

EL LABERINTO MULTICURSAL DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA A LA PROPUESTA DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

*THE MULTICURSAL LABYRINTH
OF CRITICAL PEDAGOGY: AN APPROACH FROM
ANALOGICAL HERMENEUTICS TO THE NEW
MEXICAN SCHOOL PROPOSAL*

Yolanda Coral Martínez Dorado

Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato, México
yc.martinezdorado@ensog.edu.mx

José Hugo Trinidad Cornejo Martín del Campo

Instituto América, México
drhugocornejo@gmail.com

Recepción: 27/septiembre/2024

Aceptación: 14/mayo/2025

Resumen

El presente ensayo tiene como objetivo contribuir a la pedagogía crítica a través de la utilización de la metáfora del laberinto multicursal, para posicionarnos no solo desde el reconocimiento de las epistemologías del sur, como una reivindicación de nuestros saberes ancestrales y mestizos, sino también para considerar visiones europeas, a la luz del método de la hermenéutica analógica, propuesto por Beuchot [2006].

Además, provee un marco de reflexión para analizar la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que plantea el desarrollo del pensamiento crítico. Nos remitimos a los sistemas complejos [García, 2006] para explicar la pedagogía crítica, siendo esta teoría solo un camino para abonar a la teorización.

Finalmente consideramos la importancia de no “caer” en islas del laberinto multicursal, y no recorrer los senderos en soledad, sino en colaboración.

Palabras Clave: Pedagogía crítica, laberinto multicursal, hermenéutica analógica, Nueva Escuela Mexicana.

Abstract

This paper aims to enhance critical pedagogy using the multicursal labyrinth metaphor, positioning ourselves not only by recognizing the epistemologies of the South as a reclaiming of our ancestral and mestizo knowledge, but also by incorporating European perspectives considering the analogical hermeneutics method proposed by Beuchot [2006].

Additionally, it provides a framework for reflecting on the proposal of the New Mexican School (NEM), which emphasizes the development of critical thinking. Drawing on complex systems theory [García, 2006], we argue that critical pedagogy is merely one approach to contribute to theoretical discussions. Finally, we stress the importance of avoiding "islands" within the multicursal labyrinth, advocating instead for collaborative navigation of its paths.

Keywords: *critical pedagogy, multicursal labyrinth, analogical hermeneutics,*

1. Introducción

¿Quién educará los educadores? Ésta fue una pregunta que presentamos dentro de la disertación *El laberinto como metáfora del conocimiento: Una ruta para pensar en los formadores de formadores* [Cornejo y Martínez, 2024], y que nuevamente es un terreno fértil para iniciar una aportación teórica —desde procesos críticos y reflexivos, a dos voces— en torno a la línea temática de la pedagogía crítica, que forma parte de la convocatoria del XVII Coloquio de Investigación Educativa, evento académico organizado anualmente por el Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa en el Estado de Guanajuato (CIIEEG).

El objetivo de esta aportación teórica es contribuir al desarrollo teórico de la pedagogía crítica, a través de la utilización de la metáfora del laberinto multicursal, para posicionarnos no solo desde el reconocimiento de las epistemologías del sur, como una reivindicación de nuestros saberes ancestrales y mestizos, sino también para considerar visiones europeas, empero, alejados de un eurocentrismo mordaz que limita la existencia de otras culturas y otras voces. Asimismo, consideramos que el método de la hermenéutica analógica provee un modo prudencial para situarnos dentro de una pedagogía crítica de talante mexicano.

También, nuestra discusión dirige su mirada hacia el campo de acción de la Educación Básica en nuestro país, en relación con el plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana [NEM], que hace énfasis en dos preceptos: por un lado, la comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje; y, por otro lado, el pensamiento crítico como eje articulador del currículo que, de manera específica, como rasgo del perfil de egreso consiste en lo siguiente: Las y los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico que les permita valorar los conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades, reconociendo la importancia que tienen la historia y la cultura para examinar críticamente sus propias ideas y el valor de los puntos de vista de las y los demás como elementos centrales para proponer transformaciones en su comunidad desde una perspectiva solidaria [SEP, 2022, p.35].

El pensamiento crítico como eje articulador, junto con la inclusión, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, artes y experiencias estéticas, es una temática de relevancia social que puede abordarse de manera transversal. “La definición de los ejes articuladores tiene como perspectiva una educación que coloca como horizonte de los procesos educativos a la comunidad-territorio...” [SEP, 2022, p. 21]. En este sentido, la comunidad-territorio es el espacio social donde se interrelacionan los sujetos, visto además como el contexto donde se vive: la calle, la colonia, el entorno, etc. Este espacio está signado por la cultura, costumbres y tradiciones.

2. Desarrollo

Para adentrarnos en la construcción de una pedagogía crítica en nuestra comunidad-territorio, en el ámbito educativo, como formadores de formadores, impartiendo clases en dos Instituciones Formadoras de Docentes: Instituto América y Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato, nos lleva hacia el horizonte epistémico que plantea la NEM, al mismo tiempo que afirmamos que este panorama esboza retos, pues el acompañamiento a los docentes en formación representa una complejidad sistémica. Un docente formador, así como un docente en formación son sistemas complejos, ¿y qué es un sistema complejo?.

García [2006] define un sistema complejo como un trozo de realidad, lo que nos reconduce hacia el laberinto multicursal, pues la provocación es reflexionar y pensar sobre el pensamiento que pensamos, tautología compleja, pero necesaria en esta discusión. ¿Cuántos trozos de realidad componen el paisaje de la educación en el Estado de Guanajuato? Y de forma más específica, ¿cómo son nuestros trozos de realidad en tanto son sistemas complejos?

De acuerdo con García [2006, p. 98], un sistema complejo “no es otra cosa que la construcción de sucesivos modelos que representan la realidad que se quiere estudiar”. En el caso de la conceptualización de una pedagogía crítica en nuestra comunidad-territorio, no es simplemente una realidad dada, sino que se construye desde nuestras miradas. No es un modelo unívoco, que se arraigue en teorías ortodoxas, pero tampoco es un modelo equívoco que se puede interpretar de múltiples maneras y en distintos sentidos.

Ante la complejidad que plantea García [2006], la pedagogía crítica es el campo donde es posible articular las dimensiones: política, epistemológica, teórica y metodológica, que permitan actuar sobre un sistema para transformarlo. La práctica de la pedagogía crítica es una propuesta emancipatoria, que implica cuestionar la realidad para así despertar una conciencia crítica en relación con las desigualdades, con el afán de impulsar el cambio a través de la praxis social y política, para lograr la transformación.

El recorrido por el laberinto exige seguir avanzando, y para ello utilizamos el hilo de Ariadna, como metáfora del hacer metodológico, en la redacción de un texto, es leer una vez más el objetivo propuesto, reconocer e identificar los propósitos para no extraviarnos en caminos discursivos pero acrílicos, entusiastas pero vacíos probablemente, reiterativos pero presentados como novedad.

El hilo de Ariadna nos indica las acciones que se proponen y que se pretende lograr, pero ¿cuáles son estas indicaciones? Contribuir al desarrollo teórico de la pedagogía crítica, a través de la utilización de la metáfora del laberinto multicursal. Este abordaje comienza a generar reacciones que pueden ser calificadas como “elementales” pero que vale la pena considerar para trabajar en el logro de los objetivos. La formulación de proyectos emancipadores no es una idea nueva ni

original, de hecho, es un rasgo que está en la esencia de nuestra naturaleza humana.

El escalofrío epistemológico aparece cuando se propone que estos proyectos emancipadores se desarrollen de manera contraria al pensamiento eurocentrista pues el conocimiento pedagógico tiene profundas raíces en pensadores como Sócrates, Rousseau, Piaget, Montessori, Pierre Bourdieu; o desde otra ruta, en el laberinto del conocimiento hablamos de Pavlov, de Skinner, Watson o el mismo Víctor Frankl. Otro camino que se abre es el de los pedagogos con inspiración religiosa como Ignacio de Loyola, Juan Bautista De La Salle o Pierre Faure, entre otros, y no podemos negar la impronta que tienen en nuestro sistema educativo mexicano.

Creemos en la riqueza del laberinto multicursal y la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana tiene este carácter multicursal, por lo que establecer una postura descalificadora del conocimiento eurocéntrico implica una negación de lo que somos porque lo hemos sido y nos preguntamos ¿Somos eurocéntricos? Lo somos desde hace poco más de cinco siglos. Esto no significa la negación de los pedagogos latinoamericanos ¿Cómo ignorar la importante presencia de Paulo Freire? ¿Cómo negar el efluvio pedagógico y poético de Gabriela Mistral? ¿Tenemos presente la obra pedagógica profunda y reflexiva de Pablo Latapí?

Se asume que la propuesta de pensar desde una visión descolonizadora indica que hay un único camino que se puede recorrer, mientras esté alejado del eurocentrismo, aunque esto contradice la propuesta de un pensamiento crítico y la posibilidad de pensar con libertad. Esta pretensión unívoca promueve la desaparición de la complejidad y va en contra de la propuesta de la hermenéutica analógica de Beuchot [2006], que nos ofrece un modo prudencial, como término medio entre una hermenéutica unívoca y una hermenéutica equívoca. El eurocentrismo es la univocidad y las epistemologías del sur pueden correr el riesgo de ser el pensamiento equívoco, por ello la hermenéutica analógica es el punto medio, que reconoce la importancia de no caer en una visión eurocentrista, pero tampoco olvidarnos de la importancia del desarrollo de la teoría crítica, como el intento y afán por develar la realidad, opuesta a la teoría tradicional. La teoría crítica

nos provee un marco de reflexión para el análisis de la realidad y los problemas estructurales de la sociedad. Esta teoría pretende despertar al sujeto desde su consciencia individual y su función en la sociedad [Horkheimer, 2003].

La pedagogía crítica tiene fuertes raíces en la teoría crítica, encarnando un cúmulo de propuestas prácticas para la construcción del puente entre el discurso filosófico y la práctica en el aula. La pedagogía crítica se basa en la premisa de que los seres humanos no son en esencia libres y habitan en un mundo repleto de contradicciones y asimetrías de poder y privilegios [McLaren, 1984]. Dentro de esta premisa se inserta el ideal de libertad y emancipación, la educación como práctica de liberación. Por esta razón, la importancia de la transformación, superando el nivel hegeliano que permanece en el nivel de pensamiento, y de esa manera, invocando la necesidad de la praxis pedagógica para que, a partir de ella, se incida en un verdadero cambio social, no importando la institución educativa, en zona urbana o rural, del sector público o privado; con todas sus condicionantes.

Mientras se opte por la férrea decisión de transformar, se reivindicará el papel del educador como agente de cambio, ante la injusticia social, develada en modo de desigualdades, actuando desde su posibilidad inmediata: ser un intelectual crítico, como lo plantea Giroux [1997]. Esta concepción del educador como intelectual crítico va más allá de la idea de un docente reflexivo, que ya había superado al profesional técnico. Ser un intelectual crítico implica no solo la lectura de referentes teóricos, sino también una práctica congruente, así como la inserción en procesos de acción y reflexión.

El recorrido por el laberinto del conocimiento tiene zonas con claroscuros por lo que nuestros ojos tienen que ir abriéndose un poco más para ver con mayor claridad los contornos de lo que está frente a nosotros, o a nuestro lado, o incluso para voltear hacia atrás y reconocer el camino andado. También es posible que nos deslumbremos y no tengamos claridad del terreno sobre el que vamos dando nuestros pasos. Incluso existe la posibilidad de cerrar los ojos, extender los brazos y dejarnos llevar sin plantear cuestionamientos.

Apenas hemos realizado un breve recorrido, estamos ante el laberinto y vemos que tiene varias puertas ¿tomaremos un camino unívoco o nos arriesgaremos a la

multivocidad? Coincidimos con Borges [1993] cuando nos muestra el jardín donde los senderos se bifurcan y en el cual nos plantea que cada elección que tomamos nos pone ante nuevas posibilidades y así sucesivamente, es precisamente el laberinto multicursal al cual nos asimos, en el sendero elegido.

En un diálogo con el pensador cubano Carlos Delgado en la Universidad de La Habana, coincidimos que la complejidad asusta porque se le piensa como una nebulosa cuando, en realidad, la complejidad nos permite ver con mayor claridad los fenómenos que analizamos. La complejidad nos plantea el diálogo de los saberes y el reconocimiento de la diversidad de los sujetos que han de transformarse.

Este quehacer complejo requiere de un sujeto que tenga conocimientos, una postura empírica y crítica; es decir, que tenga experiencia y capacidad de análisis, que sea capaz de expresar sus ideas y una disposición abierta hacia la diversidad en todas sus expresiones. Esto no es nuevo como muchos pretenden, esta apertura se llama respeto al otro y a sus ideas. Asimismo, esta postura implica el trabajo en colaboración, pues la pedagogía crítica además de desarrollar el pensamiento crítico, supera el individualismo para hacer una apuesta ética y social, pues no se puede ser si no se deja que los otros sean, esto se traduce en un caminar juntos, y no recorrer el laberinto en soledad.

Retomemos nuestro hilo de Ariadna, pues hay una exigencia que es la definición de los conceptos que estamos trabajando. Conocimiento no es lo mismo que hacer una interpretación subjetiva. Recordemos a Kuhn [1972] y su obra *La estructura de las revoluciones científicas*, que nos señaló que definir conceptos es un primer paso en la construcción de conocimiento. El quehacer epistemológico no se basa en un “yo pienso” y mucho menos en un “yo siento”. Así que preguntémosnos, como un ejercicio metodológico, ¿qué es pedagogía crítica?

Tal vez en este recorrido no se den las definiciones y se dejen para que cada uno al recorrer su laberinto decida si quiere saber de qué está hablando o continuar su camino por inercia o, tal vez sí se definan para que compartamos un significado y a partir del mismo las posibilidades de construcción de conocimiento y de proceder a partir de él.

En el caso de la NEM, se busca que la formación de las niñas, niños y adolescentes permita la construcción de una idea del ser humano encarnada en el sujeto colectivo que forma un todo con la naturaleza” [SEP, 2022, p.101]. Además, contempla la idea de descolonización, con la deconstrucción de los procesos subjetivos que implican una situación de opresión, y que requieren de la construcción de otras alternativas de pensamiento y de acción para la emancipación, por ejemplo, con el trabajo por proyectos, que atienden a la realidad de la comunidad-territorio y buscan la transformación.

Antes de cerrar esta aportación teórica, y aún en el laberinto multicursal de la pedagogía crítica, nos permitimos tomar una pequeña desviación, para abordar este concepto no solo en los programas de licenciatura en las Instituciones Formadoras de Docentes, sino también considerar la opción formativa y de actualización que representan los programas de posgrado. Hoy en día, los estudios de posgrado son, o deben ser, un espacio privilegiado para profundizar en el conocimiento científico del quehacer pedagógico. Podemos ser socráticos de tiempo completo y nos preguntamos entonces ¿cuáles son los referentes teóricos enseñados en los programas de posgrado que atienden la formación y especialización de docentes? ¿Se lee más a Bourdieu, Russeau, Lewin, Whitehead, Morin, Touraine, Maffesoli, Piaget, Ausubel, Vigotsky, Bruner, Dewey, Schön, entre otros?, ¿Se rescata también a teóricos latinoamericanos como Freire, Fals Borda, Beuchot, De Sousa Santos, Latapí, Vasconcelos y Martí? por mencionar algunos, y en la cercanía regional, ¿Leemos y citamos a Manuel Cacho, Mireya Martí, Cirila Cervera, Tiburcio López, Javier Corona, José Ezcurdia, Juan Manuel Torres, Lázaro Uc Mas, etc.? Estos últimos, académicos más cercanos a nosotros, a quienes además de leer, podemos buscar en espacios de diálogo más próximos en el mismo Estado de Guanajuato.

Al final, la pedagogía crítica permite a educadores y educandos, establecer conexiones entre problemas individuales y el contexto social, con la consciencia de poder transformar la realidad, y liberarnos de cualquier opresión. En este sentido, las Instituciones Formadoras de Docentes, son espacios donde se puede impulsar una pedagogía crítica, en las cuales se predique con el ejemplo, para que los futuros

docentes desarrollen su pensamiento crítico, y al mismo tiempo puedan tomar conciencia de su papel como motores de cambio social.

3. Conclusiones

Lo planteado hasta el momento es sólo uno de los múltiples senderos que se pueden recorrer en el laberinto multicursal de la pedagogía crítica. Este laberinto nos puede conducir a caminos erróneos y callejones sin salida, pero también existe la posibilidad de llegar a la salida por diferentes recorridos. Y no importa el camino que se recorra pues en todos ellos vamos aprendiendo, no obstante, es importante no perdernos, y menos aún, caminar en soledad o caer en “islas”, que son caminos que ni siquiera están conectados al perímetro del laberinto. En estas islas no encontraríamos caminantes, pues no hay cruces de caminos.

En esta aportación teórica el camino recorrido en el laberinto nos llevó a proponer una pedagogía crítica de talante mexicano, posicionándonos además en nuestros contextos y en la NEM. Destacamos la importancia de no navegar a la deriva con el riesgo del eurocentrismo, y en lugar de eso, considerar teóricos europeos y latinoamericanos, además de que también mencionamos algunos profesores-investigadores de nuestro Estado.

La metáfora del laberinto multicursal y la hermenéutica analógica nos permitieron transitar desde una simple definición, hasta la concepción de un sistema complejo, aportes de relevancia científica y social. Si bien solo recorrimos un camino del laberinto, nos asimos al hilo de Ariadna para no perdernos ni en una teoría estéril ni en el activismo ciego, peligro que ya advertía Freire, al presentar el riesgo de una práctica sin teoría o una teoría sin práctica.

4. Bibliografía y Referencias

- [1] Beuchot, M. (2006). Lineamientos de hermenéutica analógica. Consejo para la Cultura y las Artes de Nuevo León.
- [2] Borges, J.L. (1993). El jardín de senderos que se bifurcan. Editorial el Periódico.

- [3] Cornejo, J.H.T. y Martínez, Y.C. (2024). El laberinto como metáfora del conocimiento: Una ruta para pensar en los formadores de formadores. En A. Díaz Cabriales (Coord.). *Vanguardia Investigativa en educación en México*. Asociación Normalista de Docentes Investigadores.
- [4] García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. GEDISA.
- [5] Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- [6] Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica*. Amorrortu editores.
- [7] Kuhn, T. (1972). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- [8] McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI Editores.
- [9] Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudios para educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.