

La Didáctica Crítica como propuesta de modelo educativo para la Universidad Autónoma de Nayarit

José de Jesús Puga Olmedo

J. Puga

Universidad Autónoma de Nayarit

N. Galván, (eds.). La Docencia Universitaria y la formación integral de los estudiantes. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Resumen

Problema. La Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) como muchas universidades públicas del mundo trata de acortar el piélago existente entre la desconexión de la intencionalidad educativa y su realidad social. La propuesta de solución de la UAN a este problema es formar sujetos generadores de cambio social. El modelo educativo de la (UAN) está representado en el discurso de la misión y visión universitaria. El presente trabajo es una disertación del discurso de la misión y visión de la UAN con relación a su modelo educativo. Tras un breve recorrido desde la Didáctica Magna de Comenius y el naturalismo de Roseau se investigaron los modelos educativos más representativos de los últimos 30 años de la escena universitaria en México, entre los cuales figuran los modelos: conductista, de tecnología educativa, competencias laborales y profesionales y el modelo de la didáctica crítica.

Método. El discurso universitario como producto de la reforma académica fue interpretado por medio del método hermenéutico, se realizó un minucioso examen de los modelos educativos mencionados teniendo como categorías de análisis los paradigmas de enseñanza y de aprendizaje, los roles de los docentes y ambientes de trabajo entre otras características estudiadas a los citados modelos.

Resultados. Se descubre que la misión de una universidad no se circunscribe a una finalidad administrativa sino que incluye el ethos y las políticas universitarias en la urdimbre compleja de su contexto socio-histórico, la misión y visión no solo determinan y especifican las funciones sustantivas de la universidad sino que dan sentido, pertinencia y congruencia a todas sus acciones intra y extra curriculares. La UAN presenta tanto en la misión como en la visión concepciones sustentadas en la teoría crítica. **Conclusión:** la misión y visión de la UAN son congruentes epistémicamente con el modelo de Didáctica Crítica el cual se propone como modelo educativo para nuestra universidad.

1 Introducción

El Problema

La desconexión entre la intención educativa de la universidad pública y la realidad social ha sido señalada como un problema de desvinculación que no sólo afecta a las universidades de México sino a las de todos los países del orbe (Greenwood y Levin, 2011).

Existe un claro desfase entre el desarrollo de las ciencias sociales incluido el proceso educativo universitario con los avances científicos y tecnológicos de la comunicación actual y que con ello ha provocado un desarrollo significativo de la sociedad donde la universidad pública no responde a las necesidades planteadas debido a que los procesos institucionales internos universitarios son lentos con relación al despertar de conciencias que provocan en forma exponencial el nuevo sistema de comunicación y avance científico y tecnológico (Zemmelman, 2007 y Valera, 2011).

Es evidente que la universidad pública tiene que “alcanzar” a marchas forzadas al desarrollo comunicativo de la sociedad actual y la generación exponencial de conocimientos en las diversas disciplinas.

La Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) responde al reto de la desvinculación universidad-contexto al incluir en el discurso de su misión y visión formar profesionales en el pensamiento crítico como transformadores de cambio social.

El problema es que el modelo educativo actual de la UAN no garantiza este tipo de formación en sus egresados y existe un currículo desconectado con la misión y visión pretendida.

Este trabajo analiza los diversos modelos educativos tratando de encontrar el modelo que pueda concretar el plan de estudios de la UAN para cumplir con su misión y visión universitaria.

1.1 Desarrollo

El Método

Se hará una interpretación hermenéutica de los diferentes enfoques de los modelos educativos en los últimos treinta años de la universidad en México y se confrontará con el discurso de la misión y visión de la Universidad Autónoma de Nayarit con el propósito de descubrir al “modelo ideal” que satisfaga dicha interpretación más allá del texto escrito.

En el presente trabajo se discute cada modelo educativo en forma concreta a manera de conclusiones, con respecto a las categorías de concepto, paradigma de enseñanza-aprendizaje, rol del estudiante, rol del profesor, ambiente de trabajo.

1.2 El análisis se hará en tres momentos epistémicos.

Análisis y discusión

Cada modelo educativo tiene su propio discurso e intencionalidad, iniciamos nuestro análisis desde la Didáctica Magna de Comenius por ser la obra clásica por excelencia en el hacer diferenciado de la práctica de “enseñar” que quizá sea el primer cartabón que se podría catalogar como un modelo. El diccionario de la lengua española define como modelo a un arquetipo o punto de referencia para ser imitado, y es imitado por ser una obra ejemplar que alcanza grados de perfección, es decir una representación con elementos estéticos dignos de ser imitados (DRAE, 2001).

La Didáctica Magna de Jan Amós Comenius es medularmente humanista, el sentido de educar estriba en la distinción del ser humano como criatura única y excelsa de la creación divina donde el aprendizaje está unido a la emoción y está “esculpido en los corazones” (Comenius, 2012).

Comenius le da el más alto sentido al conocimiento como una obra divina, donde en el desaparecer de la inocencia de la estirpe humana por obra del pecado original, Dios tiene la intencionalidad de crear un ser inteligente capaz de ser educado, por lo tanto educar es un valor estético que busca la perfección humana y el hecho de educar guarda el sentido del ethos.

Por lo tanto desde esta perspectiva educar es formar en valores donde todo conocimiento es amasado con el propósito de la elevación espiritual para alcanzar lo divino, es decir ser perfectos como Dios para poder “estar” con Dios en esta vida y “fuera de esta vida”.

Educar según Comenius, es el camino hacia Dios sin esperas ni estaciones en un solo proceso dinámico, quién no se eduque simplemente no podrá alcanzar a Dios ni en la tierra ni en el cielo; ni en esta vida ni en la otra.

Al afirmar a Comenius como humanista visionario para su época, sienta las bases de una educación democrática, para Comenius no existe distinción de clases sociales, ricos y pobres deben recibir la misma educación en medios institucionales, debe existir equidad de género, niñas y niños deben tener los mismos derechos a recibir la misma educación.

Comenius trata a abolir todo tipo de discriminación y marginación existente incluye a las personas de capacidades diferentes como susceptibles a ser educados con los mismos derechos del resto.

Comenius promueve la universalidad del conocimiento, no solo las cosas de Dios deben enseñarse, sino todo tipo de conocimiento.

Se puede afirmar que Comenius creía en la posibilidad de la reforma educativa institucional y en los procesos de enseñanza-aprendizaje como procesos mediados, programados y por supuesto planificados donde el esfuerzo del alumno gratificara en aprendizajes, aquí está el sentido más esencial de la didáctica.

Comenius sienta las bases del naturalismo en la educación al decir que todo proceso de enseñanza debe imitar a la naturaleza.

Para Comenius educar era estar en la dirección correcta de la perfección humana. ¿Qué podríamos rescatar de la obra de Comenius? El más alto valor ético que tiene la educación que es la de formar sujetos y que pareciera perderse en los umbrales del siglo XXI con una educación desorientada sin metas precisas ni propósitos definidos y lo más preocupante descarnadas sin el ethos, vacías, vanas y superfluas.

La Didáctica Magna publicada en 1632, en el presente más que referencia histórica es un faro de luz en la incertidumbre de la orientación educativa invidente por las tinieblas oscuras y profundas de la pérdida del rumbo por la crisis de la educación contemporánea donde cada uno de los conceptos de la obra de Comenius está vivo, actual y se aplica a la realidad de nuestra época.

La ilustración marca el inicio de la Edad Moderna y el surgimiento de Jean Jaques Rousseau como otro elemento de nuestro análisis de los modelos educativos, el modernismo separa los procesos de la naturaleza del designio divino, ahora se cuestiona la procedencia divina de los fenómenos cotidianos.

Con Rousseau surge el naturalismo en la educación. Si bien es cierto que Comenius promueve la enseñanza desde una base natural, Rousseau desmitifica el sentido de educar, ahora no es la perfección para llegar a Dios, sino que ahora la educación es para que el ser humano alcance la libertad y el pleno dominio de su propia racionalidad sin ningún determinismo dogmático que esclavice su forma de pensar, es decir alcanzar la libertad total del pensamiento.

Según Rousseau, un niño no se puede educar como a un adulto pequeño, el niño es muy diferente al adulto por lo tanto sus formas de aprender de manera natural son distintas, esto sienta las bases posteriores para la epistemología genética piagetiana.

El aprendizaje debe ser gradual tal como lo afirmaba Comenius y coincide con Rousseau en su obra Emilio (Rousseau, 2008).

El Emilio de Rousseau escrito en 1762 cien años después de la Didáctica Magna de Comenius da las pautas de la educación hodierna donde ambos autores son vigentes.

El desarrollo científico impacta a la educación y desde la filosofía de las ciencias y la psicología repercute en los modelos educativos impregnados de nuevas percepciones del “cómo educar”.

Cien años después de Rousseau en 1892 el estructuralismo de Wilhem Wundt y el funcionalismo de John Dewey marcaban la educación como un proceso integral donde la experiencia era parte de un proceso de una función y esta explicación encontró en el conductismo el plano experimental positivista que dominaba a la ciencia de entonces y que aún en nuestro siglo el modelo conductista está vigente representado en el paradigma de la enseñanza (Shunk, 2012).

El conductismo es quizá la teoría psicológica que más ha influido en los modelos educativos actuales, una de las razones es que el conductismo le da la categoría de ciencia en términos positivistas a la psicología y con esto la objetividad y verificabilidad de los complejos actos de la conducta.

Esta percepción científicista del conductismo se aplica a la educación que no obstante estar a la zaga de los modelos actuales continúa vigente, identificada como la educación centrada en la enseñanza.

Calero (2009) define a la educación conductista con las siguientes características:

- Diseño curricular como una educación ajena a la realidad, logocéntrica, llena de referencias (no vivencias), de transmisión unilateral, vertical, reproductiva inflexible en sus contenidos, contenidos rígidos.
- Metodología verbalista, práctica docente expositiva, instrucción masificada, pasividad.
- Rol del profesor autoritario, de transmisión unilateral de conocimientos, práctica enciclopédica el profesor es el “que sabe” nadie más puede saber, se prohíbe jugar, es un rol anti dialógico, promueve la competencia individualista entre sus alumnos sin colaboracionismo
- Paradigma de la enseñanza, total y exclusivamente deductivo,
- Tipo de aprendizaje memorístico, enciclopédico no aplicativo, promueve pensamiento mecánico no promueve la reflexión, aprendizaje enciclopédico
- Aspectos motivacionales externos
- Evaluación parcial, eventual, hoja de examen, heteroevaluación

El modelo conductista de Calero corresponde al llamado también como modelo tradicionalista (Moncada, 2011).

Primer momento epistémico. Hasta aquí para proseguir en nuestro análisis se hace necesario detenernos a definir y diferenciar entre los conceptos de modelo, enfoque y paradigma.

Modelo como se describió en párrafos anteriores es una representación, imitación o reproducción de algo acabado, terminado que se implementa.

Por lo tanto modelo educativo se entiende como la gran construcción que encierra el todo filosófico-epistémico-científico de un hacer educativo, el modelo educativo a su vez incluye al modelo pedagógico y este al modelo de enseñanza-aprendizaje.

El modelo de enseñanza-aprendizaje incluye al modelo didáctico. En síntesis el modelo educativo se puede descomponer por niveles de extensión y profundidad, por ejemplo el modelo educativo nacional de la Secretaría de Educación Pública que se reproduce en todo México, contiene las políticas gubernamentales y la concepción general “del cómo educar” en México, este modelo es único y envuelve a un modelo pedagógico el cual se refiere a los principios científicos que sustentan la intervención educativa y su aplicación, el modelo de enseñanza-aprendizaje como parte del modelo pedagógico describe el paradigma en el que se incluye y por último el modelo didáctico que son las tecnologías y metodologías que implementan a dicho modelo educativo.

Enfoque es dirigir la atención o interés hacia un asunto o problema desde supuestos previos para tratar de resolverlo acertadamente (DRAE, 2001).

Enfoque educativo es la orientación y tratamiento determinado que se da a un problema en el proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo de conocimientos y teorías científicas.

Paradigma es la cosmovisión de la realidad, entendiendo la cosmovisión como la interpretación y manera de ver el mundo (DRAE,2001) esta interpretación es un producto cultural del nivel de desarrollo de las ciencias históricamente determinado, por lo tanto está plagado de creencias, valores e ideologías no exentas de prejuicios y como un todo, orientan la investigación científica hacia un punto congruente con dicha cosmovisión, lo cual no impide calificar, descalificar y discriminar otras concepciones del mismo proceso de investigación.

En la discusión encontramos que paradigma es un concepto más grande que incluye a los de modelo y enfoque.

Entonces todo modelo educativo está inmerso en un paradigma es decir en un desarrollo científico históricamente determinado y es imposible pensar fuera de esa época histórica. Por ejemplo en el pensamiento científico del siglo XVI era imposible evidenciar o comprobar la teoría cuántica porque el desarrollo científico en esa época no podía permitir una explicación de dicha teoría, sin embargo las mentes brillantes en cada periodo histórico son visionarias como lo fue el pensamiento de Galileo o de Copérnico por citar ejemplos.

La relación entre modelos y enfoques educativos es que el modelo es la representación que puede ser implementada en la realidad trascendiendo de lo teórico a lo aplicativo y el enfoque es la perspectiva científica desde donde se implementa o se aplica.

En este análisis entendemos y diferenciamos los conceptos por lo tanto sólo se distinguen dos paradigmas: el de la enseñanza y el del aprendizaje.

Todos los modelos educativos se encuentran en uno u otro paradigma y no son independientes de su desarrollo histórico, es decir un mismo modelo educativo puede transitar de un paradigma de la enseñanza a otro del aprendizaje.

En cambio el enfoque es subsidiario de un paradigma es difícil más no imposible que pueda cambiar de paradigma.

Por eso cuando nos referimos al modelo conductista de la educación, nos referimos a una representación del enfoque conductista de la educación que se sustenta en un paradigma de la enseñanza, es más propio definir al conductismo como un enfoque desde las teorías del aprendizaje que como un modelo educativo.

Entonces decimos que el modelo educativo tiene un enfoque conductista más que mencionar un modelo educativo conductista.

Aclarada la diferencia entre modelo, enfoque y paradigma en educación, nos referiremos al segundo modelo de análisis que es el de la Tecnología Educativa.

La Tecnología Educativa como modelo educativo es un ejemplo de lo dicho anteriormente donde un modelo educativo puede transitar por diversos enfoques educativos y transitar del paradigma de la enseñanza al del aprendizaje.

La Tecnología Educativa surge como una implementación técnica a la educación emanada del avance científico en las comunicaciones y alcanza un grado de crecimiento considerable en América latina en la década de los años setentas del pasado siglo (Chadwick, 1983).

En los setentas surgen la radio educativa, la televisión educativa, el concepto de educación a distancia y una serie de implementaciones metodológicas y herramientas que significaron toda una revolución en el campo de la educación (ídem).

Cabero (2007) distingue al menos cinco momentos en la Tecnología Educativa, a lo cual nosotros lo reducimos a dos momentos en beneficio de nuestro análisis en relación al modelo epistémico y a los paradigmas que se imponen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En los años setentas existe una vinculación de la Tecnología Educativa con un enfoque conductista (Cabero, 2007). Es más importante la herramienta que nos dé un conocimiento enciclopédico que un aprendizaje significativo (Ausubel, Novak, & Hanesian, 2009).

Este enfoque está supeditado a un currículo rígido y vertical, lleno de contenidos que serán “enseñados” por medio de objetivos muy precisos y se fragmenta el conocimiento en pequeños trozos para ser digeridos de forma unilateral por los alumnos, corresponde esta época a los modelos educativos de Ralph Tyler, Popham-Baker, Roberto Mager e Hilda Taba (Moncada, 2011).

No existe una metodología reflexiva del conocimiento sino una simple transmisión de los mismos promoviendo el pensamiento mecánico y la resolución de los problemas generales queda reducida a un espacio tecnocrático.

El otro momento es la de las llamadas Nuevas tecnologías educativas que se fundamentan en la Teoría General de Sistemas e incorpora elementos de las teorías cognitivas del aprendizaje (ídem).

Nos da la impresión que no existe en este modelo una verdadera transferencia o mejor dicho transformación del enfoque conductista al enfoque cognitivo al menos por las opiniones de Chadwick (2005), pero si existen elementos del paradigma del aprendizaje como es que el estudiante sea el propósito central de la educación a diferencia de los años setentas y ochentas donde la Tecnología Educativa se centraba en el currículo inflexible.

En términos generales las Nuevas tecnologías de la educación tratan de centrarse en el paradigma del aprendizaje donde la instrucción es parte de una construcción de conocimientos (Chacón-Medina, 2007).

Segundo momento epistémico. Hasta aquí conviene realizar un análisis más profundo de la epistemología de los modelos educativos y los paradigmas de los cuales dependen.

La exposición de dos polos paradigmáticos extremos constructivismo versus conductismo como lo presenta Calero (2009) no es real, pues sigue una lógica racionalista cartesiana de dualismo donde no existen los puntos medios sólo los extremos y Chadwick (2005) asegura que el conductismo es necesario para dar evidencias concretas y objetivas del conocimiento a diferencia de la incertidumbre del conocimiento que deba construir el alumno en el constructivismo. Para Chadwick si existen verdades universales como realidades concretas y que estas verdades deben “enseñarse” y no dejar todo a la construcción del conocimiento por parte del alumno, su fundamento estriba en que el constructivismo se funda en el empirismo y está limitado a sus propias percepciones para construir conocimiento, sin embargo en cualquier parte del mundo todas las personas tienen un cerebro que tiene los mismos principios para aprender es decir principios universales, o sea que todas las personas tenemos el mismo proceso para percibir el mundo exterior. Estamos de acuerdo con Chadwick en que es el mismo proceso neurofisiológico mental en todas las personas cuando se piensa, sin embargo no estamos de acuerdo con él porque cada quién construye el conocimiento de diferente manera, o sea todos tenemos los mismos principios de cómo aprende nuestro cerebro pero todos no aprendemos igual ni lo mismo.

En el análisis del tercer modelo educativo centrado en competencias, habríamos que señalar la transición del paradigma de la enseñanza al del aprendizaje e iniciar la discusión acerca de qué entendemos por pensamiento crítico.

Toda corriente educativa actual señala la importancia de aprender a desarrollar el pensamiento crítico no solo en los estudiantes sino también en los docentes.

Aquí habría que preguntarse ¿Pensamiento crítico desde que enfoque? ¿Desde qué perspectiva? ¿Pensamiento crítico hasta dónde? ¿Pensamiento crítico para qué? ¿Para quién?

En una revisión general encontramos que el pensamiento crítico tiene demasiadas vertientes porque forma el centro mismo de la discusión filosófica, podríamos decir que toda corriente filosófica aporta al concepto del pensar críticamente.

Retomamos a Feinman (1998) para ubicar la epistemología del pensamiento crítico, quien analiza a varios filósofos y concluye, que para Kant al igual que Sartre la crítica es un medio de conocimiento, se critica algo para conocerlo en su mayor profundidad posible no para emitir juicios de valor, para Marx en cambio la crítica es el distanciamiento en toda su comprensión, se debe “distanciar” del objeto para conocerlo, el sujeto debe liberarse totalmente de las ataduras socioculturales que lo ligan a una sociedad determinada para poder ejercer la crítica en toda su expresión y profundidad, para Marx la crítica no tiene el fin de conocer algo como lo es para Kant, para Marx la crítica sería el primer paso del conocer para luego poder transformar la realidad social.

La crítica social para Marx es una praxis no una teoría, la práctica de distanciarse del hedonismo y del contubernio, desenmascara el discurso de los poderosos, clarificando las verdaderas relaciones de explotación, donde la indignación y la denuncia son partes de la praxis del distanciamiento (ídem).

Para Fredic James, menciona Feinmann (1998) que en el pensamiento libre es necesaria la distancia crítica.

Salvo Kant, Hussler y otros pensadores sin pretender ser reduccionistas encontramos dos grandes corrientes para definir el pensamiento crítico en la actualidad.

La primera conceptualización se fundamenta en la Teoría Crítica de la escuela de Frankfurt (Ureña, 1998), corriente neo marxista que rescata este sentido del distanciamiento crítico. Esta postura es propia del modernismo que se niega a morir.

La segunda conceptualización parte de lo que hemos denominado la escuela norteamericana del pensamiento crítico en la educación, lo que se llama critical thinking desarrollado este modelo desde los años ochenta en Estados Unidos de Norteamérica (Boisvert, 2004).

La corriente norteamericana del pensamiento crítico se basa en el llamado “Grupo de los cinco”(Johnson 1992, en Boisvert 2004).

El “Grupo de los cinco” congrega cinco pensadores que tienen en común tres aspectos:

- El pensamiento crítico integra muchas habilidades del pensamiento
- Para ser desarrollado requiere de mucha información y conocimientos
- Requiere además de los conocimientos para el pensamiento crítico se requieren actitudes específicas.

El “grupo de los cinco” está conformado por Robert H. Ennis, Matthew Lipman, John E. McPeck, Richard W. Paul y Harvey Siegel autores ubicados en el posmodernismo (ídem).

El modelo educativo centrado en competencias pretende fundamentarse en el desarrollo de la competencia del pensamiento crítico.

Las competencias laborales primero y después las competencias profesionales fueron el marco para diseñar los modelos educativos centrados en competencias.

El marco de estos modelos es dar respuesta al mercado laboral formando profesionales capaces y suficientemente eficaces para reproducir los sistemas económicos neoliberales concordantes con los acuerdos firmados del gobierno mexicano con la UNESCO y el BANCO MUNDIAL incluso con metas muy específicas para el año 2021 (Rehem & Briasco, 2013; Banco Mundial, 1995; y UNESCO, 2009).

Tercer momento epistémico de nuestro análisis (Época actual).A partir de aquí los modelos de Nuevas Tecnologías educativas (NT), los modelos centrados en competencias y la Didáctica Crítica convergen en promover el desarrollo crítico como parte de la formación del futuro profesionista (Jacinto, 2015).

En la época actual los tres modelos mencionados tienen un enfoque científico cognitivo que algunos educadores a este mosaico holístico de teorías psicológicas cognitivas del aprendizaje llaman constructivismo (Gallego-Badillo, 2009), agrupa incluso teorías cognitivas contrarias en su concepción como la Epistemología Genética de Piaget y la Teoría Sociocultural de Vygotsky.

Los tres modelos citados se encuentran en el paradigma del aprendizaje en cuanto a sus planteamientos teóricos y epistémicos.

La diferencia sustancial entre los tres modelos educativos es el cómo desarrollan el pensamiento crítico.

Las Nuevas Tecnologías Educativas (NT) y el modelo educativo centrado en competencias se fundamentan en la escuela norteamericana (critical thinking) de pensamiento crítico, incluso dentro de esta corriente los modelos centrados en competencias no logran este desarrollo puesto que la metodología propuesta es: enseñar a pensar, enseñar que es el pensamiento y enseñar a reflexionar sobre el pensamiento (Boisvert, 2004).

La Didáctica Crítica no es en sí misma un modelo educativo, sino que es toda una concepción de la Teoría Crítica de la escuela de Frankfurt aplicada a la educación con cuatro principios básicos:

1. Conocer y comprender la realidad como praxis
2. Unir teoría y práctica: conocimiento, acción y valores
3. Orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre
4. Implicar al docente a partir de la autorreflexión (Albert-Gómez, 2007,p.29)

La Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) inició desde el ciclo escolar 2003 su reforma académica en donde en el documento rector de la misma se especifican como características del nuevo modelo educativo la flexibilidad académica, el aprendizaje centrado en el estudiante y esboza características de un modelo centrado en competencias sin embargo no lo especifica tácitamente, pero en la práctica se ha trascendido al trabajo colegiado docente y otras prácticas innovadoras antes no conocidas por los docentes de la institución (UAN, 2002)

La misión de una universidad plantea las preguntas ¿para qué existe, está ahí y tiene que estar la universidad? (Ortega y Gasset, 2001)

Conocer cuál es el hacer de una universidad es buscar la congruencia entre lo que dice el discurso de su misión y visión y lo que realmente se aplica en sus planes y programas de estudio y el hacer diario intra áulico es decir, cómo se construye esa misión día a día en la práctica y en el sudor del proceso educativo (Vargas-Bejarano, 2010).

Al revisar la misión y visión de la UAN encontramos...

Misión

La Universidad Autónoma de Nayarit es la institución pública y autónoma que atiende las necesidades de educación media superior y superior desde una perspectiva crítica, propositiva y plural, con compromiso social; es asesora y consultora en investigación científica y tecnológica de organismos públicos, sociales y privados; y participa en el desarrollo integral y sustentable de Nayarit a través de su vinculación y de la extensión de sus servicios, reconociéndose en la riqueza de su diversidad cultural y honrando los principios de colaboración, equidad, tolerancia, solidaridad y convivencia democrática.

Visión

Es la institución pública y autónoma de Nayarit con reconocimiento nacional e internacional a la mejora continua de su calidad. Líder en la generación y aplicación del conocimiento y en la formación de estudiantes con compromiso social, que sean capaces de transformar su entorno y elevar la calidad de vida de sus familias y de la sociedad.

Es de hacer notar que ningún documento de la reforma académica de la UAN especifica cual o cómo debe ser el marco epistémico del desarrollo de pensamiento crítico, al interpretar el discurso de la misión y visión de la UAN se menciona “una perspectiva crítica” más no se especifica el enfoque de dicha perspectiva crítica sin embargo remarca el compromiso social que deban adquirir sus egresados y en la visión se vuelve a afirmar ese compromiso social y más allá visiona a los egresados como transformadores de su propia realidad social (UAN, 2013).

Es más que claro que la intencionalidad de la misión y visión de la UAN demanda un marco epistémico educativo fundamentado en la Teoría Crítica neo marxista pues en la única corriente que puede posicionarse en el distanciamiento crítico capaz de cuestionar los sistemas sociales y más allá en la praxis, transformarlos.

Fredic James afirma que la consecuencia del posmodernismo a abolido las “distancias” por lo tanto a la verdadera crítica, por lo tanto las propuestas de pensamiento crítico norteamericanas estarían limitadas pues no cuestionan los sistemas sociales ni sus injusticias e inequidades (Feinmann, 1998),

Sin embargo siendo la Didáctica Crítica más un marco filosófico que modelo educativo presenta el problema de su aplicación más allá de la teoría (FEDICARIA, 2004).

Como lo menciona Paulo Freire los oprimidos no pueden tener la misma didáctica de los opresores, deben tener su propia didáctica, es decir la didáctica dictada desde el distanciamiento crítico (Freire, 2013).

Todo esto presupone que la UAN deba construir un modelo educativo endógeno, en términos de Bordenave (1976 en Kaplún, 1998) a diferencia de los modelos exógenos los endógenos están centrados en el proceso no en los contenidos y que incluya sus propias metodologías y técnicas didácticas como ocurre con el método PUGAPRASTA (Puga, 2015).

1.3 Conclusión

Al parecer la crisis de las instituciones de educación superior (IES) se fundamenta en su pérdida de orientación y rumbo ante los retos sociales empujados por el desarrollo en las comunicaciones, la tecnología y las ciencias.

Retomar y rescatar las concepciones de Comenius y Rousseau de formar sujetos con valores que buscan su libertad y emancipación como función sustantiva de la universidad cierra el círculo en la búsqueda del cómo formar a los profesionales del siglo XXI al construir un modelo educativo endógeno con fundamento en la Didáctica Crítica.

La Didáctica Crítica es por lo tanto el modelo idóneo y que se ajusta cabalmente a la misión y visión de la Universidad Autónoma de Nayarit.

1.4 Referencias

Albert-Gómez, M. J. (2007). La investigación educativa. D.F., México: McGraw-Hill.

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (2009). Psicología Educativa. D.F: Trillas,SA de CV.

Banco Mundial. (1995). La enseñanza superior.Las lecciones derivadas de la experiencia. Washington,D.C.: Publicación del Banco Mundial,Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento Mundial.

- Boisvert, J. (2004). La Formación del pensamiento crítico. Teoría y practica. D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Cabero, J. (2007). Tecnología educativa. Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Calero, M. (2009). Aprendizajes sin límites. Constructivismo. D.F., México: Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V.
- Chacón-Medina, A. (2007). Tecnología educativa en el marco de la didáctica. En J. A. Ortega, & A. Chacón, Nuevas tecnologías para la educación en la Era Digital (págs. 25-41). Madrid, España: Pirámide.
- Chadwick, C. (1983). Tecnología Educativa en América Latina en la década de los setentas. *Educación UAB*, 3, 129-141. doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.557>
- Chadwick, C. (2005). Porque no soy constructivista. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 1-6.
- Comenius, J. A. (2012). Didáctica Magna (1er. edición de bolsillo ed.). Madrid, España: Ediciones Akal, S.A.
- DRAE. (2001). Diccionario de la Real Academia Española, 22a. edición. Recuperado el 31 de 08 de 2015, de Real Academia Española: <http://lema.rae.es/drae/?val=cesi%C3%B3n>
- FEDICARIA. (2004). Didáctica Crítica y Escuela como espacio público. Sevilla, España: Diada editora, S.L.
- Feinmann, J. P. (1998). La sangre derramada. Ensayo sobre la violencia política. Buenos Aires, Argentina: Ariel.
- Freire, P. (2013). Pedagogía del oprimido. D.F., México: siglo XXI editores.
- Gallego-Badillo, R. (2009). Discurso sobre el constructivismo. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.
- Greenwood, D., & Levin, M. (2011). La reforma de las ciencias sociales y de las universidades a través de la investigación-acción. En N. Denzin, & Y. Lincoln, El campo de la investigación cualitativa (págs. 117-154). México, D.F.: Gedisa.
- Jacinto, C. (2015). Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. *Perfiles educativos*, XXXVII(148), 120-136.
- Kaplún, M. (1998). Periodismo cultural. La gestión cultural ante los nuevos desafíos. Obtenido de *Revista latinoamericana de comunicación*: <http://www.comunica.org/chasqui/kaplun64.htm>
- Maya, C. (abril-junio de 2012). Un acercamiento al libro: historia, modernidad y crisis en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, XXXIX(154), 147-152.
- Moncada, J. S. (2011). Modelo educativo basado en competencias. D.F.: Editorial Trillas, SA de CV.

Ortega y Gasset, J. (2001). La misión de la universidad. Obtenido de Indicaciones y notas para los cursos de Raúl J.A. Palma: <http://www.esi2.us.es/~fabio/mision.pdf>

Puga, J. d. (2015). Método de aprendizaje PUGAPRASTA. Metodología para desarrollar el pensamiento sistemático, crítico y complejo en procesos de aprendizajes colaborativos mediante la comprensión profunda de textos académicos. Tepic, Nay, México: Obra inédita todos los derechos reservados.

Rehem, C., & Briasco, I. (2013). Formación profesional y empleo. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.

Rousseau, J. J. (2008). Emilio o de la educación (22a. ed.). Madrid, España: Editorial EDAF, S.L.

Shunk, D. H. (2012). Teorías del aprendizaje (Sexta edición ed.). D.F., México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V.

UAN. (2002). Documento rector para la reforma académica. Tepic, Nay, México: Universidad Autónoma de Nayarit.

UAN. (09 de septiembre de 2013). Visión y Misión de la Universidad Autónoma de Nayarit. Recuperado el 08 de noviembre de 2014, de Universidad Autónoma de Nayarit: <http://www.uan.edu.mx/es/mision-y-vision-de-la-uan>

UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (págs. 2-9). París, Francia: UNESCO.

Ureña, E. (1998). La teoría crítica en la sociedad de Habermas. Madrid: Editorial Tecnos, S.A.

Valera, O. (2011). El diseño curricular de troncos básicos desde la perspectiva actual de los modelos educativos universitarios. En E. Sifuentes, Troco Básico Universitario: Encuentro de experiencias (págs. 117-135). Tepic, Nayarit: Universidad Autónoma de Nayarit.

Vargas-Bejarano, J. C. (abril de 2010). Misión de la universidad, ethos y política universitaria. Ideas y valores (142), 67-91.

Zemelman, H. (2007). Sobre la situación actual de las ciencias sociales. Obtenido de CEME: Centro de Estudios "Miguel Enríquez". Chile: http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/zemelmanh/zemelman0007.pdf