

FUNDAMENTACIÓN METATEÓRICA DEL PARADIGMA CRÍTICO POTENCIALIDADES Y LÍMITES PARA LA CIENCIA PEDAGÓGICA

María Jesús Romera Iruela

Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN: El objeto de este trabajo es la fundamentación de uno de los enfoques teórico-metodológicos que se precisan para la construcción de la ciencia pedagógica: el paradigma crítico. Se comienza con una perspectiva histórica, situándonos en los orígenes y primeros desarrollos de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt y elaborando una sistematización de los principales aspectos de su teoría y metodología la ciencia. Seguidamente, se efectúa una reconstrucción de la revisión efectuada por Habermas tanto en su teoría de los intereses del conocimiento como en su teoría de la acción comunicativa. A continuación, se elabora una visión de la teoría crítica en nuestros días y se consideran sus fundamentos, epistemológicos, metodológicos ontológicos y políticos. Se establecen, también, las características básicas de la investigación que se inscribe en este paradigma. El trabajo concluye con una valoración de este paradigma para la construcción de la ciencia pedagógica, identificando sus potencialidades y sus límites

PALABRAS CLAVE: Epistemología. Metodología. Paradigma crítico. Investigación educativa. Pedagogía.

METATHEORETICAL FOUNDATION OF THE CRITICAL PARADIGM POTENTIALS AND LIMITS FOR THE SCIENCE OF EDUCATION

SUMMARY: The objective of this article is the foundation of one of the theoretical methodological approaches, which is needed for the construction of the science of education: the critical paradigm. We start with a historical perspective, going back to the origins and first developments of the Critical Theory of the Frankfurt School and elaborating a system of the most important aspects of its theory and methodology of science. In the following we reconstruct the revision carried out by Habermas both in his theory of the interests of knowledge as in his theory of communicative action. Then we elaborate a vision of the critical theory in our days and we consider its epistemological, methodological, ontological and political foundations. We also establish the basic characteristics of the research, which belongs to this paradigm. The article finishes with an evaluation of this paradigm for the construction of the science of education identifying its potentials and limits.

KEY WORDS: Epistemology. Methodology. Critical Paradigm. Educational Research. Pedagogy.

INTRODUCCIÓN

En Pedagogía, al igual que en las distintas ciencias sociales y humanas, no hay un único enfoque epistemológico que fundamente y guíe sus procesos de investigación sino que existen diferentes orientaciones teórico-metodológicas que son comúnmente conocidas y denominadas con el término “paradigmas”. Los distintos paradigmas conllevan concepciones diferentes tanto acerca de la naturaleza de la ciencia como sobre la naturaleza de la realidad. Por consiguiente, se diferencian, también, en cuanto al tipo de cuestiones que pretenden y pueden resolver a través de sus procesos de investigación y con respecto al tipo de conocimiento que pueden generar. Para la construcción del conocimiento científico de la educación existen cuatro grandes enfoques o paradigmas: el paradigma empírico positivista, el paradigma hermenéutico, el paradigma crítico y el paradigma sistémico-cibernético. Conviene tener presente, no obstante, que la terminología existente al respecto es diversa y plural. En nuestros días, la complementariedad entre estos enfoques se nos presenta como la vía de investigación más fecunda. La educación como objeto de conocimiento con sus dimensiones teórico-filosófica, teórico-científica, normativa y artística precisa esta pluralidad paradigmática integradora. Además, la propia naturaleza de la realidad educativa nos enfrenta con los desafíos de la complejidad. Como ha señalado Morin, “el paradigma de complejidad provendrá del conjunto de nuevos conceptos, de nuevas visiones, de nuevos descubrimientos y de nuevas reflexiones que van a conectarse y reunirse” (1). En los últimos años se ha presentado a la postmodernidad, en su vertiente epistemológica, como un paradigma cuya característica es el reconocimiento de que el mundo sólo puede conocerse a través de las formas de discurso que lo interpretan (2).

En este trabajo nos centramos en uno de los enfoques teórico-metodológicos que se precisan para la construcción de la ciencia pedagógica: el paradigma crítico. La necesidad de elaborar una fundamentación metateórica del mismo se basa en que, además de ser una de las orientaciones que la ciencia pedagógica requiere, cuando nos acercamos a los libros de texto de metodología de la investigación en educación constatamos que el tratamiento que recibe es mínimo, desde nuestro punto de vista insuficiente, sobre todo si lo comparamos con otros paradigmas; junto a ello, también hemos comprobado que el número de artículos españoles elaborados desde este paradigma y publicados en las revistas de educación, durante los últimos veinticinco años es, igualmente, muy pequeño. Somos conscientes de la propia complejidad que entraña este paradigma y también de la todavía mayor dificultad que conlleva la elaboración de su fundamentación metateórica. Sin embargo, al considerar que este paradigma no puede estar ausente en Pedagogía, por afrontar la dimensión normativa, en este trabajo hemos tratado de elaborar una sistematización

(1) Morin, E: *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1988, p. 110.

(2) Cfr. Hassard, J.: *Postmodernism and organizational analysis*, In Hassard, M. y Parker, M. (Eds.): *Postmodernism and organizations*, London, Sage, 1993, p. 3; y Terrén, E.: *Educación y modernidad. Entre la utopía y la burocracia*, Barcelona, Anthropos, 1999, p. 238.

(4) Habermas, Jürgen: *Ciencia y técnica como ideología*, Madrid, Técno, 1984.

del mismo, en sus líneas más básicas, considerando, al mismo tiempo, sus potencialidades y límites para la construcción de la ciencia pedagógica.

Desde sus orígenes, la pretensión del paradigma crítico ha sido superar las visiones parciales o unilaterales de la realidad humana y social ofrecidas por el paradigma empírico-positivista y el paradigma hermenéutico, mediante la función crítica de la razón. Como señala Habermas (3), la función esencial de la razón es la búsqueda constante en la naturaleza y en la sociedad de todos aquellos aspectos negativos que deban ser superados, tanto en los conocimientos como en los comportamientos establecidos, para un mayor acercamiento a la realización del interés emancipador.

La base y la fundamentación filosófica del paradigma crítico se encuentra en la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y en sus desarrollos posteriores, sobre todo a través de la obra de Habermas.

En cuanto a la estructuración del trabajo, comenzamos adoptando una perspectiva histórica, situándonos en el origen y en los primeros desarrollos de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt. Seguidamente, hemos reconstruido los aspectos más significativos de la revisión efectuada por Habermas tanto en su teoría de los intereses del conocimiento como en su teoría de la acción comunicativa. A continuación presentamos una visión panorámica de la teoría crítica en la actualidad y, sobre la base de la delimitación establecida, consideramos los fundamentos epistemológicos, metodológicos, ontológicos y, también, políticos que constituyen su metateoría propia. Dando un paso más, hemos establecido las características principales de la investigación en este paradigma. Posteriormente, examinamos las principales críticas que ha recibido esta orientación teórico-metodológica. Nuestro trabajo concluye con la identificación de las potencialidades y las limitaciones de este paradigma para la ciencia pedagógica.

ORIGEN Y PRIMEROS DESARROLLOS DE LA TEORÍA CRÍTICA

En la formación de la teoría crítica existe vinculación y dialogo con la tradición alemana de pensamiento filosófico y social, particularmente con el pensamiento de Kant, Hegel, Marx y Weber. "Teoría Crítica" es el nombre que utilizaron los primeros miembros de la Escuela de Frankfurt para identificar su estrategia y su plan de trabajo.

El origen de la denominada "Escuela de Frankfurt" se encuentra en el Instituto para la Investigación Social (Institut für Sozialforschung), anejo a la Universidad de Frankfurt, que se fundó, en 1923, con el propósito de reunir a personas que quisieran investigar en común cuestiones importantes para la sociedad de ese momento histórico. La Escuela de Frankfurt estaba constituida principalmente por investigadores de dicho instituto o por autores ligados a ellos. Entre esta comunidad de investigadores destacan como promotores y/o principales representantes Max Horkheimer, Theodor W. Adorno y Herbert Marcuse. Además de estos tres autores de la primera

(3) Cfr. Habermas, Jürgen: *Ciencia y técnica como ideología*, Madrid, Técnico, 1984.

((6) Montaigne: *De la educación de los hijos*, Madrid, Fondo de Cultura Económica, 1998.

generación hay que destacar a un cuarto autor, más heterodoxo, perteneciente a la segunda generación: Jürgen Habermas. Prosiguen la línea hegeliano-marxista incorporando algunas ideas de Freud.

El punto de partida de la orientación crítica es el análisis de la dialéctica entre los aspectos subjetivos y objetivos de la sociedad. Los teóricos críticos de la Escuela de Frankfurt llevan a cabo una reinterpretación de la teoría de Marx sobre la base de algunos elementos hegelianos. Esta elaboración metateórica generalmente se considera una forma de hermenéutica crítica.

En la tradición marxista, el término “marxismo hegeliano” designa el complejo proceso por el que la teoría de Marx fue interpretada como una forma de hermenéutica crítica en oposición a la consideración de la sociedad desde la perspectiva positivista. La tarea interpretativa fundamental en esta orientación fue la crítica de las ideologías.

Entre los diversos significados del término “hegeliano”, en el contexto de las ciencias humanas, destaca la idea de que la realidad social es totalmente histórica y solamente puede ser comprendida como una totalidad de elementos contradictorios. Las contradicciones no se pueden resolver dentro de la forma social en la que se dan sino que requieren el surgimiento de una forma nueva superior. El término “totalidad” está vinculado con la orientación metodológica que se origina en la tesis de Hegel de que las sociedades y los conceptos que se utilizan para describirlas son relativos al contexto histórico (4).

La orientación de la ciencia social de la primera generación de Frankfurt queda establecida en su propia caracterización de la Teoría Crítica. Así, en una conferencia pronunciada en Venecia en el año en 1969, Horkheimer afirmó que la teoría crítica surgió de las ideas referentes a una sociedad mejor y se planteó como una crítica frente a la sociedad y frente a la ciencia. Indicó también que la ciencia carecía de autorreflexión sobre los motivos sociales que la impulsan en una determinada dirección y que, para ser verdadera, debería conducirse críticamente en relación con ella misma y con la sociedad que ella produce. Con respecto a la propia evolución de la teoría crítica, señaló que la versión más moderna ya no defendía la revolución como medio de realización de la “sociedad correcta” porque, después de la caída del nacionalsocialismo, en los países de Occidente, ésta originaría una nueva situación terrible. Se trata más bien de conservar lo que es positivo, como la autonomía racional del individuo o ciertos factores de la cultura, sin poner obstáculos al progreso (5).

Para la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt la teoría de la ciencia no es autónoma o independiente sino que es parte de la teoría social. Desde sus orígenes, la tarea clave de la teoría crítica fue la superación de la concepción positivista como condición previa para el establecimiento de una teoría crítica de la sociedad que posibilite la emancipación humana.

(4) Cfr. Morrow, R. A. & Brown, D. D.: *Critical theory and methodology*, Thousand Oaks, CA, Sage, 1994, p. 94.

(5) Cfr. Horkheimer, Max: *La teoría crítica, ayer y hoy, en: Sociedad en transición: estudios de filosofía social*, Barcelona, Península, 1976, pp. 57-59.

Horkheimer, en su artículo sobre la teoría tradicional y la teoría crítica, declaró:

“La verdadera teoría no es tanto afirmativa cuanto crítica... Una ciencia que, en una independencia imaginaria, ve la formación de la praxis, a la cual sirve y es inherente, como algo que está más allá de ella, y que se satisface con la separación del pensar y el actuar, ya ha renunciado a la humanidad. Determinar lo que ella misma puede rendir, para qué puede servir, y esto no en sus partes aisladas sino en su totalidad, he ahí la característica principal de la actividad del pensar. Su propia condición la remite, por lo tanto, a la transformación histórica, a la realización de un estado de justicia entre los hombres. ... El conformismo del pensamiento, el aferrarse al principio de que éste es una actividad fija, un reino cerrado en sí mismo dentro de la totalidad social, renuncia a la esencia misma del pensar” (6).

A los representantes de la Teoría Crítica les preocupaba el hecho de que se estaba produciendo un claro conformismo con la racionalidad instrumental -centrada en la búsqueda de los medios para conseguir unos objetivos dados que no se cuestionaban- que, con cierta frecuencia, se emulaba en el ámbito de las ciencias sociales y humanas. Esta racionalidad, propia de la concepción positivista de la ciencia, se estaba convirtiendo en una ideología y, al no tenerse en cuenta las posibilidades creativas, valorativas y críticas de la razón, se corría el riesgo de acabar con la propia razón.

Contraponiéndose a la que denominaban “teoría tradicional”, propia de la orientación positivista de la ciencia, los teóricos críticos de la primera generación de la Escuela de Frankfurt consideran que la ciencia social requiere una teoría alternativa que permita captar la naturaleza de la sociedad como totalidad histórica y que esté necesariamente comprometida con el proceso de transformación de la propia realidad social.

Las cuestiones lógicas y epistemológicas de la ciencia no se pueden separar del contexto social que la rodea y la posibilita. Si no se tiene en cuenta este contexto, denominado por Horkheimer y Adorno (7) “totalidad social,” se desconoce la verdadera objetividad de los fenómenos que analiza la ciencia. Sin anticipar un modelo de sociedad no hay posibilidad de escapar de la repetición de lo dado. Sin él tampoco es posible dar cuenta del todo social que enmarca y da sentido a los hechos sociales concretos (8).

La pretensión de la Teoría Crítica original es, por tanto, insertar la ciencia en su contexto histórico y social subrayando, al mismo tiempo, su naturaleza propia.

La Teoría Crítica no excluye el enfoque de la teoría tradicional de las ciencias positivas. Considera que puede ser utilizado en el estudio de determinados aspectos parciales de la realidad social y que este estudio es útil para la consecución de de-

(6) Horkheimer, Max: *Teoría tradicional y teoría crítica*, en: *Teoría crítica*, Buenos Aires, Amorrortu, 1990, pp. 270-271.

(7) Cfr. Horkheimer, Max & Adorno, Theodor W: *La sociedad, lecciones de sociología*, Buenos Aires, Proteo, 1969.

(8) Cfr. Adorno, Theodor W: *Sobre la lógica de las ciencias sociales*, en Adorno, T. W. et al.: *La disputa del positivismo en la sociología alemana*, Barcelona, Grijalbo, 1973, p. 123.

(9) Horkheimer, Max: *Critical theory: selected essays*, New York, Herder & Herder, 1972, p. 227.

terminados objetivos e, incluso, para la propia Teoría Crítica. Pero, como señala Horkheimer, “la teoría crítica de la sociedad es, en su totalidad, el despliegue de un juicio existencial único acerca del desarrollo social y su relación con la razón humana y la libertad” (9).

La orientación de los teóricos críticos de la primera generación de Frankfurt presentó las siguientes características únicas:

“Fue el primer grupo de investigación independiente capaz de trabajar dentro de un marco declaradamente marxista (aunque finalmente rompería con aspectos importantes del marxismo ortodoxo).

Estuvo abierto a la apropiación interdisciplinaria de teorías y métodos de las ciencias sociales, las humanidades y la filosofía no-marxista.

Representó el primer esfuerzo sistemático de emplear técnicas de investigación empírica tradicional... para el refinamiento y la prueba de proposiciones derivadas de la tradición marxista” (10).

Este grupo de teóricos experimentó, a lo largo del tiempo, cambios significativos. En la evolución de la Escuela de Frankfurt se pueden identificar, de acuerdo con los autores citados, tres fases principales.

La primera fase ha sido caracterizada como una forma de materialismo interdisciplinario que trató de analizar los factores que podrían contribuir al desarrollo de una clase trabajadora revolucionaria. Este materialismo rechazaba el reduccionismo económico asociado al marxismo ortodoxo y consideraba, por el contrario, que una orientación materialista consistente requería una concepción más autorreflexiva del método, una teoría de la cultura más sutil y un análisis psicosocial de la conciencia de clase. La investigación de estos temas requirió el recurso a la investigación empírica así como la utilización de conceptos de fuentes no marxistas. En esta fase los teóricos críticos todavía confiaban en la movilización de la clase trabajadora alemana contra la dictadura Nazi de Hitler.

Con el fracaso del derrocamiento de esta dictadura y la regresión de la revolución Soviética al Estalinismo, en la segunda fase, que se sitúa al final de los años 30, los teóricos críticos de la primera generación abandonaron una posición política específicamente marxista, a pesar de su continua oposición a los efectos destructivos del capitalismo. Volvieron a pensar en la nueva estabilidad del capitalismo que la atribuían, en parte, al surgimiento del Estado del Bienestar y a las “industrias de la cultura” (los nuevos medios de comunicación). El resultado de este análisis fue un profundo pesimismo. En esta fase descendió el interés por los métodos empíricos de prueba y de elaboración teórica, produciéndose también un menor desarrollo de la investigación empírica. Esta situación condujo a que muchos comenzaran a apartarse de la teoría crítica, produciéndose casi el eclipse de este programa de investigación.

Los seis temas que predominaron en la investigación de los primeros teóricos hasta el principio de los años 40 son:

(10) Morrow, R. A. & Brown, D. D.: op. cit. p. 15.

(11) Habermas, Jürgen: *Teoría de la acción comunicativa. II. Crítica de la razón funcionalista*, Madrid, Taurus, 1987, pp. 534-535.

“a) ... Las formas de integración de las sociedades postliberales; b) ... la socialización de la familia y ... el desarrollo del yo; c) ... los medios de comunicación de masas y ... la cultura de masas; d) ... la psicología social de la protesta paralizada y acallada; e) ... la teoría del arte, y f) ... la crítica del positivismo y de la ciencia” (11).

El resultado de esta profunda desilusión fue una crítica de la noción de “razón occidental” por considerarla imbricada con el dominio y el control de la naturaleza. La razón instrumental con sus inherentes efectos reificadores distorsiona nuestra relación con la realidad a través del dominio de la naturaleza externa e interna (humana). Esta posición se denomina dialéctica de la ilustración. Los orígenes del problema de la dominación no están en el capitalismo sino en la aspiración científica del dominio de la naturaleza. En esta etapa pesimista, Horkheimer y Adorno piensan que sólo la “razón objetiva” de la filosofía puede proporcionar respuestas.

En la tercera fase, ya en los años 60, surge una nueva generación -la segunda- liderada por Jürgen Habermas. Este autor revisó profundamente la teoría crítica para asegurar su continua relevancia como crítica de la emergente forma de capitalismo avanzado. Incidió también en algunos teóricos de otros lugares -como Giddens- que intentaron criticar y elaborar una aproximación inspirada, en parte, en la original Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt. Desde el punto de vista estratégico es de gran relevancia la continuidad en el compromiso con los desarrollos de las ciencias humanas y la filosofía, en contraste con el dogmatismo y la visión restringida de gran parte de la tradición neomarxista.

Desde la perspectiva de esta tercera fase de la teoría crítica, la limitación principal del programa de investigación de Horkheimer consistía en el problemático funcionalismo metodológico subyacente a su modelo de reproducción social y cultural. A pesar de ello, la investigación empírica realizada tuvo gran incidencia en la revisión y formulación de argumentos teóricos alternativos.

El círculo externo del Instituto de Sociología de Frankfurt -Franz Neumann, Otto Kirchheimer, Eric Fromm y Walter Benjamin- tenía en común el dirigir su pensamiento más allá del funcionalismo marxista del programa original del Instituto al que ofrecieron consideraciones que subrayaban las propias realizaciones comunicativas de los individuos y de los grupos. Esta temática fue precisamente la que incidió en la revisión de la teoría crítica que se lleva a cabo en los años 60 y 70.

Habermas ha indicado que la Teoría Crítica podía asegurar sus bases normativas en una filosofía de la historia pero que la fragilidad de la filosofía marxista de la historia conllevó el fracaso del programa de investigación. Este fracaso también está unido a la falta de un dominio del objeto claramente delimitado, como la práctica comunicativa del mundo de la vida diaria, en la que están incluidas las estructuras de

(12) id., p. 382.

(13) Carr, W. & Kemmis, S.: *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Barcelona, Martínez Roca, 1988, pp. 145-146.

(15) Cfr. Habermas, Jürgen: *Ciencia y técnica como ideología*.

racionalidad y se pueden descubrir los procesos de reificación (12).

Por ello, este líder de la segunda generación lleva a cabo la reconstrucción de la Teoría Crítica mediante su teoría de la acción comunicativa. En palabras de Carr y Kemmis (13): Habermas trata de desarrollar y de fundamentar una concepción de la ciencia social -una ciencia social crítica- en la que se incluyan las preocupaciones de la "filosofía de lo práctico" para con las cualidades y valores inherentes a la vida humana manteniéndose rigor que se asocia con la ciencia moderna.

SEGUNDOS DESARROLLOS DE LA TEORÍA CRÍTICA

La respuesta de Habermas a la crisis de la tradición de investigación de los primeros teóricos críticos de la Escuela de Frankfurt es compleja. El núcleo de la revisión efectuada de esta tradición está constituido por su teoría de los intereses del conocimiento y por su teoría de la acción comunicativa.

Ante la primacía que Marx y la tradición Marxista conceden al trabajo en su concepción de la naturaleza humana y de la praxis, Habermas considera que es preciso establecer una diferenciación entre dos categorías diferentes: el trabajo y la interacción. Aunque esta última solía ser ignorada y reducida a la primera por Marx, Habermas piensa que la interacción es la base de las actividades comunicativas y simbólicas y que, precisamente, el fenómeno humano más característico y generalizado no es el trabajo (acción racional intencional) sino la acción comunicativa. Además la vida social se constituye a través de la acción comunicativa.

Esta crítica a Marx se vincula con su alternativa epistemológica formulada, explícitamente, a través de su teoría de los intereses constitutivos del conocimiento. Para Habermas (14) la naturaleza del conocimiento científico no se puede comprender sin referencia a su origen social, dado que la ciencia es una forma de actividad social. Considera que no hay conocimiento sin interés pero rechaza la pretensión positivista de un interés único en el conocimiento y, en contraposición, identifica tres intereses constitutivos del conocimiento. Las ciencias empírico-analíticas están impulsadas por el interés técnico-instrumental. Buscan el conocimiento en orden a controlar las realidades naturales y sociales. Las ciencias histórico-hermenéuticas están orientadas por un interés práctico. Tratan de interpretar y comprender las realidades que estudian con vistas a la acción comunicativa. Ambos tipos de conocimiento son unidimensionales. Las ciencias sistemáticas de la acción o ciencias sociales están regidas por el interés crítico-emancipador. Pretenden identificar y transformar los aspectos negativos que aparecen en nuestros conocimientos y comportamientos establecidos en orden a un mayor acercamiento a la realización de los intereses humanos: la autonomía racional y la construcción de una sociedad buena.

Estos intereses subyacen a todas las actividades cognitivas seamos, o no, cons-

(14) Cfr. Habermas, Jürgen: *Ciencia y técnica como ideología*.

(15) Vid. Gadamer, H. G.: *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*,

cientes de ellos. Así, por ejemplo, la observación de un hecho presupone la capacidad interpretativa en la lectura de los instrumentos de medida y la aspiración a controlar la naturaleza implica el valor de la libertad humana desde la influencia de las leyes naturales.

Esta concepción de los intereses del conocimiento pone de relieve con total claridad la insuficiencia de un método único -el de las ciencias naturales- y la del correspondiente modelo de explicación, también en cuanto único, pero cuestiona, igualmente, la suficiencia del método hermenéutico en las ciencias humanas. Este último aspecto fue objeto de un profundo debate entre Habermas y H. G. Gadamer, representante principal de la hermenéutica ontológica contemporánea (15). Habermas piensa que la fundamentación de Gadamer de todo conocimiento en la tradición le impide apreciar las formas potenciales de distorsión del conocimiento y, por lo tanto, entiende que la hermenéutica debe ir acompañada del ejercicio permanente de la crítica. La unidad de conocimiento e interés “se acredita en una dialéctica que reconstruye lo suprimido rastreando las huellas históricas del diálogo suprimido” (16). De ahí la necesidad de la ciencia crítica-emancipatoria.

No es posible tratar aquí este amplio y conocido debate. Sin embargo, señalamos que, últimamente, de acuerdo con la reformulación de la hermenéutica crítica de Ricoeur (17), el conocimiento emancipatorio crítico se considera un caso especial del conocimiento histórico hermenéutico. La diferencia estriba en que su objetivo es criticar y transformar los significados en vez de meramente describirlos y comprenderlos.

La ciencia social crítica no se queda en la mera comprensión de los problemas sociales sino que su objeto propio es generar un conocimiento autorreflexivo que posibilite la explicación de las condiciones en las que se origina una comunicación e interacción distorsionada y que muestre, al mismo tiempo, cómo éstas pueden ser eliminadas y sustituidas por otras que hagan efectiva una auténtica comunicación e interacción. Esta ciencia social crítica trata de conciliar la comprensión interpretativa de los problemas humanos y sociales con la explicación causal de sus mecanismos subyacentes. Esta ciencia requiere un método que posibilite la realización de los objetivos emancipadores suprimidos: el método crítico y, más concretamente, la crítica de las ideologías.

La ciencia social crítica se centrará en la identificación mediante la autorreflexividad crítica de aquellas inadecuaciones y carencias que deban ser superadas con vistas a alcanzar el objetivo de la emancipación humana.

(15) Vid. Gadamer, H. G.: *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca, Sígueme, 1984; y Gadamer, G. H.: *Verdad y método II*, Salamanca, Sígueme, 1992.

(16) Habermas, Jürgen: id., p. 178.

(17) Cfr. Ricoeur, P.: *The conflict of interpretations*, Evanston, IL, Northwestern University Press, 1974; y Ricoeur, P.: *Hermeneutics and the human sciences*, Cambridge, UK, Cambridge University Press, 1981.

Las ciencia social crítica emancipatoria tiene como característica la vinculación del análisis empírico con la teorización normativa. Examina con pretensiones normativas implícitas cómo las relaciones de poder impiden la realización de los seres humanos y engendran formas de comunicación distorsionada. En otras palabras, la teoría crítica parte del análisis de la realidad, de lo que es, y la identificación de las inadecuaciones presentes en esa realidad, a la luz del interés emancipador, con transformaciones que se precisan y se proponen conduce a su deber ser, esto es, al conocimiento normativo (18).

Al tratar de justificar su teoría de los intereses del conocimiento, Habermas tiende a referirse, en un primer momento, a su naturaleza cuasi-trascendental. Sin embargo, posteriormente, piensa que la fundamentación de la ciencia social crítica se encuentra en el ámbito del análisis del lenguaje y del discurso ordinario, por lo que trata de establecer las condiciones universales de la comprensión y, por tanto, de la acción comunicativa.

Mediante el análisis de la acción comunicativa tanto Habermas (19) como K.O. Apel (20) muestran que la “comunidad comunicativa” o intersubjetividad es la condición de posibilidad de toda acción humana y social y, por tanto, de la ciencia. La investigación científica presupone un sujeto humano que piensa mediante el lenguaje y conoce en comunicación con otros. El dialogo es la base de la ciencia. En palabras de Habermas, la comprensión de un significado es una experiencia comunicativa; “la comprensión de una manifestación simbólica exige esencialmente la participación en un proceso de *entendimiento*” (21).

La acción comunicativa “se refiere a la interacción de a lo menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que (ya sea con medios verbales o con medios extra-verbales) entablan una relación interpersonal. Los actores buscan entenderse sobre una situación de acción para poder así coordinar de común acuerdo sus planes de acción y con ello sus acciones” (22). En este tipo de acción el objetivo de los agentes es lograr la comprensión.

Los procesos de comunicación se basan y vienen posibilitados por cuatro pretensiones de validez implícitas: comprensibilidad, verdad, corrección o rectitud y veracidad, o sea, que lo que se dice es comprensible, que también es verdadero, que se adecua a las normas morales que rigen las interacciones de este tipo y que hay sinceridad en lo que el hablante dice. En un discurso que incorpora a través del habla estas cuatro condiciones de validez cualquier acuerdo alcanzado constituye un

(18) Cfr. Morrow, R. A. & Brown, D. D.: op. cit., p. 149.

(19) Cfr. Habermas, Jürgen: *Teoría de la acción comunicativa. I. Racionalidad de la acción y racionalización social* y *II. Crítica de la razón funcionalista*, Madrid, Taurus, 1987.

(20) Cfr. Apel, K.O.: “El problema de la fundamentación última filosófica a la luz de una pragmática trascendental del lenguaje”, *Dianoia*, (1975), pp.140-173.

(21) Habermas, Jürgen: *Teoría de la acción comunicativa. I. Racionalidad de la acción y racionalización social*, p. 159.

(22) Id., p. 124.

consenso racional ya que incorpora el mejor argumento. A diferencia de la acción comunicativa o habla, el discurso es una forma de comunicación alejada de los contextos de la experiencia:

“La acción cuya estructura nos asegura: que la condición de validez de las afirmaciones, recomendaciones o advertencias constituye el objeto exclusivo de la discusión; que los participantes, temas y aportaciones no conocen otro límite que el que se refiere a la meta de la comprobación de la validez en cuestión; que no se ejerce fuerza alguna salvo la de un argumento mejor; y que se excluyen todos los motivos excepto el de la búsqueda cooperativa de la verdad” (23).

La racionalidad de la acción comunicativa conlleva la supresión de las barreras a la comunicación y, por tanto, la eliminación de las legitimaciones y la ideología e implica un dialogo libre, abierto y democrático. La acción comunicativa anticipa y presupone el objetivo de la emancipación propio de la ciencia social crítica pero este objetivo no es externo a la acción sino que, a pesar de que todavía no está realizada, está prometido y anticipado por ella.

Sobre la base de las cuatro condiciones universales de validez es posible efectuar la crítica de las desviaciones:

“Si la pragmática formal reconstruye condiciones universales y necesarias de la acción comunicativa, de ello tendrán que poder obtenerse criterios no naturalistas relativos a las formas normales, no perturbadas, de comunicación. Las perturbaciones de la comunicación podrán hacerse derivar entonces de la violación de las condiciones de normalidad señaladas en términos de pragmática formal. ...

La reconstrucción de las estructuras de la acción orientada al entendimiento tendría que resultar idónea para la descripción de competencias...” (24)

Habermas entiende que la sociedad esta integrada por el mundo de la vida y por el sistema, existiendo una relación dialéctica entre ambos componentes, si bien en el mundo moderno se constata una ruptura de esta dialéctica dando como resultado el creciente poder del segundo sobre el primero.

El mundo de la vida es el “horizonte contextualizador” en donde se da la acción comunicativa:

“Al actuar comunicativamente los sujetos se entienden siempre en el horizonte de un mundo de la vida. Su mundo de la vida está formado por convicciones de fondo, más o menos difusas, pero siempre aproblemáticas. ...En sus operaciones interpretativas los miembros de una comunidad de comunicación deslindan el mundo objetivo y el mundo social que intersubjetivamente comparten, frente a los mundos subjetivos de cada uno y frente a otros colectivos” (25).

Es en el mundo de la vida en donde los sujetos reclaman que sus suposiciones

(23) Habermas, Jürgen: *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*, Buenos Aires, Amorrortu, 1975, p. 108.

(24) Habermas, Jürgen: *Teoría de la acción comunicativa. I. Racionalidad de la acción y racionalización social*, pp. 194-195.

(25) Id., p. 105.

(29) Id., p. 431.

encajan en el mundo, en donde pueden criticar o confirmar la validez de sus pretensiones y llegar a acuerdos:

“Sólo cuando nos volvemos sobre este horizonte contextualizador que es el mundo de la vida, desde y a partir del cual, los participantes en la comunicación se entienden entre sí sobre algo, se transforma el campo visual de suerte que se tornan visibles los puntos de conexión entre teoría de la acción y teoría de la sociedad: el concepto de sociedad ha de conectarse con un concepto de mundo de la vida complementario del de acción comunicativa”(26).

A partir de la acción comunicativa y del discurso las personas pueden desarrollar acciones de cambio dirigidas tanto a su propia transformación como encaminadas a transformar la sociedad, esto es, pueden alcanzar el objetivo de la emancipación.

Pero el problema ahora es la fundamentación de este tipo de conocimiento basado en la lingüística y la solución de Habermas es el estatuto de las llamadas “ciencias reconstructivas”.

Las etapas ontogenéticas proporcionan una base universal para unir la realidad ontológica de las etapas del desarrollo con el imperativo moral de realizar esas posibilidades. Esta argumentación complementa el contraste entre comunicación ideal y distorsionada, dado que las estructuras pragmáticas universales de competencia humana presuponen e implican posibilidades idealizadas hasta el punto de que las sociedades que fallen en cultivar esos potenciales son sometidas a formas de crítica que no son arbitrarias o culturalmente relativas. Esta aproximación pretende desafiar el relativismo moral implicado por el positivismo y el postmodernismo escéptico. Además nos sitúa en la dirección de la ética comunicativa que esta basada en el análisis de los imperativos normativos cimentados en las características más fundamentales de la comunicación humana y la comprensión lingüística (27). La aproximación teórica de Habermas ha sido objeto de diversas críticas entre las que destacamos la insistencia de Gadamer (28) en la adecuación del método hermenéutico y la afirmación de Bernstein (29) de la existencia de una distancia entre la idea de una ciencia social crítica y su realización concreta. En cualquier caso, no se trata de un producto acabado sino que, en la actualidad, Habermas continua investigando y desarrollando su teoría.

LA TEORÍA CRÍTICA EN LA ACTUALIDAD

La delimitación de la teoría crítica en la actualidad es una tarea compleja y no exenta de dificultades. Sucede que, por una parte, el propio término “teoría crítica”

(26) Id., p. 431.

(27) Morrow, R. A. & Brown: op. cit., p. 152.

(28) Cfr. Gadamer, H. C.: ops. cit.

(29) Cfr. Bernstein. R. J: *The restructuring of social and political theory*, London, Basil Blackwell, 1979.

(30) Cfr. Kincheloe, J. L. & McLaren, P. L.: *Rethinking critical theory and cualitative research*, in Denzin, N. K. & Lincon, Y. S. (Eds.): *Handbook of qualitative research*, London, Sage, 1994, p. 140.

no se utiliza siempre de forma unívoca y, además, los distintos sentidos del término “crítica” conllevan diversidad en su referencia. Por otra parte, las mutuas influencias entre las tradiciones de pensamiento, incluidos los nuevos desarrollos, hacen difícil esta tarea. Kincheloe y McLaren han señalado que cualquier intento de delinear la teoría crítica como escuelas diferenciadas fallará en captar el endémico hibridismo en el análisis de los teóricos críticos contemporáneos (30). Nosotros hemos constatado que las diversas revisiones y trabajos examinados no ofrecen una perspectiva común, sino que es frecuente en ellos la indicación de la mayor ó menor amplitud adoptada o la de si se priorizan los aspectos comunes o las diferencias. Así, en la revisión efectuada por Kincheloe y McLaren (31) se opta por una delimitación de la tradición crítica muy amplia y heurística, mientras que en el trabajo de Morrow y Brown (32) se adopta un punto de vista más estricto. En este trabajo seguimos de cerca la delimitación y reconstrucción efectuada por estos dos últimos autores ya que la consideramos más adecuada por ser genuina y centrarse en la tradición denominada, algunas veces, “modernista”. Sin embargo dejamos constancia de la existencia, en los últimos años, de una teoría crítica postmodernista, a la que aludiremos en algunos momentos, aunque nos parece compleja y problemática. Tenemos presente, al mismo tiempo, como señaló Kellner (33), que la Teoría Crítica de la tradición de Frankfurt nunca ha sido una orientación totalmente unificada. En los años 80 se produce una separación entre Adorno y Benjamín, por una parte, y Habermas, por otra. Pero por la importancia epistemológica de los trabajos de este último autor y dado que ese es el enfoque de este trabajo, continuamos centrándonos en la orientación representada por Habermas.

En el ámbito alemán, un número importante de autores como Wolfgang Bonb, Helmunt Dubiel, Klaus Eder, Axel Honneth, Hans Joas, Claus Offe y Albrecht Wellmer, entre otros, continúan realizando sus investigaciones sobre diversos temas con una gran influencia de la orientación de Habermas.

En la actualidad, el termino teoría crítica se asocia también al trabajo de diversos teóricos, de diferentes tradiciones nacionales y disciplinarias, que han recibido una influencia directa de la tradición alemana aunque, igualmente, se vincula con desarrollos independientes y mucho más recientes. En la noción de teoría crítica contemporánea hay un reconocimiento de la influencia de la tradición marxista pero no una caracterización como una orientación específicamente marxista.

En Francia, a pesar de la significativa recepción de la teoría crítica, esta denominación no se le aplica a ningún grupo, aunque si se hace en el Quebec francés

(31) Id.

(32) Morrow, R. A. & Brown, D.D.: op. cit.

(33) Vid. Kellner, D.: *Critical theory, marxism, and modernity*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 1989.

(34) Cfr. Touraine, A.: *The self-production of society*, Chicago, University of Chicago Press, 1977.

(35) Cfr. Bourdieu, P.: *Outline of a theory of practice*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977.

(36) Cfr. Foucault, M.: *The Foucault reader*, New York, Pantheon, 1984.

(40) Morrows, R. A. & Brown, D. D.: op. cit., pp. 18-19.

(Rioux y Nielsen). Una delimitación más amplia podría incluir a autores cuyo trabajo complementa la teoría crítica sin que se identifique explícitamente con ella, como las obras de Touraine (34), Bourdieu (35) y Foucault (36).

En los países de habla inglesa, curiosamente, es donde se constata el desarrollo más notable de la teoría crítica. Algunos de los teóricos que han sido íntimamente vinculados con la teoría crítica son, entre otros, en Gran Bretaña: Anthony Giddens, David Held, John Keane y John B. Thompson; en Estados Unidos: Robert Antonio, Richard Bernstein, Jean Cohen, Henry Giroux, Martin Jay, Douglas Kellner y Tom McCarthy; En Canadá: Ioan Davies, Greg Nielsen, Marcel Rioux, John O'Neill y Charles Taylor; finalmente, en Australia y Nueva Zelanda: Bob Connell, Robert E. Young y Barry Smart.

En el ámbito de la educación podemos citar, junto al ya mencionado Henry Giroux, a diversos teóricos críticos europeos y americanos : Wolfgang Klafki, Klaus Mollenhauer, Klaus Schaller, Wilfred Carr, Stephen Kemmis y Paulo Freire, entre otros.

Si se utiliza el término “teoría crítica” en un sentido más amplio se podrían señalar otras tradiciones de investigación crítica complementarias, que algunos clasifican bajo el rótulo de “teoría crítica”, como gran parte del trabajo de autores franceses citados: Touraine, Bourdieu y Foucault, algunas formas del marxismo cultural británico y las formas relacionadas de los estudios culturales, ciertas formas de feminismo socialista y la teoría crítica postmodernista. Sin duda, el diálogo existente entre estas tradiciones y la teoría crítica es fructífero.

La teoría crítica se sitúa entre la teoría neomarxista, en su izquierda, y la teoría del conflicto neoweberiana, a su derecha. Mientras que la teoría neomarxista se define por su continua preocupación por establecer el carácter científico de la teoría de Marx en términos de explicaciones establecidas sobre un concepto determinista de los modos de producción, la teoría crítica, por el contrario, considera que la teoría de Marx necesita ser reconstruida en formas decisivas. En la otra parte, la teoría neoweberiana proporciona conocimientos importantes con respecto a cómo reconstruir a Marx, por ejemplo, la necesidad de comprender las clases sociales en sus aspectos no económicos, la importancia de la subjetividad y los valores en la vida social. Pero, a diferencia de las teorías críticas, las teorías neoweberianas han rechazado el uso de ese conocimiento como la base de una crítica programática de la sociedad contemporánea (37).

Junto con el reconocimiento de Habermas como el representante principal de la teoría crítica contemporánea, Giddens es también considerado como otro representante importante. Él mismo se ha autodesignado como un teórico crítico. En los años 70 realizó una versión independiente de la teoría crítica. Los desarrollos de ambos autores han sido reconstruidos como programas de investigación fuerte y débil, respectivamente, en teoría crítica. La orientación que resulta de su consideración conjunta es más abierta y metodológicamente consistente.

(37) Cfr. Morrows, R. A. & Brown, D. D.: op. cit., pp. 18-19.

(38) Cfr. Habermas, Jürgen: *Pensamiento postmetafísico*, Madrid, Taurus, 1988.

Desde la perspectiva metodológica esta orientación conjunta está unida al denominado “giro aplicado en la teoría crítica contemporánea” que conlleva una aplicación crítica, esto es, una apropiación orientada empíricamente e históricamente. Éste se inscribe en una racionalidad social, cotidiana, situada, que va más allá de lo instrumental incluyendo las dimensiones práctico morales. Su consecuencia es localizar a los actores dentro de los más circundantes marcos estructurales de las relaciones de poder y de control. La teoría crítica hace posible así el análisis concreto de la estructura y de la acción social.

La caracterización de la metateoría de la teoría crítica actual, que presentamos a continuación, no se limita a la aproximación de Habermas sino que, siguiendo la reconstrucción indicada, tiene un alcance mayor, incluyendo tanto la orientación de Habermas como la de Giddens.

METATEORÍA DE LA TEORÍA CRÍTICA

La teoría crítica contemporánea puede ser caracterizada a través de sus propios fundamentos epistemológicos, metodológicos, ontológicos y, también, políticos que, en su conjunto, configuran su metateoría propia.

Si nos situamos en la problemática de la polarización subjetivismo/objetivismo o de la dicotomía metodológica entre explicación y comprensión podemos apreciar la aspiración y contribución de la teoría crítica. Ésta considera inadecuadas ambas posiciones extremas y pretende superarlas tratando de contribuir a la realización la autonomía humana. En este marco vamos a situar sus supuestos.

La teoría crítica rechaza el dualismo sujeto/objeto, esto es, el situar la certeza del conocimiento en el sujeto autorreflexivo, como en el idealismo alemán y el racionalismo francés, o el anclarla en la naturaleza de lo preexistente, el objeto externo, como en el empirismo inglés. Siguiendo el paradigma lingüístico, rompe con el esquema sujeto/objeto y considera que el lenguaje es el medio y el ámbito del pensamiento y de la racionalidad humana. Este giro lingüístico se ha ido convietiendo también en un giro pragmático que señala que la función del lenguaje no es sólo cognitiva sino también de coordinación de la acción así como de “apertura de mundo” (38). El conocimiento de la base lingüística e interpretativa de todo conocimiento no impide el que la ciencia social pueda representar efectivamente los procesos causales en la vida social, al menos si son comprendidos en términos de mecanismos estructurales que constriñen y facilitan las posibilidades sociales.

A diferencia de la ontología tradicional, interesada por el ser en cuanto tal, la ontología científica se interesa por las entidades afirmadas o presupuestas por alguna teoría científica substancial. En este último sentido, la ontología social es fundamental para la teoría social contemporánea. Aunque no hay en Habermas un interés manifiesto por las cuestiones ontológicas parece que asume algo similar al realismo crítico. Giddens alude a este realismo crítico en su proyecto teórico. Los realistas críticos mantienen que la identificación de los mecanismos causales más profundos pre-

(38) Cfr. Habermas, Jürgen: *Pensamiento postmetafísico*, Madrid, Taurus, 1988.

(42) Giddens, Anthony: *Las nuevas reglas del método sociológico*, Buenos Aires, Amorrortu, 1987,

supone una concepción de la realidad exterior al discurso, incluso si ésta sólo puede ser conocida faliblemente a través de él. Por lo tanto, para los realistas críticos las estructuras son una propiedad del ser y no una propiedad de nuestro discurso acerca del ser. Consideran que no podemos conocer el ser-en-sí mismo porque nuestro conocimiento está siempre mediado por interpretaciones. Una de las contribuciones más importantes de Giddens al respecto es su noción de la “doble hermenéutica” de la vida social. Se refiere al modo en que las estructuras del mundo social fueron construidas originalmente por los agentes humanos mientras que las de la naturaleza no. A este respecto, existe una diferencia ontológica cualitativa entre naturaleza y sociedad. Este hecho tiene consecuencias metodológicas importantes porque la “prosecución de todos los tipos de investigación histórica y social demanda la comunicación, en algún sentido, con las personas o colectividades que son el ‘tema’ de esa investigación” (39).

El estructuralismo interpretativo de la orientación crítica es pragmatista y constructivista. A pesar del carácter construido del conocimiento científico y de la metodología, este proceso no es arbitrario sino que suele describirse en términos de la teoría de la argumentación. Esta teoría implica una posición pluralista con respecto a los métodos, concediendo primacía en las estrategias de investigación a las lógicas en uso. La base última del discurso científico no es la lógica formal o la verificación sino más bien un proceso de argumentación. Habermas ha señalado que la filosofía post-empiricista de la ciencia ha proporcionado buenas razones para mantener que la base inestable del acuerdo racionalmente motivado entre los participantes en la argumentación es nuestro único fundamento, tanto en cuestiones de física como en cuestiones de moralidad. Una característica adicional compartida por Habermas y Giddens con respecto al conocimiento empírico-analítico en las ciencias sociales es la preferencia por los métodos “estructuralistas” como opuestos a los “empiricistas”. Aquí es fundamental la distinción entre el uso empiricista del análisis de variables para examinar las correlaciones superficiales de los fenómenos en cuanto opuesto a las generalizaciones acerca de los mecanismos causales más profundos y las reglas estructurales que operan históricamente.

Con respecto a la naturaleza de la acción social, dados los compromisos de Habermas y Giddens con la hermenéutica, ambos la explican explícitamente en términos de la capacidad humana de reflexividad y autorreflexión.

La teoría crítica considera que la polarización entre las formas nomotéticas e ideográficas no ayuda a comprender los temas principales de la teoría social, la etnografía y la sociología histórica. Se necesita la alternativa estructuralista a la explicación con su énfasis en los mecanismos generativos. Sus formas se pueden agrupar convenientemente bajo el rotulo de “explicaciones estructurales interpretativas”. El termino sugiere un parecido entre una variedad de lógicas en uso que combinan el análisis estructural conceptualizado históricamente con la interpretación crítica de las actividades simbólicas de los agentes. A diferencia de las orientaciones meramente hermenéuticas, la teoría crítica conserva un interés con la determinación so-

(39) Giddens, Anthony: *Las nuevas reglas del método sociológico*, Buenos Aires, Amorrortu, 1987, p. 151.

cial y la causalidad, diferenciando superficie y causalidad profunda. En este sentido no difiere de las teorías postempiricistas de la ciencia natural que han cambiado punto de mira desde la superficie a los procesos profundos, considerando la explicación como una clase de acto social reflexivo. Precisamente es la profundidad la base para intervención en orden a transformar la realidad. La diferencia más fundamental entre Habermas y Giddens reside en la consideración de la explicación de las teorías de tipo evolutivo. Para Giddens el carácter episódico y discontinuo del desarrollo social impide las generalizaciones totalmente abarcadoras propias de las teorías evolutivas. Habermas reemplaza la teleología de la historia por la invención utópica de las condiciones de posibilidad de una forma ideal de sociedad, anticipada en las estructuras profundas de la comunicación humana y la competencia. En la lógica de las ciencias sociales, Habermas indica:

“Una historia tiene un principio y un fin. ...El final sólo puede anticiparse desde nuestra propia situación a partir de la experiencia de la reflexión. De ahí que el marco general de interpretación, por saturado que esté de experiencias hermenéuticas previas y por mucho que se haya acreditado en interpretaciones particulares, conserva siempre un momento hipotético: la verdad del funcionalismo de orientación histórica no puede ser objeto de confirmación técnica sino sólo de confirmación práctica en la prosecución y consumación logradas de un proceso de formación” (40).

Finalmente, con respecto al carácter crítico del conocimiento, a pesar de la insistencia de Giddens en que la dominación y el poder no se pueden considerar solamente en términos de asimetrías de distribución puesto que son inherentes a la asociación social, hay en él un interés por las funciones críticas del conocimiento acerca de la sociedad y es cauteloso con el potencial no crítico de las perspectivas puramente hermenéuticas. Entiende que existe una relación no contingente entre demostrar que es falsa una creencia social y las implicaciones prácticas para la transformación de la acción unida a esa creencia. La crítica de una creencia falsa es una intervención práctica en la sociedad, un fenómeno político en el sentido amplio del término. Su principal diferencia con Habermas reside en que éste se centra en un tipo particular de conocimiento social transformador constituido por formas que tienen que ver con creencias relacionadas con el poder y la autoridad (una crítica de la dominación) que posibilitan a un sujeto vencer las comprensiones falsas autoimpuestas que inhiben la ilustración. De nuevo, Giddens generaliza este fenómeno al rango completo de creencias potencialmente falsas que pueden ser criticadas por la ciencia social. Pero el punto de vista de Habermas es que el positivismo aparta a la investigación de la construcción del conocimiento acerca de la dominación, por tanto, de la ciencia social crítica en este sentido más restringido. Lo distintivo de la teoría crítica es que la relación entre análisis social y crítica se forma en el marco de la teoría de los intereses del conocimiento.

LA INVESTIGACIÓN EN EL PARADIGMA CRÍTICO

Si, como hemos indicado, la delimitación de la teoría crítica en la actualidad es

(40) Habermas, Jürgen: *La lógica de las ciencias sociales*, Madrid, Ténos, pp. 274-275.

(44) Kincheloe, J. L. & McLaren, P. L.: op. cit.

La investigación que se realiza desde la perspectiva del paradigma crítico no pretende ni puede ser neutral, sino que se realiza a la luz de preguntas sobre determinados valores, orientada por el interés emancipador.

La investigación que se realiza desde la perspectiva del paradigma crítico no pretende ser neutral, sino que se realiza a la luz de preguntas sobre determinados valores, orientada por el interés emancipador.

La investigación trata de identificar y posteriormente de transformar todos aquellos aspectos negativos que aparecen tanto en los conocimientos como en los comportamientos establecidos. Se inscribe, por tanto en una praxis transformadora tratando de vislumbrar nuevas posibilidades.

La investigación posee un carácter interdisciplinario y se orienta hacia una teorización normativa.

Desde la perspectiva metodológica, los procesos de investigación integran los métodos empírico-analítico, hermenéutico y crítico, constituyendo este último el referente de los dos primeros. Esta investigación posee una orientación dialéctica dado su reconocimiento de la doble hermenéutica de la investigación y por tanto, en cuanto a la estructura y la acción; las estructuras sociales son preconstituidas por los agentes humanos.

La distintividad de la investigación reside en su carácter reflexivo. Kincheloe y McLaren (41) han indicado que la investigación toma la forma de una crítica autoconsciente. Los investigadores tratan de establecer y hacer explícitos los imperativos, presupuestos y pretensiones de su trabajo. Estos supuestos pueden cambiar en el curso de la investigación mediante un análisis detallado de los mismos, sobre todo a partir del reconocimiento de que tales supuestos no están llevando a acciones emancipatorias. El origen de esta acción emancipatoria incluye la capacidad del investigador para exponer las contradicciones del mundo de las apariencias, aceptadas como naturales e inviolables por parte de la cultura dominante. Un proyecto de investigación crítica no puede consistir simplemente en una representación empírica del mundo. El análisis empírico tiene que ser interrogado en orden a descubrir las contradicciones y negaciones incluidas en cualquier descripción objetiva. Los investigadores críticos sostienen que el significado de una experiencia o de una observación no es autoevidente. El significado dependerá de la disputa sobre la interpretación y definición de esa experiencia.

En su forma de investigación-acción crítica se configura a través de una serie de fases interrelacionadas y de carácter cíclico: planificación, acción, observación y reflexión, siendo emprendida por los propios participantes de las prácticas sociales.

(41) Cfr. Kincheloe, J. L. & McLaren, P. L.: op. cit.

(42) Cfr. Morrow, R. A. & Brown, D. D.: op. cit., p. 26.

espíritu a la que incorpora los pensamientos y las orientaciones de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt. Aunque se inicia en Alemania a finales de los años sesenta, posteriormente se extiende, como también hemos visto en la teoría crítica, a otros países, fundamentalmente, en el área angloamericana.

CRÍTICAS A LA TEORÍA CRÍTICA

En términos generales, la teoría crítica ha sido objeto de tres importantes tipos de crítica. Los dos primeros: la imputación de ser anticientífica y de ser elitista, se extiende desde el pasado y el tercero: la acusación de excesivo razionalismo, ha surgido más recientemente (42).

La teoría crítica ha rechazado el considerar a las ciencias sociales siguiendo el modelo de las ciencias naturales pero no ha sido asociada claramente con un método específico de investigación que posibilite el desarrollo de un programa de investigación empírica especializada. De ahí la crítica de ser anticientífica e irrelevante para la investigación empírica. Morrow y Brown han objetado que la teoría crítica puede ser considerada como una forma de ciencia social, o sea, como un programa de investigación, distinto de una ideología, en el sentido de un sistema de creencias orientado a la acción que permite compromisos políticos pasando por alto las críticas de los hechos. Sin duda, la investigación crítica tiene un importante contenido ideológico pero éste es mantenido en confrontación por el compromiso con el análisis de la realidad social. Las teorías críticas de la sociedad están muy vinculadas con las ideologías y son rechazadas, a menudo, como demasiado ideológicas para pretender ser una ciencia social. Sin embargo, ésta es una de las potencialidades propia de la teoría crítica en vez de ser una debilidad que deba ser eliminada en nombre de la objetividad. Porque estos supuestos ideológicos se explicitan pueden ser sometidos abiertamente a debate racional en términos de la legitimidad de los valores que incluyen y de las formas sociales a través las cuales ellos podrían ser llevados a la vida. Esto no es defender un tipo de objetividad abstracta con respecto a la práctica sino afirmar la autonomía básica que precisa cualquier empresa intelectual para formar una comunidad de comprensión basada en el asentimiento racional. Desde nuestro punto de vista, la crítica formulada, en lo que respecta al componente ideológico, es adecuada para una gran parte de las investigaciones realizadas desde esta perspectiva teórica; sin embargo, en la alegación anterior encontramos una vía de superación; sobre ello volveremos al final de este trabajo.

La acusación de elitismo de la teoría crítica se debe, fundamentalmente, a que sus representantes han sido tachados de escribir de forma oscura y de haberse olvidado de establecer la relevancia práctica de sus ideas. Frente a esta crítica, y estando de acuerdo en la complejidad y en la dificultad de comprensión que plantean muchos aspectos de esta orientación, hay que tener también presente que cualquier forma de interrogación radical requiere ir, literalmente, a las "raíces" de las cosas y que este tipo de investigación necesita utilizar los recursos de la tradición filosófica occidental para repensar las bases

(42) Cfr. Morrow, R. A. & Brown, D. D.: op. cit., p. 26.

(46) Cfr. Cherryholmes, C. H.: *Poder y crítica. Investigaciones postestructurales en educación.*

compleja, también lo es el tratar de establecer los rasgos propios de la investigación realizada desde esta perspectiva o paradigma. No obstante, vamos a tratar de efectuar una caracterización básica de la naturaleza de esta investigación.

En la actualidad y en el contexto del postmodernismo, paradójicamente, la teoría crítica ha sido acusada de ser demasiado racional y científica en sus aspiraciones teóricas. Como se ha indicado, en la teoría crítica se puede identificar una rama modernista y una rama postmodernista. La primera, representada fundamentalmente por los trabajos de Habermas y Giddens, se identifica con un concepto de razón de la Ilustración revisado como la base para la emancipación individual y grupal, incluso aunque afirma que esta razón ha sido comprendida de forma superficial por el positivismo. Desde esta perspectiva, las teorías de la sociedad todavía tienen un papel principal que desempeñar en la explicación de la vida social. La teoría crítica postmodernista, aunque está de acuerdo con aspectos de la crítica de las grandes narrativas, no quiere rechazar completamente cualquier base para una crítica del poder y de la dominación. Aunque se constata cierta contradicción en la calificación simultánea de demasiado ideológica y de demasiado científica racionalmente, tenemos que reconocer que la crítica postmodernista ha posibilitado un dialogo fructífero con la teoría crítica que ha conducido a reformulaciones y matizaciones de algunos aspectos. Personalmente, considero que el punto clave y problemático de esta crítica estriba en que, ciertamente, toda representación es susceptible de deconstrucción y la crítica puede llegar a ser indefinida. Una vía de solución a esta problemática, diferente de las propuestas postmodernistas y postestructuralistas (43), y que constituye un desafío para la pedagogía crítica es, como han señalado Gur-Ze'ev (44) y Masschelein (45), construir una crítica que no esté informada por ninguna representación (de lo posible o del potencial original). Enseguida insistimos en esta propuesta, ya que ahora nos dirigimos a realizar la valoración de la teoría crítica, en cuanto orientación teórico-metodológica, para la construcción del conocimiento pedagógico.

TEORÍA CRÍTICA Y PEDAGOGÍA CRÍTICA: POTENCIALIDADES Y LÍMITES DE SU ORIENTACIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA

Los principios de la teoría crítica han servido de fundamento y orientación para la elaboración de la ciencia pedagógica, dando lugar a la pedagogía crítica. Sin duda, como ha quedado patente a lo largo de este trabajo, la propia teoría crítica es dinámica y este carácter se refleja en la propia pedagogía crítica cuya concreción también es dinámica.

La pedagogía crítica es un paradigma en el pensamiento acerca de la educación que, en su origen, recoge la tradición alemana de la pedagogía de las ciencias del

(43) Cfr. Cherryholmes, C. H.: *Poder y crítica. Investigaciones postestructurales en educación*. Barcelona, Pomares-Corredor, 1999.

(44) Cfr. Gur-Ze'ev, I.: "Toward a nonrepressive critical pedagogy", *Educational Theory*, 4 (1998) pp. 463-486.

(45) Cfr. Masschelein, J.: "How to imagine something exterior to the system: critical education as problematization", *Educational Theory*, 4 (1988) pp. 521-530.

de la teoría social. Vista con mayor proximidad, las aspiraciones más profundas de la teoría crítica contemporánea son diferentes. En nuestros días, esta orientación aspira a la democratización del conocimiento. Por otra parte, no se puede identificar la adecuación y la accesibilidad de las teorías, incluso las propias teorías de las ciencias naturales son complejas y es difícil una formulación asequible para la ciudadanía.

Al igual que la teoría crítica nunca ha sido una orientación totalmente unificada la pedagogía crítica tampoco lo es. Existen distintas versiones de la pedagogía crítica. Más allá de sus aspectos comunes que posibilitan su inscripción dentro del mismo paradigma, las diferencias entre ellas estriban, fundamentalmente, en propia incorporación de la teoría crítica al ámbito educativo, esto es, en los principios o cuestiones que incorporan o priorizan e incluso en el énfasis en determinados desarrollos teóricos producidos en distintas fases de la Teoría Crítica. En los últimos años, estas diferencias tienen que ver también con las propias incorporaciones de elementos de otras corrientes de pensamiento. A título de ilustración, citamos como versiones la pedagogía crítico-materialista y la pedagogía crítico-comunicativa, ó también, la pedagogía crítica de Klaus Mollenhauer, la de Pablo Freire o la de Henry Giroux.

Queda fuera del propósito de este artículo realizar un análisis de las distintas versiones de la pedagogía crítica. Sin embargo, queremos concluir este trabajo efectuando una valoración de las potencialidades y limitaciones de este paradigma para la ciencia pedagógica.

Desde nuestro punto de vista, constituye una aportación valiosa y, por tanto, es también una potencialidad del paradigma crítico el haber puesto de relieve las limitaciones de los paradigmas empírico positivista y hermenéutico para la construcción de la ciencia pedagógica, señalando que ambos ofrecen una visión parcial y unilateral de ella, sin tener en cuenta las características fundamentales propias de una ciencia auténticamente educativa; éstas, de acuerdo con Carr son:

“En primer lugar, se trata de una ciencia de la educación, lo que significa que investiga una actividad práctica, conscientemente desarrollada, que solo puede identificarse y entenderse con referencia al significado que tiene para quien la practica. En segundo lugar, es una ciencia de la educación, o sea, que trata de elaborar teorías que expliquen y resuelvan los problemas a los que da lugar la práctica de esa actividad” (46).

En relación con la primera característica de la ciencia de la educación, consideramos que otra aportación del paradigma crítico es el haber puesto de manifiesto que la investigación social y, en nuestro caso, la investigación educativa, no puede ser axiológicamente neutra. Pero el carácter científico de la investigación educativa no viene dado por un modelo de tipo positivista sino que, como hemos visto, y aquí encontramos una potencialidad adicional del paradigma crítico, esta investigación requiere una triple integración metódica, actuando como referente la orientación crítica. De ahí el carácter normativo del conocimiento pedagógico y su relación dialéctica con la praxis. A través de crítica dialéctica se pretenden superar las inadecuaciones existentes en los conocimientos y en los comportamientos establecidos.

(46) Carr, W.: *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*, Madrid, Morata, La Coruña, Fundación Paideia, 1996.

(50) Masschelein, J.: op. cit., p. 525.

Ahora bien, en estas potencialidades señaladas encontramos, al mismo tiempo, algunas limitaciones. La fundamental ha quedado recogida en la primera crítica formulada a la teoría crítica en el apartado anterior, que pone en cuestión la adecuación de este paradigma. Vamos a retomarla y a examinarla desde la perspectiva pedagógica. Si nos situamos en el presente y consideramos el grado de desarrollo alcanzado por el paradigma crítico, constatamos que sí ha generado una modalidad de investigación diferente a la de las ciencias naturales: el modelo de investigación- acción crítica. Sin duda, el método fundamental en esta orientación es el método reflexivo-crítico. También es cierto que la investigación realizada desde este paradigma trata de explicitar los supuestos de los que parte y analizarlos críticamente. Sin embargo, y aquí radica, desde nuestro punto de vista, una limitación fundamental de este paradigma, toda teoría educativa crítica y toda praxis necesariamente están informadas por un modelo de hombre y de sociedad que orienta su normatividad, constituyendo ésta el marco de referencia de la crítica y la transformación. Pero estos modelos son tomados como punto de partida y no son sometidos a la reflexividad crítica, teniendo una incidencia tanto sobre la normatividad como sobre cualquier enunciado derivado. No podemos entrar aquí en el análisis de estos modelos pero dejamos constancia de que han sido objeto de críticas importantes. Únicamente recogemos, como botón de muestra, la contradicción identificada por Masschelein; este autor afirma que, en todas las pedagogías críticas, “la idea de educación, el mismo concepto de ella, está contaminado por una lógica instrumental puesto que está determinada en un nivel básico por el modelo de Homo Faber y por las categorías relacionadas con ese modelo” (47). Además, este paradigma y también la pedagogía crítica han recibido numerosas críticas relativas a la ambigüedad e indefinición de algunos de los conceptos que constituyen criterios fundamentales y que se convierten así en premisas ideológicas. La clarificación de estos conceptos y la explicitación y análisis crítico de los presupuestos antropológicos y sociológicos son requisitos necesarios para la superación de esta limitación.

Una segunda limitación de este paradigma la encontramos en el concepto de verdad consensual de Habermas. La aceptación de un enunciado como verdadero, en función de la racionalidad comunicativa, no es condición suficiente para establecer su verdad. Estamos de acuerdo en que, en la ciencia, la crítica del conocimiento en busca de la verdad requiere el dialogo intersubjetivo. Sin embargo, puede darse que un enunciado sea aceptado consensualmente como verdadero, sin ser posteriormente cuestionado en su pretensión de verdad, y, sin embargo, ser falso. Una objeción similar se plantea en el nivel ético. Por otra parte, y en relación con la epistemología pragmatista, una teoría educativa se tiene que poder corregir y evaluar en función de sus consecuencias prácticas pero considero que este criterio tampoco es suficiente. Aquí, de nuevo, incide la difícil y problemática cuestión de la verdad.

Una tercera y última limitación importante se expresa en la crítica, frecuente en los últimos años, relativa a la ausencia casi total de logro de las aspiraciones -científicas, políticas y morales- de este paradigma, siendo calificado como utópico por ello. La pedagogía crítica también ha sido objeto de esta acusación muy a menudo. Así, Gur-

(47) Masschelein, J.: op. cit., p. 525.

(48) Gur-Ze'ev, I.: op. cit., p. 463.

(52) Masschelein, J.: op. cit., p. 525.

Ze'ev ha indicado que el "utopismo positivo es la principal debilidad de las pedagogías críticas actuales que la presente realidad filosófica, cultural y social desafía" (48). Masschelein piensa que hoy el reto para la pedagogía crítica "es concebir la educación una manera que no aparezca ya como la ejecución o implementación de un proyecto o programa anti-capitalista" (49). Este autor sugiere una alternativa para la pedagogía crítica que no conlleva una utopía positiva, en el sentido de imaginar o anticipar un mundo mejor que tiene que ser realizado. Entiende que la pedagogía crítica está comprometida con la idea de una vida auténticamente humana y, por lo tanto, no subyugada al sistema social dado y a sus imperativos y desarrollos; con una vida en la que los seres humanos no son simplemente víctimas de la lógica interna del orden social y su demanda de comportamiento adaptativo sino que son llamados a distanciarse de ella, a juzgar sus imperativos y desarrollos y a actuar sobre esos juicios. Ahora bien, para Masschelein, la capacidad para resistir y transformar el sistema surge de otra resistencia; la resistencia está constituida por "el otro" como una persona que no puede ser "recapitulada" en una totalidad; una resistencia que puede estar relacionada con el encuentro personal como el no-lugar o utopía en el que el otro nos habla. En su encuentro con nosotros, "el otro" abre el espacio donde las acciones concretas pueden ser criticadas. La utopía es un punto de partida para el rechazo y la resistencia. No nos dice lo que tenemos que hacer o realizar. Se revela como una experiencia-límite, una heteronomía que me ama y me singulariza y ofrece el punto de partida para imaginar algo exterior al sistema. Se trata de recordar que uno ha sido hablado para, apelado para, interpelado. Es recordar esa dirección y la responsabilidad singular que ésta nos demanda: juzgar y actuar sobre el sistema en nuestro propio nombre. De ahí que "la educación crítica no debería intentar tanto implementar o realizar un proyecto o programa, sino mantener abierto el espacio y ofrecer el momento donde pueda surgir y retenerse la cuestión de ese otro sentido, donde se pueda reflexionar y hablar de forma diferente sobre ese otro sentido" (50). Personalmente, considero que esta alternativa ofrece una vía de solución a esta última limitación.

Concluimos este artículo señalando que, este paradigma, al igual que sucede con todos los demás, actualmente presenta potencialidades y limitaciones; la superación de éstas últimas posiblemente conllevaría, dado su carácter integrador, el que pudiera constituirse en la mejor alternativa para la construcción de la ciencia pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, Theodor W: *Sobre la lógica de las ciencias sociales*, en Adorno, T. W. et al.: *La disputa del positivismo en la sociología alemana*, Barcelona, Grijalbo, 1973.
- Apel, K.O.: "El problema de la fundamentación última filosófica a la luz de una pragmática trascendental del lenguaje", *Dianoia*, (1975), pp.140-173.
- Bernstein. R. J: *The restructuring of social and political theory*, London, Basil Blackwell, 1979.

(49) Masschelein, J.: op. cit., p. 525.

(50) Masschelein, J.: op. cit., pp. 529-530.

- Bourdieu, P.: *Outline of a theory of practice*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977.
- Carr, W. & Kemmis, S.: *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Barcelona, Martínez Roca, 1988.
- Carr, W.: *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*, Madrid, Morata, La Coruña, Fundación Paideia, 1996.
- Cherryholmes, C. H.: *Poder y crítica. Investigaciones postestructurales en educación*, Barcelona, Pomares-Corredor, 1999.
- Foucault, M.: *The Foucault reader*, New York, Pantheon, 1984.
- Gadamer, G. H.: *Verdad y método II*, Salamanca, Sígueme, 1992.
- Gadamer, H. G.: *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca, Sígueme, 1984.
- Giddens, Anthony: *Las nuevas reglas del método sociológico*, Buenos Aires, Amorrortu, 1987.
- Gur-Ze'ev, I.: "Toward a nonrepressive critical pedagogy", *Educational Theory*, 4 (1998) pp. 463-486.
- Habermas, Jürgen: *Ciencia y técnica como ideología*, Madrid, Técno, 1984.
- Habermas, Jürgen: *La lógica de las ciencias sociales*, Madrid, Técno.
- Habermas, Jürgen: *Pensamiento postmetafísico*, Madrid, Taurus, 1988.
- Habermas, Jürgen: *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*, Buenos Aires, Amorrortu, 1975.
- Habermas, Jürgen: *Teoría de la acción comunicativa. I. Racionalidad de la acción y racionalización social*, Madrid, Taurus, 1987.
- Habermas, Jürgen: *Teoría de la acción comunicativa. II. Crítica de la razón funcionalista*, Madrid, Taurus, 1987.
- Hassard, J.: *Postmodernism and organizational analysis*, In Hassard, M. y Parker, M. (Eds.): *Postmodernism and organizations*, London, Sage, 1993.
- Horkheimer, Max & Adorno, Theodor W.: *La sociedad, lecciones de sociología*, Buenos Aires, Proteo, 1969.
- Horkheimer, Max: *Critical theory: selected essays*, New York, Herder & Herder, 1972.
- Horkheimer, Max: *La teoría crítica, ayer y hoy*, en: *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*, Barcelona, Península, 1976.
- Horkheimer, Max: *Teoría tradicional y teoría crítica*, en: *Teoría crítica*, Buenos Aires, Amorrortu, 1990.
- Kellner, D.: *Critical theory, marxism, and modernity*. Baltimore, Johns Hopkins University Press, 1989.
- Kincheloe, J. L. & McLaren, P. L.: *Rethinking critical theory and qualitative research*, in Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.): *Handbook of qualitative research*, London, Sage, 1994.

- Masschelein, J.: "How to imagine something exterior to the system: critical education as problematization", *Educational Theory*, 4 (1988) pp. 521-530.
- Morin, E: *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1988.
- Morrow, R. A. & Brown, D. D.: *Critical theory and methodology*, Thousand Oaks, CA, Sage, 1994.
- Ricoeur, P.: *Hermeneutics and the human sciences*, Cambridge, UK, Cambridge University Press, 1981.
- Ricoeur, P.: *The conflict of interpretations*, Evanston, IL, Northwestern University Press, 1974.
- Terrén, E.: *Educación y modernidad. Entre la utopía y la burocracia*, Barcelona, Anthropos, 1999.
- Touraine, A.: *The self-production of society*, Chicago, University of Chicago Press, 1977.