

RHA

Revista HumanArtes

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Maturín
Departamento de Humanidades y Artes

**Revista de
Ciencias
Sociales y
Educación**

N° 29, julio – diciembre 2026



Revista HumanArtes
N° 22, julio – diciembre 2026
Depósito Legal: 201202MO4131
ISSN: 2343-6441
<https://revista-humanartes.webnode.es/>

El pensamiento crítico en la educación inicial: fundamento filosófico y socio-hermenéutico para la configuración del educador del siglo XXI

Bety Cedeño

Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo
Tucupita, Venezuela
cedenobety74@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-0752-3672>

Resumen

Cuestionando la hegemonía de los modelos eficientistas que instrumentalizan la labor educativa, este artículo de reflexión teórica aborda las bases filosóficas y socio-hermenéuticas que posibilitan en el siglo XXI la reconfiguración del profesional docente de educación inicial. Mediante un enfoque dialéctico hermenéutico, se problematizan las convergencias conceptuales entre la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas, la pedagogía crítica de Henry Giroux y las epistemologías del sur de Boaventura de Sousa Santos, incorporando además las contribuciones liberadoras de Paulo Freire y Enrique Dussel. Se postula que la exclusión de la filosofía de la educación en la formación universitaria induce a una «colonización pedagógica» que aliena al maestro de su agencia política y que priva al niño de su estatuto ontológico de interlocutor válido. Se dice que la resignificación del perfil del docente no es una suma de habilidades docente, sino que se trata de una reconstrucción ontológica, ética y hermenéutica cuyo objetivo es la creación de comunidades de habla y comprensión intersubjetiva desde la niñez temprana. **Palabras clave:** pensamiento crítico, educación inicial, filosofía de la educación, hermenéutica filosófica, racionalidad comunicativa, formación docente.

Abstract

Challenging the hegemony of efficiency-driven models that instrumentalize educational work, this article of theoretical reflection addresses the philosophical and socio-hermeneutical foundations that enable the reconfiguration of the early childhood education professional in the 21st century. Through a dialectical-hermeneutical approach, it problematizes the conceptual convergences between Hans-Georg Gadamer's philosophical hermeneutics, Jürgen Habermas's theory of communicative action, Henry Giroux's critical pedagogy, and Boaventura de Sousa Santos's

epistemologies of the South, also incorporating the liberating contributions of Paulo Freire and Enrique Dussel. It posits that the exclusion of the Philosophy of Education from university training leads to a "pedagogical colonization" that alienates the teacher from their political agency and deprives the child of their ontological status as a valid interlocutor. It is said that the redefinition of the teacher's profile is not a sum of teaching skills, but rather an ontological, ethical and hermeneutical reconstruction whose objective is the creation of communities of speech and intersubjective understanding from early childhood.

Keywords: critical thinking, early childhood education, philosophy of education, philosophical hermeneutics, communicative rationality, teacher training.

Introducción

La educación contemporánea atraviesa una profunda crisis de sentido. Lejos de reducirse a un fallo técnico o de gestión, el problema cala hondo en el terreno ontológico y político de la labor pedagógica. En el contexto universitario actual, las métricas de rendimiento, los currículos estandarizados y la obsesión por responder con rapidez a los requerimientos del mercado de trabajo han ido desplazando de forma paulatina las disciplinas filosóficas y humanísticas. Se impone una lógica utilitaria que acorrala el pensamiento reflexivo.

En la educación inicial esta deriva instrumental resulta preocupante. Históricamente, la formación de las y los educadores de la primera infancia ha arrastrado una marcada inercia asistencialista. La docencia en este nivel suele quedar encasillada en el mero cuidado físico, el adiestramiento de rutinas o un aprestamiento mecánico pensado solo como antesala de la escuela primaria. Sin embargo, en un entorno hiperconectado, atravesado por la desinformación, las brechas socioeconómicas y la fragilización de los lazos comunitarios, la educación inicial necesita reivindicarse como el espacio germinal para cultivar la autonomía intelectual y la conciencia social.

El pensamiento crítico no es un contenido añadido, una técnica pedagógica pasajera ni una capacidad tardía que debamos posponer hasta la educación secundaria o superior. Constituye, en su sentido más radical, una disposición ontológica y existencial. La oportunidad de interrogar la realidad, dudar de lo establecido e interpretar el entorno tiene que acompañar al ser humano desde sus primeros pasos. Claro que una praxis inicial asentada en la indagación exige como premisa ineludible una formación docente que no haya quedado atrapada en la simple instrucción metodológica, pues un educador adiestrado solo para ejecutar recetas termina reproduciendo la pasividad en las aulas.

Ante semejante encrucijada, la filosofía de la educación recupera un papel determinante. No se trata de acudir a ella como una lectura historiográfica de autores o corrientes del pasado, sino como una herramienta analítica activa para cuestionar la propia práctica, leer el territorio y resistir las inercias burocráticas. Por ello, este trabajo examina los fundamentos filosóficos y socio-hermenéuticos que hacen posible el desarrollo del pensamiento crítico en la educación inicial, con miras a reconfigurar la figura del docente como un intelectual transformador y mediador dialógico.

Evolución de la facultad crítica

La facultad crítica no brota de la nada ni es un invento reciente de la pedagogía contemporánea; viene de una larga tradición en la que el conocer se ha entendido como una búsqueda continua y un esfuerzo constante por esclarecer la experiencia humana.

Etapas / Corrientes	Postulado principal	Impacto en la praxis pedagógica
Antigüedad Clásica	Mayéutica socrática y dialéctica (paso de la <i>doxa</i> a la <i>episteme</i>).	Comprensión del saber como indagación compartida y examen constante de certezas.
Hermenéutica Filosófica	Rehabilitación del prejuicio y fusión de horizontes (Gadamer).	Reconocimiento de la historicidad y del aula como espacio de conversación auténtica.
Pedagogía Problematicadora y Descolonial	Concienciación y superación de la educación bancaria (Freire, Dussel).	Transformación del estudiante en sujeto político e interlocutor legítimo de su realidad.

De la indagación socrática a la dialéctica clásica

Las primeras nociones de la actitud crítica las encontramos en la Grecia clásica con Sócrates. Lejos de concebir la filosofía como un cuerpo doctrinal cerrado, el pensador la asumió como una forma de vida (*bios theoretikos*) asentada en la interpelación constante. Mediante la mayéutica, puso de manifiesto que el sentido de educar no reside en transferir verdades empaquetadas a la mente del aprendiz, sino en formular las preguntas capaces de hacer emerger las ideas propias y señalar los límites del propio saber. Se sientan así las bases de una pedagogía de la interrogación.

Platón profundiza esa perspectiva al estructurar la dialéctica como el ascenso del alma desde las opiniones indocumentadas (*doxa*) hasta la elaboración conceptual rigurosa (*episteme*). La metáfora de la caverna en *La República* ilustra el acto educativo como una ruptura progresiva con los dogmas del entorno. Por su parte Aristóteles hizo una contribución de precisión formal a través de la lógica como ciencia en el *Organon* y en la *Ética* a Nicómaco introduce la idea de *phronesis* (sabiduría práctica o prudencia) para diferenciarla de la *techne* (conocimiento técnico). Para el pensamiento aristotélico, la *phronesis* es la facultad para deliberar sobre el modo de actuar con buen juicio en asuntos humanos complicados, y sin ella no es posible educar.

La hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer: comprender como acontecimiento dialógico

En el transcurso del siglo XX, la hermenéutica dejó de ser una disciplina de apoyo para descifrar textos antiguos o jurídicos y pasó a constituir, a partir de *Verdad y Método* (Gadamer, 1993), una verdadera ontología de la comprensión. Su mirada ayuda a

desmontar la visión positivista de la enseñanza mediante tres nociones centrales para la educación inicial:

- La rehabilitación del prejuicio (*Vorurteil*): Gadamer cuestiona la aspiración positivista de un observador imparcial y desprovisto de supuestos. Los prejuicios, entendidos no como ideas preconcebidas o discriminatorias, sino como marcos previos de sentido derivados de la cultura y la experiencia, hacen posible cualquier proceso de interpretación. En el aula infantil, esto implica reconocer que tanto el docente como las niñas y niños se encuentran inmersos en una trama histórica que requiere ser visibilizada y reflexionada.
- La fusión de horizontes (*Horizontverschmelzung*): Interpretar no equivale a imponer la perspectiva propia ni a neutralizar la voz del otro. Supone el encuentro de horizontes históricos distintos que, al entrar en contacto sincero, se enriquecen y se transforman. En el aula, el intercambio docente-infante propicia este encuentro, permitiendo que las percepciones del mundo adulto y las vivencias de la infancia dialoguen sin subordinaciones ontológicas.
- El diálogo como conversación (*Gespräch*): Para Gadamer, una conversación real no busca convencer al interlocutor ni imponer una postura; ambos participantes se dejan guiar por el asunto que los convoca. La comprensión surge de la intersubjetividad lingüística. Aplicado a los primeros años, el lenguaje deja de operar como un canal de instrucciones y se convierte en una vía para compartir e indagar el entorno.

La pedagogía problematizadora y la concienciación emancipadora

En el escenario latinoamericano, la conjunción entre la mirada crítica y la hermenéutica alcanza densidad con Freire (1969) y Dussel (1994). Freire cuestionó duramente la educación bancaria, ese esquema en el que el profesor ostenta el monopolio de la palabra mientras los estudiantes se asumen como recipientes vacíos. En su lugar, el educador brasileño propuso una pedagogía problematizadora sustentada en la concienciación y en la convicción de que las personas se educan en comunión, mediadas por la realidad.

Dussel (1994) suma desde la Filosofía de la Liberación la necesidad de acoger la alteridad del Otro (el sujeto invisibilizado o al margen) frente a la totalidad impuesta. Asimismo, Morín (2000) nos recuerda la conveniencia de reformar el pensamiento para superar la fragmentación del saber, planteando una educación capaz de situar los conocimientos en su complejidad. Así, la actitud crítica se asume como una práctica ética, política y hermenéutica orientada a la liberación.

La colonización del mundo de la vida educativo: tensiones entre racionalidad instrumental y racionalidad comunicativa

Para comprender la situación actual de los programas de formación docente en educación inicial conviene examinar las tensiones estructurales que enfrentan las universidades. Destaca entre ellas el avance de un enfoque utilitario que trastoca el sentido de la tarea pedagógica.

La pérdida de autonomía intelectual según Henry Giroux

Giroux (1990) sostiene que las reformas educativas impulsadas por lógicas de mercado han derivado en la proletarización del trabajo docente. Bajo esquemas de gestión orientados al control, la práctica escolar pierde su dimensión teórica e interpretativa, quedando limitada a la aplicación de planificaciones estandarizadas, la administración de evaluaciones de medición y el llenado de planillas.

El autor advierte que sustituir la pedagogía por el puro entrenamiento técnico transforma a los profesionales en ejecutores de decisiones tomadas por agentes externos al aula. Esta marginación de la reflexión teórica debilita la capacidad de revisar el papel de la escuela en las desigualdades sociales, obstaculizando la posibilidad de actuar como intelectuales transformadores comprometidos con la equidad.

Epistemicidio curricular y alienación según Boaventura de Sousa Santos

Esta minusvaloración de la reflexión profunda es analizada por De Sousa Santos (2005) como el resultado de amoldar la educación superior a las dinámicas del rendimiento económico. El sociólogo señala que las universidades sufren tensiones de legitimidad ante la exigencia de convertir el conocimiento en un producto consumible. Las áreas que no prometen un retorno económico inmediato, entre ellas la filosofía de la educación, sufren recortes o pierden peso en las mallas curriculares.

Santos acuña el término *epistemicidio* para describir el desplazamiento o silenciamiento de saberes locales, populares o no occidentales que no encajan en el modelo positivista. Cuando la formación de educadores omite el debate epistémico, cae en un epistemicidio curricular que priva a los futuros profesionales de herramientas para valorar las identidades comunitarias y el bagaje cultural de sus propios territorios.

El diagnóstico habermasiano: racionalidad instrumental vs. racionalidad comunicativa

El encuadre teórico de esta dinámica lo proporciona Habermas (1987) a través de la Teoría de la Acción Comunicativa, en la que describe cómo el mundo de la vida (*Lebenswelt*) resulta invadido por las lógicas del sistema económico y administrativo. Cuando la racionalidad instrumental se adueña del entorno educativo, las aulas se convierten en espacios de acoplamiento burocrático donde los niños son vistos como meros receptores. Por el contrario, la racionalidad comunicativa situará al lenguaje y al diálogo en el centro del acuerdo intersubjetivo, donde la validez de lo dicho se argumenta sin presiones autoritarias. Sin el respaldo de la indagación filosófica, la formación docente riesgo de derivar en una acumulación de dinámicas procedimentales sin sentido crítico.

Intersubjetividad, alteridad y praxis socio-hermenéutica en la educación inicial

Impulsar la actitud reflexiva en la infancia exige desarmar la idea errónea de que los primeros años carecen de complejidad interpretativa. La niñez se distingue por una

disposición natural al asombro y a la pregunta, previa a los hábitos dogmáticos de la vida adulta.

El infante como interlocutor legítimo y la fusión de horizontes

Al combinar los planteamientos de Gadamer (1993) y Habermas (1987), la dinámica pedagógica en la educación inicial experimenta un cambio de orientación. El espacio educativo deja de organizarse como una transmisión unidireccional y pasa a constituirse como una comunidad de indagación.

Asumir que la infancia constituye un interlocutor legítimo implica valorar sus expresiones, dibujos y relatos como verdaderas interpretaciones de la realidad. El educador no desciende condescendentemente al plano infantil; en cambio, busca un diálogo genuino donde se cruzan las vivencias del niño y el marco cultural del adulto. En esa dinámica, la curiosidad infantil interpela las certezas del docente, permitiendo la construcción compartida de significados.

Alteridad dusseliana y descolonización del aula

Las aportaciones de Dussel (1994) resultan oportunas para alejarse de miradas abstractas sobre la niñez. La infancia no es uniforme; se halla atravesada por condiciones socioeconómicas, étnicas y geográficas concretas. El pensamiento dusseliano nos recuerda la urgencia de atender la voz de las realidades periféricas.

En la práctica de aula, esto se traduce en discutir y adecuar los sesgos eurocéntricos o estandarizados presentes en los programas oficiales. Descolonizar el trabajo pedagógico supone validar las formas cotidianas de expresión, los relatos locales y las vivencias que las niñas y los niños traen de sus entornos familiares, evitando uniformar sus identidades bajo un único estándar de desarrollo.

Ecología de saberes y resignificación territorial

En las instituciones universitarias vinculadas a sus comunidades, la formación del profesorado requiere alzarse como un referente de arraigo cultural frente a las dinámicas de homologación global. Apoyándose en la ecología de saberes de Santos (2005), la filosofía de la educación aporta elementos para articular los aportes de la ciencia pedagógica con las tradiciones, memorias comunitarias y saberes populares del territorio.

El pensamiento crítico ayuda a entender que la identidad local no representa un detalle folclórico para actividades escolares esporádicas, sino un pilar fundamental de la experiencia vital del estudiante. Al incorporar los saberes del contexto en el trabajo diario, la praxis docente ejerce una justicia epistémica que resguarda a las nuevas generaciones del abandono de sus propias raíces.

La configuración ontológica del educador del siglo XXI

El recorrido conceptual planteado perfila los rasgos que demanda la formación del educador de educación inicial en el presente siglo. Un perfil alejado de la figura del ejecutor técnico y estructurado a partir de tres dimensiones formativas:

- a) Competencia hermenéutico-dialógica. Sensibilidad para acoger las múltiples formas de expresión de la infancia. Desde la perspectiva de Gadamer, se requiere un profesional que revise sus propios presupuestos, escuche activamente y propicie interacciones donde la indagación compartida oriente el aprendizaje.
- b) Mediación comunicativa y ética del discurso. En sintonía con Habermas, se asume el aula como un espacio incipiente de encuentro deliberativo. La tarea docente se rige por una disposición ética que rehúye el autoritarismo, favoreciendo acuerdos mutuos y reconociendo a las niñas y niños la validez de su propia voz.
- c) Intelectualidad transformadora y agencia territorial. Tomando como marco los aportes de Giroux, Santos, Freire y Dussel, el profesional de la primera infancia supera la condición de aplicador de directrices. Se consolida como un sujeto reflexivo capaz de leer su entorno, cuestionar la burocratización de la enseñanza, recuperar los saberes de su comunidad y promover la equidad formativa desde los primeros años.

Consideraciones finales

El trayecto recorrido deja ver que la neutralidad técnica en la formación de docentes de educación inicial es solo una apariencia que tiende a mantener inalteradas las dinámicas existentes. La marginación de la filosofía de la educación en las mallas universitarias responde a un progresivo repliegue reflexivo que reduce la docencia a una tarea puramente operativa.

Superar esta inercia instrumental exige recuperar el valor de la reflexión filosófica y hermenéutica. La síntesis entre la hermenéutica gadameriana, la teoría de la acción comunicativa de Habermas, la pedagogía crítica de Giroux, las epistemologías del sur de Santos y la visión emancipada de Freire y Dussel revela que la capacidad crítica no es un simple instrumento didáctico, sino el fundamento sobre el cual descansa una educación de humanidad.

Fomentar el pensamiento crítico desde la primera infancia no consiste en adoptar esquemas lógicos abstractos en el aula de la infancia; se trata de conformar ámbitos en los que la curiosidad sea recibida con beneplácito, el diálogo sea un interlocutor sincero y la maravilla no se vea eclipsada por las prisas de estandarización. Para lograrlo, la universidad precisa asumir el compromiso de formar educadores con la solvencia teórica y ética necesaria para transformar las aulas en espacios de libertad. La filosofía de la educación lejos de representar un añadido teórico es el cimiento necesario para construir una ciudadanía consciente y participativa desde los primeros años.

Referencias

- Arias, F. G. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (5.^a ed.). Editorial Episteme.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Dussel, E. (1994). *1492: El encubrimiento del otro. Hacia el origen del "mito de la modernidad"*. Plural Editores.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Tierra Nueva.
- Gadamer, H.-G. (1993). *Verdad y método: Fundamentos de una hermenéutica filosófica* (Vol. 1 Ediciones Sígueme).
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- González, Y. C., & Gómez, L. A. (2014). *Hacia una resignificación de la enseñanza de la filosofía en las escuelas venezolanas: Perspectivas desde la formación docente*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (Vols. 1-2). Taurus.
- Morín, E. (2000). *La cabeza bien puesta: Bases para una reforma educativa*. Nueva Visión.
- Santos, B. de S. (2005). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, UNMSM.

Síntesis curricular

Bety Del Valle Cedeño Polo. Profesor en ciencias sociales, mención: geografía, UPEL-IPM, 1999. Magíster en educación ambiental, UPEL-IPM, 2008. En la actualidad se desempeña como docente en la Universidad Territorial Deltaica Francisco Tamayo, específicamente en el PNF de educación inicial, en la unidad curricular: pensamiento descolonial y está cursando el doctorado en ciencias de la educación en la UPEL-IMP. Extensión-Tucupita.