



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 ORIENTE, CDMX**

**“Retos y obstáculos de la práctica docente
para fomentar el pensamiento crítico de los
estudiantes de la EST Ing. Walter Cross
Buchanan”**

Tesina Modalidad Ensayo

**Que para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía**

Presenta:

Esperanza Ibeth González Cristóbal

Director de Tesina: Lic. Raúl Flores Martínez

CDMX, mayo de 2023



Ciudad de México, 19 de agosto de 2023
Oficio.no.098Dir-ext./0540/2023

ESPERANZA IBETH GONZÁLEZ CRISTÓBAL
PRESENTE

En calidad de **Presidente** de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo recepcional titulado: **"Retos y obstáculos de la práctica docente para fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes de la EST. 9 Ing. Walter Cross Buchanan"**.

Opción: **TESINA**, Modalidad **ENSAYO**, Plan **LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza proceder a la impresión del mismo, así como realizar los trámites correspondientes para presentar su examen profesional.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

ANABELA LÓPEZ BRABILLA
DIRECTORA



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
CDMX ORIENTE
DIRECCIÓN

ALB/CMC



Índice

Introducción	1
Capítulo I. La Función educativa y Perfil de egreso de la Educación Secundaria en México dentro del marco de la sociedad actual	3
1.1.Características generales de la sociedad actual y sus demandas a la institución escolar.....	4
1.2.¿Qué tipo de sujeto social se requiere formar de acuerdo con los Planes y Programas educativos vigentes?	10
1.3.Perfil de egreso de la Educación Secundaria.....	11
1.4.La función educativa.....	18
Capítulo II. El Pensamiento Crítico: Eje transversal fundamental del egreso en Educación Secundaria	22
2.1. Definición del pensamiento crítico.....	22
2.2. Características de un pensador crítico	24
2.3. ¿Por qué y Para qué fomentar el pensamiento crítico desde la institución escolar?26	
2.4. El pensamiento crítico desde los planteamientos curriculares vigentes	32
Capítulo III. El fomento del Pensamiento Crítico desde la Práctica Docente	36
3. 1. Breve contexto de la Escuela Secundaria Técnica Walter Cross Buchanan	37
3.2. Fomento real del Pensamiento Crítico a través de la Práctica Docente en los Estudiantes de Educación Secundaria.....	38
3.3. Retos y Obstáculos de la práctica docente para fomentar el Pensamiento Crítico en la Esc. Sec Walter Cross Buchanan	43
Conclusiones	85
Anexos	90
Referencia Bibliográficas	94

Introducción

Los nuevos requerimientos sociales demandan de la institución educativa contribuir en la formación de ciudadanos críticos, sin embargo y pese a que ello se ha incorporado desde las últimas reformas educativas, los datos¹ nos muestran un resultado contrario al esperado. El trabajo que aquí se presenta genera sus reflexiones dentro de la Secundaria Técnica Walter Cross Buchanan, las cuales mediante sus hallazgos intentan generar la comprensión de la práctica docente desde la particularidad de esta escuela, considerando indispensable generar un análisis que nos permita comprender cuáles son los principales retos y obstáculos presentes en la práctica docente que han impedido dicho propósito y lograr con ello avanzar en el fomento del pensamiento crítico de los estudiantes.

Dentro del primer capítulo se abordan los fines educativos y el perfil de egreso dentro de los Planes y Programas de 2011, 2017 y la Nueva Escuela Mexicana en la educación secundaria en México en el marco de la sociedad actual, considerando necesario este breve análisis para dar un breve panorama de las funciones y fines educativos que se esperan de la escuela dada las características de la sociedad actual.

En el segundo capítulo se realiza la definición del pensamiento crítico, así como también algunas características de un pensador crítico, seguido de evidenciar la importancia y el propósito de fomentar el pensamiento crítico en los sujetos, asimismo, se genera la revisión de los planteamientos curriculares respecto al pensamiento crítico de los Planes y Programas 2011, 2017 y la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

En el tercer capítulo se expone el contexto general de la secundaria donde se generan estas reflexiones, asimismo se expone el fomento real del pensamiento crítico en nivel secundaria mostrando algunos datos duros para interpretar y conocer el logro del

¹ Datos obtenidos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico mediante las pruebas PISA 2018 y del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa mediante las pruebas PLANEA 2017 que se detallan en la pág. 36 y 37 de este trabajo.

perfil de egreso en cuanto al pensamiento crítico. Posteriormente se exponen los retos y obstáculos identificados apoyado de las dimensiones de la práctica docente desde la propuesta de Cecilia Fierro para generar este análisis. Finalmente se concluye con algunas reflexiones acerca del fenómeno expuesto.

Capítulo I. La Función educativa y Perfil de egreso de la Educación Secundaria en México dentro del marco de la sociedad actual

La formación del sujeto dentro de un sistema social es tarea fundamental de la institución escolar, ya que la sociedad demanda la satisfacción de múltiples necesidades sociales generadas por las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales depositando en la educación institucionalizada esperanzas y utopías, que obedecen a distintas lógicas que se hacen explícitas como lo son: el progreso científico y tecnológico; la formación de un ciudadano responsable y participativo; el desarrollo integral del individuo; la inserción de los individuos al mundo laboral; el desarrollo social y económico del país. Pero también aquellas que son más implícitas como la de moldear a un sujeto para la reproducción de un mundo dado, regido bajo las lógicas del mercado; la capacitación de mano de obra; la legitimación de la desigualdad de clase; la de cuidar a los infantes mientras los padres trabajan, entre otras.

Esta realidad polivalente que tiene la escuela con relación a la función encomendada ha hecho de ello una tarea compleja a la hora de implementar la concepción pedagógica del proyecto educativo, pues la escuela “Es una institución social que resulta de la interacción de diversas fuerzas sociales que no actúan necesariamente en el mismo sentido. Puede ser el resultado de tensiones entre grupos sociales y por ello presentar un carácter externamente contradictorio” (Delval, 1999) es por ello, por lo que es claro que grupos dominantes ven en la escuela un medio para reproducir el orden social establecido, mientras otros grupos, aunque en una minoría, ven en esta institución el medio para transformar este orden.

Ahora bien, se hace necesario responder algunas preguntas que orientarán el sentido de este trabajo como son: ¿Cuáles son las principales transformaciones en la sociedad actual? ¿Qué demandan estas transformaciones en la institución escolar? ¿Qué impacto tiene a la hora de definir la concepción pedagógica que se asume desde la escuela? ¿Cuáles de los propósitos antes señalados son los que priman en la institución escolar? Los cuales serán abordados en este capítulo.

Posteriormente se hace necesario responder a los siguientes cuestionamientos los cuales serán abordados en el capítulo II ¿Qué es el pensamiento crítico? ¿Por qué fomentarlo? ¿Para qué fomentar el pensamiento crítico? Y finalmente, dentro del capítulo III llegar a nuestro interrogante principal, es decir ¿Cuáles son los principales retos y obstáculos que enfrenta la práctica docente para contribuir al fomento del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica Walter Cross Buchanan de la Ciudad de México?

Enseguida se abordarán los primeros cuestionamientos planteados para este capítulo. En este sentido se resaltan sólo algunas características de la sociedad y las demandas que se hacen a la institución escolar y cómo impactan a la hora de definir la concepción pedagógica que se asume desde órganos institucionales como la Secretaría de Educación Pública (SEP)

1.1. Características generales de la sociedad actual y sus demandas a la institución escolar

La sociedad actual está sufriendo cambios vertiginosos debido al acelerado crecimiento y desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación que han modificado nuestras formas de interrelacionarnos con el entorno, algunos autores afirman que estamos en una nueva era a la que han denominado la sociedad de conocimiento, la sociedad de la información, la era de la revolución tecnológica entre otras. Es necesario hacer notar que las sociedades actuales son más complejas, interconectadas, cambiantes y diversas, ello derivado de lo antes mencionado, que ha dado paso a la globalización de un sentido sociocultural de vida hegemónico el cual se ha enfatizando en el último siglo.

Entre los desarrollos tecnológicos destaca internet por su gran capacidad de información y comunicación, el cual ha impactado de forma significativa en la vida cotidiana de los sujetos, incluyendo el ámbito educativo, pues ahora con tan solo un clic podemos obtener una enorme cantidad de información, que antes era reservada para unos cuantos y que se solía encontrar mayormente en los libros donde la escuela era el lugar privilegiado

para conocer esta información, sin embargo, esto ya no es así, pues ahora casi cualquier cosa que deseemos conocer está al alcance de un clic “En este contexto, pierde pertinencia una escuela centrada en el aprendizaje de informaciones de tipo particular, tarea a la que se había dedicado la escuela durante los últimos siglos” (De Zubiria, 2013)

En este sentido, la función de la escuela deja de centrarse en la enseñanza-aprendizaje de información de tipo particular, considerando nuevas competencias a desarrollar en los estudiantes, por lo que desde varias reformas educativas anteriores se pronunciado la incorporación de TIC al ámbito educativo, con la intención que los estudiantes puedan contar con habilidades para su manejo, pero también para buscar, analizar, evaluar y sintetizar la información que de ahí se obtiene (aunque en México la incorporación de la TIC se encuentra lejos de ser una realidad en las aulas, por causas diversas que en este ensayo no se abordaron)

Por otro lado, como se mencionó anteriormente la escuela debe cumplir las exigencias que desde distintos ámbitos se le demanda, el que en este momento se señala es el económico y la inserción de los sujetos al mundo laboral, por lo que habría que preguntarse ¿cómo es el mercado hoy? pues este, en el caso mexicano experimentó transformaciones sustantivas a partir de la década de los años ochenta, desde una perspectiva neoliberal, que lo ha llevado a ser un mercado libre, competitivo, integrado al mundo global y por lo tanto cambiante a las variaciones del mismo. Ahora bien, estas características demandan de la institución escolar un sujeto creativo, con una imaginación novedosa que brinde al mercado una diversidad de competencias para explotarla y de este modo obtener mayores ganancias.

Pero también requiere un sujeto flexible que sea capaz de adaptarse a los repentinos cambios y necesidades productivas, a “condiciones inestables, a precariedades, a la flexibilización laboral, a la fluctuación de los mercados” (Carreira et. al. 2018) pues el mercado requiere de sujetos que sean capaces de adaptarse a ellos y de dar solución a problemas suscitados en estos escenarios. Por ello desde políticas educativas generadas a partir convenios o presiones por los organismos internacionales como la Organización para

la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial (BM), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se ha incorporado al perfil de egreso el formar sujetos que satisfagan las necesidades del mercado.

Otra característica de la sociedad que ha repercutido en la política educativa es la referente a la diversidad cultural y que particularmente en México forma un rasgo distintivo, a lo largo del tiempo se ha intentado bajo diferentes Modelos de Desarrollo “incluir” que más que incluir han intentado asimilar a diferentes grupos que habitan en México para poder dar cumplimiento a sus diferentes proyectos, ello impactado desde hace décadas las políticas educativas. En la actualidad los discursos educativos pronuncian el reconocimiento de la pluralidad cultural impactando en los currículos, sin embargo, esta tarea ha requerido de muchos esfuerzos principalmente de los diversos grupos sociales, que son quienes realmente han logrado avances, pues desde la institución escolar ha sido difícil pues históricamente la escuela ha intentado homogeneizar más que el respeto de la diversidad. Siguiendo hasta hoy prácticas arraigadas dentro de ella que reproducen las desigualdades, pues

La orientación homogeneizadora de la escuela no suprime, sino que confirma y además legitima las diferencias sociales, transformándose en otras de carácter individual. Distinto grado de dominio de lenguaje, diferencias en las características individuales, en las expectativas sociales y en las actitudes y apoyos familiares entre los grupos y las clases sociales, se convierten en la escuela uniforme en barreras y obstáculos insalvables para aquellos grupos distanciados socialmente de las exigencias cognitiva, instrumentales y actitudinales que caracterizan la cultura y la vida académica de la escuela. Las diferencias de origen se consagran como diferencias de salida, el origen social se transforma en responsabilidad individual (Gimeno y Pérez, 2008)

De este modo la diversidad cultural dentro de las escuelas tiene un carácter legitimador de las desigualdades sociales, pues ante una aparente igualdad de oportunidades y de acceso a la educación de los diversos grupos sociales se “justifica las desigualdades de resultados, adquisiciones y , por tanto, la división del trabajo y la configuración jerárquica de las relaciones sociales(Gimeno & Pérez, 2008), favoreciendo así

el orden establecido, aunque cabe la pena resaltar que los avances que se han realizado en cuanto al reconocimiento de esta diversidad se debe en mayor medida a los grupos sociales en lucha.

Aunado a ello podemos señalar que la sociedad actual se caracteriza por enfrentar múltiples problemáticas de tipo medioambiental, encargando a la escuela la tarea de integrar en sus aulas contenidos dirigidos a tomar conciencia de las consecuencias generadas de las acciones individuales que degradan el medio ambiente. Sin embargo, la crítica a este tipo de contenidos es que está orientada dentro de un plano individual, es decir que se responsabiliza al sujeto del impacto medioambiental, siendo que estos problemas han sido generados a partir de un modelo económico capitalista- neoliberal que ha explotado los recursos naturales para mayor acumulación de capital y ha producido en cantidades excesivas, para cumplir con una demanda de necesidades que ellos mismos han creado, es decir, necesidades innecesarias.

Sin embargo, dentro del espacio escolar esta problemática no se aborda desde el origen y la multiplicidad de factores, pues obviamente existen intereses de grupos de poder que buscan el cuidado de los recursos naturales para poder seguir explotándolos y garantizar así la movilidad del mercado, sin que ellos formen parte de este cuidado ambiental.

Una problemática más que se suma a la anterior la podemos en los altos índices de enfermedades derivadas de los malos hábitos de los individuos como son la diabetes, la obesidad, problemas cardiovasculares, y algunas otras de carácter emocional como lo es el suicidio, u otras como la drogadicción y el embarazo adolescente. Dichas problemáticas de salud han intentado ser prevenidas desde la formación de buenos hábitos de alimentación, de estado físico y emocional, tarea que se intenta abordar desde el ámbito educativo, en contenidos que se abordan desde campos formativos como: vida saludable y educación socioemocional.

Cabe destacar que los resultados de estos contenidos han impactado de forma muy superficial pues podemos observar que estas problemáticas siguen agudizando en la

actualidad, pues de acuerdo con la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT 2018), en México del total de adultos de 20 años y más, 39.1% tienen sobrepeso y 36.1% obesidad (75.2%), mientras que en el caso de los niños de 0 a 4 años 22.2% tiene riesgo de sobrepeso y los de 5 y 11 años 35.6% muestran esta condición. Siendo esta una condición asociada a enfermedades del corazón, diabetes y tumores malignos las cuales son las tres principales causas de muerte durante el año 2019 de acuerdo con datos de mortalidad del INEGI.

Otros datos que nos confirman que las problemáticas anteriormente mencionadas están agudizándose, son los expuestos en el comunicado de las estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio dado a conocer por el INEGI el cual muestra que el suicidio en personas de 15 a 29 aumentó en los últimos años. En 2015 se estimó una tasa de 8.1 muertes por lesiones autoinfligidas por cada 100 mil personas de las edades mencionadas. En 2021, la tasa de suicidios para el mismo grupo fue de 10.4 por cada 100 mil personas. Siendo esta la cuarta causa de muerte en este grupo de edad.

En tanto para el caso de las drogas algunos datos que nos confirman su incremento son las dadas por la Encuesta Nacional del Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017(ENCODAT 2016-2017) el cual detalla que existe un incremento entre el 2008, 2011 y 2016, al pasar en el caso de cualquier droga de 5.7%, a 7.2% y 10.3% respectivamente; y en el caso de drogas ilegales de 5.2% a 7.2% y 9.9% respectivamente, siendo un incremento considerable para ambas en 2016. En el caso de las drogas médicas, existe un incremento entre 2008 y 2011, al pasar de 1% al 1.4% y una leve disminución en 2016, al registrarse con 1.3%

Desde mi punto de vista particular el poco impacto de los contenidos abordados desde la institución escolar para prevenir dichas problemáticas se debe a que, de nueva cuenta se trabaja desde un plano individual, sin promover una comprensión de dichas problemáticas de manera holística, pues ello derivaría en el rechazo del sistema capitalista-neoliberal. Estas problemáticas intentan ser abordadas desde procesos formativos tempranos, pero más que para beneficiar al individuo, históricamente este tipo de contenidos se han implementado para reducir los costos en salud pública.

Sumando a las problemáticas de carácter social que distinguen a la sociedad actual y particularmente a la mexicana son los altos índices de delincuencia, la inequidad de género y la violencia, dichas problemáticas también se agregan como una tarea más del proceso educativo escolarizado, que, desde materias como la formación cívica y ética, intentan formar un buen ciudadano apegado a las normas de convivencia. La insistencia es que dichas problemáticas no son abordadas desde la multiplicidad de factores que hay llevado a las mismas, sino que se explican desde un plano de responsabilidad individual, por poner solo un ejemplo la delincuencia se aborda desde el desapego de las reglas y normas de ciertos individuos, pero no se analiza desde la inequidad en la repartición de riquezas y el bombardeo constante desde diferentes medios que invitan al consumo irracional y al que la mayoría de la población no puede acceder.

Otro rasgo característico de la sociedad actual es la constante incertidumbre, pues en la actualidad se gestan acontecimientos importantes como la disputa de hegemonías, que está llevando a cuestionar el orden establecido, las luchas armadas y un posible estallido de guerra, el azote de epidemias como la que se vive actualmente provocada por el Virus SARS-CoV-2, lo que desde luego exige individuos que se adapten a estas nuevas condiciones, pero también sujetos que creen, imaginen, propongan nuevas formas de organización, novedosas formas de solucionar problemáticas .

Resumiendo, las características de la sociedad actual como es el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación, la liberación de los mercados, la diversidad cultural, los problemas sociales, impactan directamente en el planteamiento curricular pues pretenden hacer frente a las necesidades sociales, de modo que el sujeto social que se desea formar en la institución escolar responde en gran parte a estos requerimientos.

Sin embargo, como se intenta explicar en los párrafos anteriores “En la sociedad hay intereses contrapuestos. Para los que mayor beneficio obtienen, es decir, para los poderes económico y político, y en definitiva para el grupo dominante, es conveniente que se conserve la situación existente en sus líneas generales” (Delval, 1999) y de este modo las

demandas que se generan de acuerdo a la sociedad actual se abordan desde el espacio escolar de manera muy superficial.

1.2. ¿Qué tipo de sujeto social se requiere formar de acuerdo con los Planes y Programas educativos vigentes?

Ahora veamos qué tipo de sujeto se desea formar desde la propuesta de la SEP, se expondrán aquí brevemente las propuestas de los modelos educativos que orientan actualmente las prácticas educativas en el centro escolar es decir el 2011 y 2017. Posteriormente se expondrá la nueva propuesta de la Nueva Escuela Mexicana que en este ciclo escolar ya se está pilotando en algunas escuelas y que entrará en vigor el siguiente ciclo escolar 2023-2024.

Dentro del modelo de 2011 el sujeto que se pretende formar es “un ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal”. (SEP. Planes y programas 2011).

Con respecto al modelo educativo de 2017, el sujeto que se quiere formar se expresa en el documento los fines de la educación denominado “Los mexicanos que queremos formar” el cual expresa que se debe

conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean ciudadanos libres, participativos, responsables e informados; capaces de ejercer y defender sus derechos; que participen activamente en la vida social, económica y política de nuestro país. Es decir, personas que tengan motivación y capacidad para lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno natural y social, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive acelerados cambios. (SEP. Planes y Programas, 2017)

La Nueva Escuela Mexicana en tanto plantea que la escuela debe formar niñas, niños y adolescentes felices; ciudadanos críticos del mundo que les rodea, emancipados, capaces de tomar

decisiones que beneficien sus vidas y las de los demás (Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana)

Las propuestas curriculares de 2011, 2017 y NEM están operándose dentro del sistema educativo mexicano, todas ambicionan grandes fines, sin embargo, todo indica que no la escuela no va en dirección a cumplir dichos fines y es que como se ha venido insistiendo

La escuela se encuentra ante demandas incluso contradictorias en el proceso de socialización, debe provocar el desarrollo de conocimientos, ideas, actitudes y pautas de comportamiento que permitan su incorporación eficaz al mundo civil, al ámbito de la libertad en el consumo, de la libertad de elección y participación política, de la libertad y responsabilidad en la esfera de la vida familiar. Características bien distintas a aquellas que requiere su incorporación sumisa y disciplinada, para la mayoría, al mundo del trabajo asalariado (Gimeno & Pérez, 2008)

1.3. Perfil de egreso de la Educación Secundaria

Ahora nos detendremos a analizar cómo es que se pretende alcanzar estos fines, por lo que haremos la revisión del perfil de egreso propuesto desde la SEP, pues este nos permite conocer el camino que desde este organismo se ha trazado para conseguir los fines anteriormente expuestos.

Para el caso del modelo educativo de 2011 se propone el siguiente perfil de egreso de los estudiantes al término de la educación básica:

a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.

b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.

d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley

f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

Para el modelo educativo 2017, el perfil de egreso se propone por nivel escolar y el que aquí se resalta es el de nivel secundaria, pues en este nivel escolar es donde se generan las reflexiones de este ensayo. Rasgos del perfil de egreso en los estudiantes de educación secundaria:

Lenguaje y comunicación. Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es un hablante de una lengua indígena lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.

Pensamiento matemático. Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así

como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.

Exploración y comprensión del mundo natural y social. Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos. Construye respuestas a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.

Pensamiento crítico y solución de problemas. Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

Habilidades socioemocionales y proyecto de vida Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros, y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales.

Colaboración y trabajo en equipo. Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales colectivos.

Convivencia y ciudadanía. Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.

Apreciación y expresión artísticas. Analiza, aprecia y realiza distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales (por ejemplo, el derecho a practicar sus costumbres y tradiciones). Aplica su creatividad para expresarse por medio de elementos de las artes (entre ellas, música, danza y teatro).

Atención al cuerpo y la salud. Activa sus habilidades corporales y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad

Cuidado del medioambiente. Promueve el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno (por ejemplo, reciclar y ahorrar agua).

Habilidades digitales. Analiza, compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines, de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla.

Ambos perfiles de egreso dejan claro que están diseñados para definir los propósitos sustantivos de logro en los estudiantes de la educación básica en el primero y de secundaria en el segundo, responsabilidad del trabajo académico de las instituciones educativas, es decir, el progreso científico y tecnológico; el desarrollo económico y social del país; la formación de un ciudadano responsable y participativo; la atención a la integridad del individuo. Asimismo, atender las necesidades sociales que anteriormente se expusieron, como son la atención a múltiples problemáticas de tipo medioambientales, de salud pública, problemáticas sociales y la adquisición de competencias necesarias para desenvolverse en la sociedad actual entre las que destacan las habilidades digitales, el pensamiento crítico y la solución de problemas.

Sin embargo, y pese a que el perfil de egreso se traza en función a las necesidades sociales y a sus múltiples funciones, muchas son las críticas que se han hecho al sistema educativo con respecto a lo poco que ha logrado en cuanto a los fines y propósitos que desea alcanzar y que anteriormente se expusieron, pues pareciera que la escuela está muy lejos de alcanzarlos, pues desde hace décadas se habla de crisis educativa y la cual parece lejos de superarse.

Este perfil de egreso se pretende alcanzar mediante la directriz de los llamados aprendizajes esperados y las competencias a favorecer dentro de los planes y programas los cuales marcan las pautas en las planeaciones del trabajo docente, sin embargo, dentro de una primera observación se puede apreciar que no todos estos aprendizajes esperados están encaminados a favorecer el alcance del perfil de egreso anteriormente expuesto. Y que desde luego es indispensable atender, pues estos aprendizajes esperados y competencias a favorecer deben estar en función de los propósitos antes expuestos.

Para conocer en qué medida los estudiantes alcanzan los aprendizajes clave pretendidos en el currículo nacional o adquieren competencias relevantes para la vida, se llevó a cabo la evaluación mediante el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA). Entre los resultados de la aplicación publicados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2017) destaca la proporción de estudiantes de tercero de secundaria que obtuvieron el nivel II de logro (básico) en Lenguaje y comunicación 40.1%, seguido por aquellos que obtuvieron un nivel I de logro (insuficiente), mientras que sólo 8.3% tuvo resultados sobresalientes al ubicarse en el nivel IV de logro. En Matemáticas la mayoría de los estudiantes se encontró en el nivel I de logro, llamado como insuficiente, 64.5%, alcanzando el nivel II o llamado básico, 21.7%; mientras que sólo 5.1% obtuvo un logro sobresaliente. (Para conocer el dominio de aprendizajes por nivel de logro *Véase anexo 1*)

Mientras que en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) llevada a cabo por Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) donde el objetivo es medir la capacidad de los alumnos de 15 años para utilizar sus conocimientos y habilidades de lectura, matemáticas y ciencias para afrontar los retos de la vida real. En el año 2018, los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo en el promedio de la OCDE en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE:13%) (Para conocer que es lo que los estudiantes logran hacer por nivel de competencia *Véase anexo 2 y 3*)

Dado los datos antes expuestos conocemos que el logro académico de los estudiantes de tercero de secundaria no es el deseable, por su puesto estos datos deben interpretarse desde la multiplicidad de factores que llevan a ello, pero para el caso de este ensayo se exponen para evidenciar los escasos resultados del sistema educativo. En este sentido algunos autores reflexionan al respecto cuestionando del siguiente modo

¿Qué utilidad puede tener entonces que se mantenga este sistema tan absurdo? Evidentemente si las cosas se desarrollan así, de forma coherente y unánime, desde hace mucho tiempo, no debe ser sólo producto del azar. Nadie mantendría una fábrica en la que sólo se produjeran cosas inútiles, ni gestionaría una empresa de forma que los resultados fueran siempre contrarios a los esperados. Alguna función debe tener aprender las cosas de esta manera. (Delval, 1999)

Ahora veamos la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana, la razón de analizarla por separado es que aún se encuentra en pruebas y por ende aún no se obtienen los resultados de su implementación. A continuación, revisemos los planteamientos del perfil de egreso de los estudiantes al concluir la educación básica, (SEP, 2022)

- I. Reconocen que todo ser humano tiene derecho a contar con una identidad personal y colectiva, la cual se vincula de manera armoniosa con su comunidad y el mundo; asumen que todas las personas y todas las comunidades constituyen un todo plural, que crean y comparten espacios comunes.
- II. Poseen una identidad étnica y nacional con una perspectiva de cultura de paz; reconocen y valoran la diversidad del país y tienen conciencia del papel de México en el mundo; por lo que su actuar personal y colectivo es con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.
- III. Valoran sus potencialidades cognitivas, físicas y emocionales a partir de las cuales pueden mejorar sus capacidades personales y de la comunidad. Aplican el pensamiento crítico como base para la toma de decisiones libre, consciente y responsable, fundada en el ejercicio de sus derechos, la alimentación saludable, la actividad física, la salud sexual y reproductiva y la interacción en contextos afectivos, lúdicos, artísticos, recreativos y deportivos como parte de un proyecto de vida saludable, libre de adicciones y violencia.

- IV. Participan en el cuidado del medioambiente de forma activa, solidaria y resiliente ante el cambio climático, para ello identifican problemas de relevancia social y emprenden acciones para buscar soluciones de manera colaborativa.
- V. Intercambian ideas, cosmovisiones y perspectivas mediante distintos lenguajes, con el fin de establecer acuerdos en los que se respeten las ideas propias y las de los demás. Poseen habilidades de comunicación básica en otras lenguas. Aprovechan los recursos tecnológicos y medios de comunicación a su alcance, de manera ética y responsable para comunicarse y obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla.
- VI. Interpretan fenómenos, hechos o situaciones históricas, culturales, naturales y sociales que pueden estar vinculados entre sí a partir de temas diversos e indagan para explicarlos con base en razonamientos, modelos, datos e información con fundamento científico o a partir de saberes comunitarios, de tal manera que ello les permita consolidar su autonomía para plantear y resolver problemas complejos considerando el contexto.
- VII. Interactúan en procesos de diálogo con respeto y aprecio a la diversidad de capacidades, características, condiciones, necesidades, intereses y visiones al trabajar de manera cooperativa. Son capaces de aprender a su ritmo y respetar el de los demás, adquieren nuevas capacidades, construyen nuevas relaciones y asumen roles distintos en un proceso de constante cambio para emprender proyectos personales y colectivos dentro de un mundo en rápida transformación.

Este perfil de egreso pretende abarcar desde la articulación de los siguientes ejes formativos: inclusión, Pensamiento Crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de Género, Vida Saludable, Fomento a la lectura y escritura, Educación estética. Dividido en cuatro campos formativos nombrados: Lenguajes; Saberes y Pensamiento científico; Ética, Naturaleza y Sociedad; De lo humano y lo comunitario

Como mencionamos con anterioridad este nuevo modelo educativo se encuentra en pruebas piloto, por lo que no podemos valorar los resultados del mismo. Lo que es necesario hacer notar es que, en el ámbito educativo es recurrente que con cada nueva administración del gobierno en turno se realicen reformas, las cuales prometen (aunque solo en el discurso) ser el remedio para una mejorar la calidad de la educación. Sin embargo,

estos constantes cambios no han rendido los resultados pretendidos, pues el hecho de pronunciarlo no significa que se haga, lo que es cierto es que esto impide que se realice un seguimiento al ejercicio pedagógico y a su impacto en proceso formativo, generando así una especie de incertidumbre. En este sentido Gimeno (2007) menciona

La renovación del currículum en tanto que plan estructurado por sí solo no es suficiente para provocar cambios sustanciales en la realidad. El discurso pedagógico si no totaliza todo ese entramado de prácticas diversas, no coincide rigurosamente en su análisis, será incapaz de propiciar verdaderas alternativas de cambio en las aulas.

En este sentido apelamos porque se genere una comprensión holística de las prácticas que intervienen en el proceso formativo, pero no solo las que desarrolla el docente, sino también las prácticas que se generan a nivel organizacional, a nivel institucional y que impactan también en el proceso formativo, pues dentro de estos niveles no se analiza y reflexiona sistemáticamente sobre ellas, reduciendo así la comprensión del fenómeno educativo, “lo que explica que las reformas educativas nunca aborden los problemas de fondo y se queden siempre en cambios superficiales, simples operaciones de cosmética del sistema educativo” Delval, 1999

1.4. La función educativa

Con los datos antes expuestos, es decir los de las pruebas PISA 2018 Y PLANEA 2017 vemos que el sistema educativo se encuentra lejos de cumplir con la función del progreso científico y tecnológico y por ende del progreso económico, pues la mayoría de los estudiantes mexicanos no logra los conocimientos elementales de las ciencias básicas, aunque hay que reconocer que aunque en minoría se genera avances en este ámbito, sin embargo no los suficientes y no encaminados hacia el bien común, sino por el contrario, los avances que se logran en escuelas públicas suelen ser financiados por particulares y por ende estos avances son patentados por particulares. Con respecto a la función de formar un ciudadano participativo y responsable, también se encuentra lejos, pues la participación de la mayoría de los mexicanos se reduce a elegir a los representantes cada cierto tiempo y

la mayoría de los ciudadanos se encuentran en un nivel alto de desinformación con respecto a grandes decisiones que desde la esfera política se realizan.

Otra de sus funciones es la inserción de los individuos al mundo laboral, la escuela debería enseñar una serie de conocimientos, habilidades y actitudes para el mundo laboral, lo cierto es, que se le ha criticado fuertemente pues los primeros, es decir, conocimientos y habilidades no se logran consolidar en los estudiantes, con respecto a las actitudes podríamos decir la escuela si dota de actitudes, conductas, valores para el mundo laboral, sin embargo, estas son: la sumisión, la pasividad, la obediencia, el seguimiento de reglas y normas establecidas.

Pero, entonces, ¿Qué funciones cumple la escuela? ¿Acaso se orienta a cumplir las funciones implícitas que anteriormente expusimos? Es decir, la de moldear a un sujeto para la reproducción de un mundo dado regido bajo las lógicas del mercado y la legitimación de la desigualdad de clase. La realidad que se vive en las aulas y que no siempre se percibe, se dirige a ello, pues el mismo sistema está organizado de acuerdo con la lógica del mercado, dentro de una estructura rígida y jerárquica que impacta en el proceso formativo de los estudiantes, donde la cultura escolar favorece a aquellos con mayor capital cultural y los cuales suelen pertenecer a grupos socialmente favorecidos. De modo que

La mayoría de las escuelas tiene como objetivo la producción de individuos sumisos y contribuye al mantenimiento del orden social, es en muchos aspectos una preparación para el trabajo dependiente y alienado, por lo que limita los cambios sociales y constituye un freno al potencial creativo de los individuos. Lo que produce es una raza de ejecutantes sumisos, que pueden contribuir poco al cambio social, tarea que queda reservada a algunos individuos, que van a ocupar funciones dirigentes en la sociedad o van a ser los científicos e intelectuales, y que a menudo provienen ya de medios cultural y socialmente favorecidos, asisten a mejores escuelas, y luego a las mejores universidades. (Delval, 1999)

Históricamente la escuela ha jugado un rol específico en las diferentes sociedades, en el caso particular de México a lo largo de la historia y que desde mi particular punto de vista han sentado las bases de la educación escolar que se imparte hoy en día es: remontándonos a la época colonial, aquella impartida por la iglesia cuyo objetivo fue el de

adoctrinar a los infantes. En el México independiente y bajo el proyecto liberal la educación tenía una orientación positivista lo que introdujo el *enciclopedismo* en ella, bajo los principios de libertad e igualdad. Tras el acontecimiento de la Revolución Mexicana, la escuela comenzó a considerar una educación popular que tenía ideales encaminados al *cambio social* y económico del país. Posteriormente y tras la emergente industrialización que vivía el país el proyecto educativo se orientó a *capacitar y adaptar* a los sujetos a los nuevos estilos de vida urbana que se encontraban en crecimiento. Tras la llegada del neoliberalismo en México el proyecto educativo bajo orientación de modernización para la integración económica mundial orientada a capacitar a los sujetos a las *necesidades productivas*.

Dado las características muy generales que expusimos, es necesario enfatizar en que la orientación que ha tenido la educación en diferentes momentos de la historia no superó completamente a la anterior, pues los procesos sociales tienen una tendencia inherente a la reproducción, por lo que vemos como dentro de la educación actual estas orientaciones aún tienen presencia en la educación impartida hoy en día, aunque claramente no de manera fiel, pero sí en esencia. Por ello podemos observar cómo confluyen diferentes orientaciones, es decir, el de adoctrinar, instruir en el conocimiento de las ciencias, el cambio, la capacitación y adaptación, la satisfacción de necesidades productivas, todo ello se encuentra presente en la educación escolar de la actualidad. Sin embargo y de acuerdo con (Delval, 1999)

Hoy como ayer, la escuela facilita enormemente el mantenimiento de las formas de poder de unos pocos sobre todos los demás, por encima de lo que establezcan las leyes. Las clases dirigentes se han dado cuenta de que la escuela es su mejor aliado para mantener el poder y tratan de que no cambie en lo sustancial. Además, han encontrado un poderosísimo complemento en los medios de comunicación social, y en particular en la televisión. Tal y como se usa, la proliferación de sus «cadenas» hay que entenderla literalmente, como nuevos corsés a la capacidad de pensar.

Claramente la escuela no tiene una única función, no solo mantiene el orden social establecido, podemos sumar otra de sus funciones que se hacen presentes en la actualidad es la de cuidar a los infantes mientras los padres trabajan, debido en gran parte a la

incorporación de la mujer al ámbito laboral, lo cual ha colocado a las escuelas como el lugar predilecto para “guardar” a los niños mientras los padres trabajan. Vemos como en la actualidad a la escuela se le delega esta responsabilidad y a los docentes la de cuidadores. En México existe una preocupación por parte del magisterio en cuanto al cuidado de los infantes, pues de manera creciente los docentes se han visto envueltos en problemas incluso legales por el “descuido” de los infantes.

Hasta aquí, los señalamientos que se han hecho nos dejan ver un panorama desolador, pues las funciones implícitas que tiene la escuela parecen predominar sobre aquellas dirigidas al progreso a nivel individual y social.

No obstante la veracidad de la argumentación sociológica sobre el carácter reproductor, aunque complejo, de la institución escolar, la relativa autonomía de la acción en la escuela no proviene exclusivamente de las contradicciones internas y externas que hemos visto, Se genera en el mismo proceso de reproducción conservadora de la cultura dominante, la función educativa desborda, al menos en teoría, va más allá de la reproducción, la misma tensión dialéctica que aparece en cualquier formación social, entre las tendencias conservadoras que se proponen garantizar la supervivencia mediante la reproducción del statu quo y de las adquisiciones históricas ya consolidadas(socialización) y las corrientes renovadoras que impulsan el cambio, el progreso y la transformación, como condición también de supervivencia y enriquecimiento de la condición humana(humanización) tiene lugar de forma singular y específica en la escuela (Gimeno & Pérez, 2008)

Vemos de este modo, que la reproducción dentro de los procesos formativos no es lineal, ni continua, lo que explican algunos de los cambios observados dentro de los mismos. Ahora bien, este trabajo propone el uso de la crítica para contrarrestar las funciones inclinadas a la dominación de unos sobre otros y propone que los sujetos sean capaces de pensar críticamente para orientar la educación desde un sentido de desarrollo personal y social. A continuación, se propone definir qué es el pensamiento crítico, cuál es su importancia, así como analizar de qué forma se ha planteado desde los diferentes modelos educativos.

Capítulo II. El Pensamiento Crítico: Eje transversal fundamental del egreso en Educación Secundaria

Hemos señalado hasta el momento cuales son las funciones de la escuela de acuerdo con las demandas sociales, evidenciando que existen contradicciones en lo que se pronuncia desde el discurso y lo que pasa en realidad, aunque desde luego la escuela no es una institución que conscientemente persiga las funciones implícitas antes señaladas, sin embargo, la misma no escapa al entramado de las prácticas sociales regidas bajo un sistema capitalista. Lo cierto es que los fines educativos anhelados y pronunciados desde el discurso sólo podrá lograrse en la medida que los sujetos sean capaces de leer críticamente su realidad e identifiquen, concienticen y modifiquen las prácticas que no permiten su progreso.

Dichas prácticas sólo podrán modificarse en la medida en que se configuren los roles de un estudiante pasivo- receptivo y un docente transmisor por comunidades de aprendizaje que coloquen al centro de la reflexión problemas de la vida cotidiana de los estudiantes en lugar de temáticas poco significativas para los estudiantes, así como también que se posibiliten diálogos a partir de una indagación previa y un debate que permitan la construcción de conocimientos y saberes conjuntos que valoren el intercambio y puntos de vista de todos su miembros. Por lo que se considera de vital importancia que hoy se fomente desde la escuela la construcción del pensamiento crítico. Pero, ¿Qué es el pensamiento crítico?

2.1. Definición del pensamiento crítico

El pensamiento crítico ha sido abordado desde distintas perspectivas y disciplinas lo que ha llevado a no tener un consenso en cuanto al significado de este, es por ello que, en la década de 1970, surge en Norteamérica y Gran Bretaña una corriente *denominada critical thinking*. A finales de la década de 1980, la Asociación Filosófica Americana reunió un panel de más de cuarenta expertos estadounidenses y canadienses que provenían de diferentes

disciplinas, tanto de las ciencias sociales, la educación y humanidades para discutir qué es el pensamiento crítico, el resultado de este trabajo se publicó en el informe Delphi (1990) con el título *Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa*. En este informe se definió al pensamiento crítico como:

El juicio autorregulado y con propósito que da como resultado la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de consideraciones de evidencia, conceptuales y metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa el juicio. El PC (pensamiento crítico) es fundamental como instrumento de investigación. Como tal constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno.

Muchos autores son los que han generado un concepto del pensamiento crítico a continuación se expondrán algunos de ellos:

Ennis, (1987) lo define como pensamiento razonable y reflexivo que se centra en decidir qué creer o qué hacer

Scriven y Paul (2003) definen al pensamiento crítico como el proceso intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar, de manera activa y diestra, información reunida de, o generada por, la experiencia, la reflexión, razonamiento o comunicación, como guía para la creencia y la acción.

Paul y Elder (2005), el pensamiento crítico es un proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo, debido a que se apoderan de sus estructuras inherentes del acto de pensar y por someterlas a los estándares intelectuales.

Creamer (2011) concibe el pensamiento crítico como intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación. Este tipo de pensamiento es un procedimiento que da valor racional a las creencias y emociones.

Vendrell et.al, (2020) considera el pensamiento crítico como un proceso metacognitivo activo que a través de la estimulación y coalición de ciertas habilidades,

disposiciones y conocimientos nos ayuda a elaborar un juicio premeditado e introspectivo que nos dirige hacia la acción o resolución del problema de manera eficaz y eficiente.

Es de hacer notar que la mayoría de los autores antes expuestos tienen en común concebir al pensamiento crítico como un proceso, es decir, un pensamiento que se genera a partir de acciones que cuestionen su realidad, por tanto, que puede ser desarrollado y fomentado desde una acción pedagógica, lo que resulta una premisa fundamental dentro de este trabajo. Pues parte de la idea central de que el docente mediante su práctica es capaz de incentivar y despertar el fomento y desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes. ¿pero qué acciones deben promoverse para fomentar el pensamiento? Algunas de las respuestas la encontramos en la definición de Scriven y Paul pues sugieren la observación, la experiencia, reflexión, razonamiento, y la comunicación con la finalidad de generar un análisis, evaluación, inferencia, explicación y síntesis.

De modo que este trabajo entiende que el pensamiento crítico es un proceso intelectual que consiste en analizar un problema o fenómeno desde diferentes ámbitos y perspectivas, el cual le permite al sujeto contar con un juicio propio y argumentado, generar la introspección de sus creencias, prejuicios, estereotipos, tendencias egocéntricas o sociocéntricas y guiar su actuar de manera razonada. El pensamiento crítico es un proceso intelectual complejo que consiste en reflexionar acerca del proceso del pensamiento mismo.

2.2. Características de un pensador crítico

Dentro del informe antes señalado también se destaca las características de un pensador crítico indicando que

El pensador crítico ideal es habitualmente inquisitivo, bien informado, seguro de la razón, de mente abierta, flexible, imparcial en la evaluación, honesto al enfrentar los prejuicios personales, prudente al hacer juicios, dispuesto a reconsiderar, claro sobre los problemas, ordenado en los complejos, diligente en la búsqueda de información relevante,

razonable en la selección de criterios, centrado en la indagación y persistente en la búsqueda de resultados que sean tan precisos como lo permitan el tema y las circunstancias de la indagación (Facione, 1990)

La persona con un buen nivel de pensamiento crítico podrá manejar adecuadamente problemas complejos, intercambiar puntos de vista, asumir posiciones y llegar a conclusiones basadas en evidencias. El pensamiento crítico le permite a la persona el empoderamiento e independencia en sus actos (Campos, 2007, p.13)

De acuerdo con Facione (citado en López, 2012) El pensador crítico se caracteriza en la vida cotidiana por contar con los siguientes rasgos:

- Curiosidad por un amplio rango de asuntos
- Preocupación por estar y permanecer bien informado
- Estar alerta para usar el pensamiento crítico
- Confianza en el proceso de indagación razonada
- Confianza en las propias habilidades para razonar
- Mente abierta para considerar puntos de vista divergentes al propio
- Flexibilidad para considerar alternativas y opiniones
- Comprensión de las opiniones de otra gente
- Justa imparcialidad en valorar razonamientos
- Honestidad para encarar los propios prejuicios, estereotipos, tendencias

egocéntricas o sociocéntricas

Siguiendo al autor antes señalado algunos investigadores van más allá de las características generales señaladas anteriormente, para precisar que los pensadores críticos ideales pueden ser descritos en términos de cómo se aproximan a temas específicos, a las preguntas o a los problemas. Los rasgos que destacan son los siguientes

- Claridad en el planteamiento de preguntas o preocupaciones
- Disciplina para trabajar con la complejidad
- Minuciosidad en la búsqueda de información relevante
- Sensatez en la selección y aplicación de criterios
- Cuidado en centrar la atención en la preocupación más próxima
- Persistencia ante las dificultades

Se considera necesario que todas las características antes señaladas sean promovidas desde el espacio escolar, pues ellas preparan a los sujetos para generar procesos intelectuales complejos necesarios para entender la realidad en la que estamos inmersos, pues de lo contrario caeríamos en generar una lectura poco objetiva de la realidad, basando nuestros juicios en creencias, asimilándonos a la cultura dominante.

2.3. ¿Por qué y Para qué fomentar el pensamiento crítico desde la institución escolar?

Ya vimos que es el pensamiento crítico y las características de un pensador crítico, pero una pregunta fundamental se asoma ¿Por qué es importante fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes? La consideración de ponderar el pensamiento crítico dentro del espacio escolar se debe a que como mencionamos antes, la sociedad tiene necesidades las cuales deben ser cubiertas por los sujetos sociales que en ella se desenvuelven.

En el caso particular de la sociedad mexicana, enfrenta una serie de problemáticas de tipo económico como lo es: la inequidad en la repartición de ingresos, inflación, devaluación, dependencia de económica, falta de empleos, precariedad laboral; social como: la violencia, la delincuencia, la desigualdad, la pobreza; políticos como: lo es el narcotráfico, la corrupción e impunidad de altos funcionarios; ecológico pues existen problemas en la calidad del aire, pérdida de los ecosistemas terrestres y acuáticos y de su biodiversidad, la escasez y contaminación de los recursos hídricos, etcétera.

Lo anterior es derivado en gran parte de la estructura del sistema, pues esta se establece a partir de un modelo económico capitalista-neoliberal que, de acuerdo con Márquez, 2010 funciona bajo mecanismo orientado a

concentrar capital, poder y riqueza en manos de una delgada élite transnacional en el marco del desarrollo desigual entre países centrales y periféricos y, en contraste, evidencia el crecimiento de las desigualdades sociales en el mundo. De manera inevitable, afloran los riesgos inmanentes a la desmedida explotación del trabajo, la depredación ambiental y la financiarización de la economía, además de los peligros derivados de las escaladas de violencia y guerra. Para el sistema capitalista, hoy como nunca antes, la vida humana representa un recurso desechable, cuya existencia se encuentra en predicamento en distintos ámbitos del planeta, mientras el capital, en tanto forma suprema de las relaciones sociales, tiene primacía absoluta.

Y ello ha sido posible, entre otras cosas, a que mediante una gran cantidad de publicidad y propaganda se ha logrado introducir en la sociedad los principios ideológicos neoliberales, es decir el individualismo, el pragmatismo, el hedonismo, el utilitarismo. Aunado a ello podemos observar cómo este sistema ha generado en las sociedades una necesidad de consumo irracional, pues tal como lo reflexiona Delval, 1999

La publicidad dirige el consumo, tratando de apoyarse en las necesidades básicas del ser humano, y asociando el consumo de productos con el prestigio social o los impulsos sexuales, orientan al ciudadano a consumir más y más, proporcionándole información engañosa. La televisión se ha convertido en un arma poderosísima para limitar la capacidad de pensar de la gente, y orientarlos en sus valores y en sus gustos.

Aunque en la actualidad no solo la televisión orienta los valores y gustos, se han sumado diferentes redes sociales y plataformas digitales, en las que un gran número de usuarios está accediendo desde edades muy tempranas y especialmente en zonas urbanas como lo es la Ciudad de México. No dudamos de la potencialidad de este medio para abrir fronteras, acceder a múltiples contenidos, y mantenernos comunicados, sin embargo, lo que aquí se cuestiona es que en ella también se reproducen una serie de contenidos banales, triviales y hasta peligrosos para niños y jóvenes a los que muchos sujetos se

exponen por largas horas y que por supuesto están teniendo consecuencias tales la introyección de los principios ideológicos del neoliberalismo antes señalados, la enajenación del individuos de la realidad, el sometimiento, la reproducción de estereotipos, que en términos de Moreno, 2010 no han hecho más que “narcotizar la multidimensionalidad de la conciencia” Vemos de este modo que

Hay mucha información circulando en diversos medios, pero muy pocos escenarios sociales, educativos, pedagógicos y didácticos que contribuyan en su lectura crítica. No hemos sido formados para pensar críticamente, situación que debilita la construcción de juicios argumentados sobre diversos fenómenos, la toma de decisiones con criterio y hasta las posibilidades de transformación social, política y cultural, tanto en el ámbito personal como en el profesional.

De este modo el sistema capitalista-neoliberal en combinación con el desarrollo de publicidad y propaganda dirigida a introyectar en los individuos sus principios mediante medios de gran alcance como internet y la televisión han generado una sociedad que en mayoría solo busca la satisfacción inmediata y personal, sin un compromiso con los otros, ello ha llevado a una falta de solidaridad y responsabilidad para resolver las problemáticas antes expuestas, pues tal como lo refiere (Aguilar, 2015)

Actualmente vivimos indiferentes a lo que nos rodea, indiferencia que se traduce en una franca apatía por el otro, Vivimos en una búsqueda perpetua de nuestra propia comodidad. Ante todo. Queremos las cosas digeridas pues pensar nos aburre y nos da flojera; además nos hace darnos cuenta de cosas que no queremos ver porque rompen nuestro cómodo modelo de vida. En pocas palabras el mundo puede caerse a pedazos, pero si uno está bien, ¿Qué más da? Nos vamos convirtiendo así poco a poco en máquinas que esperamos ser alimentadas con sensaciones y experiencias nuevas, sin tener que movernos, ni buscar, ni pensar mucho, que lo único que esperan de la vida son emociones placenteras que no exijan compromisos ni responsabilidades y que resulten un antídoto del aburrimiento aplastante.

Vemos de este modo que en una gran mayoría una falta de solidaridad para hacer un frente común a las múltiples problemáticas que nos quejan, aunado a un conformismo,

como si todo lo anterior no tuviera remedio, llegando a incluso a normalizar los problemas. Por todo lo anteriormente mencionado, se ha considerado necesario fomentar el pensamiento crítico desde su dimensión política y cultural, generando así el análisis de estas problemáticas desde la multidimensionalidad de estas, interrogando la realidad, dudando de lo dado y establecido, analizando e imaginando nuevas formas de organización, oponiéndose a configurarse bajo las ideologías dominantes y creando un juicio propio, derivado de razonamientos generados a partir de un análisis, evaluación y reflexión.

Pues tal como lo refiere Páez & Oviedo, 2020 “La formación para el pensamiento crítico se convierte en una potente herramienta para promover nuevas dinámicas pedagógicas en el ámbito educativo, así como la formación de individuos comprometidos con la justicia, la igualdad y la transformación social” De tal modo que la actitud crítica “exige levantar la vista del entorno inmediato y agudizar la visión para descubrir los hilos aparentemente invisibles que tejen la realidad y el origen y motivo de su dirección y movimiento” (Santos Guerra, 1994)

Mencionamos ya la necesidad de fomentar el pensamiento crítico dadas las características de nuestra sociedad y las problemáticas que en ella se desarrollan. Observando una falta de actividad por parte de los sujetos para participar activamente en la resolución de sus problemáticas y en la construcción de una sociedad orientada al bien común y ello se debe principalmente a una

“ceguera crítica” que se va cultivando por mor de la ideología neoliberal, conservadora, patriarcal y neocolonialista, y va provocando la pérdida progresiva del sentido de la realidad, de donde se está, de la que se forma parte, de la que se habla y de la que se omite. (Saramago, 1996).

De modo que, el cuestionamiento a aclarar es el ¿para qué fomentar el pensamiento crítico? ¿Cuál es su finalidad o sus pretensiones? Siguiendo a Santos Guerra, 1994 esta debe dirigirse a:

a. Develar la forma en que los procesos sociales son distorsionados por el poder o la economía creando relaciones sociales de dominación y coerción.

b. Despertar un interés por la autonomía y la libertad racionales que emancipan a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social.

c. Buscar una sociedad más justa, ya que sólo una sociedad más justa podrá instaurar las condiciones para un pensamiento verdadero.

e. Distinguir entre lo fácticamente posible y lo legítimamente válido.

f. Huir de la reificación, como fenómeno que transforma las propiedades, relaciones y acciones humanas en propiedades, relaciones y acciones de cosas.

g. Aceptar la complejidad, ya que quien desea dominar se vale de principios absolutos, incontrovertibles y válidos para todos.

h. Transformar los comportamientos miméticos en comportamientos racionales.

i. Rechazar la colonización de la vida, que sustituye la comunicación por la técnica, el control, el poder y el dinero.

Asimismo, el pensamiento crítico debe “posibilitar el cuestionamiento de modelos sociales hegemónicos y la construcción de modelos alternativos y emancipadores, y donde se generen espacios de diversidad que permitan a los alumnos salir del individualismo y conectarse con la realidad social” (Ramírez & Quintal, 2011). En este sentido uno de los propósitos de la educación debería estar encaminado a contribuir a la ‘concientización’ de los sujetos, entendida ésta como un “reconocimiento del mundo, no como un mundo ‘dado’ sino como un mundo en construcción” (...), e invitarlos a ejercer su “derecho a participar conscientemente en la transformación sociohistórica de su sociedad. (Freire, 1990)

De acuerdo con Giroux (2009 p. 250), “la educación crítica debería inculcar en los estudiantes tanto lo que Zygmunt Bauman llama “...un disgusto con todas las formas de injusticia social producidas...” como el deseo de hacer que el mundo sea diferente del que actualmente es”. Por ello se propone fomentar la crítica desde el espacio escolar pues se reconoce que la institución educativa tiene acceso a la formación de buena parte de la población al tener un carácter obligatorio.

En este sentido se entiende que la educación posee un fuerte motor que contribuye a concretar diversos intereses, el interés que se considera necesario en este trabajo es el de una educación que logre contribuir a la transformación social, y aunque pareciera hasta aquí una gran exigencia, pues tal como lo reflexiona Torres

La educación no corrige necesariamente las estructuras y comportamientos desiguales, aunque puede llegar a ser un importante motor si los ciudadanos y ciudadanas pudieran desarrollar sus capacidades de crítica y de lucha por una sociedad con mayor justicia y democracia (Torres, 2007)

En este sentido se propone que, para el logro de tan elevada misión, el pensamiento crítico sea uno de los principales procesos a fomentar en los estudiantes pues tal como lo señala Freire “La educación no cambia al mundo, cambia a las personas que cambiarán el mundo”. Si la crítica se fomenta desde espacios de gran alcance como lo es el escolar, se posibilitará el logro de dichas ambiciones.

De este modo se considera necesario contribuir desde el espacio escolar a formar un estudiante con capacidad crítica, que posea una serie de conocimientos conceptuales y procedimentales de las ciencias, pero no únicamente con el propósito de obtener las credenciales que los harán posicionarse dentro del ámbito laboral, o el de promover el desarrollo de la ciencia y la tecnología para venderla al mejor postor y obtener cuantiosas ganancias, la puesta es, que dichos conocimientos puedan ser empleados en la transformación hacia un mundo mejor, que estos conocimientos sean empleados en resolver las múltiples problemáticas que nos aquejan como sociedad y que manera multidisciplinar puedan buscarse soluciones.

De igual manera promover desde el espacio escolar el desarrollo integral del individuo, aunque para ello consideramos indispensable mejorar las condiciones sociales en las que se desenvuelve el individuo, pues ¿acaso es posible un individuo pleno en medio de un escenario caótico? Por lo que consideramos fundamental que el estudiante posea capacidad crítica en cuanto a las actitudes, aptitudes y valores que le permitan desarrollarse en esta interrelación del sujeto con su medio y sea capaz de cuestionarse los principios

ideológicos que desde políticas neoliberales se han introyectado y de esta forma solidarizarse con su comunidad en pro del bien común y por ende el propio.

Asimismo un individuo, que genere una lectura crítica de la información con la que está bombardeado en los medios masivos de información que permita discernir entre lo verídico de lo falso, lo útil de lo inservible; lo real de lo aparente y generar la lectura de la realidad desde la interrelación de los múltiples ámbitos que lo atraviesan y que impactan en su vida cotidiana, que genere un juicio propio a partir de informarse generar un análisis, reflexión y de esta forma renunciar a la ingenuidad mediática.

Ya se mencionó hasta aquí el por qué y para qué es importante el pensamiento crítico, considerando que es necesario fomentarlo en la institución escolar por tener un gran alcance en la formación de los individuos, es necesario hacer notar que el planteamiento de fomentar el pensamiento crítico desde la institución escolar ya ha sido considerado desde hace varias décadas y desde diferentes corrientes como lo es la pedagogía crítica, sin embargo, dentro de los modelos educativos en México se ha ido implementando poco a poco, hasta ganar mayor presencia.

2.4. El pensamiento crítico desde los planteamientos curriculares vigentes

Tomaremos en cuenta los modelos educativos que están operando actualmente es decir el 2011, 2017 y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para mostrar cómo ha evolucionado el pensamiento crítico en los tres modelos educativos vigentes

Dentro de los planes y programas de 2011 el pensamiento crítico es colocado dentro de los planteamientos de la concepción pedagógica señalando que se debe formar un ciudadano crítico, y más explícitamente el pensamiento crítico es uno de los campos dentro de los estándares curriculares de habilidades digitales, en la que se propone: “Generar productos originales con el uso de las TIC, en los que se haga uso del pensamiento crítico, la creatividad o la solución de problemas basados en situaciones de la vida real”(Plan de estudios, 2011). También se aborda el uso del pensamiento crítico en el Campo de formación: Exploración y comprensión del mundo natural y social entendido como “los

métodos de aproximación a distintos fenómenos que exigen una explicación objetiva de la realidad” (SEP, 2011)

En este plan, el empleo del pensamiento crítico, desde mi particular punto de vista, tiene una función pragmática y reducida, pues lo hace desde un enfoque de competencias establecido a nivel mundial para satisfacer las demandas del mercado, sin contar con un sustento teórico o corriente pedagógica que lo respalde, y en el cual podemos validar que el pensamiento crítico no integra una perspectiva que permita a los estudiantes el cuestionamiento del orden establecido, manteniéndose al margen de lo que este ensayo propone del para qué debe fomentarse el pensamiento crítico, de este modo podemos ver, que, aunque ya se plantea su fomento dentro de la educación básica en México su impacto es superficial.

En tanto en los planes y programas de 2017 el pensamiento crítico es colocado como uno de los once ámbitos del perfil de egreso. Y se enuncia el perfil deseado por cada ámbito de acuerdo con el nivel escolar, en el caso del pensamiento crítico se enuncia de la siguiente manera:

Al término del preescolar Tiene ideas y propone para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo.

Al término de la primaria Resuelve problemas aplicando estrategias diversas: observa, analiza, reflexiona y planea con orden. Obtiene evidencias que apoyan la solución que propone. Explica sus procesos de pensamiento.

Al término de la secundaria Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, mediante bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

Al término del nivel medio superior utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.

En este plan el pensamiento crítico tiene mayor presencia y formula propósitos a alcanzar por nivel educativo, sin embargo, desde mi consideración nuevamente tiene una función pragmática y utilitaria debido a que se rige bajo la lógica de incorporar los requerimientos que desde organismos internacionales se sugiere, sin hacer un análisis de los requerimientos nacionales y locales en materia educativa. Y de nueva cuenta no se considera el cuestionamiento de la realidad, el análisis de los problemas sociales antes mencionados desde distintas perspectivas para poder hacerles un frente común y contribuir activamente a la mejora del entorno natural y social que se plantea en “Los mexicanos que queremos formar”. Pues cobra mayor importancia el formar al individuo

para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos, maneje información de una variedad de fuentes impresas y digitales, desarrolle un pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible, resuelva problemas de forma innovadora en colaboración con otros, establezca metas personales y diseñe estrategias para alcanzarlas. (Aprendizajes Clave para la educación integral, 2017, pp.25)

Desde mi consideración se enfoca más en hacer frente a las necesidades del mercado, que a las propuestas que aquí se han formulado. En este sentido podemos ver como se ha incorporado el pensamiento crítico, a los modelos antes mencionados, aunque habría que prestar atención en la forma y el modo que se hace, pues de acuerdo con McLaren, 1997

La nueva derecha ha naturalizado el término “crítica” mediante su uso repetido e impreciso, eliminando así sus dimensiones política y cultural y su potencialidad analítica, y limitando su significado al de “habilidades de pensamiento”, La enseñanza se ve así reducida a transmitir habilidades e informaciones básicas y a santificar los cañones de la tradición de la cultura dominante.

Este trabajo intenta mostrar que, si en efecto se ha incorporado el uso del pensamiento crítico en diferentes modelos educativos, se ha generado de manera reducida y repetida, sin grandes alcances, por lo que apelamos a que el pensamiento crítico sea fomentado desde su dimensión política y cultural. Ahora veamos los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana en la que el pensamiento crítico tiene una acepción diferente, más amplia e integrada, donde gana mayor presencia e importancia pues plantea el pensamiento crítico como eje articulador que debe trabajarse transversalmente y que permita

interrogar la realidad y oponerse a la injusticia, la desigualdad, el racismo, el machismo, la homofobia y todas aquellas formas que excluyen e invisibilizan a los otros y que pasan inadvertidas por considerarse “normales”, pero que en realidad son construcciones históricas que se generaron a partir de diversas formas de explotación, control del trabajo y relaciones de género.

En este modelo podemos observar que si formula el cuestionamiento de la realidad y la formación de individuos que permita analizar los problemas sociales que mencionamos con anterioridad como lo es la desigualdad, la inequidad de género, la injusticia, entre muchos otros más. Es importante señalar que estos propósitos se hacen desde posturas decoloniales, que no se contemplaban en ninguno de los modelos anteriores, lo que, por supuesto genera mayores expectativas, aunque debemos señalar que

La renovación del currículum en tanto que plan estructurado por sí solo no es suficiente para provocar cambios sustanciales en la realidad. El discurso pedagógico si no totaliza todo ese entramado de prácticas diversas, no coincide rigurosamente en su análisis, será incapaz de propiciar verdaderas alternativas de cambio en las aulas. (Gimeno,2007)

Por lo que este trabajo considera generar la comprensión de la práctica docente, pues es ella, la que concretiza estos modelos educativos, aunque por supuesto debe analizarse desde la multiplicidad de factores que la integran. Bien dice Inés Aguerrondo (2002) que en el marco de los sistemas educativos y las reformas a la formación docente en América Latina se evidencia la necesidad de un cambio por parte de los profesores hacia la creación de nuevas formas de aprendizaje y acompañamiento que apoyen dichas reformas,

sin las cuales tales propuestas terminan en el fracaso. En otras palabras, para que las reformas impactan en los procesos formativos es importante cualificar las prácticas de enseñanza.

En este sentido y como lo señala Hernández (2019) la gran campaña educativa de esta administración se ha basado en puntualizar que los maestros fueron lastimados por el gobierno anterior. Así, la transformación se propone a partir de mirar al maestro no como “el problema” sino como la solución o “el instrumento” para el cambio. Para ello se considera necesario la comprensión de la práctica docente desde la interrelación de los múltiples factores que la determinan, por lo que el siguiente capítulo se dirige a ello.

Capítulo III. El fomento del Pensamiento Crítico desde la Práctica Docente

Las reflexiones surgidas en este ensayo se generan a partir de la prestación del servicio social en la Escuela Secundaria Técnica N. 9 Ing. Walter Cross Buchanan dentro del turno vespertino, de modo que el análisis se hace desde la particularidad de dicha escuela por lo que se hace necesario presentar un contexto general de la escuela para poder comprender la práctica docente que ahí se desarrolla.

3. 1. Breve contexto de la Escuela Secundaria Técnica Walter Cross Buchanan

Esta escuela atiende un total de 515 estudiantes en este ciclo escolar 2022-2023 teniendo un total de 13 grupos: cinco son terceros: seis segundos y seis primeros teniendo un promedio de 30 a 35 alumnos por grupo. La escuela cuenta con buena aceptación por parte de la comunidad, pues cuenta con diversos espacios como lo son: gimnasio, aula Samsung (que fue ganada tras un concurso por los alumnos del turno matutino), talleres, biblioteca, laboratorios, patio techado, área de trabajo social, Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y áreas de control escolar.

La escuela está ubicada en una zona urbana al norte de la Ciudad de México, de acuerdo con el INEGI esta delegación tiene una alta concentración de población, debido en parte a la migración de personas del interior de la República y siendo buena parte de ello campesinos e indígenas, dicha escuela está muy cerca de centros religiosos como lo es la basílica de Guadalupe, alrededor de la misma existen diferentes comercios y puestos informales. Siendo la población de la CDMX con menor nivel de ingresos y mayor pobreza.

Al interior de la escuela se manifiestan problemas sociales tales como: drogadicción, alcoholismo, violencia intrafamiliar, abandono familiar, embarazo adolescente, acoso escolar, ciber acoso, discriminación, problemas emocionales como ansiedad y depresión.

Los docentes que prestan servicio en esta secundaria son un total de 29 docentes de los cuales hay doce normalistas provenientes de las diferentes normales como son de la Normal Superior, la Normal de Educación Física y la antigua Normal de Talleres y 17 de

diferentes universidades contando con licenciaturas diversas a fin a la asignatura que imparten. Vale la pena resaltar que la gran mayoría de estos maestros ingresaron al sistema educativo por propuesta directa, es decir por recomendaciones de un familiar o conocido y solo tres de ellos por concurso de oposición.

Del total de docentes un 13.7% tiene de 5 a 10 años de servicio; un 68.9% de 10 a 20 años y el 17.2% más de 20 años de servicio. Con ello podemos inferir que la mayoría de estos docentes han prestado sus servicios en la institución educativa cuando se han reformado los planes y programas es decir el correspondiente al 2011 y 2017 en los cuales se propone el fomento del pensamiento crítico, aunque en cada uno de ellos con distinto enfoque. Lo que supondría que los docentes han sido capacitados para trabajar bajo los nuevos enfoques propuestos.

3.2. Fomento real del Pensamiento Crítico a través de la Práctica Docente en los Estudiantes de Educación Secundaria

Ahora bien, vemos que desde los planteamientos curriculares de los tres modelos educativos vigentes se ha planteado el fomento del pensamiento crítico, antes de generar el análisis de la práctica docente, revisaremos el fomento real del pensamiento crítico a través de la práctica docente en los estudiantes de educación secundaria realizando un breve balance del fenómeno para conocer en qué medida se fomenta o no el pensamiento crítico en los estudiantes, sin embargo y dada la investigación realizada no existen estudios que nos especifique su nivel de logro en el nivel secundaria y más específicamente en el la ciudad de México, por lo que se retomaran los datos antes señalados para inferir su nivel de logro.

Retomaremos aquí los resultados de las pruebas PLANEA de 2017 pues dichas pruebas destacan la proporción de estudiantes de tercero de secundaria que obtuvieron el nivel II de logro (básico) en Lenguaje y comunicación 40.1%, seguido por aquellos que obtuvieron un nivel I de logro (insuficiente), mientras que sólo 8.3% tuvo resultados

sobresalientes al ubicarse en el nivel IV de logro. En Matemáticas la mayoría de los estudiantes se encontró en el nivel I de logro, llamado como insuficiente, 64.5%, alcanzando el nivel II o llamado básico, 21.7%; mientras que sólo 5.1% obtuvo un logro sobresaliente. (INEE, 2017). (Para conocer el dominio de aprendizajes por nivel de logro *Véase anexo 1*)

Mientras que en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) llevada a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2018, los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo en el promedio de la OCDE en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE:13%). (Para conocer qué es lo que los estudiantes logran hacer por nivel de competencia *Véase anexo 2 y 3*)

Podemos señalar de este modo que aunque estos resultados están enfocados en evaluar las habilidades de los estudiantes en áreas como el lenguaje y comunicación y el razonamiento matemático, también nos ilustran acerca del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, pues en estas áreas se ponen en juego el análisis, la reflexión para comprender un problema o para evaluar información de determinada fuente, la síntesis para comunicar y expresar razonamientos derivado de la lectura de cualquier tipo de texto o problemas matemáticos; es decir acciones que expusimos anteriormente que son necesarias para desarrollar el pensamiento crítico.

A partir de ello se genera la inferencia de que la mayoría de los estudiantes de nivel secundaria, entre los que se encuentran los estudiantes de la secundaria antes señalada, no están alcanzando el perfil de egreso señalado en el ámbito del pensamiento crítico, de acuerdo con el modelo educativo 2017, es decir, no logran resolver problemas aplicando estrategias diversas como la observación, análisis, reflexión y planeación con orden y esto, de acuerdo con los modelos educativos con el enfoque pragmático del pensamiento crítico. Aunado a ello podemos señalar que los estudiantes carecen de una falta de argumentación en muchos de sus modelos para explicar la realidad y de los fenómenos que los circundan.

Ahora, si tomamos como referencia el pensamiento crítico ampliándolo con una visión política y cultural, podemos señalar que la participación de los jóvenes en el ámbito social y político es muy pasiva y añadiría desinformada, derivado del acoso publicitario, la oferta cultural de baja calidad, el trato infantilizante etc. que anteriormente se mencionó, aunque claro está, que existen minorías de jóvenes que tiene una participación activa dentro de la sociedad, aunque lamentablemente la mayoría no está en esa sintonía.

De acuerdo con las investigaciones de la psicóloga Deanna Kuhn (2005) los adolescentes no tienen desarrolladas habilidades tales como la indagación y el debate necesarias para pensar críticamente y aunque sus investigaciones no fueron realizadas en México, también nos pueden ilustrar acerca de la falta de esta habilidad en los estudiantes de esta secundaria, pues tal como ella lo describe cuando el docente solicita a los estudiantes generar indagación de determinado tema ellos solo se reducen a buscar en el navegador la información tal cual es solicitada por el docente, no analizan lo que se les solicita y tampoco evalúan las múltiples informaciones que les son presentadas en la web y muchas veces entregan sus trabajos sin siquiera leer lo que entregan. Otro rasgo que ella describe es que los estudiantes no logran atribuir las múltiples causas y como ellas interactúan para causar determinados fenómenos. La autora refiere que muchos docentes no saben cómo lograr fomentar estas habilidades en los estudiantes.

Por otro lado, el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) el cual recabó datos de currículos de América Latina y el caribe, entre los países estudiados está México, concluye que, aunque el pensamiento crítico se encuentra presente en el currículo actual solo lo está de forma declarativa, sin embargo, poco se trabaja para fomentarlo en los estudiantes dentro del aula escolar. Con este estudio se comprueba que no solo basta integrar el pensamiento crítico en el currículo, sino más bien se debe ejercer una serie de acciones que permitan que ello sea posible. Al respecto Tamayo et. al. 2015 señala

Lograr avanzar en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica desde las cuales pensamos y hacemos la enseñanza. En otras palabras, es a partir del actuar del maestro en su contexto de aula como se puede incidir en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. (Tamayo et. al., 2015)

Es necesario reconocer que el estudiante es socializado en diferentes espacios y no únicamente en el escolar por lo que el desarrollo de su pensamiento crítico no está reducido a un solo agente socializador como es la escuela o más específicamente el docente, pues reconocemos que el estudiante se forma a partir de las múltiples interacciones con su medio (familia, amigos, comunidad, medios de comunicación, parques, centros recreativos, entre muchos otros).

La educación en sentido amplio no se agota, evidentemente, en las aulas, sino que es la suma de la concurrencia de todos esos ámbitos socializadores. Por eso hay que partir de la idea de que la responsabilidad de defender un determinado proyecto educativo debe comprometer a todos los agentes que inciden sobre los sujetos, actuando en una misma dirección. Ahora bien, pretender esa unidad de acción en sociedades complejas, diferenciadas y plurales es una aspiración ilusoria, casi propia de mentes totalitarias o de espíritus ingenuos e idealistas (Gimeno, 2005)

De este modo reconocemos que no todos los ámbitos socializadores se encaminan a fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, por ejemplo, la mayor parte de programación de la televisión o algunas plataformas digitales con un gran número de usuarios no lo hacen, sin embargo, consideramos necesario que la escuela sea un agente socializador dirigido a ello, reconocemos también que dentro de ella se generan múltiples relaciones que socializan a los diferentes actores que ahí confluyen, por lo que este trabajo se propone la práctica docente como una pieza fundamental a considerar para lograr contribuir al fomento del pensamiento crítico. Sin embargo, y tal como lo reconoce la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017)

La cultura pedagógica, que prevalece en muchas de nuestras aulas, se centra fundamentalmente en la exposición de temas por parte del docente, la cual no motiva una

participación activa del aprendiz. La ciencia cognitiva y las investigaciones más recientes muestran que esta pedagogía tiene limitaciones graves cuando lo que se busca es el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos y de su capacidad para aprender a lo largo de su vida. (SEP, 2017).

Estos datos de la SEP pueden constatarse al insertarse en el espacio escolar, mi experiencia en el servicio social me permitió observar lo anterior, que, si bien no deberíamos generalizar, pues si existen docentes con prácticas pedagógicas innovadoras y comprometidas con el proceso formativo de los estudiantes, se pudo validar que varios docentes aún reproducen estilos de enseñanza basados en la exposición de temas, resúmenes del libro de texto, donde los contenidos no tenía retroalimentación, y por ende no se propiciaban procesos críticos.

Aunado a ello se pudo observar que en la mayor cantidad de aulas no existía un diálogo entre los diferentes participantes, pues el profesor era quien mayormente tomaba la palabra para exponer los contenidos de la asignatura impartida, comentar, calificar o descalificar una acción o comentario de los estudiantes, o bien, cuestionar o preguntar sobre un tema o asunto a los estudiantes, obteniendo una respuesta regularmente corta y superficial por parte de ellos. Además de que los acercamientos a las diferentes ciencias, carecían de una trasposición didáctica adecuada para la significación de dichos conocimientos en la vida diaria de los estudiantes.

Los docentes no tienen claridad de los procesos que deben seguir los estudiantes para aprender a pensar. Dentro de las propuestas de la autora para que los estudiantes adquieran esta condición, es el de orientar las prácticas pedagógicas hacia la persecución de habilidades como la indagación y el debate, las cuales implican el análisis y la argumentación, sin embargo dentro de sus investigaciones encontró que aunque los maestros se encuentran a favor desarrollar habilidades como la indagación, las actividades que proponen en sus clases no conducen a ello,

Otra situación que evidencia la falta de prácticas pedagógicas encaminadas a favorecer el pensamiento crítico es que en las evaluaciones siguen teniendo mucha

presencia los exámenes basados en la retención de informaciones específicas que más que fomentar el pensamiento y el razonamiento se orienta a la memorización de informaciones y en la que suelen concentrarse muchos de los estudiantes, sin generar mayor comprensión y aplicación de estas.

De acuerdo con Perkins (1995) una condición indispensable para transitar del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente es contar con una escuela inteligente la cual posee tres características esenciales: Estar informada, ser dinámica y reflexiva, de acuerdo con el autor y lo constatado en la escuela secundaria en cuestión, existe una carencia de información suficiente sobre la enseñanza, el aprendizaje, el pensamiento, la colaboración y otros elementos indispensables para el funcionamiento óptimo. Aunado a ello podemos señalar que los niveles de energía son generalmente bajos, las frustraciones incontables, no hay espíritu enérgico, además de que el pensamiento no ocupa un lugar esencial ni en el proceso de aprendizaje ni el trabajo conjunto.

Vemos de este modo que hay mucho que trabajar, para que dentro de las prácticas de los docentes se fomente el pensamiento crítico, por lo que consideramos pertinente el planteamiento central de este ensayo, para identificar y comprender por qué no se está alcanzando el propósito de fomentar en los estudiantes procesos críticos que los inviten a participar activamente en la solución de problemáticas que los impactan en su vida diaria y en la construcción de una sociedad más justa.

3.3. Retos y Obstáculos de la práctica docente para fomentar el Pensamiento Crítico en la EST. Walter Cross Buchanan

Ahora mismo la pregunta que orienta este trabajo salta a la luz ¿Cuáles son los principales retos y obstáculos que enfrenta la práctica docente para contribuir a fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la escuela técnica Walter Cross Buchanan de la ciudad de México? Antes es necesario resaltar que el análisis de la práctica docente presenta un gran desafío, pues es compleja debido a su carácter social y los

múltiples intereses que le demandan y porque es determinada por el tiempo y espacio; aunado a ello se caracteriza por ser dinámica (por sus constantes cambios). Para ello es necesario en primera instancia abordar el concepto, para su posterior análisis.

Este trabajo propone comprender la práctica docente entendiendo la complejidad y los múltiples aspectos que la atraviesan, pues esta no puede reducirse “al desarrollo de habilidades operativas, técnicas o para el «hacer», sino a la capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales complejos ante situaciones que incluyen distintas dimensiones y una necesaria reflexión, a la toma de decisiones” (Davini,2015), De acuerdo con Fierro (2012),

La práctica docente es una praxis social, objetiva e intencional en la que interviene los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso- maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia-, así como los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.

Podemos señalar de este modo, que el análisis de la práctica docente abarca diferentes dimensiones y ámbitos por lo que este ensayo propone hacerlos desde las dimensiones propuestas por Cecilia Fierro, es decir la dimensión didáctica, dimensión institucional, dimensión personal, dimensión interpersonal, dimensión social y dimensión valoral para poder generar el análisis, aunque se reconoce que dentro de la práctica docente estas dimensiones se encuentran interrelacionadas, esta división se hace con la intención de mejorar la comprensión del análisis.

Antes es necesario aclarar que este ensayo reconoce la heterogeneidad de la práctica docente, pues de acuerdo con la experiencia al estar en la escuela secundaria referida, se pudo observar que algunos docentes están comprometidos con contribuir conscientemente a la formación de un ciudadano crítico, responsable, creativo, comprometido y participativo. Sin embargo, se observó docentes con poco compromiso con su profesión, con mucho pesimismo del alcance del proceso formativo que en las escuelas se genera y con muy poco sentido social. A continuación, se presentarán algunas reflexiones

de acuerdo con lo observado en la secundaria Walter Cross Buchanan con el afán de contribuir a la comprensión de la práctica docente en cuanto al fomento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Asimismo, es necesario aclarar que se entiende por retos y obstáculos. Dentro de este trabajo se entiende que un reto es aquel que respecta al docente y que debe trabajar para poder superar, es decir debe identificar, analizar, hacerlo consciente, reflexionar y cambiar para poder mejorar su práctica docente y encaminarla hacia la persecución de los propósitos planteados tales como el contribuir a formar un estudiante crítico.

Mientras que un obstáculo se entiende como un impedimento que no permite avanzar al docente en sus objetivos o propósito y estos lo trasciende, es decir se encuentra en el medio entendiendo que su carácter puede ser social, institucional, organizacional entre otros dejando fuera de su alcance, sin que ello signifique que pueda hacer algo al respecto, aunque claramente ello no está completamente en sus manos.

Dimensión social

Con respecto a esta dimensión ya anteriormente se hizo una señalización de algunas características de la sociedad, que sin lugar a duda impactan dentro de la práctica docente, pues la escuela y la sociedad no están disociadas, sino por el contrario forman parte una de la otra. Algunas de estas características repercuten directamente en la práctica docente dirigida a el fomento del pensamiento crítico. A continuación, se presentarán algunas de ellas.

Como ya señalamos anteriormente, la sociedad mexicana vive fuertes desigualdades sociales y ellas se reproducen en el ámbito escolar y aunque ello no pueda revertirse desde el espacio escolar se debe procurar “paliar en parte los efectos de la desigualdad y preparar a cada individuo para luchar y defenderse en las mejores condiciones posibles en el escenario social” (Gimeno, 2008). Lo deseable sería entonces, que desde el proceso formativo que brinda la práctica docente se dirija a dotar a los estudiantes de

conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan participar activamente en la construcción de una sociedad justa.

Sin embargo, se observó que la mayoría de los docentes se mantienen al margen de tocar temas sociales en sus clases y particularmente si la asignatura que imparte no forma parte de las ciencias sociales, pues como se mencionó anteriormente son muy pocos los docentes que procuran que mediante los conocimientos impartidos desde su asignatura permitan a los estudiantes comprender su realidad, pues muchos de ellos siguen reproduciendo esquemas de trabajo dirigidos a la enseñanza de contenidos de las ciencias aislados y separados de la realidad. Y ello es así, en parte porque la misma sociedad ha fragmentado los conocimientos, separándolos, provocando se disocien y que no se conjuguen e interrelacionen para la comprensión del entorno natural y social.

Pero también se observó que los docentes se mantienen al margen por una falta de comprensión de la realidad, o por temor a no tener las respuestas para afrontar la preguntas que pueda despertar en los estudiantes, lo que desde luego podría sacarlos de su zona de confort y afrontarlos a preguntas y respuestas para las que no se sienten preparados para contestar y que desde luego los pone en jaque, pues muchos de ellos consideran que es necesario mantener la imagen del profesor como el poseedor de los conocimientos, (más adelante, dentro de la dimensión interpersonal, se abordará cómo ello influye en las relaciones de poder).

Antes señalamos que una de las características notables de la sociedad actual es la proliferación de medios digitales principalmente los de comunicación, lo que ha tenido un gran impacto social y el que aquí nos interesa es el impacto en el proceso de socialización, pues en la actualidad y derivado de los cambios que se están gestando estos medios cobran relevancia por la gran cantidad de tiempo a la que se exponen los individuos. Considerando que una buena parte de la exposición a estos medios es ocupada en observar contenidos banales, de poca trascendencia y valor, principalmente en los jóvenes y que anteriormente señalamos que ello ha propiciado la enajenación de la realidad de muchos de ellos, lo que

repercute directamente a la hora de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes desde la institución escolar.

Pues los jóvenes traen ya concepciones sobre la realidad generados de su contexto de los que forman parte los medios digitales. Ahora bien, esto resulta en un reto para la práctica docente, pues cambiar estas concepciones usando como medio la crítica es una ardua labor, ya que son estos medios los que más impactan e interesan a los estudiantes, pues mediante la imagen, el color entre otros incide en la captación de la atención y en la construcción de sus concepciones. Por otro lado, los docentes presentan información separada de la realidad y sin muchos de estos recursos que ofrecen los diferentes medios de comunicación masiva, (dentro de la dimensión didáctica se ampliará al respecto) despertando así, poco interés sobre los contenidos que ofrece el docente, pues tal como menciona Gimeno y Pérez, 2008

Los medios de comunicación de masas ofrecen de modo atractivo y al alcance de la mayoría un abundante bagaje de informaciones en los más variados ámbitos de la realidad. Los fragmentos aparentemente inconexos y asépticos de información variada que recibe la niña(o) por medio de poderosos y atractivos medios de comunicación y los efectos cognitivos de sus experiencias e interacciones sociales con los componentes de su medio de desarrollo, van creando, de modo sutil e imperceptible para él, incipientes pero arraigadas concepciones ideológicas, que utiliza para explicar e interpretar la realidad cotidiana y para tomar decisiones respecto a su intervenir y reaccionar. El niño/a llega a la escuela con un abundante capital de informaciones y con poderosas y acríticas concepciones sobre los diferentes ámbitos de la realidad.

Ello repercute frecuentemente en la práctica docente, por un lado, porque los estudiantes encuentran frecuentemente tediosas y aburridas las clases impartidas por los docentes, y actualmente representa un reto importante para el profesorado captar la atención de los estudiantes. Haciendo que buena parte de una clase, se destine a solicitar la atención de los estudiantes y muchas veces desviando lo programado para atender interrupciones o conductas inadecuadas.

Por otro lado, y no menos importante es, que no solo los estudiantes son los que tienen estas acríicas concepciones sobre la realidad, son también los docentes quienes se encuentran en socialización constante con estos medios y ello repercute en la manera de dar lectura a su realidad. Se observó que algunos docentes miraban sus redes sociales o plataformas digitales gran parte de su clase, desatendiendo al grupo. Más adelante, dentro de la dimensión personal, enfocamos en las repercusiones que tiene dentro de la práctica que el docente sea un sujeto acríico.

De esta manera muchos de los actores del ámbito educativo son frecuentemente pasivos ante problemáticas tanto educativas como sociales, lo que hace que sean altamente manipulables y que se consoliden los intereses de los grupos dominantes que señalamos anteriormente, es decir, la sumisión para continuar con el orden establecido, dejando al margen a la mayoría de la población y con una muy limitada capacidad de decisión y participación.

Las problemáticas sociales antes señaladas, es decir, la desigualdad social, la pobreza, delincuencia, drogadicción se manifiestan dentro del aula escolar y el modo en que el docente comprenda las mismas guiarán su actuar en su práctica, es decir si el profesor la entiende desde la multiplicidad de factores y dentro de su clase abre el diálogo con los estudiantes, guía la investigación desde su campo de formación para la comprensión de las mismas, posibilita el intercambio de opiniones, de argumentos, por ende, tenderá a fomentar el pensamiento crítico. Sin embargo, si el docente no es capaz de dimensionar las problemáticas desde la complejidad y reduce su práctica a sancionar las manifestaciones de estas por parte de los estudiantes en el salón de clase, difícilmente posibilita el fomento del pensamiento crítico y seguirá fomentando, aunque tal vez no conscientemente el sometimiento.

Es cierto que en muchos países la disciplina en la escuela, sobre todo en la enseñanza secundaria, se ha convertido en un grave problema. Cada vez es más difícil mantener el orden dentro de la clase, las agresiones a profesores y a otras personas por parte de los alumnos aumentan y también se multiplican los actos de vandalismo y los robos

contra las propias instalaciones escolares. Se trata de un problema complejo, y que trasciende a la institución escolar (Delval, 1999)

En el caso particular de la escuela secundaria en cuestión, estos problemas son observables, pues los estudiantes frecuentemente tienen conductas no deseadas. De este modo, “La acogida de alumnos con graves dificultades sociales o familiares impone a los docentes nuevas tareas para las que suelen estar mal preparados” (Delors, 1996). De modo que, se identifican dos dificultades en la práctica docente: La primera es la preparación de los docentes para actuar ante dichas problemáticas, pues hasta ahora a los docentes no se les brindan herramientas para enfrentar dichas situaciones, en la dimensión didáctica se analizará más al respecto. Por otro lado, las tareas que se les exige a los docentes van en aumento y tiene mayor complejidad, pues tal como lo menciona Delors, 1996

Se exige mucho al docente, incluso demasiado, cuando se espera que colme las carencias de otras instituciones también responsables de la enseñanza y la formación de los jóvenes. Mucho se le pide, mientras que el mundo exterior entra cada vez más en la escuela.

Si bien es cierto, que la sociedad ha culpado a la educación de estas problemáticas, señalándole de una de las responsables por ofrecer “mala educación” lo cierto es que ellas tienen un carácter social más amplio y complejo. Por otro lado, también es un ilusorio que desde la institución escolar pueden subsanarse dichas problemáticas, pues como se mencionó son de carácter social lo que involucra a más de una institución, sin embargo, el espacio escolar debe ofrecer un lugar para su comprensión y análisis, así como dotar a los estudiantes de instrumentos necesarios para pensar, buscar soluciones y actuar.

La responsabilidad que se atribuye a la institución escolar por los pocos resultados dados en la atención a las problemáticas sociales, aunado con los bajos logros en el área académica de los estudiantes, ha desembocado en la desvalorización de la profesión docente, pues son a ellos a quienes les atribuyen estas responsabilidades, aunque la responsabilidad no sea solo de ellos, pues son resultados de múltiples factores de diversa índole. Lo cierto es, que las exigencias sociales hacia los docentes han provocado el *malestar docente*

Un elemento importante en el desarrollo del malestar docente es la falta de apoyo, las críticas y el dimisionismo de la sociedad respecto a la tarea educativa, intentando hacer del profesor el único responsable de los problemas de la enseñanza, cuando éstos, en muchas ocasiones, son problemas sociales que requieren soluciones sociales. (Esteve, 1994)

El término malestar docente se utiliza para “describir los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia”. (Esteve, 1994) Algunos de estos efectos son el enojo, coraje, decepción, desesperanza, desilusión, desmotivación, etcétera. Ello se manifiesta en la práctica docente observada en la escuela secundaria técnica n. 9, pues varios docentes expresan enojo y coraje por no tener apoyo por parte de los padres de familia y de las autoridades educativas, pero también desesperanza hacia los estudiantes, pues algunos de ellos auguraban que algunos estudiantes especialmente los que tenían problemas de conducta se dedicarían a formar parte de la delincuencia o en el mejor de los casos un obrero mal pagado.

Muchos otros presentaban desilusión hacia la propia profesión pues algunos de ellos comentaron que antes de ejercer la profesión y durante los primeros años de ejercerla tenían grandes expectativas acerca de su labor y los alcances que esta tendría, sin embargo expresaron que existen una serie de dificultades que no posibilitaron esas expectativas, entre ellas, las condiciones económicas y sociales tanto de los estudiantes como de la escuela, así como la actitudes de los estudiantes, padres de familia, compañeros de trabajo y directivos, las cuales suelen ser poco cooperativas y en ocasiones llegan a entorpecer su labor.

La falta de motivación observada en los docentes repercute en su práctica, pues muchos de ellos se reducen a regirse bajo los contenidos academicistas que debe seguir de acuerdo con la asignatura impartida, dejando a un lado el carácter social de la tarea educativa, es así como muchos de ellos se resignan a realizar un trabajo con cada vez menos sentido social y fortaleciendo así la idea de que lo que se aprende en la escuela sirve solo para pasar un examen, de grado u obtener un certificado, pues no logran significar estos contenidos en su vida diaria. Produciendo de este modo una falta de sentido crítico en los

estudiantes, pues solo memorizan informaciones o procedimientos por un corto periodo de tiempo sin llegar a generar un análisis y reflexión sobre los contenidos ofrecidos.

Se mencionó con anterioridad que en la sociedad actual ha desarrollado de manera poderosa las máquinas de propaganda, ya sean por parte de poderes políticos o de los poderes económicos que a través de la publicidad y la propaganda introyectan principios ideológicos del neoliberalismo y moldean la opinión pública, lo que ha repercutido notablemente en los sujetos, pues buena parte de ellos, tienen menor capacidad crítica y menos capacidad también para darse cuenta de lo que sucede, y sobre todo de concebir alternativas a la múltiples problemáticas que anteriormente citamos.

Ahora bien, no solo los procesos de socialización que se generan en el espacio escolar tienen como pautas los principios ideológicos del mercado, ello también se ha manifestado en rol del docente configurándose a partir de la entrada de modelos neoliberales al ámbito económico y que repercutieron en el ámbito escolar, en el caso particular de México con la llamada “*Modernización educativa*”, donde el profesor funge una función de técnico de currículo, quitando así parte de su profesionalidad, reduciendo su quehacer a seguir planes y programas previamente establecidos, eliminando así su función como agente social de cambio que en décadas pasadas fueron un distintivo de los docentes. Que, si bien en la actualidad se propone que el docente sea un agente central para cumplir con los propósitos educativos, lo cierto es que los cambios no se generan de la noche a la mañana.

Para el caso particular de la secundaria citada, gran parte del cuerpo docente arranca sus labores en el ámbito escolar en años donde la profesión docente fue perdiendo protagonismo, lo que repercute en su práctica docente, pues al configurarse su rol a un rol pasivo, enlazado con los principios ideológicos introyectado por el medio y la falta de motivación, desembocan en una práctica con cada vez menos sentido social, apegándose más a los contenidos huecos propios de las materias que imparten.

Es importante señalar que, si bien se observó que una buena cantidad de docentes se reservan a “cumplir” los requerimientos solicitados por la institución escolar, es decir,

cumplir con su horario de trabajo, impartir clase, evaluar a los estudiantes, etc., existen otros, aunque en minoría que rigen su práctica con sentido social y se empeñan en contribuir a formar estudiantes comprometidos con su medio, aunque cabe señalar que ello depende en gran medida de su biografía.

De este modo podemos ver que dentro de la dimensión social de la práctica docente se encuentran diferentes retos y obstáculos a superar. A continuación, se enuncian de manera breve algunos de ellos:

-En este sentido se considera que un importante reto a enfrentar por parte de los docentes es el de configurar su rol por uno más activo que promueva el cambio, pues el docente no se debe asumir como un empleado, sino que debe contar con mayor autonomía y responsabilidad con su labor educativa y la profesión que ejerce. Para ello es indispensable que se genere un “diagnóstico acerca de las preconcepciones, sus intereses y actitudes condicionadas, así como las pautas de su conducta, inducidas por el marco de sus intercambio y relaciones sociales” (Gimeno & Pérez, 2008) y de este modo llegue a una reflexión que le permita cuestionarlas, contrastarlas y reconstruirlas. Así mismo contar con mayor autonomía y espíritu de iniciativa.

- Otro reto es llevar a cabo una práctica con sentido social no apartada de la realidad, sino que los conocimientos, habilidades y actitudes que ahí se integran estén en función de ser herramientas necesarias para dar lectura a nuestra realidad, siendo tarea fundamental que el docente sea el primero en generar esta comprensión para después contribuir a que los estudiantes la generen.

-Vemos que los docentes se enfrentan a las concepciones ideológicas provenientes de los medios de comunicación y del medio social las cuales suelen ser acríticas, lo que consideramos un obstáculo, pues no está al alcance de sus manos decidir lo que estos medios ofrecen al público o como la población debe pensar y actuar, sin embargo ello no quiere decir que no puede hacer algo al respecto, pues en este sentido debe dotarse de una serie de competencias que le permitan dar lectura crítica a los medios de comunicación y al

entorno social, siendo el docente el primero en adquirirlas para posteriormente fomentarlas en sus estudiantes.

-Otro obstáculo al que se enfrenta el docente es el desprestigio y la trivialización de su profesión que provoca una falta de convicción hacia su labor educativa y por ende pierde de vista su verdadero valor y sentido, por lo que revalorizar a nivel social profesión docente es un punto importante, siendo el docente un agente clave para iniciar con la revalorización de su profesión.

-Se observa que los docentes carecen de competencias, estrategias e instrumentos que les permitan hacer frente a las diferentes tareas que tiene que enfrentar en la cotidianidad de su profesión, entendiendo que la labor del docente no se reduce a la de transmitir un cúmulo de conocimientos a los estudiantes, sino sabiendo lo compleja y exigente que es hoy en día, por lo que este es un reto que involucra no solo al docente, sino también a las instituciones de formación inicial como continua.

Dimensión valoral

Al inicio de este ensayo se mencionaron algunos fines que desde la institución escolar se pronuncia y que, desde luego, debería resultar en la guía que orienta la práctica docente para la persecución de los mismos, sin embargo, también se señaló que de manera implícita se siguen otros muy contrarios a los que se pronuncian desde el discurso oficial. En este sentido es necesario señalar que “La práctica docente, en cuanto acción intencionalmente dirigida hacia el logro de determinados fines educativos, contiene siempre una referencia axiológica, es decir, a un conjunto de valores. El proceso educativo nunca es neutral, siempre está orientado hacia la consecución de ciertos valores, que se manifiestan en distintos niveles en la práctica docente” (Fierro, 2012).

Dentro de los discursos se mencionan los valores que la escuela ha de fomentar en los estudiantes y siendo muchos de ellos necesarios para vivir en sociedad, pero también para caminar hacia un mundo mejor, ¿pero acaso se camina hacia un mundo mejor? el panorama que ofrecimos anteriormente cuando mencionamos algunas características de la sociedad actual no nos demuestran que ello sea así, entonces, ¿la escuela está cumpliendo

con el fomento de los valores que pronuncia, es decir, el de igualdad, justicia, respeto, solidaridad entre otros? ¿o por el contrario inculca valores contrarios a los que pronuncia?

Estos valores son ideales que aún parecen lejos de alcanzarse, claro que como antes se hizo mención, la institución educativa no es la única responsable del proceso formativo de los individuos, son muchas las instituciones y medios las realizan este proceso, sin embargo, como lo señala (Sacristán & Pérez, 2008)

Tanto el mundo de las relaciones sociales que rodea al niño/a como la esfera de los medios de comunicación que transmiten informaciones, valores y concepciones ideológicas, cumplen una función más cercana a la reproducción de la cultura dominante que a la reelaboración crítica y reflexiva de la misma, es ingenuo esperar que las organizaciones políticas, sindicales o religiosas, o el ámbito de la empresa, mercado y propaganda, se encuentren interesados en ofrecer al ciudadano/a las claves significativas para un debate abierto y racional, que permita opciones relativamente autónomas sobre cualquier aspecto de la vida económica, política o social. Sus intereses, más o menos legítimos, se orientan en otras direcciones más cercanas a la inculcación, persuasión o seducción del individuo a cualquier precio, que a la reflexión racional y al contraste crítico de pareceres y propuestas.

En este sentido este trabajo propone que desde el espacio escolar se comprendan cómo estas relaciones sociales y medios de comunicación reproducen los valores de la cultura dominante y usar la crítica para develar los mecanismos bajo los que operan y de este modo establecer formas de relaciones más igualitarias. Para ello es necesario contar con un agente, es decir un docente, que procure en los estudiantes la habilidad consciente sistemática y reflexiva en los estudiantes. Sin embargo, para que ello sea así, una condición necesaria es que el docente reflexione acerca sobre los valores implícitos que fomenta y de los cuales muchas veces no son conscientes.

Sin embargo se observó que muchos de los valores necesarios para un desarrollo personal y social solo se aborda de manera conceptual en la práctica de los docentes sin que ellos se practiquen en el aula escolar, tal es así por ejemplo del caso de la libertad, pues se identificó que varios de los docentes de esta secundaria controlaban y vigilaban de manera recurrente los modos de expresarse, de conducirse, de moverse, e incluso de

satisfacer sus necesidades básicas como acudir al sanitario, ello con el propósito de mantener el control de la clase, sin embargo estos actos atentan contra la libertad de los estudiantes e incluso en contra de sus necesidades básicas.

La igualdad es otro de los valores que se pronuncian desde el discurso sin que ello sea una realidad en la práctica, se observó que algunos docentes hacían diferencia en los tratos que les daban a los estudiantes, lamentablemente este trato se dio en función del estrato económico, las características físicas, entre otros, reforzando estas conductas en los estudiantes (siendo en este nivel donde mayormente se hacen presentes). Lo que es muy contrario a lo que se debe procurar alcanzar con el fomento del pensamiento crítico, pues se debe interrogar nuestra propia forma de pensar, de percibir, de actuar, y someternos a un análisis profundo que nos permita detectar nuestros prejuicios y conductas para erradicar estas conductas discriminatorias y llegar a un trato igualitario. Lamentablemente no muchos docentes procuran estos procesos en sus estudiantes.

Otro de los valores que solo son abordados de manera conceptual sin que ello se practique es: la solidaridad, el compañerismo y el trabajo cooperativo pues en los centros escolares impera el individualismo. Pues se observó que dentro de las clases el docente solicita las actividades y ejercicios mayormente de manera individual, y muchas veces sin que exista retroalimentación entre los integrantes del grupo. Reforzando este individualismo con la competitividad constante entre los estudiantes por obtener las mejores calificaciones para ser reconocidos, tratando de encasillarlos y etiquetarlos, generando una competencia feroz por demostrar ser el mejor.

El pensamiento crítico tiene como principio el análisis de un tema o problema desde distintas perspectivas, es decir, desde la multiplicidad de factores que le dan lugar, sin embargo, el creciente individualismo forma una barrera para el trabajo cooperativo, el intercambio de opiniones, la confrontación de ideas, el diálogo verdadero y razonado.

Este individualismo no sólo se manifiesta en el aula escolar, sino también en el centro escolar, pues los profesores no tienen el propósito común, cada uno se reserva a enseñar los contenidos propios de su asignatura, se pudo observar que en los consejos

técnicos no existe un diálogo entre ellos, o un acompañamiento, no se observó un compromiso común con la formación de los estudiantes, el propósito en el que la mayoría se concentraba era el disciplinamiento derivado de múltiples problemas sociales como la drogadicción, la delincuencia, la desintegración familiar, la pobreza, la violencia y lejos de considerar estos temas para fomentar el pensamiento crítico, se reducen a someter a los estudiantes a medidas disciplinarias para aminorar las manifestaciones de ellas dentro del centro escolar.

Uno de los principios ideológicos que obstaculiza el pensamiento crítico en el ámbito educativo y que va en contra del esfuerzo es el inmediatismo que se consolida cada vez más, pues el pensamiento crítico requiere el análisis profundo de un tema o problema, derivado de una buena investigación y selección de información, sin embargo los estudiantes con cada vez mayor frecuencia desisten de ello, pues prefieren lo fácil e inmediato, no les gusta esforzarse, pues están muy acostumbrados a la inmediatez que ofrece el medio social, convirtiendo en un reto más en la práctica de los docentes que solicitan este trabajo y esfuerzo por parte de los jóvenes.

Sin embargo y nuevamente se observó que no solo son los jóvenes quienes tienen menor interés sobre esforzarse para comprender un tema o problema, son también los docentes quienes presentan menor interés en generar este esfuerzo, pues se observó que buena parte de los docentes no mostraban interés en capacitarse y actualizarse, pues a la hora de tocar un tema que se proponía desde la SEP en los consejos técnicos la mayoría de ellos no tenían disposición para trabajar y solicitaban que finalizan o saltarán la actividad para poder retirarse. Otra situación que denota el poco esfuerzo por parte de los docentes para guiar su práctica es la falta de planeación, pues preferían bajar de internet sus planeaciones o bien entregar la de los ciclos anteriores.

Por otro lado, las concepciones ideológicas que ofrecen los medios están fuertemente arraigadas y resulta un reto para el docente controvertirlas, pues fuera de la escuela, estas concepciones ideológicas permean el espacio donde se desenvuelven los jóvenes, contraponiéndose a lo que algunos docentes en su afán de fomentar un

pensamiento crítico con propósitos hacia la transformación social promueven dentro de su práctica, sin embargo, ello choca con lo que el medio social prima, es decir, si un docente fomenta el conocimiento en pro de la comunidad, la realidad es que en la sociedad prima el conocimiento para el bien individual y material de unos cuantos. “La actual atmósfera competitiva imperante en la actividad económica de cada nación y, sobre todo, a nivel internacional, tiende además a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual” (Delors, 1996) por lo que resulta un desafío para el docente promover el pensamiento crítico con un sentido social.

Vemos de este modo que dentro del proceso formativo que ofrece la institución escolar existen contradicciones en cuanto a los valores que desean fomentar y en lo que en la realidad se hace, para ello consideramos que un reto para los docentes es el detectar estas las prácticas que se desvían hacia la persecución valores sometiéndose a juicios, enfrentando y comprendiendo cómo se configuraron, haciendo consciente nuestra participación en ello, para poder de este instaurar dentro de las clases espacios donde se puedan practicar los valores antes mencionados.

Un obstáculo que se identifica en la práctica docente son los principios ideológicos del medio social dentro del espacio escolar, por lo que se hace necesario instaurar en la institución escolar y en la práctica un espacio para su análisis, su reflexión, su cuestionamiento y su reconstrucción, empezando por generar este proceso crítico desde la propia práctica docente, para posteriormente generar este proceso en los estudiantes.

Un reto más es el de instaurar un trabajo en equipo real entre el docente y los demás implicados en el proceso educativo, es decir, autoridades, padres de familia y estudiantes. Este trabajo debe ser cooperativo, pero desde el pleno conocimiento de su valor y sus resultados. Superar las diferencias que se encuentren mediante el diálogo para tomar las mejores decisiones que convengan a los implicados. El intercambio de opiniones y argumentos fortalece el proceso crítico tanto de los docentes como el de los estudiantes.

Dimensión personal

Ahora nos detenemos a analizar esta dimensión dentro de la práctica docente y el modo en qué ésta impacta en el fomento del pensamiento crítico en los estudiantes. En este sentido es necesario resaltar que el docente es un sujeto histórico social que cuenta con su propia biografía que se entrelazan con la historia social que definen sus concepciones, creencias y aspiraciones, de modo que todo ello, se traslada a su práctica, pues todas ellas guían su trabajo en el aula.

Uno de los obstáculos que se identificaron en la práctica docente de la secundaria analizada dentro de la dimensión personal tiene que ver con que el docente sea una persona dogmática y no permita que se le cuestione o discutan sus opiniones, explicaciones en clase o los contenidos que trabaja, lo que obviamente no permite el uso de la crítica en el proceso educativo. Algunos de estos docentes veían en estas acciones el desafío a su autoridad, expresaban que los estudiantes les faltaban al respeto cuando los cuestionan o contradecían, pues se mostraban convencidos de que tenían que enseñar a obedecer a la autoridad, pues de no hacerlo corrían el riesgo de perder el control del grupo. Sin embargo

Los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus alumnos, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos para los jóvenes, su actitud puede atentar de manera permanente contra la capacidad de sus alumnos de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre seres humanos, grupos y naciones. (Delors, 1996)

Pues de acuerdo con el autor antes citado “El enfrentamiento, mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI” (Delors, 1996), lamentablemente esto no siempre sucede así, pues algunos docentes prefieren evitar el cuestionamiento y el diálogo. Pues tal como lo reflexiona (Páez & Oviedo 2020) el discurso de los maestros “tiende a adolecer de una mirada crítica que refleje procesos de comprensión, interpretación y análisis de las problemáticas propias del entorno y la realidad de las comunidades educativas. Su voz es tímida ante hechos sociales”

De este modo se deja ver que es indispensable que el docente cuente con una serie de habilidades tanto profesionales como personales que permitan al docente contribuir con

el fomento del pensamiento crítico de sus estudiantes y una de ellas en principio de cuentas es que él sea una persona crítica, pues no se puede enseñar algo que no se posee. En este sentido Bañuelos, 2017 menciona

idealmente los docentes deberían adquirir primero dichas características. De pronto, pensar críticamente pudiera pasar simplemente como un concepto progresista y de avanzada, pero no. El sujeto necesita detenerse a analizar, una y otra vez, quién es y hacia dónde va. Se trata de un proceso continuo.

Anteriormente expusimos que el pensamiento crítico es un proceso metacognitivo, lo que indica que se va desarrollando, desde luego no solo en los estudiantes, sino también en el docente, pero para ello el docente debe tener disposición hacia el diálogo y el cuestionamiento, sin embargo, para algunos de ellos suele ser más cómodo evitar el cuestionamiento y el autocuestionamiento evitando así activar la crítica y la autocrítica y la confrontación personal con la práctica docente. Ello desde luego es un obstáculo personal que el docente debe superar para poder fomentar en sus estudiantes el proceso de criticidad.

Es necesario hacer notar que para que el docente active la crítica en el aula escolar es necesario que posea ciertos conocimientos o disposición hacia a estos, pues son estos los que pondrá en juego a la hora del fomento del pensamiento crítico, pues en la medida que el considere que tiene afianzado estos conocimientos y que pueda hacer uso de ellos a la hora de cuestionar la realidad son los que harán que el considere o no promover situaciones didácticas dirigidas a fomentar el pensamiento crítico, pues como ya se mencionó antes, el pensamiento crítico implica dudar sobre lo dado y normalizado, pero el docente debe poseer ciertos conocimientos y habilidades que permitan coordinar una actividad dirigida a fomentar el pensamiento crítico.

Sin embargo si los docentes son personas que consideran no poseer los conocimientos suficientes para dudar sobre aquello que les fue dado, preferirán no salir de su zona de confort y seguir con lo establecido por tradición o por la institución pues poner en práctica la criticidad genera dudas de las cuales es necesario generar investigación para

poder comprender de manera holística aquello que se analiza, pero si el docente es una persona que esté muy poco interesado en ello por ende no lo refleja en su práctica, pues le resulta más cómodo seguir lo establecido que cuestionarlo.

Por otro lado, resulta necesario resaltar dentro de esta dimensión, los motivos y aspiraciones que influyeron en el docente como sujeto para desenvolverse en esta profesión. Pues se observó que muchos de los docentes que cuentan con un desempeño deficiente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y se encontraban laborando ahí por diversas razones (tradicción familiar, porque algún familiar o conocido pudo ayudarlo a colocarse en su puesto de trabajo, porque en el campo de la disciplina que estudiaron no había oportunidades etc.) y no precisamente por vocación a su profesión, lo que influye directamente en el compromiso y dedicación que tiene cada docente con su tarea educativa pues muchos de ellos tenían una visión restringida de la misma, de modo que no apoyaban a la formación de individuos comprometidos con la justicia, la igualdad y la transformación social.

La manera en que los docentes miran su profesión y le asignan valor a la misma determina la manera en que guiarán el proceso formativo de los estudiantes y serán sus valores e ideales quienes guiarán su práctica, sin embargo, algunos de estos valores son aquellos introyectados por el medio, es decir el individualismo, la competitividad, el egoísmo, la masculinidad patriarcal y, en general, los valores de la ética del mercado y del patriarcado, de modo que se observa que algunos docentes no persiguen el objetivo de fomentar el pensamiento crítico desde la propuesta de este trabajo, pues este trabajo propone la crítica de los valores que predominan en la sociedad actual y no su reproducción.

Por otro lado, se notó una clara diferencia en aquellos docentes que tienen como valores fundamentales la justicia, la libertad, la solidaridad, el compromiso, pues son ellos quienes, desde este análisis intentan promover el pensamiento crítico desde la propuesta de este trabajo, pues se considera que el proceso educativo debe generar la crítica para promover la transformación en pro del bien común, por lo que es necesario incluso

preguntarse igualmente por las libertades que se ofrecen en el mundo actual, y esclarecer hasta qué grado las mismas libertades prometidas conllevan y encubren nuevas cadenas.

En este sentido el docente no solo debe poseer una serie de valores a perseguir, deberá también poseer una serie de cualidades que le permita contribuir a fomentar el pensamiento crítico, en este sentido Delors 1996 señala que “Para obtener buenos resultados, éste debe poder ejercer competencias pedagógicas muy variadas y poseer cualidades humanas, no sólo de autoridad, sino también de empatía, paciencia y humildad” Pues son estas cualidades las que permitirán al docente generar una adecuada recepción de los comentarios y opiniones de sus estudiantes, que llevaran a un diálogo, indispensable para desarrollar el pensamiento crítico.

De este modo se resume que se identificaron algunos retos a superar por parte de los docentes dentro de la dimensión personal. A continuación, se enuncian brevemente:

- Darle paso a la crítica de su práctica, para analizar y reflexionar sus aciertos y desaciertos, escuchar los comentarios u opiniones de los estudiantes, padres de familia, compañeros de trabajo y autoridades, evitar caer en el dogmatismo y generar la propia autocrítica de su labor educativa.

- Disposición para aprender de manera permanente en la práctica, interactuar con las alumnas y los alumnos, sus colegas, las familias y la comunidad; con interés por su crecimiento profesional, buscar oportunidades para realizar estudios académicos, así como participar en procesos de formación y actualización.

- Aprovechar las fortalezas y trabajar las debilidades, re-comenzando continuamente el proceso de desarrollo.

- Reconocer y valorar su trabajo, ya que tienen la capacidad de inspirar a otras personas para actuar en la transformación social del país

- Reconocer sus principios y valores, los cuales son puntos de partida para las decisiones que toman cotidianamente en el trabajo con las alumnas y los alumnos, sus colegas y la gestión de la escuela, a fin de generar ambientes de aprendizaje basados en el

respeto, la equidad, la libertad y justicia y valores democráticos como el diálogo, la participación y toma de decisiones que contribuyan al bien común.

Dimensión Institucional

Pasaremos ahora a analizar la práctica docente desde la dimensión institucional, pues ella se desarrolla dentro de una organización y teniendo en cuenta que “La institución escolar representa, para el maestro, el espacio privilegiado de socialización profesional. A través de ella entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones, las costumbres y las reglas tácitas propias de la cultura magisterial” (Fierro, 2012) se considera necesario generar un análisis de esta dimensión, para comprender cómo favorecen u obstaculizan la práctica docente orientada a fomentar el pensamiento crítico de sus miembros y particularmente el de los estudiantes y docentes.

Se mencionan algunos de los obstáculos y retos que enfrentan la práctica docente desde la dimensión institucional para favorecer el pensamiento crítico de los estudiantes, pues antes se señaló que existen docentes que intentan promover el pensamiento crítico dirigido a cuestionar la realidad y la información con la que cotidianamente es bombardeado, con la intención de mejorar la comprensión de la misma y en consecuencia actuar para transformar en pro del bien común nuestra sociedad, sin embargo, encuentran dificultades para llevarlo a cabo, no solo desde el plano social, sino también desde el plano institucional, aunque claramente sabemos que están interrelacionados.

Autores como Santos Guerra 1994 señalan que la organización escolar tiene un lado oculto y que está marcada de una serie de contradicciones destacando a continuación, las que se observaron en la secundaria analizada y que se han considerado impacta de manera contundente a la hora de fomentar el pensamiento crítico desde la propuesta de este trabajo.

Una de ellas es que *“La escuela es una institución jerárquica que pretende educar en y para la democracia”* Desde los discursos, se pronuncia a la institución escolar como pieza clave para formar a los ciudadanos que en el pleno ejercicio de sus derechos contribuirán a formar una sociedad democrática. Sin embargo, lo cierto es que la organización de la

escuela ha sido fuertemente criticada por ser jerárquica semejante a una organización corporativa, lo que desde luego impacta en el proceso formativo.

Pues “para que las personas consigan y mantengan una forma de vida democrática, deben tener oportunidades de aprender lo que esa forma de vida significa y cómo se puede practicar” (John Dewey citado en Hooks, 2022). Practicar la democracia en el ámbito escolar fomenta el pensamiento crítico, pues los implicados deben analizar desde diferentes perspectivas diversas propuestas para elegir la que más convengan, sin embargo, la vida democrática no se practica en la escuela, pues las decisiones se toman desde los niveles jerárquicos más altos y así desciende hasta los que ocupan menor nivel jerárquico, es decir los estudiantes, sin que estos tengan la oportunidad de participar en estas decisiones, pues se forma a los estudiantes para acatar y obedecer las decisiones que desde la autoridad se toman, sin discernir o contrariar a su superior, cosa muy contraria a la democracia.

Y esto desde luego no propicia el uso del pensamiento crítico, pues se tiene que acatar las decisiones sin cuestionar ni dudar de lo que se establece desde niveles más altos al del estudiante, y lejos de propiciar un pensamiento autónomo, se fomenta de forma tácita ciertas conductas como la obediencia y la sumisión ante personas con mayor jerarquía. Lamentablemente y lo que ya es sabido por todos, es que muchas personas que poseen un cargo de autoridad, para el caso de la escuela (docentes, directivos, supervisores, etc.) la mayoría de ellos no lo tiene por poseer las cualidades necesarias para desempeñarse en el puesto, sino porque tienen algún tipo de relación con personas de mayor jerarquía y que los ayudaron a colocarse en dicho cargo.

El control que, mediante la organización estructural de la institución escolar, no solo se ejerce a nivel del aula con los estudiantes, también es visible con los docentes, pues tienen que acatar las decisiones de la dirección y demás autoridades con un nivel jerárquico mayor al suyo, se observó que algunos de ellos no siempre concordaban con las disposiciones emanadas de la dirección u otro, sin embargo, las acataban para evadir las repercusiones que ello podía generar. La mayoría de las críticas realizadas a las decisiones de sus autoridades, se daban cita en espacios más privados y con personas que ellos

consideraban de confianza. Y esto sucede también con el siguiente nivel jerárquico, es decir, dirección que también debía acatar una serie de órdenes por parte de supervisión.

El modo en que está organizada la escuela no propicia el ejercicio de la democracia, pues se deben mantener al margen de las decisiones que desde la autoridad se deciden. Aunque desde luego existen minorías que generan resistencias, sin embargo, estas resistencias no siempre están encaminadas a realizar propuestas dirigidas a la participación, el diálogo y el cambio para mejorar. Para el caso de los estudiantes se observó que se negaban a acatar algunas órdenes que los docentes solicitaban, sin embargo, no lo hacían con pleno conocimiento de causa, por lo que no genera un cambio significativo y caminan hacia una relación dialógica, sino por el contrario se generan asperezas y mayor rigor en el uso de reforzadores regularmente negativos para someter al estudiante al cumplimiento de las órdenes.

Y es que en materias como Formación Cívica y Ética mucho se habla sobre la democracia, pero, para que los estudiantes aprenden de forma significativa lo que ello implica deben practicarlo y no solo conceptualizar, lamentablemente se observó que temas como este se redujeron a producir un resumen de las páginas del tema en cuestión, sin generar un debate, un análisis o una reflexión de lo que ello significa pues tal como lo menciona Hooks, 2022

En la actualidad, apenas hay debate público entre los estudiantes sobre la naturaleza de la democracia. La mayoría tan solo asume que vivir en una sociedad democrática es un derecho innato; no les parece que tengan que trabajar para conservarla. Puede que ni siquiera asocien la democracia con el ideal de igualdad.

Dentro de la propuesta de este trabajo se asume la orientación pedagógica de la institución escolar debe dirigirse hacia la persecución de objetivos tales como la igualdad, la equidad, la justicia, la solidaridad, pues se requiere de un trabajo conjunto para poder caminar hacia estos objetivos y desde luego haciendo uso de nuestra participación, pero esta debe basarse en el conocimiento, el razonamiento y el análisis, pues des este modo y con plena conciencia podemos participar activamente en la construcción de un mundo

mejor. Por lo que se considera necesario que desde el espacio escolar se promueva la participación democrática haciendo uso de la crítica para que ello no solo se quede en el discurso, sino que pueda tornarse una realidad.

Otra de las contradicciones señaladas por Santos Guerra es que: *La escuela es una institución heterónoma que pretende desarrollar la autonomía propia y de los alumnos*. En este sentido tal contradicción señalada por el autor, tiene lugar en la escuela analizada, pues sus estudiantes están sometidos a controles externos permanentes en la institución escolar, pues se ejerce mucha vigilancia para que ello sea así. La secundaria técnica número 9 se ha distinguido por tener reglas claramente establecidas en cuanto a sus medidas disciplinarias que van desde la forma de vestir (portar el uniforme, no usar prendas de vestir ajenas a las establecidas, para el caso de los estudiantes solo un tipo de corte de cabello, para el caso de las estudiantes solo determinados tipos de peinado, uso de zapato escolar, tenis únicamente de color blanco) hasta la forma de conducirse (no correr en patio, pasillos, salones, hablar con lenguaje “apropiado”, formarse para realizar el cambio de espacios, no hablar si no es solicitado, en actos cívicos y anuncios de la directora no moverse mucho ni hablar)

Todo lo anterior es vigilado de forma continua por autoridades del plantel (docentes, trabajadora social, administrativos, directivos) aquellos estudiantes que se atreven a desafiar estas medidas disciplinarias se hacen acreedores a la retención en el área de trabajo social durante toda la jornada escolar y a llamadas telefónicas a su padre o tutor para solicitar su apoyo para hacer cumplir el reglamento interno, además de ser anotados en una lista y aquellos que continuamente recurren a incumplirlas se hacen acreedores a citatorios.

Estas medidas son recordadas en la entrada al plantel, así como en actos cívicos por parte de la dirección y se invita a aquellos que no estén de acuerdo con estas medidas a cambiar de plantel. De acuerdo con comentarios de maestros, administrativos y directivos, estas medidas ayudan a mantener el control y orden de los estudiantes, ya que si se deja a los estudiantes salirse de estos parámetros se empoderan, cosa que les genera conflictos.

De este modo vemos que lejos de fomentar la autonomía en los estudiantes se contribuye a la dependencia y sumisión cuya conducta se encuentra bajo el control de otros, nuevamente estas condiciones generan un obstáculo para fomentar el pensamiento crítico, pues si partimos de la idea que el pensamiento crítico permite tener un juicio propio, pero si por el contrario todo el tiempo nos están indicando cómo conducirnos, difícilmente se generará autonomía de pensamiento y acción. Vemos de este modo que

La organización escolar se preocupa de la regulación del espacio, del reparto del presupuesto, del control de sus miembros, de la estructura burocrática, de la ordenación del currículo, de los títulos que expide ..., pero no de los efectos que produce en los estudiantes ese mecanismo organizativo. No se preocupa por lo que *pasa* mientras las cosas *pasan*. No está preparada para descubrir, reconocer públicamente y corregir los errores. (Santos, 1994)

De modo que difícilmente la institución escolar se plantea cambios en sus formas de organización, bajo la supuesta premisa de que todo ello conserva el buen funcionamiento de la misma, sin embargo, todo ello oculta lo que realmente se propicia con este aparato organizativo el cual impacta directamente el proceso formativo de los estudiantes propiciando la reproducción ideológica, y por supuesto uno de los principales encargados de hacer cumplir estos lineamientos son los docentes, quienes consciente o inconscientemente lo hacen.

Y no solo los estudiantes están sometidos a controles externos, son también los docentes y demás autoridades, quienes tienen que seguir una serie de prescripciones previamente establecidas. Los controles a los que ellos están sometidos son más difusos y sutiles y aunque tienen cierto margen de autonomía, es necesario tomar en cuenta que ellos tuvieron que pasar previamente por un proceso formativo que de alguna manera condiciona su actuar actual. Por lo que incluso varios de ellos no se atreven a cuestionar lo que les impuesto, pues están acostumbrados a acatar las indicaciones que se les imponen y cuando están en desacuerdo regularmente suelen manifestarlo de modo personal o en pequeños grupos y difícilmente lo manifiestan con la autoridad.

Un ejemplo de lo anterior se observó cuando se solicitó a los docentes por parte de la dirección dedicar parte de su clase a resolver exámenes de simulación para preparar a los estudiantes para la resolución de exámenes tales como el de COMIPEMS (llevado a cabo para el ingreso al nivel medio superior) y que estas simulaciones fueran constantes, ello con el fin de obtener un lugar en el ranquin no por debajo del promedio. Ante esta solicitud algunos docentes no estaban de acuerdo, pero no lo manifestaron en público, acatando la indicación. De este modo puede observarse algunas consecuencias, por un lado, la falta de autonomía de los docentes y por otro lado que lejos de promover el pensamiento crítico se preparan a los estudiantes a realizar operaciones mecánicas o estratégicas para resolver un examen que pone a competir a las escuelas y por ende a los estudiantes.

Acciones como la anterior dejan ver, por un lado, como el poder actúa en la organización sometiendo a los sujetos (en la dimensión de relaciones interpersonales se ampliará al respecto), pero también de forma tácita la escuela enseña que se debe estar en constante competencia individual para obtener un lugar, manteniendo así la estratificación social, que se encuentra muy lejos los ideales de igualdad y justicia social que se pronuncian desde el discurso.

La escuela es una institución con abundante normativa que pretende desarrollar la participación. Ya anteriormente se manifestó la importancia de la participación de los miembros de la organización escolar, sin embargo, la organización vertical que tiene la escuela deja muy pocos espacios para ello. En el caso de los estudiantes tienen escasa o nula participación en el centro escolar, si acaso se les permite la participación en el aula de clase, pero son muy pocos los docentes que permiten que ello suceda y sin que esta tenga impacto en las decisiones que guían el proyecto educativo del plantel.

Por otro lado, los docentes tienen también poca participación en las decisiones, si acaso se le permite votar a favor o en contra de determinada acción, pero no de hacer propuestas que consideren mejores. Dentro de los consejos técnicos escolares, que era el espacio donde se llegaban a acuerdos, se observó que la directora del plantel se refería a la organización del plantel como una “monarquía democrática” haciendo referencia a que era

su escuela y que las decisiones eran tomadas por ella y solo en algunos casos podía solicitar el voto a favor o en contra de ciertas acciones, esto solo a nivel del plantel.

Otra situación evidente con respecto a la participación del profesorado es que no se le toma en cuenta para participar en la elaboración de los programas de estudio, pues ellos son impuestos desde “arriba” y aunque en la propuesta de la renovación curricular en curso se intentó tomar en cuenta su participación, en el caso de esta escuela en particular la única persona que acudió a estos conversatorios fue la directora del plantel, la cual tiene un perfil administrativo más que pedagógico y que desde sus propios comentarios no tuvo ninguna aportación a los mismos. Y los pocos docentes con mayor comprensión del proceso educativo no fueron convocados. Al respecto Pansza, 1996 señala que

Pese a la importancia que reviste para el docente participar en la elaboración de sus programas, la posibilidad de participar en este trabajo no siempre se presenta en su realidad cotidiana. En muchas ocasiones trabaja, con programas que son hechos por departamentos de planeación que determinan qué es lo que se debe enseñar y por ello se convierte en ejecutor de programa cuyo cumplimiento es vigilado por toda una estructura de supervisión.

De modo que el docente tiene una serie de disposiciones que debe cumplir o fingir que cumple, pues la estructura burocrática cuenta con una serie de mecanismos para que ello sea así, por ejemplo, solicitar las planeaciones que den cuenta que se trabaja con lo estipulado de acuerdo con los planes y programas vigentes en los periodos más o menos establecidos, restándole profesionalidad así a su trabajo y convirtiéndolo en un ejecutor tal como lo señala la autora.

La institución escolar cuenta con una normatividad que regula la mayor parte de lo que sucede en ella que va desde la organización de los espacios, indicando ubicación, medidas, materiales, así como también los horarios de entrada, descanso y salida, el tiempo de cada clase, y también los contenidos a trabajar, que de acuerdo con el discurso que lo legitima, todo ello se encamina al logro de objetivos propuestos, sin embargo, otra cosa es lo que sucede en la realidad con estas disposiciones que lejos de promover una crítica y

creatividad colectiva propician la rutinización que lleva a la “inmersión de una cultura de sumisión y obediencia a través del cumplimiento de normas, acatamiento de prescripciones, seguimiento de horarios, aceptación de calificaciones..” (Santos Guerra, 1994)

La escuela es una institución transmisora que pretende transformar la sociedad. Ya anteriormente se manifestó el carácter contradictorio que encierra la escuela en cuanto a la paradoja antes señalada. Si bien es cierto que la reproducción es inherente a los grupos humanos para la supervivencia, ello debe reflexionarse de forma consciente, pues los efectos que se están produciendo no están tomando el rumbo deseado, es decir perseguir los ideales de la justicia, la libertad, la igualdad, la equidad, solidaridad, pues los datos nos muestran un panorama desolador, por lo que habría que cuestionarse los resultados que tiene seguir haciendo las cosas como hasta ahora. Pues en palabras de Albert Einstein “si buscas resultados diferentes, no hagas siempre lo mismo”

En este sentido la escuela como institución formadora debe estar en constante reflexión acerca de sus propios planteamientos y propósitos, así como sus medios y formas de llegar a ello, lo que representa un gran desafío pues forma parte de un complejo entramado. Y es que si bien es cierto que desde los discursos siempre se habla de nuevos planteamientos lo cierto es que los resultados no expresan lo que se promete desde el discurso.

Las reformas educativas suscitan hoy escepticismo (...) y raras veces los resultados han estado a la altura de las expectativas creadas. Pareciera incluso que las tentativas de reforma sucesivas y contradictorias han reforzado el inmovilismo de los sistemas educativos en numerosos países (Delors, 1996)

De modo que reforma tras reforma no se suscitan los resultados pretendidos pues para que ello suceda se necesita un cuestionamiento profundo de la institución no superficial, lo que incluye a todos sus actores (docentes, estudiantes, padres de familia, autoridades educativas, comunidad), pues ello ha generado como consecuencia el inmovilismo que nos señala el autor antes citado. Es pieza fundamental comprender el

fenómeno educativo desde la complejidad que encierra, y ello es posible en medida que se desarrolle el pensamiento crítico en los implicados en este fenómeno, pues tal como lo señala Delval, 1999

La mayor parte de la población, que no entiende cuál es en el fondo la función de la educación, y tampoco logra entender el entramado técnico de las reformas, tampoco puede convertirse en motor de un cambio más profundo. Sólo una pequeña parte del profesorado y ciudadanos con una mayor comprensión del sentido social de la educación pueden ser impulsores de esos cambios, pero tienen enfrente a la mayor parte de la sociedad. Por ello son esperables cambios en profundidad, y los que abogamos por ellos tenemos una sensación de clamar en el desierto, aunque no sea totalmente así. (Delval, 1999)

Para generar la transformación social que desde los discursos se pronuncian, deben analizarse y cuestionar los modos en que se vienen haciendo las cosas desde la institución escolar, no solo actualizar los contenidos, sino un cambio profundo, pues no se puede esperar la transformación con la incorporación de conceptos o términos en boga. Por lo que apostamos al uso del pensamiento crítico o en palabras de Huergo, 2010 la praxis crítica la cual trabaja en dos momentos mutuamente relacionados

En el primero, analiza las relaciones que existen entre una determinada estructura contextualizada e historizada, y los procesos subjetivos y las prácticas y acciones que allí se producen. En otras palabras, analiza cómo la estructura condiciona las acciones y las acciones configuran la estructura. En el segundo momento, apostando a un desplazamiento del determinismo estructural, alienta una práctica política que, habida cuenta de las condiciones estructurales y contextuales de las prácticas, se inscribe en procesos y movimientos sociales de transformación.

De este modo podemos señalar necesaria la praxis crítica en la estructura organizacional de la institución escolar, desde luego cada uno de los implicados debe hacer uso de ella para comprender los medios y los fines del acto educativo, de modo que la escuela sea un espacio para el aprendizaje y la reflexión de aquello que nos ayude a la comprensión de nuestra realidad, solo en la medida que generemos una mejor comprensión de la misma podemos actuar en la transformación de la misma.

De este modo podemos resumir que uno de los principales obstáculos a superar desde la dimensión institucional y que condiciona la medida en que se fomenta o no el pensamiento crítico es la organización de la institución escolar pues los efectos que produce una estructura vertical o gerencial no contribuyen al fomento del pensamiento crítico. Por lo que se hace necesario superar esta forma de organización promoviendo la praxis crítica con la intención de plantear nuevas propuestas en las formas de organización “de modo tal que aseguren mecanismos y políticas que lleven a la expresión de una crítica y creatividad colectiva” (Pansza, 1996). En este sentido es de vital importancia que desde las reformas educativas sea tomada en cuenta también la organización escolar que aseguren la participación de sus miembros.

Asimismo, es necesario que el docente haga consciente lo que de manera inconsciente fomenta mediante su práctica, para ello es necesario que identifique los mecanismos bajo los que opera de acuerdo a lo establecido de modo tal que su entendimiento contribuya a generar un análisis y reflexión de mecanismos de control y reproducción no solo a nivel escolar, sino también las repercusiones que tiene a nivel social. De modo tal que el docente se transforme de un sujeto pasivo a un agente activo que exige formas de organización democráticas.

Dimensión Interpersonal

Ahora toca el turno al análisis de la dimensión interpersonal pues “La función del maestro como profesional que trabaja en una institución está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia” (Fierro, 2012) Para dar paso a este análisis retomaremos algunas propuestas de Michell Foucault para el análisis de esta dimensión, que anteriormente ya se introdujo en la dimensión institucional y en la cual un concepto central en estas relaciones es el poder.

Ahora es preciso reconocer que dentro de estas relaciones interpersonales existen relaciones de poder o en términos Foucault una microfísica del poder que puede generarse a partir de la jerarquía de los puestos dados por la estructura organizacional de la institución

escolar o por otros factores tales como la experiencia, el liderazgo entre otras. Estas relaciones de poder se pueden identificar en el ámbito escolar en la interacción entre sus diferentes actores. Por eso se considera necesario hacer explícitas estas relaciones de poder que de algún modo han limitado el fomento del pensamiento crítico en las prácticas docentes.

Para ello es necesario señalar que la educación institucionalizada durante el siglo XIX fue pensada de manera sistemática y universal para enfrentar los cambios que se estaban gestando en este siglo, ya que la sociedad se estaba configurando hacia una sociedad industrial, por lo que se requería que los sujetos fueran formados en escuelas organizadas en torno a una estrategia disciplinaria, por lo que dichas instituciones fueron creadas con similitudes propias de las fábricas, como lo son el uso de horarios establecidos, el uso de uniforme, el uso de timbre o campanas que marcaran los tiempos de entrada, descanso y salida, la escuela apartada de la comunidad, los docentes y directivos como vigilantes constantes para prevenir las faltas e indisciplina de los alumnos, pero a su vez esta vigilancia hacia los docentes por parte de los directivos y así sucesivamente, lo que establece el modo de las relaciones que en ella se desarrollan.

Como se mencionó al inicio de este ensayo la educación institucionalizada responde a las necesidades políticas, económicas, sociales, culturales de determinado tiempo y espacio. Sin embargo, estas prácticas de control siguen operando en la actualidad, aunque claro con algunas modificaciones y es que ello permite sostener el sistema capitalista bajo el que se sigue rigiendo la sociedad. De modo que la escuela reproduce las relaciones que se generan dentro de ella.

En la relación docente-alumno las interacciones suelen ser distantes y algunas de las características manifiestas o implícitas en estas relaciones es el control, el sometimiento y la sumisión. De modo que el poder está más inclinado hacia el docente pues es considerado como el poseedor de conocimientos y aunque las concepciones pedagógicas que ofrecen los nuevos discursos educativos señalan al docente en una posición horizontal con el

estudiante, lo que resultaría en un diálogo indispensable para el desarrollo de un pensamiento crítico, la realidad es que aún no se ha avanzado mucho en ello.

Pues esta relación aún está basada fuertemente en el poder que el profesor ejerce sobre los estudiantes, pues en la práctica es observable que el docente “En torno a determinadas tareas o actividades la estructura [de relación] típica es asimétrica; el docente inicia, dirige, controla, comenta, da turnos; a la vez, exige y aprueba o desaprueba la respuesta verbal o no verbal de los alumnos” (Rockwell, 1995, p. 23). Además de ser él quien tiene el poder de asignar una calificación numérica y decidir si acredita o no una asignatura.

Para ello se vale de una serie de mecanismos e instrumentos que le permiten tener este poder de control entre ellos se encuentra

el silencio como instrumento de control, ya que permite detectar pequeñas desviaciones. Los docentes, quienes ocupan en el aula el lugar del saber, son quienes administran la palabra, los silencios, los momentos para hablar y para callar. El espacio se organiza según el “principio de localización elemental o de división en zonas”, es decir, “A cada individuo su lugar; y en cada emplazamiento un individuo” (Foucault, 2006: p. 146), a fin de evitar las agrupaciones confusas y de poder localizar a cada persona, saber cuándo está y cuándo falta. A su vez, la arquitectura dispone una organización panóptica del espacio la cual, tal como su nombre lo indica, a través de un dispositivo económico (que habilita que una sola persona controle a muchas) y de efectos permanentes, permite que quien ejerce el rol docente pueda tener a todo el curso bajo su mirada.

En la secundaria técnica número 9 una característica de las aulas de la arquitectura de las aulas es que tiene un templete y arriba de este está el escritorio del docente el cual está de frente a los estudiantes, dentro del plano simbólico esto representa al docente como autoridad, es decir quien ejerce el poder, pero también permite operar mejor la vigilancia, pues les permite tener mejor visión para observar y controlar a los estudiantes, incluso a los que se sientan en la parte trasera del salón. En este sentido es necesario hacer notar que las relaciones que en la escuela se generan, están condicionadas por la estructura organizacional, pues a cada uno se le asigna una función específica, en un lugar específico

con características específicas, en un tiempo específico y contenidos específicos. Lo que sin duda condiciona de alguna forma las interacciones que dentro de ella tienen lugar.

El silencio del grupo suele ser una característica del control del grupo, traducido en una “buena clase” sin embargo, ello atenta contra la participación y el diálogo necesario para una reflexión en torno a los temas o fenómenos que nos ayuden a comprender nuestra realidad y de esta forma incidir activamente en el rumbo de la misma, sin embargo, en la escuela se privilegia el control y los resultados medibles, tal es así que mucho de las relaciones que se dan entre profesor- estudiante. Estudiante -profesor, están en función de clases academicistas tratando de enseñar conocimientos inertes a los cuales los estudiantes no logran dar significado, pues tal como lo señala Freire “estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” lo que dan como resultado la falta de una relación dialógica que ayude a los estudiantes a comprender la realidad en la que están inmersos y contribuyendo a la alienación de los individuos.

Para generar este control los docentes usan el poder del que está investido tradicionalmente e institucionalmente. Sin embargo, este poder podría también resultar un obstáculo en el fomento del pensamiento crítico pues un requisito indispensable para promover el pensamiento crítico es el diálogo, el intercambio entre alumnos y docentes que permitan llegar a la reflexión y consecuentemente a un juicio propio, sin embargo, muchas veces los estudiantes consideran al maestro como este juez que podría sancionar o desvirtuar su participación por lo que sus respuestas están en función de lo que ellos creen que el docente desea escuchar de ellos, por lo que sus participaciones están limitadas y difícilmente expresan lo que piensan en realidad respecto a un tema o fenómeno.

Ahora bien, es importante señalar que dentro de la sociedad se encuentra la idea generalizada de que padres y docentes han perdido autoridad sobre niños y adolescentes y que están menos sometidos a órdenes disciplinarios, de obediencia y sumisión. Muchos son los comentarios que se escuchan por parte de docentes, pues suelen recordar con añoranza las medidas disciplinarias a las que fueron sometidos y a las que gran parte de sus

estudiantes ya no lo están, expresando que son fundamentales para formar personas respetuosas y responsables.

Pero entonces ¿los niños y adolescentes son más libres y están menos sometidos a controles externos? Algunas reflexiones al respecto las hace Narodowski citado en Carreira et.al, 2018 Sugiere así que acaso son “los adultos los que se han liberado de los niños,” “dejando la formación y educación de las infancias a merced de los medios de comunicación y de la publicidad” (Carreira et. al, 2018). De este modo vemos que no precisamente los infantes dejan de estar sujetos a controles, sino que estos se han modificado, pues bajo la aparente libertad que brindan estos medios son camuflados los controles que actúan de manera más sutil, pero más eficaz, pues estos son casi imperceptibles para la mayoría de ellos.

En el caso de la secundaria en cuestión esta supuesta falta de controles y medidas disciplinarias que docentes y directivos traducen como pérdida o falta de valores son abordados con una “estrategia” es decir, el reforzamiento constante de medidas disciplinarias. De este modo la relación que existe entre docentes y estudiantes están en función de ello, dejando poco espacio a la crítica pues una gran mayoría de docentes encuentra en ella una connotación negativa, la cual no favorece a mantener el “orden” necesario para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje o una “buena clase”, sin tomar en cuenta que esta crítica lejos de obstruir el proceso lo favorece.

Para que esta relación se configure hacia una relación dialógica se considera necesario que los docentes no tengan miradas imperativas ni dogmáticas, debiendo reconocer y escuchar a los estudiantes lo que “implica entonces modificar las relaciones pedagógicas y nos desafía a construir nuevos vínculos y estructuras institucionales escolares que habiliten a que esa escucha pueda tener incidencia genuina para transformar su entorno” (Carreira, et. al 2018)

Ahora bien, es necesario señalar que las relaciones interpersonales que impactan en la práctica docente no solo son las que se establecen entre docente- estudiante, sino también las que se llevan a cabo con otros actores del ámbito educativo como lo son

directivos, padres de familia y compañeros docentes. De manera muy breve se ejemplifican algunas de estas relaciones que desde este posicionamiento no permiten dar paso al fomento de la crítica, no sin antes mencionar que cada una de estas relaciones tienen su particularidad por la complejidad de las mismas.

Relación director- docente, ya antes señalamos dentro de la dimensión institucional que la jerarquía de la organización configura los modos en que se relacionan los implicados, en el caso de esta escuela, se observó que la directora usa el poder que se le brinda desde la institución para “cumplir” los objetivos que se le asignan, (antes señalamos que muchos de ellos tienen un carácter administrativo y que se ejecutan en función de ello) y para mantener el control de la escuela. Por lo que ejerce ciertas presiones sobre los docentes para hacer cumplir los mandatos que desde otras instancias superiores le solicitan y también para mantener el control de la escuela que ella traduce como una buena gestión escolar.

Ante estas presiones la mayoría de los docentes suelen ceder, aunque no siempre están de acuerdo con ello, sin embargo, lo hacen por evitar confrontaciones o conflictos, o bien por conveniencia, pues establecen acuerdos para que ni uno ni otro se inmiscuya en su trabajo. Ello repercute en la práctica docente pues en ocasiones dedicaban gran parte de su clase en estas actividades de carácter administrativo o de control, lo que deja menos tiempo de clase. Tomando en cuenta que las clases tienen una duración de cincuenta minutos, sin embargo, a este tiempo hay que restarle los tiempos que se le dedican a actividades como formación, detención de estudiantes por no cumplir con el corte de pelo o peinado establecido, no cumplir tenis blancos, o por llevar prendas ajenas al uniforme escolar, así como a la simulación de exámenes o pruebas, pases de lista entre otros. El tiempo del que dispone el docente se reduce significativamente lo que desde luego no permite abordar un tema o fenómeno en profundidad necesario para fomentar el pensamiento crítico.

Las relaciones que se dan entre padres- docentes es compleja y adquiere características particulares de acuerdo a cada contexto, sin embargo, se observó que

algunas de ellas suelen impactar de manera importante en la práctica del docente. Algunas de estas relaciones que no escapan a las prácticas del poder, suelen ejercerse por algunos padres sobre docentes. Y es que, ante denuncias de estos sobre los docentes (justificadas o no), suelen relacionarse con un grupo o estudiante de modo diferente, es decir de manera distante, cortante, limitada o con cierto grado de indiferencia, lo que desde luego no solo perjudica el clima escolar, sino también la comunicación, el diálogo, el intercambio de ideas. Pues de acuerdo con algunos docentes es mejor tratar a los estudiantes de “lejitos” para evitar conflictos con los padres de familia.

Desde luego las relaciones de poder de unos sobre otros son parte también de la realidad escolar, pues estas desigualdades forman parte del medio donde se desenvuelven los sujetos por lo que no escapan otros ámbitos como el escolar. Vemos entonces que “Las instituciones educativas se ven atravesadas por relaciones de poder inter e intrageneracionales que limitan la posibilidad de concebir en términos generales nuevos órdenes escolares” (Carreira et. al. 2018)

En este sentido se encuentra en esta dimensión un desafío más a superar por la comunidad escolar y de manera particular por docentes, quienes son quienes concretan los propósitos educativos. Por ello se considera necesario generar una crítica respecto a la manera en que se relaciona con los demás actores del ámbito educativo y si estas obedecen a las lógicas imperantes, las cuales son un importante obstáculo para la transformación social y para pensar maneras de hacer las cosas. En este sentido Carreira et. al 2018 invita a los docentes a

interrogar nuestra propia relación con el poder en los modos que tenemos de ejercerlo sobre lxs estudiantes. No para auto-culparnos como si todo dependiera de nuestras buenas (o malas) voluntades individuales, sino para señalar en qué medida nuestras miradas y nuestras prácticas son configuradas por dispositivos socio-históricos y por representaciones que se materializan en relaciones jerárquicas y adultocéntricas.

En la medida que los docentes hagan consciente cómo se configuran las relaciones que establecen en el espacio educativo, ello permitirá “la oportunidad de cuestionar y

dislocar órdenes sociales, educativos, políticos, económicos, adultocéntricos, es decir, órdenes hegemónicos existentes, y habilite otros modos éticos y políticos de vincularnos entre docentes y estudiantes, entre lxs adultxs y las infancias en las aulas” (Carreira et. al, 2018)

Dimensión didáctica

Esta dimensión hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos construyan su propio conocimiento. (Fierro, 2012) De tal modo que el docente es un agente central para orientar y dirigir estrategias, técnicas y actividades que permitan el fomento del pensamiento crítico en los estudiantes. Sin embargo, al estar presente dentro de la secundaria analizada se apreciaron algunos desafíos dentro de esta dimensión que los docentes deben enfrentar para poder cumplir con este propósito.

Primeramente, habría que señalar que la didáctica “permite formular criterios de enseñanza y desarrollos metodológicos apropiados para alcanzar, en forma concreta y práctica, distintas intenciones educativas. Constituye el espacio de conocimientos que establece los puentes entre los fines educativos y el desarrollo de configuraciones metodológicas particulares” (Davini, 2015). Sin embargo, se observa que una buena parte del profesorado no tiene claro los fines educativos que persigue, la dirección que guía su práctica es la del sentido común, es decir la de conseguir que los estudiantes aprendan una serie de conocimientos propios de las asignaturas que imparten, sin embargo, como ya lo hemos venido señalando a lo largo de este ensayo estos conocimientos suelen ser inertes y carentes de significado para los estudiantes.

¿Pero, por qué los docentes no tienen claros los fines educativos que persiguen? Esto sin duda tiene diversas variantes como lo son: falta de reflexión y comprensión de su labor y función educativa. Sin duda esta falta de reflexión y comprensión es derivado del medio social, pues en la actualidad el conocimiento está fragmentado y no se reflexiona de manera holística los fenómenos tales como el educativo. Aunado a la falta

de disposición que el docente como profesional tiene para conocer las implicaciones de su labor.

Por otro lado, también lo es por la falta de participación del profesorado en la creación del curriculum, pues su labor se reduce a seguirlos y muchas veces con dificultad o debilidades de lo que ello implica dentro de su práctica pues “La elaboración de programas de estudio es una tarea que permite concretar las diversas concepciones teóricas e ideológicas que sobre el acto educativo sustentan las personas que integran la institución”(Pansza, 1996) Sin embargo esta falta de participación ha generado que los docentes no tengan claro la concepción pedagógica que rige su práctica docente, además de reforzar la idea de que “la formación didáctica de un profesor debe centrarse en el aprendizaje de técnicas de enseñanza, asimismo que los análisis de disciplina, orientación pedagógica e ideológica, etc. lo realicen especialistas y que el docente se convierta en solo un ejecutor (Pansza,1996)

El hecho de que el docente no tenga claridad suficiente acerca de la orientación pedagógica e ideológica desde luego impacta en las decisiones donde tiene mayor autonomía, es decir, en el uso técnicas y estrategias de enseñanza que como señalamos anteriormente suelen dirigirse a enseñar los conocimientos de las asignaturas que imparten. Sin embargo, y tal como lo señala (Prieto y Lorda, 2011)

Formar ciudadanos con pensamiento crítico no se logra a partir de la mera transmisión de contenidos del docente al alumno, sino que requiere ser estimulado a partir de propuestas didácticas que contemplen además de los supuestos básicos del constructivismo, el dominio de habilidades de pensamiento crítico y el desarrollo de actitudes, valores y normas.

En este sentido se considera necesario que el docente no solo conozca el propósito que guía su práctica, sino que también conozca las metodología, técnicas y estrategias para su logro. Ahora bien, es necesario señalar que muchos docentes verbalizan los propósitos derivados de los planes y programas sin que ello precisamente oriente su práctica o por

otro lado tengan la intención de ejecutarlo sin tener el pleno conocimiento de cómo hacerlo.

Tomemos en cuenta que en el caso del nuevo modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana los propósitos considerados a formar dentro de los estudiantes en cuanto al pensamiento crítico son mucho más ambiciosos que en modelos educativos anteriores. Ahora es necesario voltear a ver si los docentes están preparados para guiar su práctica en esa dirección, es decir, si cuentan con las herramientas suficientes para fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes, desde la transversalidad que se ha venido proponiendo desde modelos anteriores. Pues “sin mediaciones ni didácticas para su logro o su desarrollo será difícil pasar de un discurso abstracto sobre el pensamiento crítico a un discurso apropiado y práctico sobre este” (Páez & Oviedo, 2020)

Una de las metodologías propuestas para cumplir con los propósitos educativos que se ha venido proponiendo desde modelos educativos anteriores, pero que en este modelo tiene mayor presencia es el de trabajar por “proyectos”, lo cual concuerda con la propuesta de la “comunidad al centro” propuesto en este modelo educativo. Lo que desde luego contribuye a fomentar el pensamiento crítico, pues se parte de experiencias reales que resulten significativas a los estudiantes, trabajando de manera interdisciplinar con el objetivo de comprender un fenómeno o hecho.

Así como está metodología existen otras como la de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Colaborativo (AC), Aprendizaje Situado, que fomenta el pensamiento crítico, pues parte de la realidad misma, buscando generar competencias en los estudiantes que les permitan comprender y resolver una situación dada. Aunado a ellas podríamos señalar también algunas técnicas que fomentan el pensamiento crítico como lo son el debate, el foro, la mesa redonda, juego de roles, estudio de casos, diálogos simultáneos, entre otros.

Sin embargo, es necesario señalar que se observó que la mayoría de los docentes no practica este tipo de metodologías y estrategias, siendo la exposición el recurso más usado

dentro de su práctica, y mayormente realizada por ellos, donde los estudiantes tienen poca participación. Pues pese a que los planes y programas proponen diversas orientaciones didácticas, son pocos los docentes que guían su práctica docente en esta dirección, ¿pero por qué los docentes no aplican estas metodologías, técnicas y estrategias para fomentar el pensamiento crítico?

Ya antes señalamos que, para el caso de la secundaria, los docentes se formaron desde diferentes campos disciplinares afines a las asignaturas que imparten, lo cual desde luego representa un reto, pues la mayoría de ellos carece de una formación didáctica-pedagógica que permita hacer frente a su labor educativa. Ahora bien, este tema se ha venido discutiendo desde varias décadas atrás, por lo que se propuso que los profesionales que ejercieran la docencia y no tuvieran el perfil pedagógico fueron niveladas, sin embargo, pareciera que lejos de dotar a los docentes de instrumento y herramientas que los lleven a alcanzar los objetivos, ello se queda en un requisito burocrático más a cubrir.

Aunque cabe la pena señalar que los docentes que fueron formados desde instituciones tales como las normales, también muestran debilidades para poner en marcha metodologías, estrategias y técnicas que favorezcan el pensamiento crítico. Y es que, durante su formación inicial se les ha dicho que se necesitan de procesos de enseñanza interactivos que faciliten el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero todo ello se ha hecho desde clases expositivas por parte del docente, es decir, no se ilustra el modo en que se lleva a cabo una clase interactiva. De modo que de poco sirve que se pronuncie que se requieren innovaciones en la práctica docente, si no se practica desde el espacio de formación inicial.

Es conocido el problema de que los formadores de formadores enseñan teóricamente a ser buenos prácticos, enseñan a través de clases frontales la necesidad de la clase interactiva y refuerzan el modelo pedagógico que traen los alumnos futuros-profesores de entrada. Encarar este tipo de estrategias requiere de tiempo y de una estructura de capacitación. No es suficiente realizar talleres sueltos o experiencias de asistencia técnica concebidos como mera entrega de información sin animar procesos más profundos y permanentes de reflexión. Si se desea una escuela diferente, es en estas

instituciones formadoras de docentes donde debe comenzar el cambio institucional para permitir que el futuro profesor vivencie un modelo institucional y una propuesta de aprendizaje que pueda luego poner en práctica. (Aguerrondo, 2002)

Por lo que se considera necesario voltear a ver a las instituciones formadoras de docentes e inclusive la formación permanente de los profesores y si esta cumple con las necesidades que el docente tiene para dar cumplimiento a los nuevos planteamientos curriculares, pues no se puede trabajar bajo una metodología por proyectos si ellos no la han vivenciado y comprendido la misma, o bajo estrategias y técnicas que den paso a el diálogo, la reflexión y comprensión si ellos mismos no han generado estos procesos. Pues de acuerdo con (Páez & Oviedo, 2020)

Dentro de los procesos de formación docente pocos han sido los espacios para el desarrollo del pensamiento crítico de los profesores. Esto deriva, entre otras razones, en la débil transformación de la práctica pedagógica que tanto se espera como efecto de los cursos y programas de formación, en los escasos procesos de reflexión y autorreflexión entre pares, en la silenciosa palabra ante hechos sociales y políticos, entre otros.

Ahora bien, consideramos que una condición necesaria es que la formación inicial de los docentes esté en concordancia con los nuevos planteamientos curriculares de la educación básica, pues al existir nuevas propuestas, estas deben ser conocidas y practicadas por los futuros docentes que deben formarse bajo estas nuevas orientaciones. Cabe la pena señalar que dentro de los planes y programas de escuelas como la Normal Superior ya se están integrando nuevas orientaciones didácticas de acuerdo con los nuevos planteamientos curriculares, ahora la tarea es pasar del discurso al hecho, por lo que se hace necesaria reflexionar acerca de cómo hacer esto posible.

De acuerdo con Philippe Perrenoud (2005) los docentes en su práctica cotidiana utilizan más un “inconsciente práctico” que los principios teóricos que desde distintas disciplinas como la psicología del aprendizaje (y sobre todo si estas no se comprenden, dentro de la formación inicial), esté inconsciente práctico es el “*habitus*” concepto retomado del sociólogo Pierre Bourdieu (1972) y el cual refiere al “conjunto de nuestros esquemas de percepción, evaluación, pensamiento y acción” (Perrenoud,2005) el cual se

forma a partir de los “modos de socialización” es decir desde la experiencia del docente como alumno de la educación básica hasta la profesional, pero también en sus años de servicio, moldeando el *habitus* a través de “recompensas, frustraciones, condicionamientos y sanciones” (Perrenoud, 2005)

Ahora bien, tomando en cuenta lo anterior y de acuerdo con (Delval, 1999) “Los profesores tendemos a enseñar como nos han enseñado a nosotros”, en este sentido se observa que una gran mayoría de docentes continúan orientado su didáctica hacia la persecución de aprendizajes principalmente conceptuales, siendo la exposición su principal recurso. De acuerdo con Perrenoud “parte importante de la acción pedagógica está basada en rutinas o en una improvisación regulada que apela al *habitus* personal o profesional más que a los conocimientos”. Por lo que es importante cambiar el *habitus* y formarlo deliberadamente, por lo que reconoce que es necesaria la “toma de conciencia y análisis de la práctica”(Perrenoud, 2005)

Para ello es necesario que el docente tenga la disposición para llevar a cabo estos procesos, sin embargo, en muchos de ellos se encuentran resistencias, mecanismos de defensa o angustias, para analizar su propia práctica, pues los obliga a mirarse a sí mismos, mirar sus errores, los desajustes que sufre con algunos estudiantes, sus reacciones ante situaciones inesperadas, etc. lo que no resulta nada fácil. Sin embargo, se considera necesario que el docente tome conciencia y analice su práctica, pues sólo de esta forma se podría generar un cambio orientándola a persecución de objetivos como los que se describen en el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana.

Para ello Perrenoud (2005) propone dispositivos de formación tales como: La práctica reflexiva, el intercambio sobre las representaciones y prácticas, la observación mutua, la metacomunicación con los alumnos, la escritura clínica, la video formación, la entrevista de clarificación, el relato de vida, la simulación y los juegos de roles, la experimentación y la experiencia. Estos dispositivos de formación generan la conciencia y análisis de la práctica, los cuales deberían ser tomados en cuenta en las instituciones de formación inicial y dentro de los espacios de capacitación permanente.

Vemos de este modo que uno de los grandes retos es que el docente cuente con una formación didáctico- pedagógica que permita concretar los propósitos educativos, por lo que el reto no es solo para el docente en sí mismo, sino también para las escuelas formadoras de docentes pues son estas las que deben propiciar estas competencias en los futuros docentes, sabiendo que los docentes tienen el compromiso de ponerlas en práctica dentro sus clases.

El docente por su parte tiene el reto de por un lado generar procesos reflexivos acerca de los objetivos a perseguir, pero también aprovechar la diversidad de materiales y recursos que con los que se cuentan hoy en día, asimismo conocer y aplicar metodologías y técnicas pertinentes para promover el pensamiento crítico de sus estudiantes partiendo de su realidad, de sus conocimientos, de sus motivaciones y aspiraciones para que ello sea un aprendizaje significativo y no solo un requisito para pasar una asignatura o de grado escolar.

Conclusiones

Podemos ver de este modo que los docentes tienen muchos retos por delante, si lo que se pretende es que mediante el proceso educativo que se lleva a cabo en la escuela se oriente a contribuir a formar ciudadanos comprometidos con su entorno natural y social utilizando la crítica como herramienta para la comprensión de su realidad y así mismo contribuir a la construcción de agentes activos que participen activamente en su comunidad.

Algunos de estos desafíos se encuentran en la práctica de los docentes orientados desde su personalidad y profesionalidad, y ello debe trabajarse dentro de los procesos formativos iniciales y continuos, pues es necesario que el docente sea un profesional comprometido, autónomo, responsable capaz de ejercer su tarea educativa, y ello se podrá lograr en la medida dentro de su proceso de formación como docente se activen en él la crítica y la autocrítica, que le permitan por un lado comprender sus propios esquemas de pensamiento, percepción y actuación en interrelación con el medio, y por el otro le permita comprender los fenómenos y hechos sociales que impacta en su persona y en su actividad profesional.

Por lo que queda pendiente volteamos a ver a las instituciones formadoras de docentes, así como formación continua es decir, los cursos de actualización docente, para que mediante estas se activen procesos de análisis y concientización de su práctica y el impacto que tiene la misma, pues en la medida que se reconozcan y se reflexionen sus acciones posibilitan la transformación de prácticas arraigadas y que no se encaminan hacia los fines deseables, es decir la de contribuir a formar un ciudadano crítico, participativo, comprometido y responsable con su entorno natural y social. Ya anteriormente mencionamos algunos dispositivos de formación que pueden contribuir a hacerlo.

La comprensión de las características, problemáticas y cambios de la sociedad actual y su impacto en el ámbito educativo son de suma importancia dentro de la práctica docente, pues esto permitirá al docente guiar su actuar de manera razonada, ver en los cambios y problemáticas no un obstáculo, sino un medio para formular cuestionamientos, dudar de

lo establecido, sugerir soluciones en conjunto con los estudiantes y activar procesos críticos y propositivos. Por otro lado, los medios digitales deben integrarse como herramienta para informarse, por lo que el docente deberá contar con la habilidad de incorporar su uso y aprovechar de ellos la vasta información para investigar acerca de un tema o fenómeno, y generar su lectura crítica.

La nueva propuesta curricular pone al centro a la comunidad, por lo que es indispensable que la escuela forme vínculos con otras instituciones que contribuyan a brindar distintas perspectivas, indispensable para llegar a una mejor comprensión de un tema o problema. Generar redes con otras instituciones es fundamental pues la escuela no debe estar dissociada de ellas ya que en la medida que se comprenda la interrelación y se trabaje conjuntamente para conseguir propósitos comunes se abrirán espacios para una mejora en la participación social de los sujetos

Aprovechar las nuevas propuestas curriculares para trabajar transversalmente e interdisciplinariamente con el fin de generar procesos más integrados, lo que sin duda demanda un trabajo cooperativo del cuerpo docente del centro escolar, por lo que es necesario abrirse a diálogos entre docentes y directivos para alcanzar los objetivos propuestos desde los modelos educativos, pero también los objetivos propuestos desde el centro escolar orientados desde las necesidades de la comunidad. Los consejos técnicos, tendrían que ser espacios aprovechados para generar este intercambio conocimientos, estrategia y técnicas encaminada a generar procesos dinámicos de mejora continua.

Si bien hemos señalado que dentro de los últimos modelos educativos se han integrado el pensamiento crítico y que este ha ganado mayor presencia conforme los nuevos planteamientos curriculares, se hace necesario que el docente tenga claridad de las implicaciones que ello tiene y cómo puede fomentarse mediante su práctica. Se detectó que algunos docentes no tienen claridad con el concepto y ven en la crítica una connotación negativa por lo que se hace necesaria su clarificación, para que tengan el conocimiento de lo que significa y cómo fomentarlo en sus estudiantes, lo cual podría retomarse en las actualizaciones que se le brindan al docente, pero también desde la propia lectura e

investigación del docente como un profesional que necesita de nuevos conocimientos y habilidades que le demanda su profesión.

Reconocemos que la tarea de los docentes es cada vez más compleja y demandante, por lo que exige al docente dotarse de nuevas competencias profesionales que le permitan hacer frente a las situaciones cotidianas que se presentan dentro de su labor, por lo que es necesario que el docente tenga disposición y apertura de aprender, de conocer e incorporar nuevos elementos en su práctica que le apoyen en su quehacer profesional.

Asimismo, es necesario que el docente tenga la apertura para aceptar los comentarios de otros (estudiantes, profesores, directivos, padres de familia) generando un diálogo, aceptando sus áreas de oportunidad y trabajar en ellas, reconociendo sus aciertos y desaciertos, permitir la confrontación como medio de aprendizaje, evitando caer en actitudes dogmáticas e imperativas. Es importante que el docente muestre apertura al diálogo en sus clases, para que los estudiantes se muestren interesados en intercambiar sus ideas, opiniones, percepciones, etc. y exista un proceso de comunicación efectivo necesario para orientar prácticas dirigidas a fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes.

Es indispensable que para que exista un verdadero diálogo, se analicen las relaciones de poder, empezando por analizar la relación entre docente- estudiante, ya que de no superar estas relaciones y en tanto este poder esté presente de las diferentes maneras en que se expresa no podrá generarse espacios favorables para el diálogo. Por lo que se hace necesario las relaciones de poder se sometan a reflexiones profundas que permitan “señalar en qué medida las miradas y prácticas son configuradas por dispositivos sociohistórica y por representaciones que se materializan en relaciones jerárquicas” (Carreira, et. al, 2018) Pues de acuerdo con Giroux,

Independientemente de lo progresista que pueda ser un enfoque del pensamiento crítico, desperdiciará sus propias posibilidades si opera a partir de una trama de relaciones sociales del aula que sean autoritariamente jerárquicas y promuevan la capacidad, la docilidad y el silencio” (Giroux, 1997).

Por lo que es indispensable que desde la formación inicial y continua se reflexione al respecto, para visibilizar cómo opera y cómo superar estas relaciones de poder, generando prácticas más horizontales, las cuales generan escenarios para la discusión, el debate, la confrontación, el análisis, la reflexión y la síntesis de diversos temas o problemáticas. Desde luego vemos que estas relaciones de poder no sólo están presentes en el aula escolar sino en todo en el entramado de las relaciones que se dan dentro de la institución escolar. Por lo que además de ser el docente quien genere estas reflexiones, se hace el llamado a las autoridades educativas a que generen este proceso crítico respecto a las relaciones de poder y la importancia de su análisis.

Algunas de estas relaciones se dan a partir de puestos jerárquicos que se asignan desde la estructura organizacional de la institución educativa. Antes se mencionó que la escuela posee una estructura organizacional jerárquica y excesivamente normativa, la cual es un obstáculo para el fomento del pensamiento crítico pues está esconde sus efectos y contradice los fines educativos, por lo que queda pendiente generar nuevas propuestas en cuanto a la estructura organizacional, para caminar hacia organizaciones más democráticas que permitan la participación de los miembros de la comunidad escolar y con ello el compromiso de los mismos. De modo que se considera necesario que, dentro de las reformas educativas, sea considerada la organización escolar para que esté en la misma consonancia con las nuevas propuestas curriculares.

Asimismo, es indispensable deconstruir y reconstruir desde la reflexión el rol de los docentes para entender su trascendencia en los procesos formativos de los sujetos. Los docentes deben configurarse como agentes activos que en pleno ejercicio de su profesión brinde propuestas tanto planes y programas, así como también en el aparato organizativo de la institución escolar. De modo que una condición necesaria es que reflexione como su práctica educativa contribuye a la dinámica de reproducción, pero también sobre alternativas que posibiliten el cambio para mejorar y caminar hacia estructura más racionales y más justas.

No menos importante es que el docente se auto cuestione constantemente acerca de sus principios, sus aspiraciones, motivaciones y propósitos, pues en la medida que active la autocrítica tendrá mejor comprensión de sus acciones por tanto dispondrá de mayor conciencia de estas y podrá tener una clara dirección de las acciones que toma a nivel personal, pero que desde luego impacta en su práctica docente pues de acuerdo con Páez (2004), “la apuesta está por un maestro que se inicia en este aprendizaje, ejercita y trabaja su mirada, y luego puede educar la mirada de sus estudiantes”

De modo que en la medida que el docente guíe su práctica hacia procesos formativos con la clara convicción de formar sujetos críticos y participativos que construyan un mundo mejor basado en relaciones democráticas e igualitarias, justas, cooperativas, solidarias, de responsabilidad compartida, en esa medida se habilitan las posibilidades de caminar hacia un mundo mejor donde las personas se humanicen ejerciten su imaginación y creatividad para configurarse bajo nuevas lógicas que permitan ser felices, pues tal como lo expresa Emilio Lledó (2010) “educar es crear libertad, dar posibilidad al pensar”.

Anexos

Anexo 1. Indicadores y ejemplos de descriptores de los niveles de logro educativo de los alumnos de 6º de primaria en cada dominio evaluado por PLANEA-SEN

Indicador	Nivel	Lenguaje y Comunicación	Matemáticas
Sobresaliente	IV	Comparar y evaluar información en textos narrativos, expositivos, argumentativos y dialógicos que pueden incluir gráficas, tablas y esquemas. Por ejemplo, comprender textos como artículos de opinión y deducir la organización de una entrevista. Utilizar diferentes tipos de nexos de causa efecto, comparativos, de temporalidad y adversativos en textos completos	Resolver problemas que requieren operaciones básicas con números decimales y fraccionarios, que implican conversiones. Resolver problemas en que se requiere calcular el perímetro o el área de figuras regulares e irregulares. Calcular la media y la mediana a partir de un conjunto de datos
Satisfactorio	III	Enlazar información explícita e implícita en textos narrativos, expositivos y argumentativos. Utilizar nexos comparativos y de temporalidad en párrafos	Solucionar problemas que requieren operaciones básicas con números naturales, decimales y fraccionarios. Reconocer situaciones en que se requiere calcular el perímetro o el área. Identificar la moda a partir de un conjunto de datos.
	II	Relacionar entre sí segmentos de información explícita y establecer el significado de elementos implícitos en textos narrativos y expositivos. Utilizar conjunciones y nexos de causa efecto en oraciones complejas.	Resolver problemas aritméticos que requieren operaciones básicas con números naturales o con decimales. Calcular perímetros en figuras irregulares y porcentajes
Insuficiente	I	Localizar información explícita (por ejemplo, una fecha, un nombre o un título) en textos narrativos y expositivos. Comprender la estructura de oraciones simples (sujeto y predicado).	Resolver operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) con números naturales. Calcular perímetros en figuras regulares. Interpretar gráficas de barras

Fuente: Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) en su modalidad Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN) y al Sistema de Educación Obligatoria (SEN) para los alumnos de 6º de primaria (bases de datos), INEE (2015 y 2018)

Anexo 2. Niveles de desempeño de la competencia lectora, PISA 2018

Nivel de competencia	¿Qué logran hacer las y los estudiantes en este nivel?
1c	<p>En este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender y afirmar el significado de oraciones cortas, sintácticamente simples en un nivel literal. • Leer con un propósito claro y simple en un tiempo limitado.
1b	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el significado literal de oraciones simples. • Interpretar el significado literal de los textos haciendo conexiones simples entre piezas adyacentes de información en la pregunta o el texto. • Buscar y ubicar una sola pieza de información destacada y explícitamente colocada en una sola oración, un texto breve o una lista simple. • Acceder a una página relevante desde un pequeño conjunto basado en indicaciones simples cuando hay señales explícitas
1a	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender el significado literal de oraciones o pasajes cortos. • Reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema familiar, y hacer una conexión simple entre varias piezas adyacentes de información, o entre la información dada y su propio conocimiento previo. • Seleccionar una página relevante de un pequeño conjunto basado en indicaciones simples y ubicar una o más piezas independientes de información dentro de textos cortos. • Reflexionar sobre el propósito general, la información esencial y adjunta en textos simples que contienen pistas explícitas.
2	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la idea principal en un texto de longitud moderada. • Entender las relaciones o interpretar el significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no es relevante y el lector debe realizar inferencias básicas, o cuando la información está en presencia de alguna información que distrae. • Seleccionar y acceder a una página en un conjunto basado en indicaciones explícitas, aunque a veces complejas, y localizar una o más piezas de información basadas en criterios múltiples, parcialmente implícitos. • Reflexionar sobre el propósito general, o sobre el propósito de detalles específicos, en textos de longitud moderada, esto cuando se les solicita explícitamente. • Reflexionar sobre características visuales o tipográficas simples. • Comparar reclamos y evaluar las razones que los respaldan con base en declaraciones cortas y explícitas
3	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el significado literal de textos únicos o múltiples en ausencia de contenido explícito o pistas organizacionales. • Integrar contenido y generar inferencias básicas y más avanzadas. • Integrar varias partes de un texto para identificar la idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase cuando la información necesaria se presenta en una sola página. • Buscar información en función de indicaciones indirectas y localizar información de destino que no está en una posición destacada o está acompañada por distractores. • En algunos casos, reconocer la relación entre varias piezas de información basadas en múltiples criterios. • Reflexionar sobre un fragmento de texto o un pequeño conjunto de textos, y comparar y contrastar los puntos de vista de varios autores basándose en información explícita.
	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p>

4	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender pasajes extendidos en textos simples o múltiples. • Interpretar el significado de los matices del lenguaje en una sección del texto, teniendo en cuenta el escrito en su conjunto. • Demostrar comprensión y aplicación de categorías ad hoc en diversas tareas interpretativas. • Comparar perspectivas y sacar inferencias basadas en diversas fuentes. • Buscar, localizar e integrar varias piezas de información incrustada en presencia de distractores viables. • Generar inferencias basadas en el enunciado de la tarea para evaluar la relevancia de la información objetivo. • Realizar tareas que requieren la memorización del contexto de la tarea anterior. • Evaluar la relación entre aseveraciones concretas y la postura o conclusión general de una persona sobre un tema. • Reflexionar sobre las estrategias que usan los autores para transmitir sus puntos de vista, basándose en características destacadas de los textos como títulos e ilustraciones. • Comparar y contrastar afirmaciones hechas explícitamente en varios textos y evaluar la confiabilidad de una fuente basada en criterios destacados.
5	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos largos e inferir qué información es relevante, aunque la información de interés pueda pasarse por alto fácilmente. • Realizar razonamientos causales o de otro tipo basados en una comprensión profunda de extensos fragmentos de texto. • Responder preguntas indirectas al inferir la relación entre la pregunta y una o varias piezas de información distribuidas dentro de textos múltiples y diversas fuentes. • Establecer distinciones entre contenido y propósito, y entre hechos y opiniones aplicados a declaraciones complejas o abstractas. • Evaluar la neutralidad y el sesgo de los textos, basándose en señales explícitas o implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información. • Sacar conclusiones sobre la fiabilidad de las afirmaciones o conclusiones ofrecidas en un texto.
6	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos largos y abstractos en los que la información de interés está profundamente incrustada y sólo está relacionada indirectamente con la tarea. • Comparar, contrastar e integrar información que representa perspectivas múltiples y potencialmente conflictivas, utilizando múltiples criterios y generando inferencias entre piezas distantes de información para determinar cómo puede usarse. • Reflexionar profundamente sobre la fuente del texto con relación a su contenido, utilizando criterios externos al documento en cuestión. • Comparar y contrastar información a través de textos, identificando y resolviendo discrepancias y conflictos entre ellos, mediante inferencias sobre las fuentes de información, sus intereses explícitos o creados y otras señales en cuanto a la validez de la información.

Fuente: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020). Repensar la evaluación para la mejora educativa. Resultados de México en PISA 2018; México: autor.

Anexo 3. Niveles de desempeño de la competencia matemática, PISA 2018

Nivel de competencia	¿Qué logran hacer las y los estudiantes en este nivel?
1	<p>En este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder a cuestionamientos que involucran contextos familiares donde toda la información relevante está presente y las preguntas están claramente definidas. • Identificar información y llevar a cabo procedimientos de rutina de acuerdo con instrucciones directas en situaciones explícitas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Llevar a cabo acciones que son casi siempre evidentes y se deducen inmediatamente de los estímulos dados.
2	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar y reconocer situaciones en contextos que requieren una inferencia directa. • Extraer la información relevante a partir de una sola fuente y hacer uso de un único modo de representación. • Emplear algoritmos básicos, fórmulas, procedimientos o convenciones para resolver problemas con números enteros. • Hacer interpretaciones literales de los resultados
3	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar procedimientos claramente descritos, incluso aquellos que requieren decisiones secuenciales. • Sus interpretaciones son suficientemente sólidas para la construcción de un modelo simple o para seleccionar y aplicar estrategias de resolución de problemas sencillos. Interpretan y utilizan representaciones basadas en diferentes fuentes de información y razonan directamente a partir de ellas. • Mostrar una cierta capacidad para manejar porcentajes, fracciones y números decimales y para trabajar con relaciones proporcionales. • Sus soluciones reflejan que se involucran en la interpretación básica y el razonamiento de los problemas que resuelven.
4	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar eficazmente con modelos explícitos en situaciones complejas concretas que pueden implicar restricciones o suposiciones. • Seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluyendo las simbólicas; las vinculan directamente a los aspectos de situaciones del mundo real. • Usar una limitada gama de habilidades para razonar una idea en contextos sencillos. • Construir y comunicar explicaciones y argumentos basados en sus interpretaciones, razonamientos y acciones.
5	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y trabajar con modelos de situaciones complejas, al identificar limitaciones y supuestos. • Seleccionar, comparar y evaluar estrategias de resolución de problemas que permiten hacer frente a problemas complejos. • Trabajar estratégicamente representaciones que están vinculadas, caracterizaciones simbólicas y formales, y conocimientos relacionados entre sí, aplicando pensamiento amplio bien desarrollado y habilidades de razonamiento. • Demostrar cierta reflexión sobre su trabajo, formular y comunicar sus interpretaciones y razonamientos.
6	<p>Además de lo anterior, en este nivel pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptualizar, generalizar y utilizar la información con base en modelos de situaciones concernientes a problemas complejos. • Utilizar sus conocimientos en contextos relativamente poco convencionales, aplicar este conocimiento junto con un dominio de las operaciones y relaciones matemáticas simbólicas y formales, para desarrollar nuevos enfoques y estrategias orientados a resolver situaciones nuevas. • Reflexionar sobre sus acciones, así como formular y comunicar con precisión sus acciones y reflexiones en cuanto a sus resultados, interpretaciones, argumentos, y la pertinencia de éstos con respecto a la situación original. • Relacionar diferentes fuentes de información con representaciones, y trabajar con flexibilidad entre ellas.

Fuente: Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020). Repensar la evaluación para la mejora educativa. Resultados de México en PISA 2018; México: autor.

Referencia Bibliográficas

Aguilar, M. (2015) *Creatividad, pensamiento crítico y valores: una mirada diferente en la Educación*. En: *Magistralis – Puebla*. Vol. 10 N° 18, Ene – Jun 2000, pp.115-127

Aguerrondo, I. (2002). *Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente*. Conferencia “El desempeño de maestros en América Latina y el Caribe: nuevas prioridades”. [En línea]. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/103936480/Desafios-Política-Educativa-Reformas-FormaciónDocente-Aguerrondo>

Bañuelos, V. (2017) *Pensamiento crítico: tensiones desde el discurso oficial y la puesta en práctica*, Revista Nexos Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/pensamiento-critico-tensiones-desde-el-discurso-oficial-y-la-puesta-en-practica/>

Bourdieu, P. (1972) *Esquisse d’ une théorie de la pratique*, Droz, Ginebra

Campos, A. (2007) *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Editorial. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.

Carreira, A., Di Chiara, D., Heredia, V., Macri, L., Menchón, A., Messina, C. y Rosales, S. (2018). *Pedagogías del Caos: Pensar la escuela más allá de lo (im)posible*. 2ª ed. Buenos Aires. Ediciones Seisdedos.

Creamer, Montserrat (2011), “¿Qué es y por qué pensamiento crítico?”, en *Curso de didáctica del pensamiento crítico*, Ecuador, Ministerio de Educación, pp. 11-22.

Davini, M.C. 2015. *La formación en la práctica docente*. Paidós.

Delors, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO.

Delval, J. (1999) *Los fines de la educación*. 7a ed. México Ed. Siglo veintiuno editores

De Zubiría, J. (2013) *El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI*. Redipe virtual 825, Julio de 2013 ISSN 2256-1536 Editorial Revista Redipe 825 Julio de 2013

Ennis, R. (1987) *Pensamiento crítico: un punto de vista racional*. *Revista de Psicología y Educación* Vol. 1 NUm 1, pag 47-64 <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/5.pdf>

Esteve, J. (1994) *El malestar docente* 3a ed. Barcelona Paidós p. 12

Encuesta Nacional de Salud y Nutrición, 2018. Consultado el 11 de enero de 2021, en https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanut2018/doctos/informes/ensanut_2018_presentacion_resultados.pdf

Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* *Insight Assessment*, 23, 56. Recuperado de <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>

Fierro, C. (2012) *Transformando la práctica docente*. México. Paidós

Foucault, M. (2006) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*. Cultura, Poder y Liberación. Barcelona, Piados

Gimeno, J. (2007) *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*, 9a ed. Madrid. Ed. Morata

Gimeno, J. (2005) *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. ed. Morata, Madrid, España

Gimeno, J. & Pérez, (2008) *Comprender y transformar la enseñanza*. 12a ed. Madrid, España, Ed. Morata

Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Giroux, H., (2009). The challenge and promise of critical pedagogy in the new information age: an interview with Henry Giroux. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3),243-255.[fecha de Consulta 18 de Febrero de 2023]. ISSN: . Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898015>

Hernández, J. (2019) *La “nueva escuela mexicana”, ¿una “cuarta transformación” en materia educativa?* Revista electrónica Nexos. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/la-nueva-escuela-mexicana-una-cuarta-transformacion-en-materia-educativa/>

Hooks, B. (2022) *Enseñar pensamiento crítico*. España Ed. Rayo verde

Huergo, J. (2010) *Hacia una crítica de prácticas dominantes*. La Plata

INEGI, Principales causas de mortalidad, consultado el 13 de enero de 2021, en: <https://www.inegi.org.mx/programas/mortalidad/>

Informe Delphi (1990). *Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos con fines de evaluación e instrucción educativa*. Millbrae: The California Academia Press. Recuperado de <http://www.insightassessment.com/dex>

INEE (2017). Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), en su modalidad de Evaluación del Logro referida al Sistema Educativo Nacional (ELSEN) para los alumnos de 3° de secundaria.

Kuhn, D. (2005). Enseñar a pensar. Serie Educación y Pedagogía. Argentina. Amorrortu.

Lledó, E. (2010) *Elogio de la infelicidad*, Cuatro Estaciones, Madrid

Márquez Covarrubias, Humberto. (2010). *La gran crisis del capitalismo neoliberal*. *Andamios*, 7(13), 57-84. Recuperado en 28 de octubre de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632010000200004&lng=es&tlng=es.

McLaren, P. (1997) *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona. Paidós

Moreno, P. (2010) *La política de la globalización*. Universidad Pedagógica Nacional. México

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2018). Informe pisa 2018

Páez, R. Oviedo, P. (2020) Problemas y posibilidades del pensamiento crítico en la educación. *En Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas* Primera edición - Bogotá: Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de la Educación: CLACSO

Pansza, M. & E. Pérez & P. Moran (1996), *Fundamentación de la didáctica*, México, Gernika.

Paul, E& Elder, L. (2005) https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Paul, R. & Elder, L. (2005) *Estándares de competencia para el pensamiento crítico* https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Perkins, David (1995). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona. Gedisa.

Perrenoud, P. (2005) La formación profesional del maestro. El trabajo sobre el habitus en la formación de maestros. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. *Estrategias y competencias*. Cord. Paquay, L.& Altet, M. & Charlier, E. & Perrenoud, P. Colec. Educación y Pedagogía.- 1a ed. México. Fondo de cultura económica

Prieto, M. & Lorda, M. (2011). *Los problemas sociales o temas de controversia social en la enseñanza de la geografía. aportes para su aplicación en el aula*. Revista Geográfica de América Central, 2(),1-18.[fecha de Consulta 23 de Febrero de 2023]. ISSN: 1011-484X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451744820101>

Ramírez, J. & Quintal, N. (2011). *¿Puede ser considerada la pedagogía crítica como una teoría general de la educación?* Revista Iberoamericana de Educación Superior, II(5),114-125.[fecha de Consulta 17 de Noviembre de 2021]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299123992006>

Rockwell, E. (1995), “*De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana de la escuela*”, en Elsie Rockwell (coord.), *La escuela cotidiana*, México, FCE, 14

Saramago, J. (1996). *Ensayo sobre la ceguera*. Madrid: Alfaguara.

Santos, M. (1994) *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Granada. Ed. Aljibe.

Scriven M.& Paul, R. (2003) *Defining critical Thinking* <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>

Secretaría de Educación Pública (2011) *Plan de estudios 2011. Educación básica*, México, SEP

Secretaria de Educación Pública (2017) *Aprendizajes clave para la educación integral*. Plan y programas de estudio para la educación básica, México, SEP

Secretaría de Educación Pública (2022) *Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*, México, SEP

Tamayo A., O. E., Zona, R., & Loaiza Z., Y. E. (2015) El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 11(2),111-133. [fecha de Consulta 23 de Febrero de 2022]. ISSN: 1900-9895.Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842006>

Torres, J. (2007). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. 2da edición: Morata. Madrid. España

UNESCO (2021). *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe?* Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) <https://es.unesco.org/news/estudio-regional-analisis-curricular-resultados>

Vendrell, M, & Rodríguez, J. (2020). *Pensamiento Crítico: conceptualización y relevancia en el seno de la educación superior*. *Revista de la educación superior*, 49(194), 9-25. Epub 27 de noviembre de 2020.<https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121>