenido” a partir de unidades de análisis de base gramatical y no gramatical. Allí ubica las

categorías de materia (propia y emergente), forma, intensidad, estratagemas, apreciación, valores; es decir, las que finalmente se organizaron en la matriz que a continuación se trabajará.

En este sentido, a continuación, se presenta el modelo canónico de la matriz elaborada para analizar los documentos institucionales a la luz de las categorías crítica, pensamiento crítico y sujeto político. También se consideraron unas subcategorías que permitieron relacionar los textos institucionales con los conceptos de autonomía y de ciudadanía.

Tabla 1

Matriz análisis de contenido

MATRIZ ANÁLISIS DE CONTENIDO						
Institución						
Nombre del documento						
Año de publicación						
Tipo de documento						
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS			ANÁLISIS			ANÁLISIS
			ANÁLISIS			ANÁLISIS
CATEGORÍAS EMERGENTES			ANÁLISIS			ANÁLISIS
			ANÁLISIS			ANÁLISIS
			ANÁLISIS			ANÁLISIS
ANÁLISIS DE BASE GRAMATICAL	FRASE	ANÁLISIS	CATEGORÍAS DE FORMA	Declaraciones de identificación		
	PÁRRAFO	ANÁLISIS		Declaraciones de hecho		
				Declaraciones de preferencia		
“INTENSIDAD (INFLUENCIA SOBRE EL PÚBLICO)”						
ESTRATAGEMAS (EUFEMISMOS)						
CATEGORÍAS DE APRECIACIÓN	Toma de posición					
	Valores					
	Autoridad					

CATEGORÍA DE ORIGEN Y DESTINO	Origen del documento	
	Destino del documento	
PRE-ANÁLISIS DEL DOCUMENTO		

4.1.3 Una aproximación al uso teórico de las categorías exploradas en algunos documentos institucionales de carácter educativo en Bogotá

El análisis que se presenta no intenta estructurar una propuesta con fines pedagógicos, sino de rastrear en los documentos institucionales las categorías que se han propuesto en esta investigación. Se trata de observar cómo han sido utilizadas, desde qué horizontes fueron abordadas y cuál fue su papel en la elaboración de planes educativos, tanto en el ámbito institucional (Secretaría de Educación Distrital, SED, o el Ministerio de Educación Nacional, MEN) como en el local (planteles públicos y privados en Bogotá).

Cada análisis distinguirá dos momentos. Primero, se presentará la matriz del documento según las indicaciones descritas en el apartado precedente; segundo, la interpretación que se realice de ella se organizará en tres tiempos: se comenzará por ofrecer un contexto que enmarque el fenómeno educativo que produce el discurso dentro de un espacio en el cual se evidencian distintas fuerzas (sociales, políticas, económicas), con el fin de mostrar algunos aspectos del horizonte con el que la institución ha decidido abordar el fenómeno; luego, se buscará describir el pre-texto, es decir, presentar la perspectiva teórica del documento, teniendo en cuenta la dirección que tomó la institución para interpretar y comprender el problema a resolver con su propuesta educativa; para finalizar, se relacionará el documento con las categorías desarrolladas en esta investigación: crítica, pensamiento crítico y formación del sujeto político.

En un primer momento se analizará el documento *Currículo para la excelencia académica y la formación integral: orientaciones para el área de educación para la ciudadanía*

y *la convivencia* de la Secretaría de Educación Distrital, publicado en el 2014. El objetivo consiste en observar desde la crítica, la autonomía y la libertad las narrativas presentes en las orientaciones oficiales frente a la formación cívica del ciudadano. Para observar los cambios entre sus discursos, también se analizarán tres proyectos educativos institucionales que se dirigen a poblaciones distintas:

1. Colegio privado confesional. Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor San Bartolomé. Se buscan las narrativas propias de la relación fe-razón en el medio educativo frente a los conceptos de autonomía y libertad.
2. Colegio privado no confesional. Proyecto Educativo Institucional del Colegio CAFAM. Responderá a un posible vínculo con el plantel privado anterior. Se distinguirán los conceptos que los relacionan: autonomía, formación integral, libertad, innovación, entre otros.
3. Colegio de carácter público. Proyecto Educativo Institucional del Colegio Guillermo León Valencia (IED). Desde un discurso orientado a la innovación y el emprendimiento, presentará la crítica y la autonomía a partir de la visión de un colegio público.

El objeto del ejercicio es evidenciar la pertinencia de la construcción de un sujeto político, crítico y autónomo desde un modelo formativo con raíces teóricas firmes, que permita generar procesos educativos que busquen la transformación de la sociedad y el establecimiento del principio de la autonomía como fundamento de la equidad y la unidad.

4.2 Análisis del documento de propuesto por la SED

Anteriormente se describió la herramienta de análisis creada para poder estudiar los documentos seleccionados y observar la manera como abordaron la crítica y la construcción del sujeto. Para evidenciar el uso de la matriz, solo se pondrá el cuadro resultante de la investigación realizada de acuerdo a la herramienta de análisis de documentos (para los PEI la matriz se publicará en los anexos). Una vez se haya presentado, se acompañará con una breve descripción analítica de los datos obtenidos y se mostrará el análisis realizado.

Tabla 2

Matriz analítica del documento “Orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia de la Secretaría de Educación Distrital”

MATRIZ ANÁLISIS DE CONTENIDO				
Institución		SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL DE BOGOTÁ		
Nombre del documento		ORIENTACIONES PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA CONVIVENCIA		
Año de publicación		2014		
Tipo de documento		INSTITUCIONAL – PÚBLICO		
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	Ciudadanía “algo dinámico y contextualizado social, espacial y cronológicamente y entiende que el ciudadano o la ciudadana se definen por su papel activo en la sociedad, por su capacidad de participar de sus transformaciones y de incidir en el destino colectivo de la sociedad (SED, 2014, p. 20)	Construcción de un sujeto consciente de su papel transformador y orientador dentro de su comunidad	Autonomía “Se inicia en el ejercicio consciente del conocimiento de sí mismo(a) y el desarrollo de habilidades relacionadas con la autoestima, la autonomía, la imagen corporal y el reconocimiento y expresión de sus sentimientos” (SED, 2014, p. 29)	Sujeto que se ha auto reconocido a sí mismo, desarrollando habilidades que le proyectan en su construcción de persona, en cada una de sus dimensiones.
	Pedagogía crítica “El modelo de la pedagogía crítica como una propuesta para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación. En ella, la experiencia es un medio para construir	La crítica, vista desde la pedagogía, se convierte en el centro de la formación del sujeto, que, a partir del saber, se convierte en actor constructivo de sí mismo y de su entorno	Formación política “práctica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de quiénes podrán decir qué, en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo	El sentido de lo político en el documento aborda temas de construcción colectiva, haciendo hincapié en la reflexión crítica y constante de los problemas sociales y las diferentes

	conocimiento significativo” (SED, 2014, p. 20)		serán abordados” (SED, 2014, p. 20)	propuestas que se montan como posibles caminos de solución.
CATEGORÍAS EMERGENTES	Lineamientos “Estos documentos, y las orientaciones y reflexiones que en ellos se han presentado han sido recogidos y hacen parte de la esencia del proceso de integración curricular de la ciudadanía y la convivencia que la Secretaría de Educación Distrital presenta en estos lineamientos.” (SED, 2014, P. 11)	Los lineamientos son construcciones comunitarias que responde a las diversas reflexiones que se han realizado en torno a la formación ciudadana.	Tecnologías “Al ser la información y el conocimiento la esencia de este desarrollo tecnológico se genera una expansión acelerada del mismo, que se traduce en transformaciones en los contextos sociales, económicos y culturales, que llegan a ser visibles en el desarrollo de los sujetos y en sus interacciones” (SED, 2014, p. 35)	Se reconoce el papel de la tecnología en las grandes transformaciones sociales actuales y la formación de un tipo específico de sujeto a través de éstas.
	Estándares “El Ministerio de Educación Nacional buscó responder a esta orientación mediante la publicación de unos Estándares de Competencias Ciudadanas, en los que formularon tres ámbitos de la ciudadanía: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, y diversidad y valoración de las diferencias” (SED, 2014, p. 11)	Los estándares se conciben desde los mínimos necesarios para asegurar la formación del sujeto, estos permiten abordar una formación de calidad que asegure los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan alcanzar los objetivos planteados.	Derechos “La cohesión y reconocimiento integral de derechos en una ciudad que acoge y da oportunidades a los más vulnerados, planteado por la Bogotá Humana, requiere miradas que permitan a los estudiantes y sus familias reconstruir y resignificar la ciudad, sus íconos y sus relaciones desde la interculturalidad, la pluriétnicidad y la superación de violencias, empleando elementos de construcción cultural que le permitan al niño, niña y joven entender sus entornos para transformarlo. (SED, 2014, p. 12)	Los derechos humanos como centro de la reconstrucción de cada espacio vital del sujeto, desde la valoración de la identidad y la apropiación de sus territorios.
	Convivencia “Este documento se constituye en una propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital	La convivencia es entendida como la acción que permite desde el buen vivir potencializar un compromiso con la	Libertades “condiciones para que todas las personas puedan hacer parte e incidir en su entorno, independientemente	La libertad como la condición necesaria para que el sujeto pueda incidir en las transformaciones y construcciones que

	y la Secretaría Distrital de Cultura, recreación y Deporte, a partir de un compromiso con una educación que promueva el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia” (SED 2014, p. 9)	educación ciudadana desde el saber.	de sus condiciones, orígenes o situaciones particulares” (SED, 2014, p. 34)	pueda realizar en su entorno, desde la autonomía y la individualidad propia de cada individuo.	
ANÁLISIS DE BASE GRAMATICAL	FRASE Esta concepción de ciudadanía se materializa, en términos educativos, en el modelo de la pedagogía crítica como una propuesta para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación. (SED, 2014, p. 20)	La educación debe estar al servicio de la formación de un sujeto cívico que mediante el ejercicio de la crítica pueda enlazar sus procesos de aprendizaje con la implementación de maneras más constructivas de ver la sociedad.	CATEGORÍAS DE FORMA	Declaraciones de identificación	“Este documento se constituye en una propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, recreación y Deporte, a partir de un compromiso con una educación que promueva el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia”. (SED, 2014, p. 9)
	PÁRRAFO La cohesión y reconocimiento integral de derechos en una ciudad que acoge y da oportunidades a los más vulnerados, planteado por la Bogotá Humana, requiere miradas	La crítica que debe existir en todo sujeto con formación ciudadana, debe tener bases sólidas en un proceso de enseñanza y aprendizaje en el tema de derechos, cuando esto es posible se		Declaraciones de hecho	“Es así como la educación para la ciudadanía y la convivencia no debe entenderse como un aprendizaje más, al lado de los aprendizajes en las disciplinas tradicionales del conocimiento, sino como un elemento

	<p>que permitan a los estudiantes y sus familias reconstruir y resignificar la ciudad, sus íconos y sus relaciones desde la interculturalidad, la pluriétnicidad y la superación de violencias, empleando elementos de construcción cultural que le permitan al niño, niña y joven entender sus entornos para transformarlos. La identidad cultural, como elemento que configura en los sujetos la pertenencia por un territorio, debe ir desde lo personal a lo colectivo, en el medio de un ejercicio de negociación y autoconocimiento que permita reconocerse a través del diálogo respetuoso con otras culturas diversas. (SED 2014, p. 12)</p>	<p>evidencia como se puede observar diferentes problemáticas que deben resolverse de manera conjunta entre los miembros de un territorio, es allí donde resurge una identidad en el sujeto que le hace apropiarse de su ciudad, buscando construir espacios de diálogo en medio de las diferencias culturales e ideológicas que superen los distintos caminos violentos y sinsentido que ha dejado la ausencia de procesos de aceptación y reestructuración individual y social.</p>		<p>Declaraciones de preferencia</p>	<p>esencial, del significado más trascendente y profundo, de la idea misma de educación. De aquí que la formación para la ciudadanía haga parte constitutiva de los procesos formativos en todas las disciplinas y, más aún, en general en la vida escolar. (SED 2014, p. 9)</p>
<p>“INTENSIDAD (INFLUENCIA SOBRE EL PÚBLICO)”</p>	<p>“La propuesta de integración curricular que se hace en estas orientaciones abarca varios espacios, niveles y principios diferentes. La formación en el área de Ciudadanía y Convivencia se realiza en escenarios diferentes que se articulan entre sí, a la vez que se integra con las demás áreas y con los ejes transversales de modo que integralmente se configure una educación para el buen vivir. Esto es esencial debido a que la formación en el área de Ciudadanía y Convivencia solo puede ser considerada formación cuando contribuye al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes. El siguiente diagrama muestra la manera en la que se entienden aquí las áreas y ejes transversales, a las que se referirá esta propuesta de integración curricular”. (SED, 2014, p. 12)</p>				

ESTRATAGEMAS (EUFEMISMOS)	“La reflexión sobre la relación de la educación con la ciudadanía y la convivencia no ha surgido únicamente en la SED; por el contrario, se encuentra que, en el ámbito internacional, buena parte de las reflexiones sobre esta relación han sido recogidas en documentos producidos tanto por Naciones Unidas, como por organismos de cooperación internacional”. (SED, 2014, p. 10)	
CATEGORÍAS DE APRECIACIÓN	Toma de posición	Este documento tiene como propósito ofrecer orientaciones pedagógicas desde la apuesta de educación para la ciudadanía y la convivencia. Por ende, se propone desde la perspectiva de las capacidades esenciales de ciudadanía y, en clave del ser y del saber, al proceso de integración curricular, con miras a la creación, implementación, desarrollo y evaluación de los Centros de Interés que se proponen desde la política educativa de la Bogotá Humana como complemento a la jornada que se realiza actualmente en los colegios. (SED, 2014, p. 9)
	Valores	La SED plantea que “las capacidades reconocen al ser humano como ser integral: físico, cognitivo, afectivo y espiritual, y engloban la relación del individuo con los ‘otros’ y con su contexto vital. El proceso de formación en cada una de las capacidades implica el desarrollo de cuatro tipos de referentes de progreso educativo: conocimientos —relacionado con la información y los saberes adquiridos—, actitudes relacionado con los valores, con la ética y la estética—, motivaciones —relacionado con la emocionalidad— y habilidades —relacionado con la destreza y la experiencia previa—” (SED, 2014, p. 22)
	Autoridad	Ministerio de Educación Nacional Secretaría de Educación Distrital
CATEGORÍA DE ORIGEN Y DESTINO	Origen del documento	“Este documento se constituye en una propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, a partir de un compromiso con una educación que promueva el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia. Se enmarca en el desarrollo del Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas, así como del Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C. 2012-2021”. (SED, 2014, p. 9)
	Destino del documento	Comunidades Educativas Bogotá Distrito Capital
PRE-ANÁLISIS DEL DOCUMENTO	<p align="center">RELACIÓN DE LAS CATEGORÍAS PLANTEADAS CON EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Frente a la pertinencia del texto para el trabajo de investigación se pueden señalar tres elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El documento oficial busca construir una política educativa bajo los principios de la pedagogía crítica, la formación ciudadana y la búsqueda de la reconstrucción del entramado social. Cada una de estas hace parte de la construcción teórica que se ha realizado en el documento de investigación. 2. Al ser una apuesta de entidades estatales, en este caso, del Distrito, busca convertirse en el referente a consultar a la hora de establecer procesos de formación del sujeto en temas cívicos, dadas las fragilidades que la sociedad bogotana tiene a la hora de convivir. 3. El concepto de autonomía, aunque presente en un par de ocasiones, su significado se puede encontrar implícitamente a lo largo del texto: búsqueda de un ciudadano que debe ser libre, conforme al derecho y de manera totalmente autónoma, que surge de un proceso de enseñanza-aprendizaje que le indique los motivos por los cuales debería asumir esta decisión. 	

Lo anterior buscó describir el documento de carácter institucional-público de la Secretaría de Educación Distrital *Orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia*.

En una primera parte de la descripción se resaltan las categorías de análisis y las categorías emergentes. Las categorías de análisis que se extrajeron del documento fueron:

1. Ciudadanía.

[...] algo dinámico y contextualizado social, espacial y cronológicamente y entiende que el ciudadano o la ciudadana se definen por su papel activo en la sociedad, por su capacidad de participar de sus transformaciones y de incidir en el destino colectivo de la sociedad. (SED, 2014, p. 20)

2. Autonomía. “Se inicia en el ejercicio consciente del conocimiento de sí mismo(a) y el desarrollo de habilidades relacionadas con la autoestima, la autonomía, la imagen corporal y el reconocimiento y expresión de sus sentimientos” (SED 2014, p. 29).

3. Pedagogía crítica. “El modelo de la pedagogía crítica como una propuesta para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación. En ella, la experiencia es un medio para construir conocimiento significativo” (SED 2014, p. 20).

4. Formación política.

Lo político, así entendido, remite a una idea de una práctica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de quiénes podrán decir qué, en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo serán abordados. (SED, 2014, p. 20)

De esta manera se hace evidente que en el documento se recurre a las categorías y a los conceptos centrales planteados en esta investigación: crítica, pensamiento y sujeto político. También se resalta el papel de la pedagogía crítica en la formación de un sujeto para la sociedad;

de un ciudadano con un alto sentido de la autonomía que le permite ser agente transformador de sus espacios de vida, desde el reconocimiento de su realidad y de las habilidades propias para interactuar con ella.

Cada categoría puede ser vista de la siguiente manera: la ciudadanía como aquello que permite la construcción de un sujeto consciente de su papel transformador y orientador dentro de su comunidad; la autonomía como eje del sujeto que se ha auto reconocido, desarrollando habilidades que le proyectan en su construcción de persona y en cada una de sus dimensiones; la pedagogía crítica como el ejercicio de la crítica que se constituye en el foco de la formación de un sujeto que, a partir del saber, se transforma en actor constructivo de sí mismo y de su entorno; la formación política aborda temas de construcción colectiva, haciendo hincapié en la reflexión crítica y constante de los problemas sociales y las diferentes propuestas que se establecen como posibles caminos de solución.

Con respecto a las categorías emergentes, se encontraron las siguientes:

1. Los lineamientos.

Estos documentos, y las orientaciones y reflexiones que en ellos se han presentado han sido recogidos y hacen parte de la esencia del proceso de integración curricular de la ciudadanía y la convivencia que la Secretaría de Educación Distrital presenta en estos lineamientos. (SED, 2014, p. 11)

2. Las tecnologías.

Al ser la información y el conocimiento la esencia de este desarrollo tecnológico, se genera una expansión acelerada del mismo, que se traduce en transformaciones en los contextos sociales, económicos y culturales, que llegan a ser visibles en el desarrollo de los sujetos y en sus interacciones. (SED, 2014, p. 35)

3. Los estándares.

El Ministerio de Educación Nacional buscó responder a esta orientación a través de la publicación de unos Estándares de Competencias Ciudadanas, en los que formularon tres ámbitos de la ciudadanía: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, y diversidad y valoración de las diferencias. (SED, 2014, p. 11)

4. Los derechos.

La cohesión y reconocimiento integral de derechos en una ciudad que acoge y da oportunidades a los más vulnerados, planteado por la Bogotá Humana, requiere miradas que permitan a los estudiantes y sus familias reconstruir y resignificar la ciudad, sus íconos y sus relaciones desde la interculturalidad, la pluriétnicidad y la superación de violencias, empleando elementos de construcción cultural que le permitan al niño, niña y joven entender sus entorno para transformarlo. (SED, 2014, p. 11)

5. La convivencia.

Este documento se constituye en una propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, a partir de un compromiso con una educación que promueva el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia. (SED, 2014, p. 9)

6. Las libertades. Las “condiciones para que todas las personas puedan hacer parte e incidir en su entorno, independientemente de sus condiciones, orígenes o situaciones particulares” (SED, 2014, p. 34).

Para formar un sujeto crítico y político a través de la educación cívica, el documento oficial establece lineamientos y estándares que aseguren la calidad educativa, a través de los

contenidos teóricos y la tecnología actual que se aplique a temas como los derechos de los estudiantes, sus libertades y la convivencia que debe permitir el crecimiento individual y social. En este punto el documento brinda las herramientas para relacionar los conceptos con las categorías desarrolladas en esta investigación; aunque, no son tratados con profundidad y fue posible encontrar vacíos teóricos que podrían malinterpretar el discurso.

Las categorías emergentes pueden interpretarse de la siguiente manera: los lineamientos como construcciones comunitarias que responde a las diversas reflexiones que se han realizado en torno a la formación ciudadana; las tecnologías como aquellas a las que se le reconoce su papel en las grandes transformaciones sociales y como coadyuvantes en la formación de un tipo específico de sujeto; los estándares se conciben desde los mínimos necesarios para asegurar la formación del sujeto, pues permiten abordar una formación de calidad que asegure los procesos de enseñanza y aprendizaje; los derechos humanos como eje de la reconstrucción de cada espacio vital del sujeto, desde la valoración de la identidad y la apropiación de sus territorios; la convivencia como la acción que permite desde el buen vivir y el saber potencializar un compromiso con la educación ciudadana; la libertad como condición necesaria para que el sujeto pueda incidir en las transformaciones y construcciones que pueda realizar en su entorno, desde la autonomía y la individualidad propia de cada individuo.

El análisis de base gramatical se realizó a partir de una frase que permitía demostrar la tesis del documento y un párrafo que evidenciaba el horizonte que éste podría contener con la presente investigación. Por ejemplo, la frase “Esta concepción de ciudadanía se materializa, en términos educativos, en el modelo de la pedagogía crítica como una propuesta para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Educación” (SED, 2014, p. 20), permitió considerar que la educación debe estar al servicio de la formación de un sujeto cívico que mediante el ejercicio de

la crítica pueda enlazar sus procesos de aprendizaje con la implementación de maneras más constructivas de ver la sociedad.

El apartado seleccionado para observar el horizonte del texto fue el siguiente:

La cohesión y reconocimiento integral de derechos en una ciudad que acoge y da oportunidades a los más vulnerados, planteado por la Bogotá Humana, requiere miradas que permitan a los estudiantes y sus familias reconstruir y resignificar la ciudad, sus íconos y sus relaciones desde la interculturalidad, la pluriétnicidad y la superación de violencias, empleando elementos de construcción cultural que le permitan al niño, niña y joven entender su entorno para transformarlo. La identidad cultural, como elemento que configura en los sujetos la pertenencia por un territorio, debe ir desde lo personal a lo colectivo, en el medio de un ejercicio de negociación y reconocimiento que permita reconocerse a través del diálogo respetuoso con otras culturas diversas. (SED, 2014, p. 12)

Este fragmento permite observar cómo las políticas educativas de la Alcaldía que tuvieron como lema “Bogotá Humana”, hicieron una apuesta por incluir la crítica en sus procesos. Así, pareció existir un sujeto con formación ciudadana que tuviera bases sólidas y participara en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en el tema de los derechos. Se pudo evidenciar cuando las problemáticas deben resolverse de manera conjunta entre los miembros de un territorio. Es allí donde resurge una identidad en el sujeto crítico que le hace apropiarse de su ciudad, buscando construir espacios de diálogo en medio de las diferencias culturales e ideológicas que superen los caminos violentos y sinsentido que ha dejado la ausencia de procesos de aceptación y reestructuración individual y social.

En el texto también se encontraron algunas categorías de forma que permiten la caracterización del contenido. En la declaración de identificación del documento se señala:

Este documento se constituye en una propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, a partir de un compromiso con una educación que promueva el desarrollo de capacidades para el buen vivir, de aprendizajes académicos de excelencia, así como la ciudadanía y la convivencia. Se enmarca en el desarrollo del *Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas*, así como del *Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C. 2012-2021*. (SED, 2014, p. 9)

Respecto a las declaraciones de hecho el texto indica:

Es así como la educación para la ciudadanía y la convivencia no debe entenderse como un aprendizaje más, al lado de los aprendizajes en las disciplinas tradicionales del conocimiento, sino como un elemento esencial, del significado más trascendente y profundo, de la idea misma de educación. De aquí que la formación para la ciudadanía haga parte constitutiva de los procesos formativos en todas las disciplinas y, más aún, en general en la vida escolar. (SED, 2014, p. 9)

Para finalizar, fue posible encontrar como declaraciones de preferencia lo siguiente:

“Estas orientaciones han sido construidas colectivamente y se ofrecen a la comunidad educativa como un insumo para la discusión con los maestros y maestras, con cuyos aportes deberán complementarse y consolidarse” (SED, 2014, p. 9).

El documento responde a lineamientos de carácter nacional e internacional, manejando un marco jurídico que le permite poner en discusión de las instituciones educativas y sus maestros la posibilidad de una formación transversal al currículo para que todas las disciplinas del

conocimiento formen un sujeto académico, crítico y político. Dado que la formación en ciudadanía permitiría construir soluciones aplicables a los problemas que se puedan rastrear en el campo de la convivencia y que posean raíces multidisciplinares aplicables en la vida escolar.

El documento alcanza una significativa influencia sobre el público. Apunta a ofrecerse como herramienta efectiva frente a los diversos problemas cívicos y convivenciales que posee la ciudad capital, permitiendo formar al estudiante en áreas de ciudadanía que reconozcan la elección por el buen vivir. Al respecto, señala:

La propuesta de integración curricular que se hace en estas orientaciones abarca varios espacios, niveles y principios diferentes. La formación en el área de Ciudadanía y Convivencia se realiza en escenarios diferentes que se articulan entre sí, a la vez que se integra con las demás áreas y con los ejes transversales de modo que integralmente se configure una educación para el buen vivir. Esto es esencial debido a que la formación en el área de Ciudadanía y Convivencia solo puede ser considerada formación cuando contribuye al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes. El siguiente diagrama muestra la manera en la que se entienden aquí las áreas y ejes transversales, a las que se referirá esta propuesta de integración curricular. (SED, 2014, p. 12)

En el marco de este discurso, fue posible encontrar una estratagema relacionada con el hecho de valerse de políticas internacionales para confirmar la necesidad, pertinencia y efectividad de la propuesta, exponiendo la importancia de su implementación frente a los constantes llamados del mundo a mejorar la formación del ciudadano:

La reflexión sobre la relación de la educación con la ciudadanía y la convivencia no ha surgido únicamente en la SED; por el contrario, se encuentra que, en el ámbito internacional, buena parte de las reflexiones sobre esta relación han sido recogidas en

documentos producidos tanto por Naciones Unidas, como por organismos de cooperación internacional (SED, 2014, p. 10).

Para terminar esta breve presentación del documento de la SED, se mostrarán las categorías de apreciación. Allí resaltaron la toma de posición, los valores que contemplan la propuesta y la identificación del documento con respecto a la autoridad que lo respalda, su origen y la población a la cual está dirigido.

La toma de posición del documento le permite presentarse con el propósito de ofrecer formación pedagógica sobre el tema de convivencia:

Este documento tiene como propósito ofrecer orientaciones pedagógicas desde la apuesta de educación para la ciudadanía y la convivencia. Por ende, se propone desde la perspectiva de las capacidades esenciales de ciudadanía y, en clave del ser y del saber, al proceso de integración curricular, con miras a la creación, implementación, desarrollo y evaluación de los Centros de Interés que se proponen desde la política educativa de la Bogotá Humana como complemento a la jornada que se realiza actualmente en los colegios. (SED, 2014, p. 9)

En este sentido, se observó el tipo de ser humano que concibe la SED, como aquel que es construido desde la presencia de ciertos valores que le formen integralmente como sujeto de derechos, sujeto político y sujeto social. Señala el documento que:

[...] las capacidades reconocen al ser humano como ser integral: físico, cognitivo, afectivo y espiritual, y engloban la relación del individuo con los 'otros' y con su contexto vital. El proceso de formación en cada una de las capacidades implica el desarrollo de cuatro tipos de referentes de progreso educativo: conocimientos —relacionado con la información y los saberes adquiridos—, actitudes relacionado con

los valores, con la ética y la estética—, motivaciones —relacionado con la emocionalidad— y habilidades —relacionado con la destreza y la experiencia previa—. (SED, 2014, p. 22)

Por último, este documento tuvo el respaldo y la autorización del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Distrital. Además, se debe tener en cuenta que fue una propuesta dirigida a las comunidades educativas de Bogotá y presentada por la SED y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, dentro del desarrollo del *Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas*, así como del *Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C. 2012-2021*.

4.2.1 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político

Analizar un documento público institucional permite evidenciar que desde lo académico el ejercicio de sustentar los proyectos o propuestas de índole oficial está orientado a un diálogo permanente con la historia. Se enfatiza en los afanes que históricamente han preocupado a distintas organizaciones nacionales e internacionales sobre el rumbo formativo del sujeto, su constitución cívica y política, así como a la búsqueda de los fundamentos académicos necesarios para la producción teórica y multidisciplinar.

En este análisis se consideraron tres elementos que permitieron una visión hermenéutica sobre el contexto, el pre-texto y el texto, con el fin de evidenciar la pertinencia del escrito y la relación con las categorías abordadas.

4.2.1.1 Contexto y alcance de las políticas educativas plasmadas en las orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia del Distrito Capital

Este documento fue elaborado como propuesta conjunta de la Secretaría de Educación Distrital y la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, dentro del desarrollo del *Plan Sectorial de Educación 2012-2016 Calidad para todos y todas*, así como del *Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C. 2012-2021*. Se construye en la alcaldía de Samuel Moreno Rojas, y las alcaldías encargadas de Fernanda Campo Saavedra y Clara López Obregón. Se pone en marcha en la administración de Gustavo Petro y se continúa en la de Enrique Peñalosa. Se espera que se evalúe el proceso al terminar el Plan Decenal de la alcaldesa actual Claudia López.

Este proyecto surge dentro de los compromisos con la educación pactados para el siglo XXI, con el fin de promover el desarrollo de talentos, habilidades y capacidades propios de una cultura de aprendizaje académico, ciudadano y convivencial, apostándole a la transformación de la calidad de vida de los bogotanos.

El documento no presenta únicamente elementos locales, sino que responde al llamado internacional a apostarle a una educación crítica del ciudadano. En 1974 la UNESCO publica un texto que busca recomendar la formación del sujeto en temas relativos a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, para ahondar en la comprensión y la cooperación de manera internacional ante la búsqueda de la paz; en 1990 se apuesta a la declaración por el desarrollo educativo en temas de civismo a nivel mundial; en 1995 en la Conferencia de Beijín se pide profundizar en la educación de mujeres y niñas en campos cívicos y políticos; en 1996 la UNESCO reconoce el papel de la educación en la transformación de las sociedades a través de la formación en derechos y libertades. Para la construcción de este documento público se tiene en

cuenta que en 2006 la UNESCO propone la importancia de las capacidades para el ejercicio ciudadano.

En el ámbito nacional se observa el recorrido por la formación ética y religiosa de los siglos XVIII y XIX, que se basaba en el adoctrinamiento, la urbanidad y los valores cristianos; el cambio producido por la Constitución en 1991 y la Ley General de Educación en 1994, que impulsaron una formación ciudadana más democrática y laica; la búsqueda del MEN en 2004 de una organización de los contenidos propios de las áreas del conocimiento por medio de la publicación de estándares, planteados también para la cátedra de civismo o formación ciudadana que omitían la educación crítica y que fueron establecidos en tres ámbitos: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática. Este documento pretende que el sujeto por medio de la formación en derechos y libertades pueda ejercer una transformación de sí mismo y de su relación con sus pares, de manera crítica y constructiva.

4.2.1.2 Sujetos y objetivos de la formación política en el documento sobre las orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia del Distrito Capital

Este documento fue proyectado para las instituciones educativas que hacen parte de la Secretaría de Educación del Distrito. Por ende, presenta como ámbitos de aplicación la educación de niñas, niños y jóvenes de la ciudad de manera directa, y a sus familias de modo indirecto. Para ello, en 2012 la Secretaría construyó el Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC), que se divide en cuatro estrategias que le permiten abarcar diversas problemáticas dentro de los colegios:

1. Gestión del Conocimiento.
2. Iniciativas Ciudadanas de Transformación de Realidades (INCITAR).

3. Planes Integrales de Ciudadanía y Convivencia (PIECC).

4. Respuestas Integrales y Orientación (RIO).

Dadas estas estrategias, el documento se relaciona con los lineamientos de ciudadanía y convivencia e reconoce en el sujeto bogotano su identidad cultural. Ésta le permitiría tener una conexión más estrecha con su territorio y pasar de un ver su ciudad desde lo personal hacia una visión y construcción colectiva, sin violentar la existencia de la diferencia en Bogotá, sino tomándola como un elemento integrador que proporciona riqueza cultural desde el diálogo, la negociación y el respeto.

4.2.4.3 Relación del contenido de la propuesta de las orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia del Distrito Capital con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político

Observar este texto desde los conceptos trabajados a lo largo de la investigación es evidenciar que la construcción teórica y documental está sobre la base de una formación crítica y política que busca construir colectivamente la sociedad a partir del principio de la autonomía, puesto que el sujeto debe libremente apropiarse de su territorio, de su gente y su papel ciudadano. La apuesta que la Secretaría de Educación tiene en tanto a la formación de ciudadanía tiene como centro la concepción de ciudadanía:

Esta concepción de ciudadanía se materializa, en términos educativos, en el modelo de la pedagogía crítica como una propuesta para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación. En ella, la experiencia es un medio para construir conocimiento significativo; el presente es recordar, reflexionar y actuar conforme a ello; y se destaca el pensamiento crítico y las acciones pedagógicas para la transformación social (SED, 2014, p. 20).

Este acercamiento a la definición de ciudadanía permite ver que la construcción de estos lineamientos intenta fomentar la ciudadanía desde el pensamiento crítico, que transita de la teoría a una praxis en el sujeto y transforma el entramado social que le rodea. De esta manera, la construcción curricular estará dada en dos planos. Para la SED (2014) son: “en el pedagógico, los postulados teóricos, prácticos y epistemológicos de la pedagogía crítica; y en el político, el paradigma del desarrollo humano y, en consecuencia, la opción por el desarrollo de capacidades ciudadanas esenciales” (p. 21).

El sujeto, entonces, es reconocido desde lo individual, lo social y lo sistémico, haciendo de éstas las dimensiones del concepto de ciudadanía, que permitirán la consolidación de procesos de apropiación del territorio y la transformación de la convivencia en él.

Lo anterior permite interpretar que la autonomía juega un papel esencial en la construcción de este sujeto, puesto que le posibilitaría adquirir una forma de vida que le impulse a la consecución de los aprendizajes necesarios para su propio camino, mediante nuevas dinámicas educativas que busquen que éste se potencie en las habilidades lectoras, el pensamiento crítico y la formación política.

4.3 Análisis del proyecto educativo institucional del Colegio Mayor San Bartolomé: *Un Humanismo que busca la identidad del sujeto en relación con su mundo desde la Espiritualidad*

Este documento se analizará de acuerdo con el modelo del anterior. Se comenzará por la descripción y se pasará al análisis hermenéutico. Este texto pertenece a otro tipo de escrito, puesto que estará más enfocado a resolver las necesidades educativas de una población escolar específica.

4.3.1 Una aproximación analítica al documento Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé

La segunda matriz examinó el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de un colegio privado de orden confesional que nace dentro de una institución con una confesión de fe que rige su estructura. Este documento de carácter institucional fue publicado en 2013 por el ACODESI (Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia) como Proyecto Educativo Institucional para el Colegio Mayor de San Bartolomé de Bogotá.

En la primera parte se realiza la descripción de las categorías de análisis y de las categorías emergentes. Las categorías de análisis que se extrajeron del documento son:

1. Humanismo. “El Humanismo Integral Cristiano, presenta cinco elementos fundamentales que le integran y le dan su propia identidad, frente a cualquier otro tipo de humanismo existente. Estos elementos son: Dios, Hombre, Iglesia, Educación y Familia” (PEI CMSB, 2013, p. 21).
2. Pedagogía ignaciana, es un proceso enseñanza-aprendizaje. Se desarrolla en cinco momentos o pasos sucesivos: Situar la realidad en un contexto, experimentarla vivencialmente desde la realidad, reflexionar sobre esa experiencia, actuar consecuentemente y evaluar la acción y el proceso seguido (PEI CMSB, 2013).
3. Fundamentos teológicos. “Nuestra educación se fundamenta finalmente en el llamado de Jesucristo a enseñar el Evangelio a los pueblos: “Id, pues y enseñad a todas las gentes” (Mat., 28, 18). La misión de la Iglesia y de nosotros como cristianos es, pues, la de proclamar el anuncio de la salvación y educar al ser humano en su realidad de Hijo de Dios” (PEI CMSB, 2013, p. 19).
4. Espiritualidad.

Posibilidad que tiene el ser humano de trascender su existencia para abrirse a valores universales, creencias, doctrinas, ritos y convicciones que dan sentido global y profundo a la experiencia de la propia vida, y desde ella al mundo, la historia y la cultura. (PEI CMSB, 2013, p. 47)

Con respecto a lo anterior se observó que desde la fe se busca la construcción de un sujeto que dentro de sí forme un humanismo que le permita entender la realidad. Este es un proceso que puede concebirse como crítico, dado que la pedagogía que se pretende conduce al desvelamiento de la realidad, su reflexión constante y su transformación en medio de un permanente evaluar; esto hace parte de una propuesta que forma al sujeto desde la espiritualidad de acuerdo con su modelo de fe cristiano.

Cada categoría puede ser vista de la siguiente manera: el humanismo, entendido como la formación que permite al sujeto formarse integralmente, con el propósito de desarrollar una identidad que le hace consciente de su papel social; la pedagogía ignaciana, como eje del proceso que permite la valoración de su realidad en medio de un constante interactuar con ella; los fundamentos teológicos, necesarios para establecer la relación fe y razón desde una perspectiva confesional de vida; la espiritualidad, como la búsqueda de la trascendencia humana, por medio de un constante abrirse al mundo, a sus creencias y a sus realidades.

Las categorías emergentes encontradas fueron las siguientes:

1. Liderazgo.

[...] la labor de la escuela que se refleja en acciones concretas que son las que van configurando la actitud; y precisamente a través de las actitudes se puede identificar, caracterizar y clasificar a los líderes, según el tipo de liderazgo que ofrezcan. (PEI CMSB, 2013, p. 26)

2. Persona. “La persona humana es AUTÓNOMA, es INDIVIDUAL, es ACTIVA y CREATIVA, es PENSANTE, luego CRITICA, LIBRE Y RESPONSABLE, es TRASCENDENTE y, finalmente, es por naturaleza SOCIABLE y SOLIDARIA” (PEI CMSB, 2013, p. 29).

3. Antropología. El “ser humano como una persona, en comunidad y como una persona en comunidad hacia la trascendencia” (PEI CMSB, 2013, p. 28).

4. Nación.

El Proyecto de Nación es nuestra respuesta al mandato Constitucional orientado a la formación de verdaderos sujetos sociales, es decir, de personas que participen activamente en la vida del país, fortalezcan el tejido de “lo público” y pongan en movimiento sus mundos de significados y valores para lograr la convivencia de intereses comunes, nacidos no de la homogenización sino de la diversidad. (PEI CMSB, 2013, p. 37)

5. Evangelio. “Se fundamenta en el Evangelio, la Pedagogía Ignaciana, la excelencia humana y académica de los integrantes de la comunidad educativa y el mejoramiento continuo de sus procesos, para lograr la satisfacción de sus beneficiarios” (PEI CMSB, 2013, p. 53).

6. Formación integral.

El proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad. (PEI CMSB, 2013, p. 47)

En estas categorías emergentes se resalta el tipo de persona que se desea construir. También fue posible hallar los conceptos de crítica y autonomía y la presencia de una narrativa que anhela la formación de un sujeto que responda a las necesidades e inquietudes del mundo actual, desde una formación integral a la luz del evangelio con miras a responder a los parámetros educativos establecidos en la Constitución.

Las categorías podrían interpretarse de la siguiente manera: liderazgo, como la habilidad en todo hombre que le permite obrar en la sociedad de diversas maneras y estilos; persona, como un ser humano consciente de sus características y sus compromisos con el mundo, desde la autonomía, los valores y la crítica; antropología, como el ser humano para sí mismo y para su sociedad; nación, como un sujeto social comprometido con el tejido comunitario desde los valores y la ley; evangelio, como construcción desde la fe de la idea de bien común y la búsqueda de equidad y justicia para todos; formación integral, como un ser humano que tiene diversas dimensiones que deben ser atendidas, motivadas y orientadas.

El análisis de base gramatical de este PEI se realizó a partir de una frase que permitía evidenciar la tesis del documento y un párrafo que afirmaba su horizonte y se relacionaba con la investigación realizada. Señalaba la frase que:

El error se hace presente en todo proceso constructivo y se centra, por así decirlo, en una parte del objeto y/o en un esquema del sujeto y, como tal, lo que se busca es poner en evidencia sus características para poder trascenderlo. (PEI CMSB, 2013, p. 64)

Aquí se observó que la idea de error como característica de lo humano permite percibir una forma de entender la educación; como una herramienta para llevar a la persona a un encuentro consigo mismo, al reconocimiento de la debilidad y al deseo de superación.

Este fragmento sirvió para concebir el horizonte del texto:

Por esto, el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé, inspirado en la Pedagogía Ignaciana y en una Educación Personalizada y liberadora, busca colaborar en la formación integral de la comunidad educativa en sus 8 dimensiones: Ética, Espiritual, Cognitiva, Afectiva, Comunicativa, Estética, Corporal y Socio – Política, de manera que la comprometa con el servicio preferencial por el más necesitado hacia la construcción del proyecto de nación colombiano. (PEI CMSB, 2013, p. 47)

Se distingue el reconocimiento de que es un colegio que se construye desde principios cristianos, que procura por el desarrollo integral del ser humano tanto en su dimensión de persona como en el espacio social y apunta a ser una respuesta al proyecto de nación que la Constitución promulga.

Las categorías de forma que se lograron distinguir presentan la declaración de identificación del documento. Allí se consigna que es un “Colegio de la Compañía de Jesús, es una Comunidad Educativa que, en estrecha colaboración con la familia, a la luz del Evangelio y de la Pedagogía Ignaciana e inspirada en La Constitución Política Colombiana” (PEI CMSB, 2013, p. 47). Respecto a las declaraciones de hecho el texto expresa:

[...] el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé, inspirado en la Pedagogía Ignaciana y en una Educación Personalizada y liberadora, busca colaborar en la formación integral de la comunidad educativa en sus 8 dimensiones: Ética, Espiritual, Cognitiva, Afectiva, Comunicativa, Estética, Corporal y Socio – Política, de manera que la comprometa con el servicio preferencial por el más necesitado hacia la construcción del proyecto de nación colombiano. (PEI CMSB, 2013, p. 47)

Por último, como declaraciones de preferencia el documento establece:

Favorecer la integración de nuestros Colegios e instituciones para contribuir a la tarea de transformar la estructura económica, social, política y cultural mediante “el servicio a la fe y la promoción de la justicia”, inspirada en el amor preferencial a los pobres. (PEI CMSB, 2013, p. 91)

El texto reconoce dos autoridades que avalarían la manera en la cual se construye el PEI: la Constitución Política de Colombia y el evangelio. A partir de ello la construcción de su Proyecto Educativo Institucional responderá a un marco legal que le permitiría optar por una formación integral del sujeto, con el propósito de construirlo para servir a la fe y a la justicia en medio de su comunidad, al desarrollar su proyecto de vida. Esta toma de posición podría vislumbrar un determinismo en la formación del individuo y se generaría cierta resistencia con el concepto de crítica propuesto.

La influencia sobre el público del colegio se puede rastrear por medio del hecho de que estando en una sociedad con preocupaciones altamente convivenciales, es de esperar que la propuesta de la formación integral a partir de los valores, la espiritualidad y la fe sean llamativas, frente a la considerable pérdida de sentido de los jóvenes de hoy. Además, la comunidad jesuita goza de prestigio a la hora de halar de planes académicos y formativos. Respecto a esto, revela:

La propuesta educativa de la Compañía de Jesús busca estimular y facilitar el desarrollo integral de la persona a través del descubrimiento de la vocación propia. Busca animar un proceso que conduzca a la definición de estrategias de acción política que guíen y enriquezcan la acción cotidiana de nuestro Colegio. Como proyecto permeará la totalidad de las instituciones al iluminar su modelo de intervención en la sociedad a partir de un objetivo claro sobre el tipo de sociedad que se desea ayudar a construir. El Colegio Mayor de San Bartolomé será reconocido, en nuevos escenarios, por desplegar su

trayectoria histórica educativa jesuítica de alta calidad, por su gestión sostenible y por su respuesta a los desafíos de la sociedad actual. (PEI CMSB, 2013, p. 38)

Como estratagema se pudo encontrar el llamado de la Constitución Política a formar la nación. A partir de ello, se muestra la importancia que tendría educar desde el Evangelio un tipo de persona que tenga como modelo a Jesús, como principio de justicia y dignidad humana:

Los Colegios de la Compañía de Jesús quieren participar del PROYECTO DE NACIÓN establecido en la Constitución Política de Colombia de 1991 por ello asumen el Art. 67 de la Constitución Nacional. Nuestra educación cristiana quiere, en definitiva, ‘educar hacia un proyecto de hombre en el que se viva Jesucristo’ y por el que se fomente la dignidad de la persona humana y se evangelice la cultura. La Compañía de Jesús quiere hacer de la coeducación un proceso continuo, deliberado, intencionado, mediante el cual pretende educar a hombres y mujeres en un proyecto común de crecimiento y desarrollo personal que apunta al logro del Perfil Ideal de sus bachilleres. Se quiere cultivar la apertura a Dios propia de la persona, a través de una pastoral que lleve a los educandos al encuentro y comunicación con el Dios manifestado en Jesucristo. (PEI CMSB, 2013, pp. 38–39)

Para finalizar la exposición del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor San Bartolomé, se presentarán las categorías de apreciación, resaltando la toma de posición, los valores que contempla la propuesta y la identificación del documento, la autoridad que lo respalda, su origen y la población a la cual está dirigida.

La toma de posición del documento le permite presentarse con el propósito de ofrecer una formación pedagógica, humana y social que posibilite la transformación de realidades desde la vivencia de los valores y la fe. Así, el colegio se

[...] compromete con una cultura de calidad que propicie la formación integral de hombres y mujeres que asumen el reto de la transformación social, el respeto y cuidado del ambiente. Se fundamenta en el Evangelio, la Pedagogía Ignaciana, la excelencia humana y académica de los integrantes de la comunidad educativa y el mejoramiento continuo de sus procesos, para lograr la satisfacción de sus beneficiarios. Busca y optimiza recursos humanos, tecnológicos y económicos que garanticen la sostenibilidad del Colegio; se fortalece mediante el trabajo en red con ACODESI, el plan regional de Bogotá y las demás obras de la Compañía de Jesús. (PEI CMSB, 2013, p. 53)

Se observa que el colegio tiene un horizonte que articula el conocimiento científico con la formación de un sujeto de valores que trascienda en medio de su sociedad y aporte sus talentos a la búsqueda constante de la verdad:

Como servidores de la misión de Cristo y Educadores Ignacianos queremos: Dar TESTIMONIO DE FE CATÓLICA centrada en Jesús, como un compromiso diario de respeto y aceptación de sí mismo y de los demás. Ser JUSTOS Y EQUITATIVOS, reconociéndole a cada uno lo que se merece, teniendo en cuenta las diferencias individuales y nuestras posibilidades. Crecer en la AUTONOMÍA fomentando el uso responsable de la LIBERTAD y asumiendo sus consecuencias. OPTAR POR EL MAS NECESITADO, llevando a la práctica el amor a Dios expresado en el amor al prójimo. Ser TOLERANTES respetando las diferencias y favoreciendo una sana convivencia. Sentirnos IDENTIFICADOS Y COMPROMETIDOS con la Misión de nuestra Comunidad Educativa. Expresar el AMOR cristiano a través de la búsqueda del bien total del hombre y la mujer. Vivir la HONESTIDAD siendo claros y coherentes con nuestros principios y valores. Luchar por alcanzar el MAGIS buscando la Mayor Gloria de Dios

en todo lo que hacemos. Por medio del DISCERNIMIENTO descubrir la voluntad de Dios para la toma de decisiones. (PEI CMSB, 2013, pp. 52–53)

Este documento contó con el respaldo y autorización del Ministerio de Educación Nacional y la Comunidad Jesuita reunida en la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia, ACODESI. Además, se debe considerar que fue elaborado por ACODESI, que es un organismo de carácter nacional constituido el 30 de octubre de 1995 en Bogotá.

4.3.2 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político

El examen del Proyecto Educativo Institucional de un colegio privado permitió observar la coherencia de sus lineamientos y estrategias con los documentos oficiales que legislan sobre lo educativo. En este caso, al ser un colegio confesional, es evidente la presencia de elementos doctrinales. Se buscará relacionar este texto con las categorías abordadas en la presente investigación, sin ignorar que la religión en ocasiones desvió los objetivos de la educación a prácticas catequéticas que limitaron el pensamiento crítico y la formación de un sujeto de derechos.

Para este análisis, se tuvieron en cuenta los tres elementos trabajados anteriormente: el contexto, el pre-texto y el texto. Estos permitieron una aproximación hermenéutica y la pertinencia del documento con relación a las categorías propuestas.

4.3.3 Contexto y alcance del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé

Dentro de su PEI se encuentra un capítulo que explica el contexto del colegio. La sede principal está en la localidad 17, en donde funciona bachillerato. En pleno centro histórico y

administrativo de la ciudad posibilita el acceso a iglesias, museos, galerías, bibliotecas, universidades, estructuras y edificios de interés histórico y nacional.

El colegio fue fundado en 1604 y hasta 1997 sólo educó hombres; a partir de 1998 comenzó a formar niñas, desde grado sexto para llevar un proceso progresivo. Tenía jornada nocturna para estudiantes extra-edad, pero en el 2011 decidió permanecer únicamente con la jornada diurna. La sede primaria fue fundada en 2004, es más cercana al sur oriente de Bogotá, ubicada en la localidad Rafael Uribe Uribe, en el Barrio Olaya. Aunque sus costos limitan el acceso a la institución, es sumamente reconocida en la ciudad y el porcentaje de solicitudes de admisión ha conducido a que el proceso se inicie antes de la mitad del año lectivo anterior.

El marco legal del PEI se fundamenta en la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación de 1994. Tiene en cuenta también las normatividades reglamentarias: Decreto 1860 de 1994, Decreto 2247 de 1997, Decreto 1290 de de 2009, Decreto 1850 de 2002, Resolución 1743 de 1993, Resolución 2343 de 1996, orientaciones de ACODESI, lineamientos curriculares, Decreto 4500 del 2006 y el Decreto 1373 de 2007.

En lo referente a la identificación legal, la institución se denomina ante los organismos gubernamentales como una institución privada denominada Colegio Mayor de San Bartolomé, con código DANE 3110001008084, Nit 860062287-2 y código ICFES 021584. El bachillerato fue aprobado bajo la resolución 7461 del 13 de noviembre de 1998, el preescolar y la primaria con la resolución 180189 del 7 de octubre de 2010. Cuenta con código de la Personería: 2925 del 25 de febrero de 1980. Respecto a la sede de preescolar-primaria, cuenta con alrededor de 35 docentes y una población cercana a los 800 estudiantes; en bachillerato, tiene 50 docentes aproximadamente.

4.3.4 Sujetos y objetivos de la propuesta educativa del Colegio Mayor San Bartolomé

Fue proyectada para respetar los lineamientos de la comunidad religiosa de la Compañía de Jesús y los parámetros designados por la ACODESI para las instituciones pertenecientes a esta comunidad. Los principales aspectos que se deben considerar de los procesos formativos y académicos que se imparten, se sustentan en cuatro principios:

1. Reafirmación del estudiante frente al mundo a través de la fe.
2. Formación personal integral: académico, convivencial y espiritual.
3. La religión es transversal al proceso educativo.
4. Promoción de la relación entre fe y cultura como principio de crecimiento del ser humano.

A partir de ellos se observó la relación y el papel que tiene la formación religiosa en el proceso educativo, en donde se muestra su horizonte confesional en el marco de su opción por la pedagogía ignaciana. Éste es un proceso estructurado en cinco momentos:

1. Situar la realidad en un contexto.
2. Experimentarla vivencialmente desde la realidad.
3. Reflexionar sobre esa experiencia.
4. Actuar consecuentemente.
5. Evaluar la acción y el proceso seguido.

Precisamente, este proceso señala algunas razones para entender por qué presenta tan alto nivel de aceptación. Ello en la medida que los estudiantes son formados para aplicar lo aprendido en el mundo real, otorgándole sentido al aprendizaje e iniciando procesos de crítica desde los principios de la institución.

4.3.5 Relación del PEI del Colegio Mayor de San Bartolomé con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político

El análisis permitió observar la relación con los elementos descritos a lo largo de la investigación. Fue indudable la presencia de la crítica como un concepto que vinculó la teoría con el mundo desde una perspectiva determinada por la religión. Se encontró también la formación de un pensamiento crítico que invita a la experimentación, la vivencia y la reflexión constante de la realidad, así como la presencia de un interés por constituir un sujeto autónomo que pueda enfrentarse a sus retos desde la educación integral constante. Señala en la Misión lo siguiente:

SOMOS una comunidad educativa católica, de jesuitas y laicos, inspirada en el evangelio y la espiritualidad ignaciana. QUEREMOS formar integralmente mujeres y hombres con espíritu libre y solidario, en el ejercicio del liderazgo cristiano, con sentido social y compromiso ambiental, para la construcción de una sociedad donde se privilegie la defensa de la fe y la promoción de la justicia. CONTAMOS con una trayectoria histórica de más de 400 años de servicio educativo a la nación colombiana, cimentada en los valores cristianos de la Compañía de Jesús, en la Pedagogía Ignaciana, en el marco legal colombiano, en las directrices de ACODESI y en la calidad humana y profesional de quienes conformamos la comunidad educativa. (PEI CMSB, 2014, p. 52)

De acuerdo a lo anterior, es posible señalar tres elementos que evidenciarían la pertinencia de su contenido con los objetivos que se plantea:

1. El concepto central del PEI es el humanismo, explicándolo desde una antropología cristiana integral que desarrolla valores personales en pro del bien de la comunidad,

permitiendo la construcción de un sujeto que abogue por el bienestar de sus iguales y reflexione, desde el cristianismo, su papel en el mundo.

2. La formación integral que el colegio difunde busca a través de la vivencia del evangelio propiciar la construcción de la noción de bien común para su propia comunidad, desde la implementación de herramientas constructivistas que establecen la edificación de un sujeto político que participa en el proyecto de nación. Desde unos principios y horizontes determinados se observa el interés de la institución por un sujeto preocupado por su entorno, sus pares y el bienestar.

3. El concepto de autonomía responde a la respuesta que el hombre da a un proyecto determinado; es libre de elegir, pero el fin es preestablecido. En este punto se podría mencionar un cierto distanciamiento con la propuesta planteada en esta investigación, en tanto se muestra el interés por construir un hombre que cumpla con ciertos propósitos. Así se le resta contenido al concepto de autonomía, pues para este sujeto las acciones, los caminos y las metas ya están trazadas.

4.4 Análisis del Proyecto Educativo Institucional del Colegio CAFAM: *La autonomía como principio de responsabilidad ante la convivencia social*

Al referirse a colegios privados es posible encontrar instituciones confesionales y laicas. El análisis precedente trató sobre los primeros; en el que se presenta, se discutirá uno que señala que no profesa fe alguna. Se comenzará por la descripción y se pasará al análisis hermenéutico.

4.4.1 Una aproximación analítica al Proyecto Educativo Institucional del Colegio CAFAM

Se presentará el análisis de acuerdo con el procedimiento que se ha venido utilizando: categorías de análisis y categorías emergentes y cómo se muestran en texto. Las categorías de análisis que se extrajeron fueron:

1. Estructura biofísica, que es vista como una dimensión del ser humano que procura la integralidad de toda forma de crecimiento intelectual, emocional, social y física (PEI CC, 2014).
2. Aprendizaje autónomo, como una estrategia que intenta que el sujeto desde la educación tome el control de su vida. Tiene como eje la autonomía que como concepto es el núcleo de todo proceso de aprendizaje que beneficia al ser humano (PEI CC, 2014).
3. Habilidades para la vida, concretadas en el “Conocimiento de sí mismo, comunicación efectiva, pensamiento creativo, manejo emocional, Pensamiento crítico y resiliencia” (PEI CC, 2014, p. 4).
4. Cultura institucional, entendida como la estrategia pedagógica que ambiciona la participación de la comunidad educativa en la construcción de soluciones o proyectos que acrecienten el sentido de pertenencia a la institución y cree lazos de compromiso y responsabilidad entre todos los actores (PEI CC, 2014).

Desde las anteriores categorías de análisis, puede observarse la importancia que tiene la formación integral desde la autonomía. Con horizontes diversos en ambos documentos se menciona; el primero, desde la fe; este, desde la individualidad. Ésta se orientó a la construcción de habilidades en el sujeto que le permitan interactuar de manera activa en la sociedad desde un aprendizaje autónomo; el trabajo colectivo se entendería como los lazos que articulan esas habilidades individuales con un fin en común.

Cada categoría se interpretó de la siguiente manera: estructura biofísica como un anhelo por establecer al ser humano como un ser natural en el que se puede encontrar la formación integral en cada una de sus dimensiones; aprendizaje autónomo como una herramienta de superación personal dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; habilidades para la vida como

un conjunto de destrezas que le permitirá al ser humano el control de su vida personal y social; cultura institucional como las acciones que consienten que el sujeto se convierta en pieza activa del engranaje institucional y social.

Las categorías emergentes halladas fueron:

1. Pedagogía. En el documento se describe como una herramienta para el desarrollo del aprendizaje autónomo y el saber teórico-práctico que tiene como el fin orientar las practicas educativas que desarrollen la autonomía (PEI CC, 2014).
2. Competencias. A lo largo del documento se detallan como un conjunto de indicadores que permiten evaluar al estudiante sobre la capacidad de autonomía para desarrollar sus procesos de aprendizaje (PEI CC, 2014).
3. Maestro. En un permanente proceso de autoformación, es el elemento central para una mediación pedagógica entre saberes que propicie el aprendizaje del estudiante (PEI CC, 2014).
4. Comunicación. Tiene que ver con el manejo de la información, los medios internos por los que se transmiten y las habilidades comunicativas que se despliegan entre los miembros de la comunidad educativa (PEI CC, 2014).
5. Estudiante. Permite el proceso educativo al construirse en la autonomía, autoaprendizaje, responsabilidad y criterio, adquiriendo herramientas para tomar decisiones (PEI CC, 2014).
6. Evaluación. Abriga como objetivo el seguimiento, control y mejora de los procesos de aprendizaje del colegio, a partir del desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI CC, 2014).

El análisis de la base gramatical de este PEI, al igual que en los anteriores documentos, se realizó a partir de una frase que permitiera conocer sus tesis y su horizonte. El enunciado señala lo siguiente:

[...] contribuir a la formación de jóvenes competentes, innovadores y de alta conciencia social, que respondan a las necesidades de la sociedad en general y a las necesidades de la nación, tales como la sana convivencia, el avance industrial y científico, el equilibrio del entorno y el desarrollo económico del país. (PEI CC, 2014, p. 18)

Se observa que el horizonte se dirige a mostrar que la integralidad de la persona es vital para el ejercicio formativo del estudiante. Desde la autonomía procura crear lazos significativos entre el individuo y el papel que desempeña en la comunidad en lo personal, social y productivo. En cuanto al horizonte, fue posible entenderlo desde el siguiente enunciado:

En la filosofía del colegio se comprende a la persona como un ser integrado por múltiples dimensiones. Un ser que posee una estructura biofísica de la cual es responsable y mediante la cual logra su propia realización y apoya la realización de otros; es un ser inteligente, capaz de transformar y transformarse; es persona en cuanto se relaciona con los otros y encuentra en los otros la posibilidad de ser. La afectividad se constituye en el soporte para los otros, y a su vez, la persona se soporta en las manifestaciones de los demás; es un ser productivo, dada su capacidad generativa infinita, y es trascendente, por cuanto su horizonte de proyección supera los límites de lo posible. (PEI CC, 2014, p. 4)

Se percibe que el texto está escrito en clave dialógica, es decir, reclama puntos de diálogo y acuerdo entre las dimensiones del ser humano que potencian el aprendizaje y los diferentes actores que participan del proceso educativo. Llama la atención encontrar en esa búsqueda de diálogo a la persona como eje del proceso educativo, desde la capacidad que posee de construirse

como un ser autónomo que se acerca a un proceso de aprendizaje y se desarrolla integralmente con el fin de servir en su entorno próximo.

Respecto a las categorías de forma que se lograron distinguir, se describirá la declaración de identificación que, en este caso, es la misma declaración de hecho; posteriormente, las declaraciones de referencia. Al estudiar el documento se distingue un párrafo que puede ser tomado como declaración de identificación y declaración de hecho:

Determinar las oportunidades de mejora que se deben trabajar para que el estudiante alcance los aprendizajes propuestos para cada área del saber y desarrolle sus competencias de acuerdo con lo establecido por los estándares nacionales y los requerimientos institucionales, para ello desde cada asignatura se desarrollan estrategias de enseñanza y aprendizaje que permiten que el estudiante sea artífice de su propio proceso formativo. (PEI CC, 2014, p. 14)

Como declaraciones de preferencia el texto establece que optan por un modelo pedagógico y didáctico propio denominado “Unidad de formación”. Además, apuesta por el bilingüismo, lo que les hace optar por una educación que cumpla con normas internacionales (PEI CC, 2014).

El impacto que genera la propuesta sobre el público se da en tres flancos: la importancia de la persona desde el desarrollo de la autonomía, que le permite generar un ser autosuficiente que entra en relación fácilmente con el entorno; es el proyecto de bilingüismo que da apertura al estudiante en un mercado laboral y cultural mucho más amplio al acceder a una educación certificada en el idioma extranjero; el modelo pedagógico que brinda innovación y credibilidad al proceso en la población cercana, en el que se otorgan herramientas para desarrollar el

aprendizaje autónomo, valores como la responsabilidad y el compromiso como principios de relación con el otro (PEI CC, 2014).

Para finalizar, se presentarán las categorías de apreciación. Resaltan la toma de posición, los valores contemplados en la propuesta y la identificación del documento con respecto a la autoridad que lo respalda, su origen y la población a la que dirige.

La toma de posición en el texto se presenta con el propósito de ofrecer una formación integral que genere autonomía y prepare al sujeto para una vida productiva, propia de un mundo enmarcado en el progreso tectológico. Además, esto permite alcanzar los estándares de certificación que exige el Ministerio de Educación Nacional. El seguimiento, control y mejora de los procesos se realiza teniendo en cuenta: la gestión del PEI; la evaluación y autoevaluación del modelo pedagógico administrativo; el seguimiento a los resultados de aprendizaje y formación integral (PEI CC, 2014). También se enfoca en la construcción de un sujeto con valores que responda a las necesidades del mundo de hoy. Así lo señala el manuscrito: “honestidad, tolerancia, responsabilidad, prudencia, solidaridad, libertad, justicia, humildad, generosidad, lealtad, agradecimiento, respeto y perseverancia que le permiten al estudiante enfrentarse a las exigencias de la vida diaria” (PEI CC 2014, p. 4).

Este documento lo respalda y autoriza el Ministerio de Educación Nacional y la Caja de Compensación Familiar, CAFAM. Igualmente, se debe tener en cuenta que fue elaborado para orientar al colegio a cumplir los propósitos asignados en su creación en 1972: prestar un servicio social a la familia colombiana, dirigirse a la comunidad educativa y generar procesos de gestión y certificación.

4.4.2 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político desarrolladas en la investigación

El examen de este documento permitió compararlo con el PEI del colegio anterior, que siendo también privado, presenta unas narrativas distintas. Igualmente, entender cómo se utilizan en el discurso ciertos conceptos que conducirían a la implementación de una educación crítica que fomente la multidisciplinariedad y el diálogo entre saberes, con el fin de potenciar al sujeto en el conocimiento de su mundo y en el papel que debería cumplir para lograr un equilibrio personal y social que mejore la calidad de vida de todos. El concepto central, en este sentido, es el de autonomía; presente en toda la propuesta como elemento estructurador del sujeto. El análisis continuará con la estructura empleada hasta este momento y se realizará a partir de la construcción del contexto, el pre-texto y el texto.

4.4.3 Contexto y alcance del Proyecto Educativo Institucional del Colegio CAFAM

La institución que se analizó y que recibe el nombre de Colegio CAFAM se debe diferenciar de otros a los que se les ha denominado de la misma manera: el Liceo Campestre y dos establecimientos en concesión manejados por la Caja de Compensación que no son de su propiedad. De esta manera, el contexto que se presentará es el de la institución ubicada en la localidad 10 de Engativá sobre la Avenida 68 en Bogotá. Es presentado como una opción para aquellos que buscan un alto rendimiento académico; tiene clasificación A en las pruebas Saber 11 y el título que reciben sus egresados es el de Bachiller Bilingüe Nacional.

Según el PEI, la Caja de Compensación Familiar CAFAM fundó el colegio en 1972 con el propósito de formar en lo referente a la construcción social, organizacional y financiera. Es calendario A y tiene educación desde transición hasta undécimo. Su población estudiantil pertenece a distintos grupos económicos. Para ingresar al establecimiento, CAFAM otorga

subsidios a sus afiliados, dependiendo del nivel económico de los estudiantes, privilegiando a aquellos que tengan menores ingresos.

El PEI tiene como marco legal la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación de 1994. El establecimiento de su PEI se dio con la Resolución de Aprobación No. 10261 del MEN en enero 27 de 2014, donde se determinó que la fecha de fundación es el 13 de enero de 1972. Su código DANE el 311001019053 y es considerado un colegio privado, urbano, mixto, con Jornada Única y bajo la modalidad académico con educación bilingüe. Cuenta con alrededor de 4 000 estudiantes.

4.4.4 Sujetos y objetivos de la propuesta educativa del Colegio CAFAM

Este documento fue proyectado para aplicarse en los procesos de la comunidad educativa y los procesos de certificación. En la actualidad el colegio se encuentra certificado en el sistema de gestión de calidad ISO 9001:2015. Ésta tiene como fin garantizar la calidad educativa y administrativa que satisfagan las necesidades de toda su población. Como principales características de sus procesos académicos se debe tener en cuenta:

1. Procesos administrativos institucionales.
2. Enfoque pedagógico: Didáctica CAFAM–Aprendizaje Autónomo, Unidades Didácticas y relación maestro-estudiante.
3. Bilingüismo.
4. Evaluación.

Estos puntos evidencian la búsqueda de la certificación y responden a lo que solicita el Ministerio para otorgar este requisito. Se centra en la administración e institucionalización de cada uno de sus procesos. Por ejemplo, la misión y la visión señalaban: “Tener un plan de estudio actualizado que permita ofrecer un servicio de calidad a los estudiantes matriculados

cada año y hasta el 2020” y “Contribuir a generar bienestar a nuestros afiliados y usuarios a través de un proyecto educativo de alta calidad” (PEI CC, 2014, p. 2).

4.4.5 Relación del PEI del Colegio CAFAM con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político

Este documento, si bien pertenece al grupo de colegios privados, presenta horizontes distintos y objetivos particulares. Pese a que la presencia de la crítica no es evidente, el modelo pedagógico permite afirmar que sí necesita de la crítica para poder interrelacionar los contenidos con el mundo que se quiere describir. Se pretende la constitución de un pensamiento crítico a partir del análisis autónomo de las unidades de formación y el apoyo del maestro, que propicia un avance personal en la comprensión lógica de contenidos. No es desplegada directamente la formación del ciudadano, aunque podría ser como requisito y no como objetivo, ya que se persigue el desarrollo del individuo con un énfasis más laboral que logre la conciencia social. De este modo, se presenta el siguiente objetivo:

A nivel global, el enfoque adoptado es una respuesta a las demandas actuales, al interés de CAFAM por contribuir a la formación de jóvenes competentes, innovadores y de alta conciencia social, que respondan a las necesidades de la sociedad en general y a las necesidades de la nación, tales como la sana convivencia, el avance industrial y científico, el equilibrio del entorno y el desarrollo económico del país (PEI CC, 2014, p. 18)

Es posible señalar tres premisas que permiten relacionar el documento con las categorías trabajadas en esta investigación:

1. El concepto central del PEI es la autonomía. Se explica desde la habilidad que tiene el ser humano de desarrollarse por sí mismo, no desde un principio individualista, sino

buscando el progreso de sí y los demás. Esto tiene en cuenta el aspecto social como una consecuencia para proyectar en el individuo su formación de acuerdo a su entorno próximo, creando conciencia social. Empero, este objetivo de formación no es establecido tácitamente por el colegio.

2. La educación que el Colegio CAFAM promulga incentiva la constitución de un sujeto que reclama el bien común para su propia comunidad, desde la idea de desarrollo y progreso. Se puede evidenciar cómo la formación política se presenta, pero no como un elemento que se distinga claramente; el horizonte se orienta a crear habilidades laborales que incentivan la formación de empresa y el crecimiento económico.

3. El concepto de pensamiento crítico apenas es mencionado. Sin embargo, en varios apartados se recurre a la figura de habilidades comunicativas y a la pedagogía dialógica que permiten evidenciar la presencia de espacios para construir y debatir principios, normas y procedimientos. También para proyectarse al mundo, pues entra en cuestionamiento su funcionamiento y la manera en que el individuo puede llegar a transformarlo.

4.5 Análisis del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Guillermo León Valencia (IED): *Un modelo crítico que forma un sujeto político favoreciendo las necesidades del contexto*

El análisis de los colegios públicos señala un cambio de discurso. En este tipo de instituciones se encuentra presente la crítica de una manera más clara y concreta; no obstante, surgen algunos interrogantes frente a su misión y visión educativa. Su horizonte corresponderá con la formación de un sujeto que cumpla con las características mencionadas en esta investigación al tiempo que podría estar mediada por algún tipo de narrativa que predisponga al

sujeto en su relación con el mundo. Para resolver estas inquietudes se procederá a trabajar de la misma manera como se ha realizado el análisis de los anteriores documentos.

4.5.1 Una aproximación analítica al Proyecto Educativo Institucional del Colegio Guillermo León Valencia (IED)

Este documento es de origen público y forma parte de una construcción comunitaria. Es de carácter institucional y fue publicado en el 2017 dentro del Manual de Convivencia del colegio. Las categorías de análisis que se extrajeron del documento son:

1. Pensamiento:

Busca desarrollar el pensamiento crítico, la autonomía, el trabajo cooperativo en los niños, las niñas y los jóvenes valorando sus diferencias y teniendo en cuenta sus necesidades e intereses para plantear experiencias de enseñanza aprendizaje significativas e innovadoras que involucren temáticas relacionadas con el mundo de la vida y los valores que se deben fortalecer en la sociedad, problematizando situaciones del entorno inmediato acercando a los estudiantes a procesos de investigación. (PEI GLV, 2017, p. 7)

2. Comunicación:

La comunicación es la herramienta fundamental del Proyecto Educativo Institucional, puesto que, como expresión humana es el mecanismo para la participación, la negociación y la toma de decisiones concertadas. La dimensión comunicativa se manifiesta en correspondencia entre el pensar, el decir y el hacer, por parte de todos y cada uno de los actores de la comunidad educativa. (PEI GLV, 2017, p. 3)

3. Autonomía: “Para la Institución es importante que los estudiantes desarrollen la capacidad de controlar, afrontar y tener iniciativa propia para tomar decisiones

personales de cómo actuar y vivir, asumiendo responsablemente las consecuencias de sus actos y sus palabras” (PEI GLV, 2017, p. 3).

4. Emprendimiento: “Consiste en la realización de uno mismo, en la construcción de un proyecto de vida basándose en opciones personales que conlleven a enfrentarse a su contexto social” (PEI GLV, 2017, p.3).

En este documento es más evidente la presencia de las categorías que tienen como eje el pensamiento crítico; sin embargo, no especifica el horizonte ni el alcance de cada concepto, solo el uso que les dará en su propuesta académica y formativa. Aun con ello, orienta la formación del sujeto al pensamiento crítico, autónomo y colaborativo y pretende desarrollar el proyecto de vida de los estudiantes con base en decisiones propias que les permitan enfocarse en la transformación de realidades.

Del mismo modo, cada categoría puede ser observada de la siguiente manera: el pensamiento, como la formación desde la crítica y la autonomía que permitiría la existencia de un sujeto que reflexione sobre sí, su entorno y la vida; la comunicación, como una herramienta para fortalecer las habilidades participativas y dialógicas; la autonomía, como aquella que reconoce la importancia de un sujeto que tome sus propias decisiones y oriente su vida con un criterio crítico frente a la realidad; el emprendimiento, como la búsqueda constante de la trascendencia del sujeto dentro de su entorno social.

Las categorías emergentes se presentaron de la siguiente manera:

1. Cultura, entendida a lo largo del documento como cultura del emprendimiento, identidad cultural, cultura social, cultura ambiental, cultura de cuidado de lo público (PEI GLV, 2017).
2. Democracia:

Se fomentan las prácticas que orientan el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana, así como la formación de sujetos autónomos, participativos y críticos, que adquieren un juicio político, permitiéndoles emitir juicios en asuntos colectivos tanto de su comunidad escolar, como en espacios más amplios. (PEI GLV 2017, p. 3)

3. Liderazgo:

La Institución busca resaltar las cualidades de los estudiantes para que tomen conciencia de ellas, se vinculen en los procesos institucionales para fortalecerlos y los apropien de ellos de forma positiva, siendo capaz de trascender los deseos personales, pensando en beneficio del colectivo. (PEI GLV, 2017, p. 3)

4. Innovación: “La institución fundamenta su acción educativa en el análisis y transformación de la realidad de la comunidad, a través del fortalecimiento individual y colectivo que parte de las actitudes y los procesos de indagación” (PEI GLV, 2017, p. 3).

4. Equidad:

[...] generar en sus estudiantes la conciencia de formarse y ejercer su rol como ciudadano, con criterio de justicia, garantizando un trato igualitario, equitativo en sus acciones sin distinción de raza, sexo, lengua, religión, opinión política o filosófica y condición socioeconómica. (PEI GLV, 2017, p. 3)

5. Gestión:

La institución parte del principio de la organización, la conciliación y el consenso para el cumplimiento de su labor educativa, que, al ser aplicados, buscan dar solución en conjunto, a situaciones institucionales y contextuales generando corresponsabilidad y permitiendo modificar la realidad. (PEI GLV, 2017, p. 3)

La cercanía de este PEI con el texto de la Secretaría de Educación Distrital denota la importancia que tiene construir en equidad la educación. Desde allí el sujeto puede acercarse a la realidad en medio de una construcción comunitaria en donde puede ejercer un liderazgo cooperativo que responda a las necesidades de la comunidad educativa a la cual pertenece. Observar de esta manera los textos permite advertir la presencia de la Teoría crítica sin que el texto se comprometa con un horizonte determinado, por lo que esta idea se relega a la suposición.

Las categorías emergentes pueden interpretarse de la siguiente manera: cultura, desde el concepto de identidad que permite la apropiación del sujeto de las características materiales e inmateriales que hacen parte de su sociedad; democracia, dado que se procura un sujeto que desde la autonomía y la crítica considere que su sociedad crece y se desarrolla en el ejercicio activo de la participación y la construcción comunitaria; liderazgo, orientada a desarrollar el compromiso del individuo a la transformación de la realidad, la idea del bien común y la justicia; innovación, entendida como el progreso constante del sujeto y su entorno mediante la indagación y la creación; equidad, como aquella que propicia un sujeto que apoya la justicia, da respuesta a las necesidades de todos por igual y defiende una sociedad justa; gestión, la que preconiza que sin organización, compromiso y responsabilidad cualquier tarea a favor de la transformación de la realidad no sería viable.

El análisis de base gramatical de este PEI se realizó a partir de una frase que permitiera comprender la tesis del documento y un párrafo que evidenciara su horizonte. Así, se encontró el siguiente enunciado:

[...] la formación integral de personas de acuerdo con sus capacidades, a través de la cultura del emprendimiento para que, una vez finalizado su ciclo educativo en la

institución, propenda por el mejoramiento de su calidad de vida, la de su comunidad y el medio ambiente. (PEI GLV, 2017, p. 5)

Se puede observar que la búsqueda formativa del colegio se orienta a la mejora de las condiciones de vida del individuo. A lo largo del texto este principio es fundamental para el colegio y fue orientado a la formación empresarial. El apartado seleccionado para entender el horizonte fue:

El modelo crítico es una propuesta pedagógica, filosófica y política sugerida por la Universidad Cooperativa de Colombia (según esta entidad, pertinente para aplicar en nuestra institución por sus características), que permite reflexionar y actuar sobre cómo el espacio escolar se constituye en un ámbito para cultivar la educación ciudadana, la conciencia ambiental y la comunicación reflexiva, esenciales para convivir en colectividad como seres humanos que comprenden y vivencian solidaria y democráticamente, desde sus diferencias, las distintas problemáticas del mundo de la vida para buscar soluciones. (PEI GLV, 2017, p. 7)

Se distingue aquí la integralidad de la formación, en donde cada actor del proceso educativo reflexiona sobre su entorno y el saber es un valor que constituye la elección del Modelo Crítico como eje de la pedagogía del colegio.

Las categorías de forma apreciadas fueron:

1. Declaración de identificación: “La institución mediante su PEI forma un ser integral, líder, respetuoso, comprometido, innovador, gestor responsable de su proyecto de vida, con visión de futuro y espíritu emprendedor” (PEI GLV, 2017, p. 6).

2. Declaraciones de hecho:

Para estar acorde con el momento histórico nuestra educación es: laica, analítica, histórica, actualizada, dinámica, reflexiva y democrática. Éticamente busca que el estudiante sea responsable de su proyecto de vida, siendo consecuente con su dignidad y el respeto por los derechos y deberes propios y de los demás. (PEI GLV, 2017, p. 6)

3. Declaraciones de preferencia:

La enseñanza y el aprendizaje se conciben como un encuentro de sujetos sociales portadores de saberes y experiencias en un espacio en donde se comparten, se construyen, reconstruyen y problematizan los conceptos, realidades y teorías, con el fin de generar nuevas visiones de mundo, desde una posición política que propenda por la garantía de la dignidad humana y los valores generando una transformación social. (PEI GLV, 2017, p. 6).

En las categorías de forma está presente un pensamiento social que opta por la transformación de realidades e intenta responder a las problemáticas sociales. En la actualidad se percibe como una constante exploración que permite la transformación social desde la educación, los derechos, la búsqueda del conocimiento en un diálogo de saberes y la construcción de una autonomía en el sujeto. Esto le permitiría salvaguardar su dignidad y desde allí vivenciar los valores colectivos que le hacen consciente de su papel en su comunidad próxima.

La influencia sobre el público que alcanza este colegio oficial se puede apreciar en la apertura que le otorga a la construcción del PEI. Incentivó así a la autonomía y al ejercicio democrático, permitiendo un trabajo efectivo sobre la autoestima de los miembros de la comunidad educativa y la priorización de sus necesidades en el tema formativo. De esta manera lo consigna en sus páginas:

Según lo registrado en las actas de las instancias de participación institucional, la comunidad educativa evidencia bajo sentido de pertenencia y participación en la toma de decisiones en las diversas situaciones de la dinámica escolar, por lo tanto se adoptó como eje principal del Proyecto Educativo Institucional, el trabajo sobre autonomía y el ejercicio democrático con base en la formación de valores y la participación activa de los integrantes de la comunidad en el desarrollo de los proyectos que se implementan. Por lo anterior, se consideró trabajar en el desarrollo de la autoestima a nivel estudiantil y familiar que iniciará con la reflexión de los individuos sobre sus propias circunstancias y la búsqueda de un mejor nivel de vida, para cada uno y su núcleo familiar. (PEI GLV, 2017, p. 4)

Después de realizar la lectura de este PEI fue posible mostrar como estrategias lo siguiente. Por un lado, el llamado a una construcción comunitaria del modelo de formación que se implementará; por el otro, la educación a partir de experiencias en emprendimiento para responder a la necesidad de habilidades y destrezas empresariales:

Un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante. Una construcción del conocimiento en forma colectiva, mediante el trabajo en grupos promoviendo la investigación. Un diseño de experiencias de aprendizaje con el uso de suficientes materiales, equipo y discusiones grupales. Una revisión permanente realizando los ajustes de recursos y experiencias mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Una visión educativa inclusiva y flexible que tiene en cuenta las características y necesidades de todos los estudiantes. Una educación con énfasis en emprendimiento que les permita el desarrollo de habilidades y destrezas empresariales. (PEI GLV, 2017, p. 7)

Para finalizar, se hará alusión a las categorías de apreciación, las cuales resaltan la toma de posición, los valores que contempla la propuesta y la identificación del documento en cuanto a la autoridad que lo respalda, su origen y la población a la cual se dirige.

La toma de posición del documento hace énfasis en construir un modelo crítico que permita fomentar la autonomía, el trabajo cooperativo y la democracia:

En pocas palabras, el Colegio Guillermo León Valencia IED orientada por el modelo crítico, busca desarrollar el pensamiento crítico, la autonomía, el trabajo cooperativo en los niños, las niñas y los jóvenes valorando sus diferencias y teniendo en cuenta sus necesidades e intereses para plantear experiencias de enseñanza aprendizaje significativas e innovadoras que involucren temáticas relacionadas con el mundo de la vida y los valores que se deben fortalecer en la sociedad, problematizando situaciones del entorno inmediato acercando a los estudiantes a procesos de investigación (PEI GLV, 2017, p. 7).

La crítica como eje se pudo estimar en la construcción pedagógica de este colegio, y fue posible rastrearla en sus procesos académicos y formativos que buscaron un sujeto político, autónomo y libre que fortaleciera los lazos sociales de sus comunidades y problematizara las situaciones que generan dificultades en el bien común.

Así mismo, esta institución construye su modelo de ser humano a partir de la vivencia y el fortalecimiento de tres valores: el liderazgo, el respeto y el compromiso. Este PEI los describe del siguiente modo:

LIDERAZGO: La Institución busca resaltar las cualidades de los estudiantes para que tomen conciencia de ellas, se vinculen en los procesos institucionales para fortalecerlos y los apropien de ellos de forma positiva, siendo capaz de trascender los deseos personales, pensando en beneficio del colectivo. **RESPECTO:** Constituye el núcleo de la acción

pedagógica. Como derecho y como deber, la Institución busca ser un ambiente de paz, que le apunta al reconocimiento y valor por todas las diferencias y el manejo de conflictos de manera constructiva, con diálogo abierto que permita que los distintos actores involucrados expresen sus preocupaciones e intereses, sean escuchados y participen en la búsqueda de alternativas favorables a todas las partes. COMPROMISO: Cada miembro de la comunidad educativa se apropia de la institución, teniendo sentido de pertenencia con los valores y principios del colegio, para aportar al cumplimiento de sus objetivos. (PEI GLV, 2017, p. 3)

Este documento es construido a partir del cumplimiento de una serie de normas que se estipulan para la elaboración del manual de convivencia y el PEI. Amparados en el marco legal de la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación, la Ley de Infancia y Adolescencia, los Derechos de los niños, niñas y adolescentes, los decretos reglamentarios sobre el acceso a la educación, el estatuto de profesionalización docente, el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, entre otros (PEI GLV, 2017). Fue autorizado por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá y convalidado por el trabajo del Gobierno Escolar Institucional.

4.5.2 Una aproximación contextual y teórica de la posible relación del documento con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político

Analizar un documento oficial permite evidenciar otro tipo de narrativas. La entrada de la crítica como un elemento que desestructura lo anquilosado e innecesario, en términos formales y teóricos, permite la entrada de nuevas dinámicas y pedagogías que estimulan la formación del sujeto crítico, político y autónomo, en pro del desarrollo de sus proyectos de vida y de la

transformación del entramado social que le rodea. De esta manera el sujeto se convierte en actor principal de la construcción de una sociedad donde la libertad y los derechos se convierten en las herramientas de la equidad y la justicia. Este último análisis continuará acudiendo al contexto, el pre-texto y el texto como elementos que posibilitaron el entendimiento de los documentos a la luz de las categorías trabajadas.

4.5.3 Contexto y alcance del Proyecto Educativo Institucional construido por el Colegio Guillermo León Valencia (IED)

Quizás el análisis de un documento perteneciente a un colegio oficial propiciaría el encuentro con varios mitos que se tejen alrededor de este tipo de instituciones. Pareciera ser una idea generalizada que en estos establecimientos se forma autónomamente, con espacio para la crítica y el debate, pues se busca construir un sujeto apto para transformar un entorno social que ha sido duramente castigado por la pobreza y la desigualdad. Para otros, es todo lo contrario, se coarta el pensamiento y se adoctrina a los jóvenes con una educación innecesaria que construye un sujeto que no tiene las habilidades para salir a aportarle a la sociedad, obligándolo a repetir las mismas narrativas de violencia que vive en sus comunidades.

Cualquiera de estas interpretaciones carecería de fundamentos si no se conoce cada institución, pues las comunidades educativas le imprimen un horizonte especial a su colegio a partir de la construcción del PEI desde el Gobierno Escolar. El presente análisis se referirá a una institución cuya comunidad educativa se centró en el desarrollo del pensamiento a través de la cultura del emprendimiento.

El Colegio Guillermo León Valencia (IED) nace de la iniciativa de la Junta de Acción Comunal del Barrio Santa Rosita, en la Localidad de Engativá, quienes lograron que en la SED se consiguieran los recursos. Se construyó en 1981, solucionando el vacío en la oferta educativa

del sector. De 1982 a 2002, la apertura de grados fue progresiva, dependiendo de las condiciones en las que se encontrara (aulas nuevas, profesores nombrados, población estudiantil). De este modo, logró ofertar todos los grados hasta la media vocacional en dos jornadas. Desde el 2017 es un colegio que funciona con Jornada Única.

El colegio funciona bajo la Resolución de Jornada Única de la Secretaría de Educación de Bogotá 101440 de 6 de septiembre de 2017 y el decreto del Ministerio de Educación 1421 del 29 de agosto 2017, que le da el carácter de colegio con capacidad de manejar la educación inclusiva. Desde el año 2018, la educación media se ve fortalecida con la entrada de la especialidad de Gestión Empresarial y el convenio de educación articulada con la Universidad Cooperativa de Colombia. El colegio atiende estudiantes de los estratos 1, 2 y 3 y cuenta, de preescolar a undécimo, con un grupo para cada grado.

4.5.4 Sujetos y objetivos de la propuesta educativa del Colegio Guillermo León Valencia (IED)

Este documento fue construido con el fin de beneficiar a toda la comunidad educativa, así lo plasma en la misión:

El Colegio Guillermo León Valencia IED para el año 2024 será una institución con jornada única reconocida en la Localidad de Engativá por su proyecto educativo - PEI - enmarcado en la cultura del emprendimiento, que apunta a la formación integral del estudiante, al desarrollo del Pensamiento crítico y la educación financiera, generando ciudadanos con responsabilidad social que valoren las diferencias (PEI CGLV, 2019, p. 6).

Así mismo, la formación que propone gira en torno a las características que se mencionan a continuación:

1. El colegio diseña un modelo de enseñanza-aprendizaje que tiene al estudiante como eje del proceso.
2. Su horizonte de trabajo es comunitario, es decir, intenta construir el conocimiento entre todos por medio de la investigación.
3. Su pedagogía está centrada en la reflexión de las experiencias de aprendizaje que favorezcan el aprovechamiento de los materiales dispuestos y la generación de espacios de debate.
4. La estructura evaluativa incluye tres momentos que hacen coherente los procesos de aprendizaje: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
5. Teniendo en cuenta que es un colegio con aprobación del Ministerio para trabajar con educación inclusiva, se orienta a las necesidades de esta población.
6. Coherentes con su PEI, el énfasis en emprendimiento desarrolla habilidades y destrezas que le potencien empresarialmente.

Estos puntos permiten entender cómo el colegio oficial ofrece una formación acorde a las necesidades de su comunidad educativa, respondiendo a tres componentes básicos: el fortalecimiento de habilidades empresariales en el individuo; el fomento de destrezas orales y lecto-escritoras que permiten vivenciar las experiencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje; la evaluación constante, comunitaria e integral del acontecer educativo.

4.5.5 Relación del PEI del Colegio Guillermo León Valencia (IED) con las categorías de crítica, pensamiento crítico y sujeto político

Este documento se diferencia de los anteriores. El ejercicio de la crítica es más visible sin que sean descritos los objetivos para estimularla. Pareciera que el examinar la teoría y el mundo real por medio de espacios de diálogo permitirían evidenciar la construcción de sujetos

autónomos, libres y críticos; no obstante, su horizonte se orienta a una formación para el trabajo, propia de las administraciones urbanas que procuran una salida al alto porcentaje de desempleo y a la necesidad de mano de obra calificada en ciertos sectores de la producción. En la misión señala que:

El Colegio Guillermo León Valencia IED es una institución educativa distrital de la localidad de Engativá, ofrece educación de ciclo inicial a grado undécimo, potencializando la formación integral de personas de acuerdo con sus capacidades, a través de la cultura del emprendimiento para que, una vez finalizado su ciclo educativo en la institución, propendan por el mejoramiento de su calidad de vida, la de su comunidad y el medio ambiente. (PEI CGLV, 2013, p. 5)

En esa perspectiva, describe el perfil del egresado: “Líderes del cambio en constante superación, con sentido crítico, alto nivel de autoestima, espíritu emprendedor y capacidad de decisión. Personas con competencias laborales, sociales y profesionales que contribuyan al desarrollo social, económico y cultural de su entorno” (PEI CGLV, 2013, p. 8).

Finalmente, es posible señalar tres premisas que permitieron relacionar el documento con las categorías trabajadas en esta investigación:

1. El modelo crítico propuesto para el desarrollo de la pedagogía en la institución brinda los elementos para que la persona participe en su crecimiento educativo con miras a la elección de su horizonte de vida; no desde una perspectiva individualista, sino en armonía con las necesidades del contexto al que pertenece. De tal manera, el colegio presenta en su perfil de egresado características de un sujeto transformador de las necesidades de su entorno que se desarrolla social, económica y culturalmente.

2. Aunque el concepto de pensamiento crítico no fue trabajado con claridad, el contenido del texto devela la existencia de elementos que propiciarían la autonomía, la libertad y el desarrollo personal del estudiante. Allí se construyen relaciones equitativas con el docente y se permite la observación de los procesos en el estudiante, haciendo más factible el desarrollo de habilidades que mejoren la autoestima y la toma de decisiones personales y comunitarias.

3. Es interesante observar la orientación a formar un sujeto crítico, autónomo y consciente de su entorno que es responsable de su construcción. Aquí cabría interrogar si el enfoque de emprendimiento no se reduce a la promoción de ciertas habilidades, labores u oficios que son propios de las necesidades del mercado; de si no contempla el desarrollo integral del espíritu; de si el colegio procura por un libre desenvolvimiento del proyecto de vida o a la consecución de uno acorde con las exigencias del modelo económico actual.

Conclusiones

Es preciso aclarar que la elección de la teoría crítica como referente teórico se realizó de acuerdo a la consideración de que existen otros enfoques válidos que también han intentado abordar la crítica. Se trató de una propuesta interpretativa que se propuso presentar una opción que contribuyera al desarrollo actual de este fenómeno.

La crítica, precisamente, se considera como una posibilidad teórica dentro del conocimiento que admite el planteamiento de contrarios; que indaga por nuevos caminos; que reflexiona sobre los problemas teóricos y prácticos que se pueden hallar en los sistemas de pensamiento, en los postulados o en las hipótesis. También favorece el avance de las ciencias, de las humanidades y de la lógica cotidiana. Ese es el horizonte que se intentó presentar en el Capítulo 1 y el recorrido realizado sobre algunas propuestas filosóficas y pedagógicas que han participado en el desarrollo del tema. Aquí fue posible discurrir sobre el pensamiento crítico como ejercicio práctico de la crítica. Se procuró enlazar la teoría con la realidad próxima, para estuviera en un constante reflexionar que permitiera la pregunta, el problematizar y el proponer para la formación y la autonomía.

La crítica en América Latina presenta una influencia importante del pensamiento europeo. Visible en el campo filosófico, y más evidente en la literatura y la pedagogía. Esta tradición de pensadores logró plasmar un camino interpretativo que permitió responder a la necesidad de reflexionar, autónoma y libremente, sobre las diferentes problemáticas de la realidad Latinoamericana y los procesos políticos que se alejan de la libertad y la democracia.

En Colombia, la crítica ha estado presente en la respuesta dada a las circunstancias históricas y sociales que impidieron una cierta “llegada” de la Modernidad. Esto puede explicarse desde la notoria aprehensión del individuo por características serviles propias de los

procesos colonizadores que, aunque con una moderada emancipación, aún están presentes en el pensamiento, la política, la educación y en las relaciones humanas cotidianas que preservan características culturales discriminatorias y de auto subyugación.

La crítica en el contexto educativo, con los obstáculos y limitaciones que encuentra en su accionar, ha permitido la formación de un sujeto crítico, autónomo y reflexivo que intenta la transformación de la sociedad desde el argumento que se hace praxis. Pretende desde el conocimiento un encuentro con el concepto del bien común para todos como una característica propia del ciudadano moderno. Así, las categorías centrales de esta investigación —crítica, pensamiento crítico y sujeto político—, se relacionaron con el trabajo de la Escuela de Frankfurt, pioneros de la teoría crítica, cuyas proposiciones procuraron formar desde el saber la conciencia del hombre. Rompieron así las cadenas que la tradición y la concepción sobre los absolutos dejaron en el pensamiento de la sociedad general.

El examen de los documentos institucionales pretendió abordar el tipo de sujeto que los colegios intentaron formar desde una concepción que ellos consideran crítica. A partir de esto, se pretendió indagar la manera cómo se concibe la crítica, el pensamiento crítico y la formación del sujeto político en la formación de los estudiantes. Se llevó a cabo por medio de la construcción teórica de estas categorías y su análisis en los Proyectos Educativos Institucionales de los tres colegios seleccionados en Bogotá.

Al respecto, la Secretaría de Educación Distrital también intenta fomentar, al menos términos formales, la pedagogía crítica como elemento formador de un sujeto crítico, autónomo y político que responda a las problemáticas de la población. Tal impulso estuvo respaldado por referentes teóricos no muy claros, que dirigieron la narrativa para la formación del ciudadano. Así mismo, los Proyectos Educativos Institucionales se orientaron a la edificación de un sujeto

autónomo, crítico y reflexivo que aprehende su realidad. Reconoce en ella un papel transformador que propicia un escenario en el que se construyan oportunidades para sí mismo y su comunidad.

También surgieron diferencias entre los tres documentos analizados. El colegio confesional desde su opción por la fe y un modelo de persona que se corresponde con lo religioso; el colegio privado desde un priorizar al sujeto y su formación autónoma, para desde allí, ser forjador de habilidades sociales que le permiten enlazarse cooperativamente con otros; el colegio oficial, como espacio laico, democrático y social, demandó la formación de un sujeto crítico que forjara un proyecto de vida que incluyera el bienestar personal y de la comunidad. Se trató de una construcción del bien común que mejorara la dignidad de las personas que comparten e interactúan con él.

Un segundo objetivo de la investigación pretendió describir la relación entre pensamiento crítico y la formación del sujeto político. Allí se observó su aplicabilidad en las diferentes prácticas educativas y pedagógicas presentes en los tres colegios escogidos. Se advirtió que el sujeto que nace del discurso de la crítica se autoconstruye con un pensamiento que le permite abrirse al conocimiento. Un vivir en constante reflexión de sus ideas y de los conocimientos que le son compartidos; un vivir y proponer desde su ejercicio de pensar distintas alternativas para iniciar un diálogo comunitario; un vivir desde su posición de ciudadano, para enfrentar las diversas problemáticas presentes en su contexto y su realidad próxima.

Así, se evidenció una relación intrínseca entre los conceptos de pensamiento crítico y sujeto político. Esta debe entenderse desde el concepto de la autonomía, que permite al sujeto evaluar de un modo imparcial las opiniones, los conocimientos, los principios y los valores que

están presentes en su comunidad y desde los cuales puede iniciar la transformación de realidades de una manera conjunta.

¿Qué papel juega el contexto dentro de esta relación? La respuesta se correspondería con el papel del contexto en la relación teoría y praxis con el ejercicio de la crítica, y con miras a generar una construcción autónoma por parte del sujeto de la interpretación que pueda realizar de su propia realidad a partir del saber. Este fue el punto de partida para entender el papel de lo educativo en la formación del ciudadano como sujeto crítico y político.

De este modo la educación se configuró como la posibilidad, por excelencia, de acercar al individuo a una formación que, desde el saber, le otorgó sentido y le permitió descubrir su papel transformador y emancipador dentro de una sociedad que le necesita. Este individuo al formarse pasa a forjar su ser como un sujeto que, si fue configurado desde la crítica, puede ser parte del descubrimiento de caminos, oportunidades y opciones que permitan la consolidación de nuevas maneras de ser en sociedad.

La formación ciudadana tiene mucho que ver con ello. Un sujeto consciente de su ser social y priorice su autonomía, estará dotado de valores y habilidades sociopolíticas que le permiten considerarse parte de una comunidad, así como buscar su plenitud. Defiende de este modo el bien común, la dignidad humana y toda narrativa que haga prevalecer la imprescindibilidad del respeto de los derechos y deberes humanos. Aquí la autonomía se considera primordial, dado que le otorga al sujeto la habilidad de esgrimir un liderazgo que no persigue la dominación del otro ni la propia servidumbre, y surge de las relaciones comunitarias que considera que la equidad y la justicia son principio de la emancipación y la transformación de la persona y de la sociedad.

¿Cómo se forma el sujeto político a través del desarrollo del pensamiento crítico? Este interrogante se relacionó con la elección de los PEI y su análisis a partir de tres conceptos: crítica, autonomía y ciudadanía. Fue posible evidenciar que en ninguno de ellos se muestra una toma de posición que indique una corriente teórica que guíe su utilización en el discurso. No obstante, todos dan la sensación de que son imprescindibles a la hora de construir un sujeto político para la realidad que se vive en la ciudad. De esta manera se dirige el acontecer educativo y se establecen pedagogías y modelos críticos que permitan el ejercicio de un pensamiento que responda a la formación de un sujeto que desde la autonomía pueda ser garante del uso del saber en la transformación de la sociedad. El concepto de autonomía presenta dificultades en la misión, la visión, los principios y los valores de cada institución educativa. Allí la autonomía restringe la voluntad del sujeto por medio de narrativas vinculadas con la fe, la formación para el trabajo o la inclusión de ideologías. También permean la crítica y restringen su carácter neutral frente a los dogmatismos y los absolutos.

El análisis de la crítica en los documentos permitió la formación de un sujeto autónomo, crítico y político que desde su pensamiento pueda contribuir a la construcción de procesos emancipatorios, Esto contribuiría a que el ser humano se considerarse libre, transformador y miembro de una comunidad de iguales que crecen en la equidad, la justicia y se benefician del bien común.

Todo hombre cuestiona, indaga, duda permanentemente, pero ello no le conduce a desarrollar el pensamiento crítico de manera natural, somos seres construidos socialmente a partir de tradiciones que, sin ser conscientes totalmente en el sujeto, orientan el camino del menor de edad, recordando a Kant, esto, desde la crítica marca la búsqueda de emancipación, que algunos hombres emprenden, a través del ejercicio de la razón, forjando un pensamiento crítico que le

permita reflexionar y debatir frente a otros individuos, instituciones o poderes que busquen coartar su autonomía y libertad. Es papel de la escuela promulgar una educación para la autonomía.

Finalmente, la investigación aquí posibilitó la exploración de nuevos interrogantes: la presencia de caminos teóricos que otorgan diversas miradas a la crítica ¿permiten crear lazos argumentativos que favorezcan o deslegitimen el papel del pensamiento crítico en la formación del sujeto político?; desde otra manera de investigar ¿se puede evidenciar la coherencia entre los documentos y las prácticas de carácter pedagógico al momento de evaluar la presencia de la crítica y el tipo de sujeto que construye?; al realizar una indagación por las diferentes problemáticas sociales y los diversos contextos ¿la presencia de la crítica permitiría hablar de emancipación y transformación de realidades? Y, por último, desde los cambios en las políticas públicas y las administraciones gubernamentales ¿se observa algún cambio en la percepción del sujeto que se debe forjar? ¿La crítica y el pensamiento crítico pierden peso teórico y procedimental?

Referencias

- Adorno, T. y Horkheimer, M. (1944). *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos*. Trotta.
- Aguilar, L. (2004). La hermenéutica filosófica de Gadamer. *Revista Electrónica Sinéctica*, (24), 61-64.
- Boladeras, M. (1996). *Comunicación, ética y política. Habermas y sus críticos*. Tecnos.
- Cappelletti Á. (1994). La construcción crítica del sistema de Aristóteles. *Revista Ideas y Valores*, (94).
- Comte, A. (1842). *La filosofía positiva*. Editorial Porrúa.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial. S. A.
- Cristancho, J. (2012). *Los conceptos sujetos y subjetivación política. Propedéutica para una reflexión*. Ediciones Universidad Pedagógica Nacional.
- D'allemand, P. (1994). La contribución de Mariátegui a la crítica latinoamericana. *Boletín del Instituto Caro y Cuervo*. XLIX (3).
- Descartes, R. (1992). *Discurso del método*. Bruguera.
- Duverger, M. (1962). *Métodos de las ciencias sociales*. Ariel.
- Elías, J. (2013) Precursores de la Hermenéutica Moderna, la hermenéutica filosófica moderna —una de las bases principales de la teología. *Razón y Pensamiento Cristiano*. <http://www.revista-rypc.org/2013/04/precursores-de-la-hermeneutica-moderna.html>
- Esquilo (1989). *Tragedias completas*. (L. B. de Cuenca, Trad.). Biblioteca Edad.
- Ferrater, J. (1951). *Diccionario de filosofía*. (3.ª ed.). Tomos I y II. Editorial Sudamericana.
- Forero, F. (2011). La cuestión de la crítica en la teoría marxista. *Revista Folios*, (34).
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores.
- Freud, S. (1929). *El malestar en la Cultura*. Traducción Luis López Ballesteros <http://www.elortiba.org/bagayos1.html> Maquetación actual realizada por Amanuense, Biblioteca Libre. Febrero, 2010.

- Fromm, E. (1993). *El miedo a la libertad*. Planeta.
- Gadamer, H.-G. (1960). *Verdad y método I y II*. Editorial Sígueme.
- Garin E. (1980). *Il Rinascimento italiano*. Capelli.
- Gerhardt, H.-P. (1993). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, XXIII (3-4).
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Ed. Paidós.
- Gutiérrez, R. (1997). *Provocaciones*. Editorial Ariel.
- Gutiérrez, R. (2006). Ensayo polémica y crítica. En *Tradición y ruptura*. Mondadori.
- Habermas, J. (1986) Conocimiento e interés. En *Ciencia y técnica como ideología*. Tecnos.
- Habermas, J. (1987). *Teoría y praxis*. Tecnos.
- Habermas, J. (1988). *La lógica de las ciencias sociales*. Tecnos.
- Hegel, G. F. (1985). *Fenomenología del espíritu*. Fondo de Cultura Económica.
- Horkheimer, M. (1974). Teoría tradicional y teoría crítica. En *Teoría crítica*. Ed. Amorrortu.
- Jaramillo, R. (1998). Colombia: la Modernidad postergada. *Argumentos*.
- Jay, M. (1986). *La imaginación dialéctica: una historia de la Escuela de Frankfurt y del Instituto de Investigación Social (1923-1950)*. Taurus.
- Kant, I. (1786). *¿Qué significa orientarse en el pensamiento?* En defensa de la Ilustración. Barcelona: Alba 1999.
- Kant, I. (1790a). Del gusto como una especie de sensus communis. En *Crítica del juicio* (Nueva Biblioteca filosófica, trad.). Librería de Francisco Iravedra. (Original work published 1876).
- Kant, I. (1790b). *¿Qué es la Ilustración?* En *Crítica del juicio* (M. G. Morent, trad.) Espasa-Calpe. (Original work published 1991).

- Kohlberg, L. (1984). La psicología del desarrollo moral: la naturaleza y la validez de las etapas morales. Essays on Moral Development, Volume 2.
- Koyre, A. (1977). *Estudios de historia del pensamiento científico*. Ed. Siglo XXI.
- Maiso, J. (2009). Actualidad de la Teoría crítica. *Constelaciones. Revista de Teoría crítica*, (1).
- Marcuse, H. (2017). *Razón y revolución: Hegel y el surgimiento de la teoría social*. El libro de bolsillo – Filosofía. Traducido por Julieta Fombona de Sucre, Francisco Rubio Llorente. Editor Alianza Editorial.
- Mariátegui, J. (1972). *El Grupo Clarté en la escena contemporánea*. Amauta.
- Mariátegui, J. (1987). *La imaginación y el progreso. El Alma matinal*. Empresa Editora Amauta.
- Martínez, R. (2003). *La formación como docentes investigadores en el escenario institucional. El método hermenéutico crítico*.
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/1_1397/enLinea/capitulo1.5.htm
- Marx, K. (1959). *El capital*. Fondo de Cultura Económica.
- Marx, K. (1970). *Miseria de la filosofía: respuesta a la filosofía de la miseria del señor Proudhon*. Versión española del Inst.Marx-Engels-Lenin de Moscú. Bibl. Mármol
- Marx, K. (2010). *Crítica de la filosofía del Estado de Hegel*. Editorial Biblioteca Nueva.
- McCarthy, T. (1987). *La teoría crítica de Jürgen Habermas*. Tecnos.
- Mitchell, C. (2009). *Cuadros sinópticos de filosofía y filósofos*. Editorial Vida.
- Platón (1988). *Diálogos, IV* (Conrad W Eggers Lan, trad.) Colección Clásica de Gredos.
- Platón (1990). *Diálogos, I* (E. de Lledó, trad.) Colección Clásica de Gredos.
- Platón (1992). *Diálogos, III* (C. García Gual, M. Martínez y E. Lledó, trad.) Gredos.
- Rancière, J. (1987). *El maestro ignorante, cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* (N. Estrach, trad.) Editorial Laertes.

- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española* (23^a ed.).
- Rousseau, J. J. (2003). *El contrato social o principios de derecho político* (L. Halperín Donghi, Trad.). Editorial Losada. (Originalworkpublished 1762).
- Ruiz, P. (2013). *El Renacimiento. Notas sobre la formación de un concepto*. Universidad de Córdoba. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Ruiza, M., Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). Biografía de José Luis Romero. En *Biografías y vidas*. La enciclopedia biográfica en línea.
- Ruiza, M., Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). Biografía de Leopoldo Zea. En *Biografías y Vidas*. La enciclopedia biográfica en línea. https://www.biografiasyvidas.com/biografia/z/zea_leopoldo.htm el 2 de septiembre de 2020.
- Saladino, A. (2006). *El pensamiento latinoamericano del siglo XX ante la condición humana*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Samper, J. M. (1861). *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las Repúblicas colombianas (hispanoamericanas): con un apéndice sobre la orografía y la población de la Confederación Granadina*. Editorial Bogotá: Ed. Centro.
- Secretaria de Educación Distrital de Bogotá. (2014). *Orientaciones para el área de educación para la ciudadanía y la convivencia*. Documento Institucional Ed. ADN.
- Soto, G. (2007). *Filosofía medieval*. Ed. San Pablo y Librería UPN.
- Valerio-Holguín F. (1991). Pedro Henríquez Ureña: el intelectual mulato poscolonial. *CELEHIS: Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas*.
- Vargas, M. (2019). Contra la tradición: “El Lima antiguo” de Manuel González Prada. *Revista IDEELE*.
- Wilde, O. (1891). *The Critic as Artist* (R. Domínguez Alcántara, Trad.) Eliber Ediciones Digitales.

Anexos

Anexo A Matrices generadas mediante la herramienta hermenéutica de análisis de documentos. Proyecto Educativo Institucional Colegio Mayor San Bartolomé: *Un Humanismo que busca la identidad del sujeto en relación con su mundo desde la Espiritualidad*

MATRIZ ANÁLISIS DE CONTENIDO				
Institución		COLEGIO MAYOR DE SAN BARTOLOMÉ		
Nombre del documento		PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL		
Año de publicación		AÑO LECTIVO 2013		
Tipo de documento		PRIVADO - INSTITUCIONAL		
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	<p>Humanismo “El Humanismo Integral Cristiano, presenta cinco elementos fundamentales que le integran y le dan su propia identidad, frente a cualquier otro tipo de humanismo existente. Estos elementos son: Dios, Hombre, Iglesia, Educación y Familia” (PEI CMSB 2013, p. 21)</p>	<p>Entendido como la formación que permite al sujeto formarse integralmente, con el propósito de desarrollar una identidad que le hace consciente de su papel social;</p>	<p>Pedagogía Ignaciana “Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Se desarrolla en cinco momentos o pasos sucesivos: Situar la realidad en un CONTEXTO, EXPERIMENTARLA vivencialmente desde la realidad, REFLEXIONAR sobre esa experiencia, ACTUAR consecuentemente y EVALUAR la acción y el proceso seguido” (PEI CMSB 2013, p. 18)</p>	<p>Como centro del proceso, permite la valoración de su realidad en medio de un constante interactuar con ella</p>
	<p>Fundamentos Teológicos “Nuestra educación se fundamenta finalmente en el llamado de Jesucristo a enseñar el Evangelio a los pueblos: “Id, pues y enseñad a todas las gentes” (Mat. 28, 18). La misión de la Iglesia y de nosotros como cristianos es, pues, la de proclamar el anuncio de la salvación y educar al ser humano en su realidad de Hijo de</p>	<p>Necesarios para establecer la relación fe y razón desde una perspectiva confesional de vida</p>	<p>Espiritualidad “Posibilidad que tiene el ser humano de trascender su existencia para abrirse a valores universales, creencias, doctrinas, ritos y convicciones que dan sentido global y profundo a la experiencia de la propia vida, y desde ella al mundo, la historia y la cultura” (PEI CMSB 2013, p. 47)</p>	<p>Como la búsqueda de la trascendencia humana, por medio de un constante abrirse al mundo, sus creencias y realidades</p>

	Dios” (PEI CMSB 2013, p. 19)			
CATEGORÍAS EMERGENTES	Liderazgo “La labor de la escuela que se reflejada en acciones concretas que son las que van configurando la actitud; y precisamente a través de las actitudes se puede identificar, caracterizar y clasificar a los líderes, según el tipo de liderazgo que ofrezcan” (PEI CMSB 2013, p. 26)	visto como habilidad en todo hombre, pero que puede obrar en la sociedad de diversas maneras y con diferentes estilos	Persona “La persona humana es AUTÓNOMA, es INDIVIDUAL, es ACTIVA y CREATIVA, es PENSANTE, luego CRITICA, LIBRE Y RESPONSABLE, es TRASCENDENTE y, finalmente, es por naturaleza SOCIABLE y SOLIDARIA” (PEI CMSB 2013, p. 29)	ser humano consciente de sus características y sus compromisos con el mundo, desde la autonomía, los valores y la Crítica
	Antropología “Al ser humano como una persona, en comunidad y como una persona en comunidad hacia la trascendencia” (PEI CMSB 2013, p. 28)	el ser humano para sí mismo y para su sociedad	Nación “El Proyecto de Nación es nuestra respuesta al mandato Constitucional orientado a la formación de verdaderos sujetos sociales, es decir, de personas que participen activamente en la vida del país, fortalezcan el tejido de “lo público” y pongan en movimiento sus mundos de significados y valores para lograr la convivencia de intereses comunes, nacidos no de la homogenización sino de la diversidad” (PEI CMSB 2013, p. 37)	el sujeto como miembro social comprometido con el tejido comunitario desde los valores y la ley
	Evangelio “Se fundamenta en el Evangelio, la Pedagogía Ignaciana, la excelencia humana y académica de los integrantes de la comunidad educativa y el mejoramiento continuo de sus procesos, para lograr la satisfacción de sus	construcción desde la fe de la idea de bien común, como búsqueda de equidad y justicia para todos	Formación Integral “El proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva,	el ser humano tiene diversas dimensiones que deben ser atendidas, motivadas y orientadas.

	beneficiarios” (PEI CMSB 2013, p. 53)		comunicativa, estética, corporal, y sociopolítica), a fin de lograr su realización plena en la sociedad” (PEI CMSB 2013, p. 47)		
ANÁLISIS DE BASE GRAMATICAL	FRASE El error se hace presente en todo proceso constructivo y se centra, por así decirlo, en una parte del objeto y/o en un esquema del sujeto y, como tal, lo que se busca es poner en evidencia sus características para poder trascenderlo. (PEI CMSB 2013, p. 64)	La idea de error como característica de lo humano, permite a esta forma de ver la educación, como una herramienta para llevar a la persona a un encuentro consigo mismo, a partir de allí, al reconocimiento de la debilidad y su posterior deseo de superación.	CATEGORÍAS DE FORMA	Declaraciones de identificación	es un Colegio de la Compañía de Jesús, es una Comunidad Educativa que, en estrecha colaboración con la familia, a la luz del Evangelio y de la Pedagogía Ignaciana e inspirada en La Constitución Política Colombiana (PEI CMSB 2013, p. 47)
	PÁRRAFO Por esto, el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé, inspirado en la Pedagogía Ignaciana y en una Educación Personalizada y liberadora, busca colaborar en la formación integral de la comunidad educativa en sus 8 dimensiones: Ética, Espiritual, Cognitiva, Afectiva, Comunicativa, Estética, Corporal y Socio – Política, de manera que la comprometa con el servicio	Es un colegio que se construye desde principios cristianos, buscando el desarrollo integral del ser humano tanto en su dimensión de persona como en la dimensión social, apuntando a ser respuesta al proyecto de nación que la constitución a promulgado.		Declaraciones de hecho	el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Mayor de San Bartolomé, inspirado en la Pedagogía Ignaciana y en una Educación Personalizada y liberadora, busca colaborar en la formación integral de la comunidad educativa en sus 8 dimensiones: Ética, Espiritual, Cognitiva, Afectiva, Comunicativa, Estética, Corporal y Socio – Política, de manera que la comprometa con el servicio preferencial por el más

	preferencial por el más necesitado hacia la construcción del proyecto de nación colombiano. (PEI CMSB 2013, p. 47)			necesitado hacia la construcción del proyecto de nación colombiano (PEI CMSB 2013, p. 47)
			Declaraciones de preferencia	Favorecer la integración de nuestros Colegios e instituciones para contribuir a la tarea de transformar la estructura económica, social, política y cultural mediante “el servicio a la fe y la promoción de la justicia”, inspirada en el amor preferencial a los pobres. (PEI CMSB 2013, p. 91)
“INTENSIDAD (INFLUENCIA SOBRE EL PÚBLICO)”	<p>La propuesta educativa de la Compañía de Jesús busca estimular y facilitar el desarrollo integral de la persona a través del descubrimiento de la vocación propia.</p> <p>Busca animar un proceso que conduzca a la definición de estrategias de acción política que guíen y enriquezcan la acción cotidiana de nuestro Colegio. Como proyecto permeará la totalidad de las instituciones al iluminar su modelo de intervención en la sociedad a partir de un objetivo claro sobre el tipo de sociedad que se desea ayudar a construir.</p> <p>El Colegio Mayor de San Bartolomé será reconocido, en nuevos escenarios, por desplegar su trayectoria histórica educativa jesuítica de alta calidad, por su gestión sostenible y por su respuesta a los desafíos de la sociedad actual. (PEI CMSB 2013, p. 38)</p>			
ESTRATEGIAS (EUFEMISMOS)	<p>Los Colegios de la Compañía de Jesús quieren participar del PROYECTO DE NACIÓN establecido en la Constitución Política de Colombia de 1991 por ello asumen el Art. 67 de la Constitución Nacional.</p> <p>Nuestra educación cristiana quiere en definitiva, ‘educar hacia un proyecto de hombre en el que se viva Jesucristo’ y por el que se fomente la dignidad de la persona humana y se evangelice la cultura.</p> <p>La Compañía de Jesús quiere hacer de la coeducación un proceso continuo, deliberado, intencionado, mediante el cual pretende educar a hombres y mujeres en un proyecto común de crecimiento y desarrollo personal que apunta al logro del Perfil Ideal de sus bachilleres.</p> <p>Se quiere cultivar la apertura a Dios propia de la persona, a través de una pastoral que lleve a los educandos al encuentro y comunicación con el Dios manifestado en Jesucristo (PEI CMSB 2013, p. 38 - 39)</p>			
CATEGORÍAS DE APRECIACIÓN	Toma posición	de	Se compromete con una cultura de calidad que propicie la formación integral de hombres y mujeres que asumen el reto de la transformación social, el respeto y cuidado del ambiente. Se fundamenta en el Evangelio, la Pedagogía Ignaciana, la excelencia humana y académica de los integrantes de la comunidad educativa y el mejoramiento continuo de sus procesos,	

		para lograr la satisfacción de sus beneficiarios. Busca y optimiza recursos humanos, tecnológicos y económicos que garanticen la sostenibilidad del Colegio; se fortalece mediante el trabajo en red con ACODESI , el plan regional de Bogotá y las demás obras de la Compañía de Jesús. (PEI CMSB 2013, p. 53)
	Valores	Como servidores de la misión de Cristo y Educadores Ignacianos queremos: Dar TESTIMONIO DE FE CATÓLICA centrada en Jesús, como un compromiso diario de respeto y aceptación de sí mismo y de los demás. Ser JUSTOS Y EQUITATIVOS, reconociéndole a cada uno lo que se merece, teniendo en cuenta las diferencias individuales y nuestras posibilidades. Crecer en la AUTONOMÍA fomentando el uso responsable de la LIBERTAD y asumiendo sus consecuencias. OPTAR POR EL MAS NECESITADO, llevando a la práctica el amor a Dios expresado en el amor al prójimo. Ser TOLERANTES respetando las diferencias y favoreciendo una sana convivencia. Sentirnos IDENTIFICADOS Y COMPROMETIDOS con la Misión de nuestra Comunidad Educativa. Expresar el AMOR cristiano a través de la búsqueda del bien total del hombre y la mujer. Vivir la HONESTIDAD siendo claros y coherentes con nuestros principios y valores. Luchar por alcanzar el MAGIS buscando la Mayor Gloria de Dios en todo lo que hacemos. Por medio del DISCERNIMIENTO descubrir la voluntad de Dios para la toma de decisiones. (PEI CMSB 2013, p. 52 - 53)
	Autoridad	Ministerio de Educación Nacional MARCO LEGAL COMUNIDAD JESUITA Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia -ACODESI
CATEGORÍA DE ORIGEN Y DESTINO	Origen del documento	La Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia -ACODESI , es un organismo de carácter nacional constituido el 30 de octubre de 1995 en la ciudad de Bogotá, D.C., lugar de domicilio, como entidad sin ánimo de lucro y de utilidad común que congrega al Superior Provincial de la Compañía de Jesús y/o a su delegado, y a los Rectores que representan los Colegios y Escuelas directa o indirectamente dirigidos por o confiados a la Compañía de Jesús en Colombia. (PEI CMSB 2013, p. 90)
	Destino del documento	Comunidad Educativa Gestión y certificación Procesos de
PRE-ANÁLISIS DEL DOCUMENTO	<p>RELACIÓN DE LAS CATEGORÍAS ARRIBA PLANTEADAS CON EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Frente a la pertinencia del texto para el trabajo de investigación se puede señalar tres elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. el concepto central del PEI del Colegio Mayor San Bartolomé es el HUMANISMO, explicándolo desde una antropología cristiana de desarrollo integral que desarrolla valores personales en pro del bien de la comunidad; 2. La formación integral que el Colegio promulga busca a través de la vivencia del Evangelio propiciar la construcción de la noción de bien común para su propia comunidad, desde la implementación de herramientas constructivistas que establecen la construcción de un sujeto político que participa en nuestro proyecto de nación; y, 3. el concepto de autonomía, responde a la respuesta que el hombre da a un proyecto preestablecido, es decir, es libre de elegir, pero el fin es determinado. 	

Anexo B Matrices generadas mediante la herramienta hermenéutica de análisis de documentos. Proyecto Educativo Institucional Colegio CAFAM: *La autonomía como principio de responsabilidad ante la convivencia social*

MATRIZ ANÁLISIS DE CONTENIDO				
Institución		COLEGIO CAFAM		
Nombre del documento		PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL		
Año de publicación		RESOLUCIÓN NUMERO 10261 MEN ENERO 27 DEL 2014		
Tipo de documento		PRIVADO - INSTITUCIONAL		
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	Estructura Biofísica	Dimensión del ser humano que busca la integralidad de toda forma de crecimiento, es decir, intelectual, emocional, social y física. (PEI CC 2014, p. 4)	Aprendizaje Autónomo	Estrategia que busca que el sujeto tome el control de la vida desde su educación. Tiene como centro el concepto de AUTONOMÍA, como centro de todo proceso de aprendizaje que rinde fruto y beneficios al ser humano. (PEI CC 2014, p. 4 - 5)
	Habilidades Para La Vida	Conocimiento de sí mismo, comunicación efectiva, pensamiento creativo, manejo emocional, Pensamiento crítico y resiliencia. (PEI CC 2014, p.4)	Cultura Institucional	Estrategia pedagógica que busca motivar la participación de la comunidad educativa en la construcción de soluciones o proyectos que acrecienten el sentido de pertenencia a la institución y cree lazos de compromiso y responsabilidad entre todos los actores que participan. (PEI CC 2014, p. 12 - 13)
CATEGORÍAS EMERGENTES	Pedagogía	Herramienta para el desarrollo del aprendizaje autónomo y el saber teórico-práctico con el fin de orientar las prácticas educativas que hagan posible el desarrollo de la autonomía (PEI CC 2014, p. 4 -5)	Competencias	Indicadores que permiten evaluar al estudiante en tanto a la capacidad de autonomía que permiten desarrollar sus procesos de aprendizaje. (PEI CC 2014, p. 12)
	Maestro	El maestro en un permanente proceso de autoformación es el elemento central para que llevando a	Comunicación	Tiene que ver con el manejo de información, los medios internos por los que se transmiten

		cabo una mediación pedagógica entre saberes conlleva al desarrollo y el aprendizaje del estudiante. (PEI CC 2014, p. 5)		y las habilidades comunicativas que se desarrollan entre los miembros de la comunidad educativa. (PEI CC 2014, p. 15)	
	Estudiante	permite el proceso educativo al construir en la autonomía, autoaprendizaje, responsabilidad, criterio y adquiere herramientas para enfrentarse a la toma de decisiones. (PEI CC 2014, p. 5 - 6)	Evaluación	Tiene como objetivo el seguimiento, control y mejora de los procesos de aprendizaje del colegio, a partir del desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI CC 2014, p. 2)	
ANÁLISIS DE BASE GRAMATICAL	FRASE contribuir a la formación de jóvenes competentes, innovadores y de alta conciencia social, que respondan a las necesidades de la sociedad en general y a las necesidades de la nación, tales como la sana convivencia, el avance industrial y científico, el equilibrio del entorno y el desarrollo económico del país pagina 18 PEI CAFAM	La integralidad de la persona es vital para el ejercicio formativo del estudiante, dado que desde la autonomía procura crear lazos significativos entre el individuo y el papel que desempeña en comunidad en un ámbito personal, social y productivo.	CATEGORÍAS DE FORMA	Declaraciones de identificación	Determinar las oportunidades de mejora que se deben trabajar para que el estudiante alcance los aprendizajes propuestos para cada área del saber y desarrolle sus competencias de acuerdo con lo establecido por los estándares nacionales y los requerimientos institucionales, para ello desde cada asignatura se desarrollan estrategias de enseñanza y aprendizaje que permiten que el estudiante sea artífice de su propio proceso formativo (PEI CC 2014, p. 14)
	PÁRRAFO En la filosofía del Colegio se comprende a la persona como un ser integrado por múltiples dimensiones. Un	El texto está escrito en clave dialógica, es		Declaraciones de hecho	Determinar las oportunidades de mejora que se deben trabajar para que el estudiante alcance los aprendizajes

	<p>ser que posee una estructura biofísica de la cual es responsable y mediante la cual logra su propia realización y apoya la realización de otros; es un ser inteligente, capaz de transformar y transformarse; es persona en cuanto se relaciona con los otros y encuentra en los otros la posibilidad de ser. La afectividad se constituye en el soporte para los otros, y a su vez, la persona se soporta en las manifestaciones de los demás; es un ser productivo, dada su capacidad generativa infinita, y es trascendente, por cuanto su horizonte de proyección supera los límites de lo posible. (PEI CC 2014, p. 4)</p>	<p>decir, buscando puntos de unión y diálogo entre las diversas dimensiones del ser humano que potencian el aprendizaje y los diferentes actores que participan del proceso educativo. Llama la atención el encontrar en esa búsqueda de diálogo a la persona como centro del proceso educativo, sobre todo desde la capacidad que este tiene de construirse como un ser autónomo que se acerca a un proceso de aprendizaje que le desarrolla integralmente con el fin de servir en su entorno próximo.</p>			<p>propuestos para cada área del saber y desarrolle sus competencias de acuerdo a lo establecido por los estándares nacionales y los requerimientos institucionales, para ello desde cada asignatura se desarrollan estrategias de enseñanza y aprendizaje que permiten que el estudiante sea artífice de su propio proceso formativo (PEI CC 2014, p.)</p>
				<p>Declaraciones de preferencia</p>	<p>optan por un modelo pedagógico y didáctico propio denominado: UNIDAD Además tienen una apuesta por el bilingüismo que les hace aportar por una educación que cumple normas internacionales. DIDÁCTICA CAFAM. (PEI CC 2014, p. 7 Y 10)</p>
<p>“INTENSIDAD (INFLUENCIA SOBRE EL PÚBLICO)”</p>	<p>El impacto que genera la propuesta se da en tres flancos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. la importancia de la persona desde el desarrollo de la autonomía, que le permite generar un ser autosuficiente que entra en relación fácilmente con el entorno; 2. es el proyecto de Bilingüismo que da apertura al estudiante de un mercado laboral y cultural mucho más amplio al acceder a educación certificada en el idioma extranjero; y, 3. El modelo pedagógico propio que brinda innovación y credibilidad al proceso frente a la población cercana, brindando herramientas al estudiante para desarrollar el aprendizaje autónomo e incentivando valores como lo son la responsabilidad y el compromiso como principios de relación con el otro. (PEI CC 2014, p. 2) 				
<p>ESTRATEGEMAS (EUFEMISMOS)</p>	<p>1. La institución promueve transformaciones en la enseñanza, opta por nuevas didácticas, reconceptualiza el proceso de aprendizaje, crea nuevos ambientes de enseñanza aprendizaje, visualiza nuevas representaciones de los actores del acto pedagógico, concibe nuevas relaciones entre maestro y estudiante.</p>				

	<p>2. Todos los estamentos, de estudiantes, colaboradores y padres de familia participan en el desarrollo de los proyectos y en la solución de los problemas de la institución.</p> <p>3. Una de las fortalezas del proyecto del Colegio es la integración del aspecto convivencial con los espacios académicos, es decir, el desempeño convivencial de los estudiantes no es observado sólo como la suma de comportamientos aislados, sino que se determina a partir de todas sus actitudes dentro y fuera del aula</p> <p>4. Los criterios que han motivado al colegio para establecer contacto con la comunidad externa son dos, en primer lugar, la disposición abierta de la institución para aprender de los otros (PEI CC 2014, p. 14)</p>	
CATEGORÍAS DE APRECIACIÓN	Toma de posición	El seguimiento, control y mejora de los procesos se realizan teniendo en cuenta: 1. Gestión del PEI; 2. La evaluación y autoevaluación del modelo pedagógico administrativo; 3. El seguimiento a los resultados de aprendizaje y formación integral. Certificado en el sistema de gestión de calidad ISO 9001:2015 como eje de los procesos de mejoramiento. Revisión e implementación el Direccionamiento Estratégico Institucional (PEI) y el Direccionamiento Estratégico Corporativo de CAFAM (DEC), como centro del horizonte institucional. El DEI es objeto de estudio en los Consejos Académico y Directivo para su revisión, evaluación y la toma de decisiones. Sistema Q10 desde el 2017 que proporciona de manera bimestral datos estadísticos que permiten focalizar los puntos críticos en el proceso: a) Convivencia. b) Desempeño académico, c) Organización de horario y reparto académico. (PEI CC 2014, p. 2)
	Valores	Los valores: honestidad, tolerancia, responsabilidad, prudencia, solidaridad, libertad, justicia, humildad, generosidad, lealtad, agradecimiento, respeto y perseverancia que le permiten al estudiante enfrentarse a las exigencias de la vida diaria. (PEI CC 2014, p. 4)
	Autoridad	Ministerio de Educación Nacional Caja de Compensación Familiar CAFAM
CATEGORÍA DE ORIGEN Y DESTINO	Origen del documento	Como testimonio de su vocación de servicio social a la familia colombiana la Caja de Compensación Familiar CAFAM creó, en 1972, el Colegio que lleva su nombre y participa de su contexto ideológico, organizacional y financiero El Colegio está ubicado en la Localidad Décima (Engativá). Es un establecimiento mixto, de calendario A y de transición a undécimo grado. Ofrece educación formal, con subsidios y tarifas diferenciales de acuerdo con el nivel de ingresos de los afiliados, aunque se privilegia a los estudiantes de las categorías A y B. (PEI CC 2014, p. 2)
	Destino del documento	Comunidad Educativa Procesos de Gestión y certificación
PRE-ANÁLISIS DEL DOCUMENTO	<p>RELACIÓN DE LAS CATEGORÍAS ARRIBA PLANTEADAS CON EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Frente a la pertenencia del texto para el trabajo de investigación se puede señalar tres elementos:</p> <p>1. el concepto central del PEI del Colegio CAFAM es la AUTONOMÍA, explicándola desde la habilidad que tiene el ser humano de desarrollarse por sí mismo, no desde un principio individualista, sino buscando desde si el progresar para poder ser útil para sí mismo como para los demás;</p> <p>2. La formación que el Colegio CAFAM promulga busca incentivar la formación de un sujeto que busca el bien común para su propia comunidad, desde la idea de desarrollo social se puede evidenciar como la formación política está presente dentro de esta estructura; y,</p> <p>3. el concepto de Pensamiento crítico es apenas mencionado, pero en varios apartados recurre a la figura de habilidades comunicativas y pedagogía dialógica que permite evidenciar la presencia de por lo menos espacios para construir y debatir principios, normas y procedimientos.</p>	

Anexo C Matrices generadas mediante la herramienta hermenéutica de análisis de documento. Proyecto Educativo Institucional del Colegio Guillermo León Valencia (IED):

Un modelo crítico que forma un sujeto político favoreciendo las necesidades del contexto

MATRIZ ANÁLISIS DE CONTENIDO				
Institución		IED COLEGIO GUILLERMO LEÓN VALENCIA		
Nombre del documento		PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (manual de convivencia)		
Año de publicación		Resolución No. 10-1440 del 10 de septiembre de 2017		
Tipo de documento		Oficial - Institucional		
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	<p>Pensamiento “Busca desarrollar el pensamiento crítico, la autonomía, el trabajo cooperativo en los niños, las niñas y los jóvenes valorando sus diferencias y teniendo en cuenta sus necesidades e intereses para plantear experiencias de enseñanza aprendizaje significativas e innovadoras que involucren temáticas relacionadas con el mundo de la vida y los valores que se deben fortalecer en la sociedad, problematizando situaciones del entorno inmediato acercando a los estudiantes a procesos de investigación” (PEI GLV 2017, p. 7)</p>	<p>Para formarlo desde la crítica y la autonomía permitiría la existencia de un sujeto que reflexione sobre si, sobre su entorno y en general sobre la vida.</p>	<p>Comunicación “La comunicación es la herramienta fundamental del Proyecto Educativo Institucional, puesto que, como expresión humana es el mecanismo para la participación, la negociación y la toma de decisiones concertadas. La dimensión comunicativa se manifiesta en correspondencia entre el pensar, el decir y el hacer, por parte de todos y cada uno de los actores de la comunidad educativa” (PEI GLV 2017, p. 3)</p>	<p>Como herramienta para fortalecer las habilidades que le participativas y dialógicas.</p>
	<p>Autonomía “Para la Institución es importante que los estudiantes desarrollen la capacidad de controlar, afrontar y tener iniciativa propia para tomar decisiones personales de cómo actuar y vivir, asumiendo responsablemente las consecuencias de sus</p>	<p>Reconociendo la importancia de un sujeto que tome sus propias decisiones y oriente su vida con un criterio crítico frente a la realidad</p>	<p>Emprendimiento “Consiste en la realización de uno mismo, en la construcción de un proyecto de vida basándose en opciones personales que conlleven a enfrentarse a su contexto social” (PEI GLV 2017, p. 3)</p>	<p>Visto como la búsqueda constante de la trascendencia del sujeto dentro de su entorno social</p>

	actos y sus palabras” (PEI GLV 2017, p. 3)			
CATEGORÍAS EMERGENTES	Cultura Cultura del emprendimiento, identidad cultural, cultura social, cultura ambiental, cultura de cuidado de lo público. (PEI GLV 2017, p. 6)	Entendida desde el concepto de identidad que permite el apropiamiento del sujeto de las características materiales e inmateriales que hacen parte de su sociedad	Democracia “Se fomentan las prácticas que orientan el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana, así como la formación de sujetos autónomos, participativos y críticos, que adquieren un juicio político, permitiéndoles emitir juicios en asuntos colectivos tanto de su comunidad escolar, como en espacios más amplios” (PEI GLV 2017, p. 3)	Dado que se busca formar un sujeto que desde la autonomía y la crítica considera que su sociedad crece y se desarrolla en el ejercicio activo de la participación y la construcción comunitaria
	Liderazgo “La Institución busca resaltar las cualidades de los estudiantes para que tomen conciencia de ellas, se vinculen en los procesos institucionales para fortalecerlos y los apropien de ellos de forma positiva, siendo capaz de trascender los deseos personales, pensando en beneficio del colectivo” (PEI GLV 2017, p. 3)	Orientado a desarrollar el compromiso del individuo a la transformación de la realidad en tanto a la idea del bien común y la justicia	Innovación “La institución fundamenta su acción educativa en el análisis y transformación de la realidad de la comunidad, a través del fortalecimiento individual y colectivo que parte de las actitudes y los procesos de indagación” (PEI GLV 2017, p. 3)	Entendida como el desarrollo constante del sujeto y su entorno mediante la indagación y la creación; 5. Equidad.
	Equidad “Generar en sus estudiantes la conciencia de formarse y ejercer su rol como ciudadano, con criterio de justicia, garantizando un trato igualitario, equitativo en sus acciones sin distinción de raza, sexo, lengua, religión, opinión política o filosófica y condición socioeconómica” (PEI GLV 2017, p. 3)	Un sujeto que defiende la justicia, la respuesta a las necesidades de todos por igual y la defensa por una sociedad equitativa serían los objetivos de la formación impartida en esta institución	Gestión “La institución parte del principio de la organización, la conciliación y el consenso para el cumplimiento de su labor educativa, que, al ser aplicados, buscan dar solución en conjunto, a situaciones institucionales y contextuales generando corresponsabilidad y permitiendo modificar	sin organización, compromiso y responsabilidad cualquier tarea a favor de la transformación de la realidad no sería viable.

			la realidad” (PEI GLV 2017, p. 3)		
ANÁLISIS DE BASE GRAMATICAL	FRASE La formación integral de personas de acuerdo con sus capacidades, a través de la cultura del emprendimiento para que, una vez finalizado su ciclo educativo en la institución, propendan por el mejoramiento de su calidad de vida, la de su comunidad y el medio ambiente. (PEI GLV 2017, p. 5)	La formación debe orientarse a la mejora de las condiciones de vida del individuo, a lo largo del texto este principio es prioritario para el colegio, pero es dirigido a un fin de formación empresarial.	CATEGORÍAS DE FORMA	Declaraciones de identificación	La institución mediante su PEI forma un ser integral, líder, respetuoso, comprometido, innovador, gestor responsable de su proyecto de vida, con visión de futuro y espíritu emprendedor. (PEI GLV 2017, p. 6)
	PÁRRAFO El modelo crítico es una propuesta pedagógica, filosófica y política sugerida por la Universidad Cooperativa de Colombia (según esta entidad, pertinente para aplicar en nuestra institución por sus características), que permite reflexionar y actuar sobre cómo el espacio escolar se constituye en un ámbito para cultivar la educación ciudadana, la conciencia ambiental y la comunicación reflexiva, esenciales para convivir en	La integralidad de la formación donde cada actor del proceso educativo reflexiona sobre su entorno y el saber es un valor que constituye la elección del MODELO CRÍTICO como centro de la pedagogía del colegio.		Declaraciones de hecho	Para estar acorde con el momento histórico nuestra educación es: laica, analítica, histórica, actualizada, dinámica, reflexiva y democrática. Éticamente busca que el estudiante sea responsable de su proyecto de vida, siendo consecuente con su dignidad y el respeto por los derechos y deberes propios y de los demás. (PEI GLV 2017, p. 6)
				Declaraciones de preferencia	La enseñanza y el aprendizaje se conciben como un encuentro de sujetos sociales portadores de saberes y experiencias en

	colectividad como seres humanos que comprenden y vivencian solidaria y democráticamente, desde sus diferencias, las distintas problemáticas del mundo de la vida para buscar soluciones. (PEI GLV 2017, p. 7)			un espacio en donde se comparten, se construyen, reconstruyen y problematizan los conceptos, realidades y teorías, con el fin de generar nuevas visiones de mundo, desde una posición política que propenda por la garantía de la dignidad humana y los valores generando una transformación social. (PEI GLV 2017, p. 6)
“INTENSIDAD (INFLUENCIA SOBRE EL PÚBLICO)”	Según lo registrado en las actas de las instancias de participación institucional, la comunidad educativa evidencia bajo sentido de pertenencia y participación en la toma de decisiones en las diversas situaciones de la dinámica escolar, por lo tanto se adoptó como eje principal del Proyecto Educativo Institucional, el trabajo sobre autonomía y el ejercicio democrático con base en la formación de valores y la participación activa de los integrantes de la comunidad en el desarrollo de los proyectos que se implementan. Por lo anterior, se consideró trabajar en el desarrollo de la autoestima a nivel estudiantil y familiar que iniciará con la reflexión de los individuos sobre sus propias circunstancias y la búsqueda de un mejor nivel de vida, para cada uno y su núcleo familiar. (PEI GLV 2017, p. 4)			
ESTRATEGIAS (EUFEMISMOS)	<p>Un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante.</p> <p>Una construcción del conocimiento en forma colectiva, mediante el trabajo en grupos promoviendo la investigación.</p> <p>Un diseño de experiencias de aprendizaje con el uso de suficientes materiales, equipo y discusiones grupales.</p> <p>Una revisión permanente realizando los ajustes de recursos y experiencias mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación</p> <p>Una visión educativa inclusiva y flexible que tiene en cuenta las características y necesidades de todos los estudiantes.</p> <p>Una educación con énfasis en emprendimiento que les permita el desarrollo de habilidades y destrezas empresariales. (PEI GLV 2017, p. 7)</p>			
CATEGORÍAS DE APRECIACIÓN	Toma de posición	En pocas palabras, el Colegio Guillermo León Valencia IED orientada por el modelo crítico, busca desarrollar el pensamiento crítico, la autonomía, el trabajo cooperativo en los niños, las niñas y los jóvenes valorando sus diferencias y teniendo en cuenta sus necesidades e intereses para plantear experiencias de enseñanza aprendizaje significativas e innovadoras que involucren temáticas relacionadas con el mundo de la vida y los valores que se deben fortalecer en la sociedad, problematizando situaciones del entorno inmediato acercando a los estudiantes a procesos de investigación. (PEI GLV 2017, p. 7)		
	Valores	LIDERAZGO: La Institución busca resaltar las cualidades de los estudiantes para que tomen conciencia de ellas, se vinculen en los procesos institucionales para fortalecerlos y los apropien de ellos de forma positiva, siendo capaz de trascender los deseos personales, pensando en beneficio del		

		<p>colectivo. RESPETO: Constituye el núcleo de la acción pedagógica. Como derecho y como deber, la Institución busca ser un ambiente de paz, que le apunta al reconocimiento y valor por todas las diferencias y el manejo de conflictos de manera constructiva, con diálogo abierto que permita que los distintos actores involucrados expresen sus preocupaciones e intereses, sean escuchados y participen en la búsqueda de alternativas favorables a todas las partes.</p> <p>COMPROMISO: Cada miembro de la comunidad educativa se apropia de la institución, teniendo sentido de pertenencia con los valores y principios del colegio, para aportar al cumplimiento de sus objetivos. (PEI GLV 2017, p. 3)</p>
	Autoridad	<p>El Manual de Convivencia es un documento que contiene los criterios a tener en cuenta en las relaciones generadas en el espacio social y pedagógico del colegio Guillermo León Valencia IED se encuentra enmarcado dentro de la Constitución Política de Colombia; la Ley General de Educación (Ley 115/94); la Ley de Infancia y Adolescencia (Ley 1098/2006) Artículos 18,26,42,43,44 y 45; los Derechos de los niños, niñas y adolescentes; Decreto 1860/94 que reglamenta en el Art. 17 lo relacionado con la elaboración de los Manuales de Convivencia para las instituciones educativas; El Decreto 1290/2009 del Sistema de Evaluación y Promoción; Ley Antitabaco 1335/2009; Resolución 1740 del 2009 “Por la cual se establecen medidas para garantizar el acceso y permanencia en el sistema educativo de los niños, niñas y adolescentes de Bogotá”; Decreto 1278/2002 que habla sobre el Estatuto de profesionalización docente; el Decreto 2277/79 y el Código de Ética; Ley 1620/2013 -Decreto 1965/2013 por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, además las sentencias de la Corte Constitucional sobre educación y el decreto 1075 por medio del cual se expide el decreto único reglamentario del sector educativo. Por último, cabe mencionar la resolución de jornada única de la Secretaria de Educación de Bogotá 101440 de 6 de septiembre de 2017 y el decreto del Ministerio de Educación 1421 del 29 de agosto 2017, sobre el marco de la educación inclusiva. (PEI GLV 2017, p. 2)</p>
CATEGORÍA DE ORIGEN Y DESTINO	Origen del documento	<p>Ministerio de Educación Nacional de Educación Distrital de Bogotá realizado en conjunto por el GOBIERNO ESCOLAR INSTITUCIONAL, siguiendo con las directivas de la SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL. Secretaria Trabajo</p>
	Destino del documento	Comunidad Educativa Institucional
PRE-ANÁLISIS DEL DOCUMENTO	<p>RELACIÓN DE LAS CATEGORÍAS ARRIBA PLANTEADAS CON EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Frente a la pertinencia del texto para el trabajo de investigación se puede señalar tres elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El Modelo CRÍTICO propuesto para el desarrollo de la pedagogía en la Institución brinda los elementos para que la persona sea parte central de su crecimiento educativo con miras a la elección de su horizonte de vida, no desde una perspectiva individualista, sino en armonía con las necesidades del contexto al que pertenece; 2. Aunque el concepto de Pensamiento crítico no es trabajado, la estructura del documento devela la existencia de elementos que permiten la autonomía, la libertad y el desarrollo personal del estudiante, creando una relación equitativa con el docente; y, 3. es interesante observa que se apunta a la formación de un sujeto crítico, autónomo y consciente de la realidad de su entorno, como responsable de su construcción y su reconstrucción. 	