

Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora

Dr. David Mora

*Director Ejecutivo del Instituto Internacional de
Investigación Educativa para la Integración
dmora@iiticab.org.bo*

RESUMEN

Actualmente, nos encontramos ante una importante discusión, en los diversos campos de las ciencias sociales, naturales, matemáticas y, especialmente, en la educación, donde se trata de incorporar y fortalecer los principios fundamentales de las corrientes filosóficas y epistemológicas críticas, reflexivas y transformadoras, desarrolladas tanto en Europa como en América Latina y el Caribe durante el siglo veinte. En este marco, existe gran interés sobre la reflexión teórico-práctica en el campo de las ciencias de la educación, particularmente, en pedagogía y didáctica. El respaldo lo constituyen, los principios básicos de la Teoría Crítica y, además de los aportes de la tradición crítica de la ciencia y la educación, de América Latina y el Caribe. Proponemos avanzar en esta dirección pedagógica-didáctica, porque responde a las necesidades e intereses de nuestras sociedades, que buscan, con mayor fuerza y decisión, caminos de liberación sociopolítica, económica y cultural, específicamente en el ámbito educativo. La propuesta, Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora, tiene por objeto contribuir con esta discusión, a través de algunos aspectos fundamentales referidos a la Teoría Crítica, así como tratar el tema de la pedagogía y la didáctica críticas, de acuerdo a un conjunto de elementos sustantivos de la discusión educativa actual.

Palabras clave: Teoría crítica, Pedagogía y Didáctica, Práctica Educativa y Transformación social

ABSTRACT

At present we are faced with an important discussion in the diverse areas of the social and natural sciences, mathematics and especially in education, which seeks to redeem and to reinforce the fundamentally reflexive and transformative principles of the philosophical and epistemological currents of the twentieth century in Europe as well as in Latin America and the Caribbean. In this context, new theoretical reflections and ideas about concrete practices have arisen in the field of education sciences, particularly in pedagogy and didactics. These are based on the basic principles of Critical Theory and on essential contributions to the critical tradition in the sciences and education of Latin America and the Caribbean. It is necessary to pursue this pedagogic-didactical line, regardless of some unfounded opposition, because it responds in a valid way to the necessities and interests of our societies, which seek with ever greater strength and determination paths for their socio-political, economic and cultural liberation, specifically in the educational context. This work intends to contribute to this debate. It first discusses some fundamental aspects of Critical Theory and then deals with the topics of pedagogy and didactics in relation to key critical elements of the current education debate.

Keywords: critical theory, pedagogy and didactics, educational practice and social transformation.

Transformación social

Teoría Crítica

El término teoría crítica o teoría crítica, de la sociedad fue acuñado por Horkheimer y Marcuse, en la revista sobre Investigación Social a mediados de 1937 en los artículos: *Teoría Tradicional*, *Teoría Crítica y Filosofía* y *Teoría Crítica*. En estos artículos reflejan la concepción filosófica y teórica de los participantes del ampliamente conocido Instituto de Investigación Social de Frankfurt, acreditado también como el grupo que constituía la aún más célebre Escuela de Frankfurt. Desde entonces el término Teoría Crítica, se impuso nacional e internacionalmente como una teoría sociocrítica de la sociedad, alcanzando diversos campos, como por ejemplo la sociología y la educación.

El concepto conocido como Teoría Crítica, tuvo su inicio a partir del análisis hecho por Horkheimer y Marcuse, a mediados de los años '30, a partir del trabajo realizado por Carlos Marx sobre "Crítica de la Economía Política". La comprensión del término crítica, de parte de este grupo de marxistas, se entendió como dialéctica crítica. La teoría crítica, desde la perspectiva de la dialéctica crítica, considera aspectos de la economía política, en relación con las diversas formas y medios de producción económica. Los procesos de producción, en los diversos campos de la economía capitalista, cuyo fin consiste en la elaboración de productos necesarios y superfluos, enraizado en el dominio de la naturaleza por los seres humanos y, particularmente, focaliza el uso de la fuerza de trabajo de los hombres sobre la base del máximo rendimiento a menor costo, hasta el punto de impedir toda posibilidad de emancipación y liberación del colectivo y del sujeto como esencia fundamental de los procesos productivos a menor, mediana y mayor escala. Cuando hablamos aquí de procesos productivos, no nos referimos única y exclusivamente a la tradicional relación entre fuerzas de trabajo productivas, personas, maquinarias, y sectores dueños de los medios de producción, capital y herramientas, sino esencialmente a toda relación de dominación a través del trabajo, las diversas manifestaciones del capital, la producción, la tecnificación y comercialización. La garantía, para el liberalismo y el neoliberalismo, de la existencia de estas formas diversas de dominación y explotación, fue sin duda, el fortalecimiento de las concepciones individualistas de la sociedad. Horkheimer (1969, 148-149) señala, por ejemplo lo siguiente:

El individualismo es la esencia misma de la teoría y la praxis del liberalismo burgués que ve el progreso de la sociedad en el efecto recíproco automático de los intereses divergentes en un mercado libre. El individuo sólo puede conservarse como ente social en tanto persigue sus intereses a largo plazo a costa de los placeres inmediatos y efímeros. Las cualidades de la individualidad, forjadas por la disciplina ascética del cristianismo se vieron fortalecidas por el liberalismo. El individuo burgués no se consideró como necesariamente

antagónico respecto a la colectividad, sino que creía o bien se le enseñaba a creer que pertenecía a una sociedad capaz de alcanzar el más alto grado de armonía sólo por la competencia ilimitada de los intereses individuales. Puede decirse que el liberalismo se consideraba promotor de una utopía realizada, que ya no necesitaba más el allanamiento de algunos desniveles perturbadores. Tales imperfecciones no podían cargarse en la cuenta del principio liberal, sino en la de los lamentables obstáculos no liberales que demoraban el éxito pleno de aquél. El principio del liberalismo había conducido a la uniformidad mediante el principio nivelador de comercio y trueque que mantenía unida a la sociedad liberal. La mónada, símbolo del siglo XVII del individuo económico atomista de la sociedad burguesa, se convirtió en un tipo social. Todas estas nómadas, por aisladas que se encontraran gracias a los fosos del egoísmo, del interés propio, se asemejaban sin duda cada vez más unas a otras, en lo que se refiere a la persecución de ese interés propio. En nuestra época, la de las grandes corporaciones económicas y de la cultura de masas, el principio de la uniformidad se libera de su máscara individualista, es proclamado abiertamente, y elevado a la categoría del ideal autónomo.

El contenido real de la Teoría Crítica, está orientado al esclarecimiento de las relaciones injustas de producción, consumo y acumulación de capital en las sociedades capitalistas, independientemente de las formas de producción: agrarias, comunitarias, industriales, post-industriales o altamente tecnificadas como ocurre en el momento histórico actual.

Propósito de la Teoría Crítica

Primero, la Teoría Crítica analiza cómo la economía liberal o neoliberal, en las relaciones de poder y producción contemporáneas, conduce al monopolio, no sólo del capital, la fuerza del trabajo y los medios de producción, sino también al manejo de los comportamientos e interacciones interpersonales, como por ejemplo formas de actuar, consumo, relaciones entre sujetos y grupos culturales o sencillamente, dependencias sociales y psicológicas con criterios determinados por los grupos de poder económico y mediáticos. El control de los sujetos, a través de un supuesto discurso de liberación individual, tiene gran éxito en las sociedades altamente tecnificadas y mediatizadas. El dominio del trabajo productivo no está realmente en manos de los sectores populares mayoritarios y explotados, sino en los grupos minoritarios, dueños del capital y con ello de las fuerzas productivas.

No se trata solamente de la convencional relación entre las fuerzas productivas tradicionales y los dueños de los medios y fuerzas productivas a través de los diversos mecanismos de relación de poder, sino sobre todo, del dominio de unos pocos sectores sobre grandes conglomerados de personas, a través de formas altamente tecnificadas y sofisticadas de explotación y dominación, que alcanza su máxima expresión durante la mitad del Siglo XX e inicios del Siglo XXI. El capital privado, según la Teoría Crítica, es tan dañino o peligroso, como el

control de la economía de parte del Estado Burgués o los grupos cooperativistas independientes de éste o de los grandes monopolios de capital en manos de banqueros, terratenientes u otras formas sutiles y muy modernas de acumulación de capital. En todos estos casos, queda intacto el principio de la dominación y opresión.

La Teoría Crítica pretende un mundo altamente emancipado y a partir de las relaciones de poder y producción igualitaria, que obviamente, requiere de un largo e intenso proceso de formación y educación crítica, política, técnica y liberadora. La Teoría Crítica, en consecuencia, se convierte en la teoría de análisis de la filosofía que respalda a la ciencia de la economía enmarcada en el mundo de la neutralidad política. De allí su importancia, para la Teoría Crítica, la Economía Política dentro de la concepción marxista del mundo y las relaciones interactivas entre los sujetos miembros de un determinado grupo cultural con características semejantes o entre grupos culturales poseedores de aspectos singulares diferenciados. La esencia de la Teoría Crítica, entre otros aspectos, explica un conjunto importante de contradicciones de la sociedad burguesa actual, tal vez no analizadas por los marxistas anteriores a la tercera década de Siglo XX. Creemos, que la Teoría Crítica surge y se desarrolla como complemento importante del análisis marxista de la sociedad. Pucci (1994, 14-15) indica al respecto lo siguiente:

A hipótese que defendemos é a de que a Teoría Crítica, embora enfatize sobremaneira categorias não tratadas de maneira aprofundada por Marx e pelo marxismo originário, como as categorias superestruturais da cultura, da filosofia, da psicologia etc., tendo em vista inclusive um novo contexto econômico, cultural, político, contudo tem como pano de fundo básico (não como primazia) a dimensão econômica da realidade capitalista monopolista, articula a relação teoria-prática de uma maneira diferente das revolucionanárias décadas dos anos 10 e 20 desde século, redimensiona as categorias “classes sociais” e “luta de classes” numa conceituação menos restrita, e se enriquece com as contribuições da filosofia e da academia. Em nossa opção, para se resgatar a concepção materialista da historia, que visa transformar a realidade e as mentalidades, não se deve apresentar uma dimensão de ruptura com o marxismo ocidental, como afirma Anderson, mas de complementaridade (conexão, como diz Manacorda, não obstante suas críticas específicas aos frankfurtianos) a partir dos desafios que a moderna sociedade apresenta. Não é colocano as teorias, que estão no mesmo horizonte do materialismo histórico, uma contra as outras, na busca da mais perfeita, fechando-se em principios e dogmatismos, que se avança em termos de uma concepção materialista da historia mais adequada ao nosso tempo; mas, pensamos nós, ancorados no pensamento marxismo, e atentos aos desafios da historia, resgatando das teorias progressistas os elementos que possam ajudar a enxergar melhor e transformar a realidade. É nesse sentido que pensamos a Teoría Crítica e suas contribuições à teoria marxista contemporânea.

Segundo, la Teoría Crítica, analiza las formas productivas, y en consecuencia sus productos derivados, superfluos, determinados por la construcción social y psicológica de necesidades abstractas e irreales, creadas por los grupos de poder con la finalidad de mantener intacto el círculo diabólico de la producción, comercialización, consumo y explotación tanto de recursos naturales como de las fuerzas productivas, siempre con el objetivo de perennizar las estructuras sociales, políticas y económicas de desigualdad. Este ciclo perverso constituye la ideología de la objetividad y necesidad, que respalda la existencia de sociedades depredadoras de la naturaleza y los seres humanos. Ideología, por lo demás, inmersa en un mundo de contradicciones y falsa libertad de acción y decisión. Por supuesto que esta ideología se fortalece, especialmente, en las sociedades altamente industrializadas y tecnificadas, donde supuestamente no existe lucha de clases, puesto que sólo una quinta parte de la población pertenece a la clase trabajadora desde la concepción convencional, pasando por alto el refinamiento de las relaciones de dominación y acumulación, también altamente modernas.

La fortaleza de la Teoría Crítica, demanda el análisis, después de 70 años, estas formas actuales de desigualdades profundas, que tienen su sustento en nuevos mecanismos de explotación nacionales e internacionales. Es iluso pensar que estamos en presencia de otras formas de relación de producción y poder, y que se ha superado definitivamente la explotación, las injusticias y las desigualdades. Para bien, la Teoría Crítica, nos ayuda bastante en el análisis y superación de esta falsa ideología. El núcleo consiste en el valor de las cosas en sí mismas, como parte de la naturaleza del comportamiento de los seres humanos en sociedades burguesas primarias, intermedias o altamente tecnificadas. La verdadera razón está en la existencia de individuos alienados y alienantes, poseedores del poder de la palabra, el capital y las instituciones del Estado Burgués y en especial el poder sobre la ciencia y la tecnología. Este es el problema real de la sociedad de ayer y hoy. Bórquez (2006, 38) resume el pensamiento marxista explicativo, como base de la *Teoría Crítica*, en las siguientes palabras:

Karl Marx, intelectual del siglo XIX, queda perplejo por la capacidad económica y tecnológica que se desarrolla en el mundo moderno para producir y reproducir mercancías a una velocidad y volumen como nunca antes se había visto, afirmando que ello sólo es posible gracias al uso de paciencia y la tecnología que aplica en el sistema productivo la burguesía (clase dominante), la cual tiene el capital suficiente, que aumenta constantemente (acumulación capitalista), gracias a la explotación de la fuerza de trabajo ejercida contra el proletariado (clase dominada). La burguesía sustenta la reproducción de su capital, debido, fundamentalmente, a que le paga al trabajador un salario que le permite a éste solamente recuperar su energía para volver a trabajar. Los dueños de los medios de producción no le renumeran al obrero un salario equivalente a las ganancias obtenidas. Para Marx, la masa de capital es invertida en materia prima, tecnología, infraestructura, mantenimiento de

los instrumentos de producción, etc., pero no en un salario justo y equitativo al trabajo realizado por el obrero (horas de labor). Esa parte del “salario” no pagado, Marx la denomina plusvalía, y constituye la base del proceso de acumulación capitalista.

Tercero, la Teoría Crítica pretende develar, a traves de procesos de esclarecimiento y discusión de las contradicciones latentes y subyacentes de nuestras sociedades, la conformación de una supuesta relación armónica deliberativa, en las sociedades donde existen democracias representativas burguesas. Estas sociedades han construido a lo largo de los años supuestas relaciones estables entre los sujetos, constituyendo una estructura sociológica y psicológica altamente engañosa. Existe en nuestras sociedades la creencia de la existencia de condiciones iguales de deliberación y decisión a través de la participación momentánea y temporal en procesos electorales de cualquier naturaleza. Las estructuras burguesas de los Estados Capitalistas, han permitido procesos de democratización, descentralización, municipalización e, inclusive, de la participación popular. Estos mecanismos muy inteligentes de los Estados Burgueses engañosos, han logrado apartar de la discusión y el debate sociopolítico las verdaderas razones de injusticia y desigualdad social. La supuesta deliberación democrática, ha logrado un objetivo muy claro y pertinente con los requerimientos de la burguesía: convertir las necesidades e intereses, en la mayoría de los casos dirigidos y determinados por la misma burguesía, en comportamientos generales, en torno al cual se mueve y adecúa lo particular. Las acciones de cada sujeto están sometidas, a las condiciones de una supuesta armonía generalizada, válida para cada uno/a de los/as habitantes de este planeta, sin importar los contextos, los intereses colectivos ni las características propias de la naturaleza, que sufre rápida y directamente las consecuencias de la sociedad depredadora, determinada por los principios del capitalismo en sus diversas manifestaciones: capitalismo incipiente, industrial y altamente tecnificado.

En ese sentido, conviene reflexionar sobre los principales supuestos de la Teoría Crítica, los que obviamente respaldan todos los criterios desarrollados hasta el momento.

Supuestos(s) de la Teoría Crítica

La Teoría Crítica analiza, como primera premisa básica, la existencia y esencia del capital. Este análisis está vinculado a la crítica marxista, a la economía en el trabajo como economía política. Lo interesante, no es el estudio de un momento histórico del desarrollo de sociedades industrializadas, sino el esclarecimiento de la existencia y dominio del capital en cada sociedad y momento histórico, mientras existan seres humanos en este planeta. La premisa es muy sencilla: la acumulación de capital tiene relación con la sociedad de consumo, la existencia de mercancías y las formas propias de producción, sin la conformación de medios y maneras de concienciación.

El significado de la Teoría Crítica, radica en el análisis de las sociedades altamente desiguales e injustas. Ella no ha pasado de moda ni está des-actualizada, porque su objetivo consiste, en explicar, y por supuesto, superar las contradicciones profundas de las sociedades inmersas en el mundo de la producción y el consumo de mercancías innecesarias, más si éstas reproducen estructuras injustas en todos los ámbitos de las relaciones e interacciones entre los seres humanos de cada comunidad, por muy pequeña que ésta sea.

Las sociedades actuales, a diferencia del capitalismo propio del Siglo XIX o de la segunda mitad del Siglo XX, sustentan sus bases y orientaciones en la supremacía del individuo, en su poder de acción y decisión sobre los otros y de su capacidad de acumulación y consumo, sin importar el peso que represente para la naturaleza y las condiciones en las que tenga lugar. Es decir, la sociedad de consumo actual es altamente individualista y depredadora, donde el fin último, consumir y acumular, justifica cualquier medio, como por ejemplo, explotar a los/as otros/as sin contemplación. Estas sociedades pueden atravesar por momentos periódicos o sorpresivos de sobreproducción-consumo o escasez. El sistema capitalista busca o inventa mecanismos de permanencia, muchos de ellos engañosos y contradictorios. En algunos casos, se muestra muy liberal e individualista, mientras que en otras circunstancias, puede ser protector e inclusive, tener comportamientos propios de sociedades en procesos de transformación hacia el socialismo. Sin embargo, sus principios continúan siendo los mismos. Producción de bienes innecesarios bajo el control de unos pocos, comercialización masiva de mercancías poco significativas desde el punto de vista social y personal, mucho consumo de energía, explotación de seres humanos y altos niveles de depredación a la naturaleza local y global. Sin caer en la trampa del postmodernismo, podríamos afirmar que la crisis del capitalismo en las sociedades modernas, tiene relación con un conjunto de desfiguraciones sociales, económicas, políticas, científicas, mediáticas, culturales y, especialmente, en la desorientación de los avances de la técnica, que podemos sinterizar, de acuerdo con la opinión de Young (1993, 21-22), de la siguiente manera:

La modernidad ha creado sus propios problemas: por la arrogancia de una ciencia y de una técnica satisfechas, por no haber alcanzado un grado de inteligencia social proporcionado a su capacidad técnica, por la extensión del poder burocrático a la vida cotidiana y por la enajenación del individuo, producida por la tentativa de los medios de difusión de manipular la identidad personal. Desde el punto de vista mundial, podemos ver también que la modernizada ha tomado una forma específicamente europea, como también podemos ver, desde el punto de vista feminista, los rasgos de la desfiguración patriarcal. A todo ello se añaden los problemas ambientales, que en cierto modo son consecuencia de estas otras desfiguraciones. Las cuatro deben ser subsanadas, si la posibilidad de cierta conservación de la idea de la racionalidad ha de ser rescata de sí misma. La ciencia se creó una idea parcial

de sí misma, que después confundió con la idea de todo posible conocimiento humano. Ignorando los fundamentos sociales de la investigación, quedó presa de los imperativos tácticos del Estado y del complejo militar-industrial. También se confundió la técnica. Se alzó con una tiranía y sólo mantiene una vida artificial gracias a haber olvidado irreflexivamente sus orígenes en las opciones sociales y culturales humanas. La sociología, recogiendo estos errores, se ha convertido en bufón que, con grotescas piruetas, trata de imitar el modo de las ciencias “sólidas” de engañarse a sí mismas. La lógica de la técnica ha penetrado en la sobras del gobierno y, en nombre de la eficacia, los funcionarios están colonizando cada vez más esferas de sentido particular. Por encima de todo ello, como unos espejos deformantes de feria, los medios de difusión emiten tantos reflejos de los que somos o pudiéramos ser que nos agradan o acortan sucesivamente hasta embotarnos la sensibilidad. No es raro que unas voces reclamen o el ensueño de recobrar los sentidos perdidos rompiendo los espejos, o una verbena de imágenes reordenando los espejos en una regresión infinita de significados, como el dibujo de la caja de copos de avena Quaker Oats.

Las dificultades periódicas o sorpresivas, provocada por el sistema capitalista nacional e internacional, pueden llevar a situaciones de desigualdad y explotación más profundas que en momentos de abundancia; también es posible que conduzcan a comportamientos egoístas, xenofóbicos, separatistas, violentos y autoritarios, como ocurre actualmente al interior de algunos países o en el ámbito internacional. Un caso muy elocuente consiste en las acciones racistas, inhumanas, injustas y discriminadoras de los países europeos respecto a los/as inmigrantes, de origen africano, latinoamericano y caribeño.

Los Estados Burgueses pasan, en el ámbito de la democracia representativa-burguesa, a comportamientos totalitarios y autoritarios, más aun cuando ocurren momentos críticos en los ciclos de la economía perversa que sustentan. Las actitudes antidemocráticas aumentan al producirse, acciones contrarias al orden establecido y requerido por el Estado Burgués imperante. Hoy vemos como existen mecanismos sofisticados de control, a través de la implementación mundial de las tecnologías de la información y simulación, la biotecnología y, muy peligrosamente, la enajenación. A partir del discurso permanente, aparentemente democrático y participativo, dirigido a cada trabajador/a, al margen de sus actividades cotidianas individuales y colectivas, se sustenta el gran aparato mundial de control y manipulación de las personas. Esta superestructura seguirá existiendo en cada época, contexto y momento histórico, mientras haya todo un constructo ideológico, generado por la teoría del capital, su acumulación y mantenimiento de relaciones de sometimiento. Hoy esta teoría, se disfraza con el surgimiento de concepciones neoliberales engañosas como la multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad, el comunitarismo, la sociedad global, etc., que reduce u opaca la discusión y el verdadero debate sobre la lucha por el poder,

desigualdades sociales, injusticias y exclusiones, explotación, discriminación, racismo y la miseria en la que viven grandes sectores de nuestros pueblos latinoamericanos y caribeños, así como de otras latitudes, también en los países altamente industrializados y tecnificados.

Los principios de la crítica ideológica podrían considerarse como la segunda premisa de la Teoría Crítica. Ésta en oposición a la metafísica idealista en la formación de la filosofía de la historia, la ontología, la filosofía irracional de la existencia de la vida y las relaciones entre los sujetos y la ontología existencialista, así como la actual tendencia mística y dogmática de las relaciones de producción y desarrollo histórico del conocimiento, de nuestros pueblos. La sociedad capitalista actual logra con mucho éxito, desviar la atención del núcleo central contradictorio hacia intereses y posiciones poco analíticas desde el punto de vista científico. Una de estas falsas concepciones tiene que ver con la búsqueda de una identidad, inexistente por cierto entre el explotado-sometido y el dominador-explotador, donde todos/as supuestamente, dejan de ser excluidos-dominados para entrar en el mundo de los/as incluidos/as dominadores/as. Este mensaje, ilusorio y falso, se expresa hoy en la creencia de que todos/as tienen la misma oportunidad y pueden desarrollar las mismas competencias de dominación. Sin embargo, y al mismo tiempo, se refuerza los mecanismos de superación individual, egoísta y exclusión, como ocurre, por ejemplo, la educación a partir de competencias, la conformación de líderes y el fortalecimiento de la autoestima, constructos egoístas e individualistas, que impiden el logro de procesos de concienciación popular de cada ciudadano/a en los diversos espacios y contextos donde existen seres humanos. Paulo Freire trabajó ampliamente sobre este aspecto, insistiendo en la necesidad de la reflexión y la acción política como medio de liberación, a partir de cada acción educativa, como por ejemplo en los procesos de alfabetización, tal como lo recuerda McLaren (2004, 152-153):

Paulo Freire, crítico feroz del neoliberalismo, percibió una gran tensión ideológica en la capacidad de las personas de asimilar un concepto político que fuese más allá de una identidad consumista engendrada a partir de la panoplia de la lógica mercantil. Además, la convivencia social y los discursos de la vida cotidiana no pueden definirse a priori como formas excluyentes de la esfera política. El contacto personal de Freire con campesinos brasileños, durante su juventud, influyó de forma decisiva en su proclividad a la rebeldía popular contra la explotación económica en América Latina, África y otras partes del mundo. Dadas las contradicciones básicas que subyacen a un orden social involucrado en la explotación de la gran mayoría de la sociedad brasileña, la tarea o misión de Freire se concentró en la transformación de las relaciones de producción de riqueza social (junto con los aspectos ideológicos y políticos a ellas vinculados). Sin embargo, ese intento de restaurar un nuevo orden social, respaldado por un sistema justo de propiedad y distribución de la riqueza social, acabaría relegándolo al nivel de los educadores considerados

subversivos por el Estado"... Para Freire, los propios procedimientos de alfabetización y el acto de "llegar a conocer" deben transformarse de modo que atribuyan posición destacada a las cuestiones de la justicia social y la lucha por la emancipación. Freire nos enseñó que los oprimidos, para materializar sus propias actividades con fuerza revolucionaria, necesitan desarrollar una conciencia colectiva de su propia condición o formación como clase sometida, así como de un espíritu de solidaridad e independencia. Desde la perspectiva freireana, la pedagogía de la alfabetización crítica es el principal vehículo para el desarrollo de una *conciencia crítica* entre los pobres, lo cual conduce a un proceso de exploración de significados y un esfuerzo creativo que combina un profundo significado social con un objetivo común. La alfabetización se convierte, para él, en ese "proceso" común de participación, abierto a todos. El problema de la *conciencia crítica* no puede plantearse si se abstrae de los contextos históricos significativos donde se producen, se implican y se apropian los conocimientos.

El principio ideológico, fantástico, de la identificación del/la explotado/a con el/la explotador/a, se convierte en una ilusión masoquista, cuya consecuencia radica en creer que el individuo fue liberado de las garras y cadenas de la explotación. Al final se fortalece la idea de que es válida y aceptable, cada acción y comportamiento de discriminación, exclusión y humillación, porque todos/as se creen con el derecho a dominar. Esta grave asimilación de las identidades del dominador, genera comportamientos sociales y psicológicos de aceptación de las injusticias, mantiene sin ninguna resistencia las estructuras del sistema inhumano capitalista, encubre actitudes de dominación-explotación de unos/as sobre otros/as y produce, las condiciones necesarias para la desaparición parcial o total de los seres humanos en el planeta. Estas relaciones forman parte de las sociedades altamente industrializadas y tecnificadas, donde el discurso actual predominante, consiste en afirmar que allí no se puede hablar de luchas de clases, porque la clase trabajadora convencional no llega al veinte por ciento de la población. Esto significa que la ideología imperante del sistema capitalista ha logrado, mediante la fiereza de la economía depredadora del mundo y la falsa idea de la libertad, que no es más que un masoquismo generalizado, eliminar del debate y de las luchas sociales, el problema de la explotación, la miseria humana-social, las desigualdades y la destrucción del planeta, inclinando la balanza hacia la identificación del explotado-excluido con el dominador-excluyente.

La Teoría Crítica, no sólo advirtió, hace más de medio siglo, esta tendencia ideológica del sistema capitalista internacional, sino que explicó e indicó sus contradicciones ideológicas, siempre desde el marxismo, así como las formas apropiadas para la superación de esas contradicciones.

Contradicciones ideológicas del sistema capitalista desde la Teoría Crítica

Entre las contradicciones ideológicas del capitalismo, están el fortalecimiento de las luchas de los/as oprimidos/as contra los/as opresores, la búsqueda de

liberación-emancipación de toda forma de dominación y, el impulso de procesos profundos de concientización, que llevaría inexorablemente a la superación de las desigualdades por medios electorales para la asunción del poder político de parte de las grandes mayorías, siempre en beneficio de todo el pueblo o a través de caminos revolucionarios. Negar este objetivo, explícito o implícito, básico de la Teoría Crítica, significa negar los principios marxistas que sirven de sustento a la misma.

La Teoría Crítica también discute, entre otros aspectos propios de las tendencias conservadoras, la producción de conocimientos desde la forma única positivista de las ciencias y su implicancia respecto al impulso de los procesos de transformación. Este es, sin duda, un aporte fundamental de la Teoría Crítica en cuanto al papel de la ciencia, la tecnología y el conocimiento en general en nuestras sociedades. Identifica la existencia de ciertas tendencias dogmáticas conservadoras, dogmáticas desde la perspectiva científica, reproductoras de las prácticas metodológicas científicas del capitalismo que niegan la posibilidad de superar la maquinaria metódica de la ideología enraizada en el capital, en contradicción con la prédica de su superación y eliminación en un momento histórico futuro.

La Teoría Crítica intenta superar, las posiciones positivistas impuestas por las tendencias convencionales de la ciencia y las formas de producción de conocimientos a partir de orientaciones únicas de interpretación, comprensión y transformación del mundo social y natural. Una de estas críticas, está dirigida a considerar la unicidad de la ciencia, y su generalización y aplicación, olvidándose de la existencia de situaciones contextuales concretas y específicas. Éstas pueden develarse y transformarse por los propios principios de la Teoría Crítica, que supera la esencia de las tendencias positivistas y neopositivistas tanto del método como de la misma producción de conocimientos. De ahí que sea importante establecer, además, las estrechas relaciones entre la teoría y la práctica, propias de la corriente crítica aquí expuesta y una estrecha relación dialéctica entre el sujeto y la sociedad, lo que Carr y Kemmis (1988, 195) denominan la doble dialéctica:

EL enfoque dialéctico de la racionalidad utilizado por los investigadores activos subraya especialmente las relaciones dialécticas entre pares de términos que por lo común se juzgan opuestos y mutuamente excluyentes: lo teórico y lo práctico, el individuo y la sociedad. Hemos comentado ya la relación dialéctica entre lo teórico y lo práctico. La relación dialéctica entre el individuo y la sociedad guarda una relación estrecha con la discusión anterior: lo teórico y lo práctico, o el pensamiento y la acción, se construyen en lo social y se incorporan en lo histórico. El pensamiento y la acción individuales adquieren su sentido y su significado en un contexto social e histórico, pero al propio tiempo contribuyen ellos mismos a la formación de contextos sociales

e históricos. Esta *doble dialéctica* de lo teórico y lo práctico, por una parte, y el individuo y la sociedad, por otra, se halla en el núcleo de la investigación-acción como proceso participativo y colaborativo de autorreflexión. La investigación-acción admite que el pensamiento y la acción se desprenden de las prácticas en situaciones particulares y que las situaciones mismas pueden ser transformadas mediante la transformación de las prácticas que las constituyen, así como los entendimientos que les confieren sentido. Ello implica transformaciones de las prácticas, los entendimientos y las situaciones *individuales* así como transformaciones de las prácticas, los entendimientos y las situaciones que los *grupos* de personas constituyen a través de su interacción. La doble dialéctica del pensamiento y la acción y del individuo y la sociedad se resuelve, para la investigación-acción, en la noción de una *comunidad autocrítica* de investigadores activos comprometidos con el mejoramiento de la educación, que son investigadores *para* la educación.

Otro de los aspectos de la Teoría Crítica, concierne al análisis minucioso de las relaciones de poder entre los sujetos de un determinado grupo social, de cualquier naturaleza, entre ellos/as mismos/as y, claro está, de este grupo con otros de similares o diferentes características. Este análisis es histórico, contextual, global, local y temporal. Estudia las realidades concretas y específicas, sin olvidar sus interrelaciones complejas influyentes en cortes temporales específicos. El análisis no olvida, las formas de producción y reproducción del capital y con ello las contradicciones que lo determinan. Aquí entra en juego las maneras de dominio, necesarias para la conservación del sistema, su permanencia en el tiempo y su purificación. La habilidad del sistema capitalista, consiste en lograr una supuesta separación entre las formas de producción y dominación del capital, imprimiéndole suficientes elementos de neutralidad. Este logro del sistema capitalista, se aprecia muy bien cuando caemos en la trampa de aceptar o creer, en la actualidad, que algunas categorías marxistas no son actuales porque (supuestamente) no existen, fábricas o industrias, sindicatos u organizaciones sociales que luchen por la superación de las injusticias. Hemos caído en la trampa de que no podemos hablar de lucha de clases, porque sólo un grupo pequeño de trabajadores posee carácter proletario. Olvidamos el papel que cumple el capital y la dominación de unos/os sobre otros/as, independientemente de la existencia de la fábrica y el sindicato, en caso de que la posibilidad sea cierta en el futuro.

La construcción y conformación, lograda por los iniciadores de la Teoría Crítica, propuesta a partir de los principios marxistas originales, permitió el posterior desarrollo del marxismo como teoría científica del análisis de la sociedad, sus contradicciones, relaciones de poder-producción, condiciones materiales de existencia socio-histórica, etc. Lo más importante es que la Teoría Crítica, no pretende superar el marxismo o sustituirlo; por el contrario, se transforma en refuerzo teórico-operativo, aplicable al análisis del papel de la ciencia en cada sociedad y su producción-reproducción. No se trata de un catecismo de acción

revolucionaria; sino más bien, y sin negar este objetivo, pretende complementar la propia acción revolucionaria con el estudio científico de las causas, posibilidades científicas concretas y consecuencias de la misma, a través de un método apropiado: la Investigación-Acción Participativa. La fortaleza de la Teoría Crítica también nos permite, sin pretensiones de ninguna naturaleza, analizar las actuales coyunturas sociopolíticas y la búsqueda incansable, lamentablemente alejadas del marxismo, de propuestas prospectivas de transformación social y superación de las contradicciones intrínsecas del capitalismo. Bernstein (1997, 22) advierte, sobre las identidades prospectivas que pretenden analizar las contradicciones de la idea básica del capitalismo mediante otras categorías, iguales o peores que el mismo sistema capitalista:

Estas identidades están esencialmente orientadas hacia el futuro en contraste con el pasado de las retrospectivas y el presente de las identidades descentradas. Se sustentan, como las identidades retrospectivas, sobre narrativas, pero estos recursos narrativos arraigan la identidad no en el pasado sino en el futuro. Estas son narrativas de “lo que va a ser”, pero de aquello nuevo “que va a ser”, de una categoría no individual sino social, como la raza, el género o la región. Los recursos narrativos de las identidades des-centradas anuncian una distancia de la base colectiva y social, por esto son construcciones individualizadas. Pero las narrativas que construyen “lo que va a ser” de las identidades prospectivas, crean una nueva base para las relaciones sociales, para las solidaridades y para las oposiciones. De esta manera, las identidades prospectivas incluyen un resentimiento. Las identidades prospectivas son frecuentemente impulsadas por movimientos sociales como por ejemplo, el género, la raza y la región. En su Estado inicial son evangélicas y confrontacionales, y veremos más tarde que tienen fuertes tendencias cismáticas. Las identidades prospectivas comparten con los fundamentalistas la culminación del sí mismo y por lo tanto, las manifestaciones implican la totalidad del sí mismo en el nuevo “llegar a ser”. Los procedimientos de de-socialización son necesarios para borrar la identidad previa. Nuevos apoyos de grupo facilitan este proceso, protegen vulnerabilidades y orientan el re-centramiento. Las identidades prospectivas, como las fundamentalistas, están comprometidas con la actividad económica y política para mantener el desarrollo de su potencial. En U.S.A. los movimientos islámicos han creado una nueva base de identidad negra, para una política revitalizada y un nuevo “empresarialismo”. Esto es el ejemplo de identidad prospectiva que surge fuera de una recontextualización de una narrativa retrospectiva

Direcciones y connotaciones de la Teoría Crítica

El concepto de la Teoría Crítica, lo veremos en doble dirección y connotación. Por un lado, y como *primer componente*, parte del principio de la necesidad de constituir una *teoría* sólida, analítica y científica, separada de la metafísica o la simple explicación filosófica de las cosas, los sujetos y las relaciones. El carácter

teórico del planteamiento de la Teoría Crítica, pretende delimitar dos aspectos fundamentales: 1. La explicación filosófica general de las ciencias, en especial en el campo de las ciencias sociales. 2. El componente dogmático de las ciencias y la reproducción de conocimientos, de forma similar a las tendencias positivistas conservadoras. Estos dos elementos le proporcionan a la ciencia, el conocimiento, su producción-reproducción y significado sociocognitivo, el componente de la experiencia para la explicación, comprensión y transformación de la realidad, con lo que se completa el análisis dialéctico de los hechos socio-naturales. Es decir, se supera el planteamiento positivista del análisis de los hechos a partir de la suposición de una supuesta verdad teórica, cuyo sustento podría estar sobre la base del dogmatismo o la generalización puramente filosófica. De igual forma, se supera la creencia de la explicación proveniente de los procedimientos inductivos de carácter empírico, generando una concepción mucho más rica, fuerte y coherente con la historia, los contextos específicos, la globalidad de las interacciones, la temporalidad, las teorías explicativas existentes y la participación de la máxima cantidad de actores posibles.

La Teoría Crítica trasciende el mundo de la metafísica histórica e ingresa en la teoría de la historia propiamente dicha. Para ella el supuesto orden de los acontecimientos históricos y los hechos socio-naturales, dinámicos por excelencia, puede cambiarse por las prácticas y teorías desarrolladas por los mismos seres humanos; de igual manera, estos pueden ser modificados también por la propia historia y los hechos sociales-naturales. Los cambios, en ambos casos, están sometidos a fuerzas dialécticas inseparables unas de otras y, de ninguna manera, por influencias dogmáticas y precientíficas; como no analizarse ni explicarse desde posiciones filosóficas y menos desde la filosofía de la historia. La Teoría Crítica, desde su posición y comportamiento teórico, analiza contradicciones, desigualdades, incoherencias, inconsistencias, injusticias, etc., de las sociedades pasadas, presentes y futuras. Puede, además, mantener en alerta cada uno de los acontecimientos sociales y naturales, porque la fuerza dialéctica de la teoría, lo permite. No se trata de la fuerza del dogma o la metafísica, sino sólo de la teoría, tmapoco de cualquier teoría, sino sólo de la teoría cuyo sustento son los principios marxistas; es decir, de la dialéctica y el materialismo histórico. Puede, acompañar científicamente los procesos históricos, pero también generar, producir e impulsar profundos cambios y transformaciones, en el campo de las contradicciones sociales e históricas. Uno de los aspectos interesantes de la teoría Crítica, consiste en analizar también algunas posturas, llamadas postmodernas, que no logran explicar, y menos resolver, algunos de los problemas del capitalismo, las diversas manifestaciones del poder dominante y, el papel que juega la escuela en la reproducción de estas estructuras. Kemmis (1996, 18) señala, al respecto, lo siguiente:

Según la perspectiva “postmoderna”, hace mucho tiempo que se enterraron los espíritus del positivismo e incluso la idea de una “teoría crítica” se ha dado

tanto por supuesta que puede ya considerarse como cosa del pasado. Quizá esta impaciencia sea, a la vez, expresión de la condición postmoderna y respuesta crítica a ella; es una impaciencia característica de una generación ansiosa por marcar su impronta en la historia. Se entrega de tal manera al entusiasmo por lo nuevo que se expone a otros peligros, sobre todo, el riesgo de pasar por alto el arduo trabajo del razonamiento detallado de la búsqueda de nuevas elaboraciones del tema del saber es poder, que se desarrolla en infernal alianza con los poderes que sean, aun si eso significa oponerse al poder establecido.

La posición de la Teoría Crítica frente a la filosofía histórica teleológica y el pensamiento dogmático ontológico, contempla razones conceptuales y epistemológicas. De acuerdo con los principios básicos de toda construcción filosófica, la teoría crítica asume el estatus de *teoría*, que significa un cambio epistemológico porque no consiste en cualquier teoría, sino en una teoría generada por el análisis marxista de la sociedad, la historia y el materialismo. Tal vez, lo más importante de esta concepción teórica, tenga que ver con la relación dialéctica entre los conceptos teóricos propiamente dichos, las prácticas concretas, muchas de ellas determinadas por las experiencias, y los estudios empíricos. La triangulación es indispensable en la construcción y validación de la Teoría Crítica. Esta concepción única, supera las diversas posiciones epistemológicas de las teorías burguesas, unas orientadas hacia la explicación filosófica dogmática y otras, a la construcción de conocimiento sobre la base empírica o, en algunos casos, en la combinación de ambas. Aquí el elemento innovador y nucleador teórico se halla en las prácticas, la mayoría de ellas determinadas por las experiencias de los/as prácticos/as.

La Teoría Crítica se diferencia de otras teorías científicas tradicionales, porque no puede ser pensada ni existirá sin la presencia de los supuestos teóricos marxistas, que proporcionan el componente teórico filosófico, las experiencias prácticas, validaciones, confirmaciones y objetivaciones empíricas, todo visto y asumido desde las relaciones dialécticas. La posibilidad deviene de la Teoría Crítica que surge y se afianza en el núcleo esencial de la concepción marxista de la economía política, que al analizar los elementos universales de las relaciones económico-políticas de la sociedad, dejan espacios abiertos de acción-reflexión, en correspondencia con los contextos y situaciones específicas, donde las experiencias y realidades concretas, están en primer lugar respecto a los esquemas universales explicativos, influenciadas por fuerzas particulares concretas, pero no necesariamente, transformadoras de los hechos específicos.

La Teoría Crítica, no descuida el papel que juega la historia de los acontecimientos socio-naturales, tanto en el ámbito universal como local. Todo lo que existe en la realidad social y natural, influye directa e indirectamente en los objetivos, metas e ideas de los seres humanos. Por otra parte, todo lo que hoy conocemos como la historia del mundo, no es más que el producto

de las permanentes interacciones recíprocas, explícitas o implícitas de los seres humanos con sus realidades concretas, abstractas y lejanas. Los seres humanos están presentes, dominando y siendo dominados por la naturaleza, al mismo tiempo que buscan formas de interacción íntersubjetivas con la finalidad de conocer y transformar el medio, en muchos casos adverso. Esta complejidad de interrelaciones entre unos sujetos y otros, entre los sujetos y la naturaleza, de forma no lineal, cifra lo que hoy conocemos por historia del mundo y la humanidad, determinada, en última instancia, por el trabajo del ser humano. Lo problemático de la conformación de la historia del mundo y de los seres humanos, es que se halla plagada de miseria, dominación y desigualdades, producto en la mayoría de los casos, del poder y la explotación ejercida por unos sobre otros, la mayor parte de las teorías científicas burguesas, no dan explicaciones y soluciones para la superación a esas profundas contradicciones. La Teoría Crítica, por el contrario, supera este déficit conceptual y práctico, incorporando otras formas de explicar, comprender y transformar las realidades sociales y naturales con el apoyo del conocimiento y sus procesos de producción. Ésta no cae en las posiciones tramposas de las corrientes interculturales o multiculturales, que constituyen otras formas de dominación y mantenimiento de las estructuras de injusticia y desigualdades entre nuestros pueblos. Puiggrós (2005, 35) señala, al respecto, lo siguiente:

El multiculturalismo ha despertado el interés de los intelectuales, pero no siempre atendiendo a las relaciones de poder que se establecen entre la cultura dominante y las culturas emergentes o subordinadas. Entre los estudios multiculturales y postcoloniales, se inscriben en las políticas neoliberales aquellos que, influidos por su parentesco con la antropología nacida en la colonización inglesa, avanzan en términos de una ética social que niega la injusticia y reduce los derechos de los sectores oprimidos a la expresión de su propia cultura. Una posición extrema del multiculturalismo postula el derecho de los grupos indígenas a no ser educados en la cultura occidental, respetándose su forma de vida, que incluye un decidido aislamiento del resto de la sociedad. De acuerdo con Slavov Zizek, los estudios culturales replazan el análisis social concreto para desplegar explicaciones reducidas a cuestiones íntersubjetivas. A mi manera de ver, aquellos estudios desplazan el análisis e inhiben la acción política. La exacerbación de las diferencias culturales, justificada por este tipo de enfoques, es funcional respecto a la predominancia de los intereses de un modelo productivo que, como el neoliberal, tiene la capacidad tecnológica y la preferencia comercial de definir los perfiles de los ciudadanos transformados en “clientes”, y adaptar sus productos diferenciadamente de acuerdo con la capacidad adquisitiva de cada sector social y cultural.

Para la Teoría Crítica no existen, formas diversas de conciencias abstractas superiores, desprendidas y alejadas de las realidades concretas donde ocurren las relaciones de poder, entre sujetos o grupos de individuos. Por el contrario, la

conciencia sólo existe en correspondencia directa con las realidades y condiciones históricas concretas, todas vinculadas, con las acciones, causas y consecuencias de la dinámica social, económica y natural, determinada en cualquier cultura y, en última instancia, por las relaciones de producción y reproducción concretas como abstractas. La abstracción de la conciencia, sólo tiene lugar cuando el sujeto reflexiona sobre los hechos y las realidades; no es posible, entonces, desarrollar una conciencia abstracta sobre un conjunto vacío, sobre la nada. La conciencia no puede existir sobre la base de la nulidad de las cosas, ella existe porque hay realidades y, los sujetos que reflexionan y piensan sobre ellas. El pensamiento separado de la naturaleza del ser tiene sentido porque su existencia está determinada por él y sus múltiples interrelaciones.

La Teoría Crítica, entonces, no comparte el mito, en muchos casos generalizado, en el campo de las ciencias y sus consecuencias, de la libertad teórica, garantizada supuestamente por el instrumental científico y por la pulcritud del objeto de investigación. Todo lo que se cree que está dado por la existencia de la naturaleza y las sociedades, es histórico y socialmente construido. No se trata de una simple construcción mental de la realidad, al estilo de las posiciones constructivistas ingenuas radicales, sino de hechos socio-históricos dinámicos y producidos por la interacción social. El intelecto, aislado del mundo y de su explicación científica, no puede, por ninguna circunstancia, construir interpretaciones y menos transformaciones de las realidades. El intelecto requiere, y así lo establece el conocimiento científico más avanzado de los últimos tiempos, de la retroalimentación de la realidad y la existencia de los procesos comunicativos. Por el contrario, el intelecto caería en las garras de la metafísica y la religión, apartándose de toda explicación crítica racional de los acontecimientos sociales y naturales. Esto ocurre con mucha facilidad y frecuencia en quienes asumen conductas científicas dogmáticas, sin considerar los cuestionamientos, las verificaciones empíricas, las profundas contradicciones de las prácticas y, los supuestos positivistas y neoliberales que la investigación tiene como propósito básico perfeccionar la sociedad, sin discutir sus contradicciones y el permanente accionar político. Popkewitz (2000, 247-248) indica sobre este tema lo siguiente:

En los capítulos anteriores expusimos las prácticas de una ciencia social relacionada con el perfeccionamiento social. La tradición de esta ciencia relativa al perfeccionamiento se configuró durante la Era Progresista (1880-1920, aproximadamente). Era una reformulación de los anteriores planes de acción de la ética cristiana y, en principio, unió los esfuerzos tendentes a las interpretaciones sociales con la mejora de las condiciones urbanas de la época posterior a la guerra civil. Las nuevas ciencias sociales académicas sostenían que promoverían el progreso social y económico mediante la aplicación de la investigación y planificación racionales. Como tuve oportunidad de mostrar, estas afirmaciones se derivaban de las luchas internas en el ámbito de los

diferentes campos académicos, así como del tipo de recursos disponibles, procedentes de diversas instituciones sociales, económicas y gubernamentales, como la escolarización. Los esfuerzos del perfeccionamiento social de la ciencia social se consideraban no partidistas, desde el punto de vista político. Se suponía que la ideología de las ciencias sociales sólo consistía en describir cómo funcionan las “cosas”, de manera que cualquier grupo o interesado podría utilizar el saber para orientarse hacia el progreso social. Se insistía en el cambio evolutivo y minucioso. Tenían prioridad las cualidades funcionales, la individualidad y la organización racional. La planificación pretendía promover el progreso social, al tiempo que evitaba el radicalismo. Los conflictos se canalizaban en forma de preocupación por la eficiencia y eficacia administrativas y la ingeniería social, y se utilizaban para comunicar los apuros de los pobres y desposeídos a los miembros de la clase media. Esta tradición de la ciencia social al servicio de los políticos todavía predomina en las ciencias de la educación, incluyendo en ellas el paso desde el conductismo al modelo cognitivo en la pedagogía de la educación (véase, por ejemplo, los Capítulos III y VI).

Por ello la Teoría Crítica, no está interesada en la explicación parcial o individual de las opresiones con la finalidad de que otros/as algún día las eliminen, sino más bien en la superación del poder y la opresión del colectivo, de la totalidad, porque la explotación, desigualdad, discriminación y opresión, no representa comportamientos individuales como piensan los positivistas, sino estas conductas, son producto de la construcción histórica y material de las sociedades, construcción social y no puramente individual. Por ello es necesario superar estas contradicciones por medio del desarrollo de teorías científicas revolucionarias, como es el caso de la Teoría Crítica, teoría colectiva de la acción y del conocimiento. Nos encontramos en presencia de una Teoría científica de la sociedad, y podríamos aspirar más, de la matemática y las ciencias naturales; pero no de cualquier simple teoría, sino de una teoría científica política, realmente crítica, que no asume el conocimiento de manera metafísica, idealista, mística, religioso o filosófico, dogmático, sino considera el conocimiento como parte esencial del impulso de los procesos revolucionarios transformadores y superadores de las contradicciones del sistema capitalista, liberal y neoliberal, que tiene su sustento científico en las teorías positivistas. Por esta razón, nos referiremos a continuación, como *segundo componente*, al aspecto *crítico* de la Teoría Crítica.

Necesidad de una Crítica de la Crítica

El término *crítica*, para los/as precursores/as de la Teoría Crítica, supone una oposición férrea a la concepción tradicional de teorías científicas positivas, negadoras de los hechos y las experiencias, para quienes toda teoría científica debería responder a las interrogantes, sin críticas ni cuestionamientos. El

componente *crítico* de la Teoría Crítica, pone en duda las creencias metafísicas y filosóficas idealistas generales, que olvidan la diversidad de aspectos influyentes directa o indirectamente en cada hecho y situación social o natural.

Se considera que la Teoría Crítica no responde, por ninguna circunstancia, a una filosofía idealista de la historia de las sociedades ni tampoco asume posiciones de la metafísica ontológica, sino que, por el contrario, es una teoría con exigencias de validez científica, cuya experiencia constituye uno de sus elementos fundamentales. Ella critica, por una parte, e impulsa, por la otra, de manera dialéctica, los procesos revolucionarios y transformadores. Esta forma de concebir el mundo, comprenderlo y transformarlo no es posible encontrarlo en los planteamientos de la ciencia positivista tradicional. Uno de sus elementos centrales, tiene que ver con la formación misma de la teoría. Normalmente, las teorías de carácter conservador tienden a acercarse a posiciones dogmáticas y, en muchos casos, jerárquicas. Por ello son consideradas como medios apropiados para la explicación de los hechos, desde una perspectiva puramente deductiva.

Mientras esas teorías convencionales organizan el planteamiento de los problemas a partir de suposiciones, también teóricas, dominantes, que tienen relación con la reproducción de las condiciones sociales de desigualdad actual, como una forma de aceptación pasiva, y fuese producto de una cierta génesis social o natural, la Teoría Crítica actúa de manera totalmente opuesta a estas pretensiones científicas burguesas. La intención no está orientada a la producción y reproducción de la totalidad, sobre procedimientos científicos refinados, sino que la idea está orientada hacia cambios parciales, acumulativos y, generales.

Lo correcto sería que los seres humanos, sobre la base de una ciencia liberadora, asumieran posiciones poco dogmáticas, sin temor y con altos niveles de conciencia crítica, con lo que se superaría las desigualdades y asimetrías personales y colectivas. De esta manera llegaríamos a la conformación de una sociedad sin explotación y represión, donde existiría el principio no represivo de la organización social del trabajo, superando con ello la primacía del rendimiento del trabajo y el capital como forma apropiada para la existencia de las sociedades capitalistas, altamente injustas y desiguales, independiente del grado de avance científico y tecnológico. La Teoría Crítica en consecuencia, tiene por finalidad última, la emancipación total del sujeto y colectivo de la dominación del capital y el opresor, sea quien fuere y venga de donde viniere. El objetivo, consiste en alcanzar un momento histórico, por medio de procesos de concienciación y revolución, para que los seres humanos vivan de manera libre y autodeterminada, y donde la fuerza del trabajo humano sea para la satisfacción de las necesidades individuales y colectivas, sin el perjuicio al medio ambiente ni ejercer comportamientos de dominación de unos/as pocos/as sobre muchos/as. Así se requiere, superar, a través de los verdaderos procesos revolucionarios, de la reproducción y legitimación de las actuales estructuras predominantes, en torno

al que la escuela juega un papel fundamental. Sobre este aspecto, coincidimos con Apple (1994, 29-30), quien indica:

El planteamiento de la reproducción también es simple en otro sentido. No habla, y por tanto niega, que las relaciones sociales capitalistas sean intrínsecamente *contradictorias* en algunos aspectos básicos. Como afirmaba anteriormente, al igual que el área económica donde el proceso de acumulación de capital y la necesidad de extender mercados y beneficios genera contradicciones internas en la necesidad de extender mercados de beneficios genera contradicciones internas en la sociedad (por ejemplo, los beneficios en ascenso y la inflación provocan una crisis en la legitimidad tanto del Estado como de la economía), en otras instituciones emergerán igualmente contradicciones parecidas. La escuela no puede permanecer ajena a este hecho. Por ejemplo, en el Estado las escuelas desempeñan importantes tareas en la creación de condiciones para la acumulación de capital (escogiendo, seleccionando y certificando un grupo de estudiantes organizado jerárquicamente) y para la legitimación (manteniendo una ideología meritocrática falsa y además legitimando formas ideológicas para la recreación de la desigualdad. Con todo, estas dos funciones de la escuela a menudo están enfrentadas. La necesidad de acumular capital puede contradecir la necesidad de legitimación, una situación que actualmente es más conflictiva. En la escuela podemos verlo en la relativa superproducción de individuos cualificados justo en un momento en que la economía no demanda tanto personal altamente remunerado. Esta superproducción cuestiona la legitimidad de los modos de funcionamiento de las escuelas. A nivel más concreto, podemos ver las contradicciones de las instituciones en el hecho de que la escuela tiene diferentes obligaciones ideológicas que pueden entrar en conflicto. Se necesita capacidad de crítica para mantener dinámica nuestra sociedad; por tanto las escuelas enseñarían a los estudiantes a ejercer la crítica. A la vez, las capacidades críticas pueden desafiar al capital. Esta no es una idea abstracta. Estos conflictos ideológicos impregnan nuestras instituciones educativas y tienen lugar cada día en ellas.

Se pretende, como deseo sustantivo de la gran mayoría de los seres humanos, superar la pasividad aparente en la que nos detuvimos a lo largo del tiempo, del tiempo del dominio de las relaciones sociales determinadas por el poder, inocho del capital, en cuyo entorno tienen lugar las diferentes formas de esclavitud, abandono y desprecio. Aquí destaca la emancipación de las personas esclavizadas, pero también de quienes esclavizan. No se trata de descolonizar, solamente, a los colonizados, sino esencialmente descolonizar a los/as colonizadores/as, con procesos de concienciación sociopolítica y, si es necesario, a través de prácticas revolucionarias profundas. Se trata entonces, de la liberación total y permanente del ser humano, de las cadenas de la esclavitud mental, que garantiza el desarrollo libre del sujeto y del colectivo. Empero que no será posible el logro de este hermoso objetivo, sin la participación de las luchas y el combate incasable en todos los ámbitos de nuestras sociedades. Las batallas de la liberación continua tendrán

lugar en diversos espacios y contextos, uno de ellos de suma importancia tiene que ver con la producción de teorías científicas explicativas y transformadoras, en el campo de la investigación en ciencias sociales, ciencias naturales y matemáticas. Aparentemente las formas de vida, producción y reproducción de las condiciones de existencia y relaciones de poder en la sociedad capitalista, impiden el impulso y realización de las transformaciones necesarias. Se cree que la modernización del sistema capitalista actual, obedece a una razón natural y genética, incuestionable, científicamente hablando. Sin embargo, la Teoría Crítica no sólo evidencia sus contradicciones, sino proporciona, desde la perspectiva científica, posibilidades de transformación.

Tal vez nos podrían decir, con cierta intencionalidad destructiva, que ninguna teoría científica está en condiciones de generar profundas transformaciones sociales en determinadas épocas, contextos y realidades. Ésta, sin embargo, es una posición conservadora y conformista de la ciencia y su relación-significado con la sociedad. La Teoría Crítica, no obstante, no está interesada en continuar manteniendo intactas las estructuras del sistema, establecidas históricamente, con la ayuda de la ciencia conservadora; su interés, además de producir conocimientos, se centra en los cambios de las realidades concretas. Ella no asume las prácticas como juicio de valor, que la ciencia e investigación conservadoras, pretenden suministrarle a sus preguntas de investigación, procesos e instrumentarios investigativos, la fuerza de una supuesta objetividad, validez y confiabilidad. Esto significa que existen dos formas de incorporar las prácticas, de acuerdo con la Teoría Crítica, como parte esencial de la investigación y su transformación, en lugar de las otras, las teorías conservadoras, como parte básica de su validez científica, en abstracto, sin intencionalidad transformadora. Fosensa (1997, 37-38) amplía este punto de vista mediante el siguiente análisis:

Los efectos del desarrollo científico y tecnológico sobre el modelo societal pueden resumirse de la siguiente manera: a nivel ideológico se inculca, en forma constante, una racionalidad científica que se asume al margen de las determinaciones sociales y, en tanto tal, libre de prejuicios. Paralelamente, en el ámbito social, se consolidan las estructuras de acumulación/dominación y dominación/subordinación. De esta manera, la ciencia se convierte en el principal medio de consolidación de las relaciones de dominación y las relaciones de poder que le son propias. Por consiguiente, esta concepción de ciencia se corresponde con determinados objetivos, los que en última instancia definen la naturaleza y prioridades en cuanto al desarrollo científico-tecnológico. La concepción mima de ciencia, la configura un saber *de y para* el orden social existente con efectos políticos e institucionales. Lo anterior supone reconocer un quehacer científico vinculado a los valores, y, desde luego, a la política. Es precisamente por su relación con ciertos valores que le es posible legitimar tanto la selección y delimitación de sus propios objetos como de sus resultados. Abordar el problema de la relación ciencia-poder permite conocer, tanto las formas de control político, como las formas de participación política de los sectores sociales, así como los discursos

sobre el orden, sistema político, representatividad, progreso, coerción, consenso, etc. El análisis permite avanzar en la comprensión del aspecto simbólico-mítico que sustenta la dominación y la participación a nivel socio-político. Los efectos del progreso científico-tecnológico en una sociedad tienen enorme importancia política, de allí que es necesario reseñar los principales argumentos orientados a develar la relación entre pensar científico y hacer político....

El concepto de Crítica, de la Teoría Crítica, a diferencia de la inexistencia en las teorías científicas burguesas tradicionales, le proporciona a la ciencia, al conocimiento científico, a los procesos de investigación y a su relación con las prácticas y realidades que desea investigar y cambiar, el componente del análisis científico, crítico, de las contradicciones, que la ciencia debe responder. Se trasciende el mundo de la explicación-comprensión o simple mejoramiento de las prácticas. Se pasa del simple esclarecimiento de los fenómenos sociales y naturales, sobre la base de una supuesta neutralidad y abstracción, a una profunda reflexión de contrarios y, por supuesto, al logro de otras formas muy diferentes de producción de conocimiento, con un alto significado social, cognitivo en cada sujeto y en el colectivo. Por esta razón, compartimos la esencia de la Teoría Crítica y nos inclinamos por su profundización permanente en cada ámbito del quehacer científico y, en el campo de las ciencias de la educación, particularmente en la pedagogía y la didáctica.

Pedagogía y Didáctica Críticas

La pedagogía y la didáctica desde la perspectiva de la Teoría Crítica, desarrollada en la primera parte del presente trabajo, tiene por finalidad iniciar y acompañar toda actividad educativa de los procesos de aprendizaje y enseñanza, a través de la reflexión política del quehacer pedagógico-didáctico. La Teoría Crítica nos proporciona los elementos científicos básicos necesarios para establecer, una estrecha relación entre la educación, en su sentido amplio, y la política, también en su real significado. Esta es la única posibilidad de combinar las experiencias individuales y colectivas con el aprendizaje y la enseñanza. Ella contribuye, a la comprensión básica de las interacciones e interdependencias sociales, que no sería posible sin el análisis de los procesos de decisión política en cada contexto sociohistórico. La formación política de cada persona, al margen de su edad y grado de escolarización, permite establecer relaciones apropiadas entre sujeto y sociedad, así como la construcción de una sociedad igualitaria, democrática y auténtica. La formación política de cada sujeto, es condición esencial para la conformación de comunidades independientes, autogestionarias, libres y emancipadas. Esta formación es posible única y exclusivamente por la relación entre educación y política, de modo específico entre pedagogía-didáctica y reflexión sociocrítica.

Desde mucho antes de la construcción moderna de las denominadas

sociedades democráticas, en la conformación de los Estados, determinados por las relaciones de producción capitalistas, se insiste en el rol que juega la política en la organización y desarrollo de las sociedades, respecto al control de los medios de producción en manos de los sectores dominantes. Ellos, encubre, la influencia del pensamiento y quehacer político en la reproducción de las estructuras conservadoras de los Estados opresores. Por esta razón, la educación, desde la perspectiva de la Teoría Crítica, tiene como objetivo básico el esclarecimiento, la emancipación, liberación y destrucción de la dominación tanto en el ámbito personal, particular, como social, general. Consideramos que cualquier acto educativo implica un posicionamiento político y viceversa. Por ello, no podemos apartarnos de aquellas teorías explicativas de la relación entre educación y reflexión-acción política, una de ellas, probablemente la que posee mayor consistencia, tiene que ver con la Teoría Crítica. Esto significa, que los conceptos de educación, pedagogía y didáctica no pueden ser considerados sin el componente crítico, reflexivo y político. A medida que profundicemos esta relación, nos encontraremos con interesantes resultados, como por ejemplo, la consideración de que la didáctica y el método no pueden estar separados del accionar político, que podrían ser dirigidas a diferentes direcciones, la mayoría de ellas orientadas hacia el mantenimiento y reproducción de las condiciones desiguales de las actuales sociedades. La pedagogía y la didáctica son actos prácticos, interactivos, sociales, activos y conservadores o esclarecedores, por lo tanto, son acciones políticas. McLaren (2006, 138-139) sale en defensa de las posiciones contrarrevolucionarias de la Teoría Crítica, en el campo educativo:

La pedagogía crítica ha sido descartada por muchos progresistas de izquierda por el hecho de que constituye un discurso dominante de emancipación que los críticos acusan de estar contaminado por las suposiciones modernistas occidentales y el triunfalismo de la clase obrera. Por supuesto, el principal objetivo del ataque es el propio viejo barbudo, Karl Marx, que ha vuelto a la literatura antiimperialista en la educación y en las ciencias sociales en general. En esta sección intentamos rescatar la pedagogía crítica de estas acusaciones y de otras similares al ofrecer un contrapunto a los ataques contra el universalismo y eurocentrismo que se dice que impregna las obras de Marx. Al establecer una pedagogía crítica basada en la crítica de la economía política de Marx, somos más capaces de desafiar el ataque sobre los derechos humanos y la dignidad, que no pocos han dirigido contra las poblaciones latinas.

Tal como indicamos, no es posible estudiar en profundidad la educación, la pedagogía y la didáctica, sin asumir una clara posición teórico-práctica de la sociedad. Por ello, requerimos buscar una teoría coherente y pertinente a la sociedad. Esta teoría es la Teoría Crítica, cuyo objetivo encara la emancipación del sujeto y el colectivo, el esclarecimiento de las múltiples contradicciones, el desarrollo de conductas críticas-reflexivas, la liberación de los estados de opresión

y la autodeterminación, sin perjudicar a los/as otros/as integrantes de cada grupo o conglomerado social. Desde hace más de setenta años, constituye una Teoría Crítica en el campo de las ciencias de la educación, la pedagogía y la didáctica. Esta ciencia crítica de la sociedad y la educación, tiene respaldo en los principios del marxismo, trabajados durante muchos años por diversos actores, en distintos espacios internacionales, en esencia, tal como lo afirmamos en el análisis social, económico e histórico del desarrollo de cada una de nuestras sociedades.

El punto de partida de la concepción política de la educación, pedagogía, didáctica y el método, se sostiene en el interés de un conocimiento emancipador, cuya forma de trabajo y explicación inicie del análisis crítico de la sociedad y las diversas interacciones entre sus participantes. Esta posición crítica ante el mundo, tiene que ver con el interés y la necesidad de liberar, en el sentido más amplio del significado de la palabra, a todas las personas de las fuerzas opresoras y explotadoras. La ciencia educativa crítica, tiene por finalidad explicar esas profundas contradicciones, pero también contribuir con la praxis hacia la emancipación y liberación definitiva y permanente. La Teoría Crítica de la educación, la pedagogía y la didáctica tiene por finalidad, no sólo el análisis de las prácticas, sino además, las transformaciones de esas prácticas, los cambios profundos de las tradicionales formas interactivas didácticas a partir de la discriminación y dominación.

La educación, desde la perspectiva de la Teoría Crítica, parte de la existencia de la posibilidad de organizar y estructurar la sociedad a partir de principios totalmente diferentes a los empleados por las sociedades capitalistas o semicapitalistas, donde la emancipación del sujeto-colectivo y la razón, no deben ser quebrantadas por las fuerzas explícitas e implícitas del capital. La comprensión de la dialéctica del esclarecimiento, nos muestra que los procesos de emancipación tienen relación con las luchas en contra del dominio jerárquico de unos/as sobre otros/as. Es necesario mantener esta lucha, puesto que en cualquier momento puede resurgir la barbarie como expresión de la razón instrumental del capital. La emancipación es un concepto dialéctico y, por lo tanto, la lucha por una organización racional de la sociedad también es un proceso dialéctico; por ello, existe el peligro potencial del retroceso. Con la finalidad de disminuir ese potencial, es necesario el desarrollo de procesos de aprendizaje y enseñanza críticos, reflexivos, activos, investigativos y transformadores. La pedagogía y la didáctica no pueden ser entendidas desde las luchas que caracterizan el desarrollo y las contradicciones sociales. La educación, pedagogía, didáctica y el método están obligados, sin duda, a responder crítica, reflexiva y revolucionariamente a esta gran tarea, la de emancipar totalmente nuestras sociedades, al ser humano en su máxima expresión. Adorno (1998, 111-112) resalta el papel de la educación en esta gran tarea: emancipadora, en las sociedades industrializadas y tecnificadas, que analiza este autor en uno de los momentos más difíciles de la historia de la humanidad:

Permítame que retroceda nuevamente a ciertas cuestiones fundamentales en relación con una posible superación de la barbarie a través de la educación. Freud fundamentó la tendencia a la barbarie de modo esencialmente psicológico y acertó por completo al desvelar en este empeño suyo una serie de momentos, por ejemplo, el de que las personas experimentan ininterrumpidamente fracasos mediante la cultura, que desarrollan bajo ella sentimientos de culpa y que éstos mutan en agresiones. Todo esto es cierto y es, por lo demás, tan conocido que en realidad podrían ser sacadas las consecuencias en lo que afecta a la educación si ésta condescendiera por fin a recibir seriamente los resultados de Freud en lugar de dar vueltas en torno a todo ello al hilo de una pseudopropundidad de sexta mano. Pero lo que quiero decir ahora es algo muy distinto. Me parece que, prescindiendo de estos factores subjetivos, hay un fundamento objetivo de la barbarie, al que me gustaría caracterizar simplemente como el fracaso de la cultura. La cultura, que por esencia lo promete todo a los seres humanos, ha incumplido esta promesa. Ha dividido a los seres humanos. La división entre trabajo corporal y trabajo espiritual es la más importante de todas. Con ello ha hecho que las personas pierdan la confianza en sí, la confianza en la cultura misma. Y como acostumbra a ocurrir en las cosas humanas, la consecuencia de ello ha sido que el odio de las personas no ha elegido como blanco el hecho de que esta promesa de un estado de paz y plenitud, que late realmente en el concepto de cultura, no haya sido satisfecha. En lugar de ello, el odio se dirige contra la promesa misma y se manifiesta en la figura fatal de la negativa a ésta. Ahora bien, si las personas son incitadas a elevar clarificadoramente a conciencia contextos y circunstancias tales como la del fracaso de la cultura, la de la perpetuación socialmente forzosa de la barbarie y mecanismos de desplazamiento como los que acabo de caracterizar, tal vez no se consiga transformar esto de entrada y sin más, pero sí podría quizá crearse un clima mucho más favorable a una transformación de lo que es el ambiente todavía hoy dominante en el sistema educativo alemán. Esta cuestión central es la que realmente me importa; a esto es a lo que apunto también cuando hablo de la función de la ilustración y de la clarificación, no a que los hombres se conviertan ahora todos en corderitos. Todo lo contrario: lo corderil es ello mismo muy probablemente tan sólo una forma de lo bárbaro, en la medida en que está dispuesto a contemplar meramente lo abominable y a inclinar la cabeza en el momento decisivo.

Desde esta perspectiva se comprende la educación, pedagogía, didáctica y el método, como una condición esencial para la organización social emancipada e y igualitaria tanto en el ámbito del sujeto como del colectivo. Es decir, una educación para la superación de la pasividad y la inaceptación de las injusticias. En ambos casos la educación debe convertirse en un movimiento abierto para alcanzar la conformación de sociedades igualitarias, donde se supere la opresión, discriminación, explotación y exclusión. Se trata del logro de dos objetivos fundamentales: 1. La liberación total del sujeto. 2. La organización igualitaria de la sociedad. Una, no puede ser entendida sin la otra, puesto que el sujeto es

producto y parte integrante de la sociedad y ésta, a su vez, está conformada por el conjunto de individuos que interactúan de acuerdo a reglas, principios, costumbres, creencias, etc., en ese conglomerado social. La revolución educativa, dentro de lo que significa la pedagogía insurgente-liberadora-transformadora, debe ser simultánea, de lo contrario existirá el peligro del retroceso contrarrevolucionario, como ocurre con algunos tecnócratas de la educación, que en algún momento estuvieron al lado, tal vez por conveniencia, de la educación liberadora, empero defienden la educación conservadora.

La educación puede convertirse en el mecanismo enajenante más peligroso y efectivo, tal como ocurre en las sociedades capitalistas o semicapitalistas; sin embargo, ella encierra el gran potencial, más que cualquier otro aparato de dominación-enajenación, de transformarse y, al mismo tiempo, transformar las estructuras de dominación de estas sociedades. La educación, en sí misma, se mueve en el mundo de la contradicción entre la dominación y la emancipación; sin embargo, puede encontrar salidas que superen esta contradicción. Una de ellas consiste precisamente en orientar la educación hacia procesos de liberación y transformación del sujeto y de la sociedad, rescatándola de las garras de la dominación bajo el cual se encuentra actualmente. Al asumir una educación liberadora e igualitaria, estaríamos no solamente superando estas profundas contradicciones que la caracterizan en el momento histórico actual, sino poniéndola al servicio de la estructuración de nuevas sociedades, aquéllas que respondan a los intereses de toda la colectividad, a los propósitos de las naciones libres y autodeterminadas.

La superación y eliminación de la dominación en las sociedades actuales no es una tarea exclusiva de la educación, pedagogía, didáctica y el método, porque los procesos revolucionarios son mucho más complejos y exigentes. Sin embargo, la educación como movimiento emancipador-transformador, nos permitirá, además de la contribución revolucionaria, incorporar la crítica de manera permanente, evitando con ello el surgimiento de las fuerzas opresoras, contrarias a la libertad e igualdad de los sujetos y, por ende, de nuestras sociedades. Este es, por supuesto, un hecho histórico innegable, que requiere un análisis desde el materialismo histórico.

Claro que a la educación en el mundo actual, le exigimos muchas cosas. Está sometida a las fuerzas no sólo de la comprensión conceptual y la formación general básica, sino a la reproducción de las actuales estructuras del sistema capitalista. Seguro, ésta es la tarea esencial de nuestra educación y parece que allí hay un cierto consenso entre la sociedad y el Estado Burgués. La educación, la pedagogía, la didáctica y el método, desde la perspectiva de la Teoría Crítica, no pretenden, añadir más objetivos a la educación, esta vez valorativos; por el contrario, la idea consiste en devolverle a la educación su rol principal. Educar

en y para la emancipación, desarrollar capacidades y fortalezas, para la acción política reflexión crítica, para el fomento del esclarecimiento; autonomía, para la resistencia ante las injusticias y la dominación alimentadas permanentemente por las sociedades capitalistas y semicapitalistas. Hacia esta dirección debe orientarse todo el esfuerzo educativo de cada país que busque la organización de sociedades diferentes a las actuales.

La educación política, de carácter emancipador, tiene la ineludible tarea de desarrollar una tradición pedagógica, didáctica y metódica, que considere el tratamiento crítico permanente de la política en cada uno de los ámbitos sociales donde tenga lugar, y logre además de la confrontación, la superación del dominio y la destrucción paulatina del medio ambiente, tal como ocurre hoy. Asimismo, la educación crítica fomentará la conformación de un conjunto de conocimientos y herramientas metodológicas en cada sujeto y en cada comunidad de aprendizaje-enseñanza que incorpore los intereses y necesidades del colectivo, dejando atrás una educación individualista. La educación no debe permanecer bajo la supuesta y falsa neutralidad, al margen de la polémica política y social, tomará partido ante las injusticias, contradicciones y comportamientos dominantes de las sociedades capitalistas actuales. La educación debe vincularse a las demás prácticas fuera y dentro de los centros educativos, fomentando el pensamiento crítico y cambios sociales.

La educación, desde la perspectiva crítica, impulsará el sueño de aquellos pedagogos que lucharon con sus palabras y acciones por la liberación total de las sociedades, sometidas históricamente al dominio del capital y sus consecuencias injustas. Consiste en la transformación de la escuela, transformando la sociedad y cambiarla, mudando la escuela en sus diversos ámbitos y espacios. Freire (2002, 161) nos recuerda la posibilidad dialéctica de transformar simultánea a la escuela y la sociedad:

Pensábamos juntos en una educación que, siendo respetuosa de la comprensión del mundo de los niños, los desafiase a pensar críticamente. Una educación en cuya práctica la enseñanza de los contenidos jamás se dicotomizase de la enseñanza de pensar correctamente. De un pensar antidogmático, antisuperficial. De un pensar crítico, prohibiéndose constantemente a sí mismo caer en la tentación de la improvisación. Cualquier esfuerzo en el sentido de implementar las consideraciones referidas, vale decir, cualquier intento de poner en práctica una educación que, respetando la comprensión del mundo de los educandos, los desafíe a pensar críticamente, en primer lugar, y que no se separe la enseñanza del contenido del enseñar a pensar correctamente, en segundo lugar, exige la capacitación permanente de los educadores y de las educadoras. Su capacitación científica exige un serio y coherente empeño con miras a superar las viejas marcas autoritarias y elitistas que perduran en las personas, que “habitan” en ellas, siempre prontas a ser reactivadas. Y sin el

ejercicio de este intento de superación, que engloba nuestra subjetividad y que implica el reconocimiento de su importancia, tan menospreciada y disminuida por un dogmatismo que la reduce a un simple reflejo de la objetividad, todo intento de cambiar la escuela para hacerla más democrática tiene a fracasar. Los dos principios ya referidos pueden inclusive fundamentar toda una transformación de la escuela y de su práctica educativa. Partiendo de aquellos dos puntos, les decía yo a los educadores y a las educadoras del encuentro, es posible ir desdoblando dimensiones, innovando la organización curricular, la relación educador-educando, las relaciones humanas en la escuela, dirección-profesores-empleados-cuidadores, las relaciones de la escuela con las familias, con el barrio donde se encuentra la escuela.

Concepción político-reflexiva y emancipadora de la educación

La pedagogía, la didáctica y el método, desde la Teoría Crítica, asumen una concepción crítica, reflexiva, emancipadora y política de la práctica educativa. En muchas oportunidades nos hemos referido a esta concepción pedagógica-didáctica-metódica. Trataremos el tema de manera breve. Existe un conjunto muy importante de corrientes de aprendizaje y enseñanza, tomando en cuenta los aspectos metódicos, que podrían responder, por su carácter esencialmente *práctico, investigativo, activo, productivo, contextualizado, situado, comprensivo, transformador, político, reflexivo, participativo, cooperativo, colaborativo*, etc., a los planteamientos básicos y fundamentales de la Teoría Crítica en el campo educativo. Entre ellos, mencionamos: 1. El método por proyectos. 2. Las estaciones de trabajo. 3. Los centros de interés. 4. La ejemplificación. 5. La investigación; etc.

Estas tendencias didácticas, consideran que el aprendizaje, y por ende, la enseñanza social y cognitiva significativa, es posible sí, y sólo sí, se da una relación estrecha, bidireccional, entre teoría y práctica, trabajo productivo y estudio, el hacer y el comprender, la acción y la reflexión. La esencia de estas relaciones consiste en lograr que los procesos de aprendizaje y enseñanza estén unidos a actividades didácticas prácticas con alto significado social y productivo.

El trabajo pedagógico-didáctico tendrá lugar no sólo dentro de las aulas, sino en otros lugares de aprendizaje y enseñanza. El principio básico del aprendizaje y la enseñanza a partir de la investigación y el trabajo productivo puede tener efecto sin mayores dudas psicopedagógicas, en dos direcciones. Primero, el trabajo práctico educativo tiene que desarrollarse a partir de temas generadores de aprendizaje y enseñanza, que requiere un enfoque simplificador, expresado en un conjunto de subtemas, los cuales a su vez podrían quedar reducidos al desarrollo de actividades didácticas investigativas y prácticas realizables en el tiempo y el espacio de la acción-reflexión pedagógica.

Segundo, el procedimiento consistiría, en partir de las particularidades

ejemplares o problemáticas, dependientes de un tema general, con la finalidad de alcanzar la comprensión del todo. En este último caso, consideramos que las particularidades constituyen hechos sociológicos y psicológicos relevantes para cada sujeto o el colectivo con la finalidad profunda de la generalidad. Tema general, constituye la totalidad organizada de la producción y reproducción de una determinada estructura social. Hacia esta dirección se parte de las experiencias concretas y los conocimientos de cada individuo o del conjunto de sujetos, con el fin de conformar comprensiones más precisas, profundas, pero también generales sobre las realidades concretas y abstractas estudiadas y transformadas.

Lo importante de ambos procedimientos, consiste en la comprensión y transformación, de los fenómenos sociales y naturales, así como de las relaciones contradictorias y conflictivas, en la mayoría de los casos. Ambos procedimientos, permiten el establecimiento de relaciones conceptuales y formas de trabajo social cognitivo significativas, porque se parte de la complejidad a la particularidad a través de estrategias didácticas adecuadas y, de las particularidades, siguiendo métodos didácticos científicos, para llegar a las complejidades. En ambos casos por las reflexiones subjetivas y objetivas sobre los hechos, las cosas y el conjunto de relaciones que caracterizan a la complejidad de las realidades sicionaturales. En los dos procesos, es necesario profundizar en las características del conocimiento científico universal, contextual y particular. La tarea de la pedagogía crítica, consiste en establecer una didáctica y un método, críticos, novedosos que impliquen altos niveles de participación y actuación de todos los actores que intervienen directa o indirectamente en los procesos de aprendizaje y enseñanza. En esta perspectiva, el reto es superar las diferencias establecidas históricamente por el escolasticismo viegente en nuestros días, por las diversas variedades del positivismo (especialmente en tiempos del postmodernismo y constructivismo). Jackson (2002, 166) analiza este aspecto de la siguiente manera:

En la tradición mimética, el docente ocupa el lugar del experto en dos formas distintas. Se presume que posee un conjunto determinable de conocimientos o destrezas, cuyas propiedades ya hemos comentado. Ese conocimiento constituye lo que podríamos llamar pericia sustantiva. Al mismo tiempo, se supone que el docente tiene la idoneidad práctica requerida para «transmitir» gran parte de su conocimiento sustantivo a los alumnos. Esta última masa de conocimientos, cuyos rasgos paradigmáticos también hemos esbozado, representa lo que podríamos denominar la pericia metodológica del docente. Los alumnos, en cambio, podrían caracterizarse como doblemente ignorantes. No saben lo que sabe el docente, sustantivamente hablando, ni saben cómo enseñarlo en términos metodológicos. Esta condición de doble ignorancia los coloca por debajo del docente en el plano epistemológico, independientemente del lugar que ocupen en relación con otros atributos y jerarquías sociales. En la tradición transformadora, la superioridad de los conocimientos del docente, sean sustantivos o metodológicos, no es tan clara. Tampoco lo es su status en

general frente al de sus alumnos. En vez de ello, la relación global entre unos y otros suele ser enojosamente ambigua, cuando no francamente mortificante para algunos alumnos y, en ocasiones, también para los docentes...

La producción de conocimientos, el logro de cambios sociales sustantivos, la elaboración de productos necesarios para cada sujeto perteneciente a un determinado colectivo, desde la perspectiva sociocrítica, debe convertirse en una capacidad y habilidad de todas las personas que participan en los procesos pedagógicos formales, informales y no formales. De esta forma podríamos garantizar, la formación política de toda la gente en cualquier ámbito educativo. El desarrollo de los procesos de aprendizaje y enseñanza, desde esta posición crítica-política de la educación, la pedagogía, la didáctica y el método, nos permite, la combinación entre el conocimiento y la concienciación, y la eliminación definitiva de las formas didácticas dominantes, opresoras y engañosas, que tienen por fin mantener las relaciones de explotación y dominación. La didáctica, puede ser liberadora o domesticadora. Podríamos considerar que esta forma de desarrollar los procesos de aprendizaje y enseñanza, constituyen una didáctica reflexiva-transformadora, que logra en los/as participantes altos niveles de comprensión conceptual, también promueve el análisis de las relaciones entre causas, efectos y consecuencias sociopolíticas. Cualquier hecho social y natural tiene una explicación científica, pero también una dialéctica, política, reflexiva y crítica. Por ello, urge romper con las ideologías falsas sobre los/as docentes, el aprendizaje, la enseñanza y los métodos. No se trata de la implementación más o menos eficiente, de técnicas, sino de formas de dominación o liberación pedagógicas-didácticas, que depende de la formación integral, política, de uno de los actores principales del hecho educativo: los/as docentes. Giroux (2003, 244-245) señala lo siguiente:

De ese modo, renunciaba a todas las pretensiones de objetividad e intentaba refutar la idea tradicional de que los docentes son desinteresados, el conocimiento no es problemático, y la enseñanza es una mera metodología para transmitir información a los alumnos. Sostuve que estas posiciones se empleaban a menudo para ocultar los intereses ideológicos y políticos que rigen las versiones dominantes de la enseñanza y el papel que cumplen los docentes en la regulación activa de la producción de conocimiento y valores. Mediante la presentación de una perspectiva de las escuelas como un ámbito de conflicto e impugnación, traté de abrir un espacio para que los alumnos encararan los aspectos de las diferencias políticas, sociales y culturales que señalaban a la pedagogía como una práctica opositora y no simplemente dominadora.

Reflexión, práctica y teoría en la pedagogía y didáctica críticas

Para impulsar una relación pedagógica y didáctica que fortalezca el estrecho vínculo entre teoría y práctica, es importante realizar las siguientes precisiones: 1. Se necesita dominar un discurso teórico, que podría, a su vez, estar constituido por diversos niveles de abstracción, de acuerdo con el avance de los procesos de

aprendizaje y enseñanza. 2. Se requiere, antes de entrar en el mundo concreto de las acciones, tener una percepción clara y precisa de las realidades concretas; es decir, de las prácticas, objeto de estudio y, en consecuencia, de transformación. 3. Identificar el ámbito concreto de las acciones prácticas. Los tres espacios deben ser considerados en conjunto, no puede existir independencia entre ellos, así se logrará la relación intrínseca entre teoría y práctica. Los tres, aunque estén diferenciados, en apariencia obedecen en cierta forma a leyes similares. Consideremos que no existe una independencia entre los tres ámbitos: el discurso teórico sobre la formación política, el discurso sobre las prácticas y, por último, el trabajo y las acciones concretas que tienen lugar en y sobre las prácticas. El constructo intermedio, lo denominaremos aquí como discurso de la praxis. Esto significa que estamos considerando los tres ámbitos de la relación pedagógica-didáctica entre la teoría y la práctica como: discurso, praxis y práctica concreta. Pensamos, dialécticamente hablando, que ninguna teoría puede dictar, cómo debe actuarse sobre las prácticas concretas y de igual forma, ninguna práctica está facultada para sustituir automáticamente, por el sencillo hecho de la existencia de la práctica, a las teorías, cuando éstas son producto de las reflexiones sobre otras prácticas. Esto significa que el tema central de la educación tiene que ver con la relación entre el conocer y el actuar; es decir, entre la teoría y la práctica. En este sentido, Gimeno (1999, 20 y 28) indica que:

Comprender y guiar la educación son dos componentes básicos entrelazados del saber sobre la educativo: las dimensiones explicativa y normativa que se adjudican al conocimiento disciplinar sobre la educación, correspondientes al *saber por qué* las cosas son como son y al *saber cómo* conviene que se hagan para lograr finalidades apetecibles. La relación teoría-práctica es una aproximación certera para penetrar en esa complicada interacción entre lo que sabemos sobre algo y las formas de hacer las cosas para que se asemejen a los resultados que consideramos aceptables y deseables...Una de las perspectivas más influyentes ha sido tratada con rigor por la filosofía marxista. Para ésta, el conocimiento está estrechamente relacionado con la práctica o praxis. En la segunda de las tesis sobre Feurbach, Marx propone que el problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir o no la verdad objetiva no es un problema teórico, sino práctico, pues es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento. En la octava tesis insiste en que los misterios que descarrían la teoría hacia el misticismo encuentran su solución racional en la práctica humana y en la comprensión de ésta.

Deducimos que la relación entre teoría y práctica de toda formación pedagógica y didáctica, se mueve en tres momentos o niveles: el discurso pedagógico-didáctico, la reflexión sobre las prácticas objeto de transformación (praxis) y las acciones sobre- en las prácticas. Ninguno de ellos puede ser tratado de manera separada, si deseamos producir teorías a partir de la transformación

y/o realizar cambios con la ayuda de las mismas teorías. Es muy importante insistir en la praxis como verdadero puente, entre el mundo de la abstracción y el de las acciones. En toda actividad pedagógica y didáctica, es necesario apropiarse del discurso teórico. Y se trata de tener conocimientos profundos, dominar un conjunto de constructos e ideas sobre objetos disciplinarios e interdisciplinarios, que serán ajustados a las necesidades e intereses de las respectivas prácticas. La praxis nos permite, establecer el estrecho vínculo entre los elevados niveles de abstracción, el discurso teórico y los niveles más bajos de abstracción, los hechos prácticos. Dreier (2001, 122), considera que la subjetividad humana no puede estar desprendida de los contextos, las realidades, las objetividades y, por supuesto, las acciones-situaciones sociales; es decir:

El mero hecho de esforzarse por incluir a ambas partes como sujetos no es suficiente. La subjetividad y la acción humanas se despliegan siempre en relación con un mundo objetivo, social. La racionalidad subjetiva sólo puede comprenderse cuando se la contempla dentro de esas conexiones. Las razones subjetivas para la acción están mediadas por el significado de las posibilidades de acción existentes y objetivas. Si no se las entiende así, se las considerará desprovistas de dirección e impulso objetivo, es decir, se las interpretará como irracionales y desobjetivadas. Además, la subjetividad y la acción humanas están siempre localizadas. Sólo se las puede estudiar correctamente en relación con determinado contexto social.

Aseveramos, por lo tanto, que la praxis constituye un cierto punto de equilibrio, entre el espectro variado de los diversos niveles abstractos de las prácticas, que se mueven entre lo más concreto y lo más abstracto. Al asumir, la praxis de esta manera, podemos establecer mejores relaciones entre lo denominado enteramente teórico y lo considerado puramente práctico, puesto que la lógica de la relación entre la teoría y la práctica, no tiene lugar en términos estáticos y bivalentes, sino en un sentido dinámico y borroso, que cubre el espectro de las múltiples relaciones entre lo teórico y lo práctico. Por ello, la producción de conocimientos, desde la perspectiva crítica de la ciencia y la educación, no consiste en la re-elaboración de los conocimientos establecidos, sino más bien, en la construcción de conocimientos a partir de las actividades prácticas-reflexivas de quienes aprenden y enseñan dentro y fuera de las aulas.

Los conocimientos básicos de cualquier teoría, pueden ser eficaces, concretos y útiles, si ellos tienen algún significado práctico concreto, al igual que las prácticas tiene sentido, si ellas cuentan con significados para los sujetos, en el ámbito personal y colectivo. Siempre es posible explicar y analizar éstas, mediante la reflexión teórica. Toda actividad educativa, obedece a las acciones prácticas pedagógicas-didácticas-metódicas concretas, y a los discursos educativos subyacentes. Lo destacable, consiste en tender puentes apropiados de reflexión práctica, o sea la praxis, cuya función consiste en analizar los elementos básicos

del discurso teórico, ajustándolos a las prácticas. También conviene, reflexionar sobre las características de las prácticas con la finalidad de elaborar constructos teóricos a partir de ellas.

De esta manera, podemos ver con mayor claridad la relación entre, por ejemplo, los procesos de emancipación, reflexión, formación política de las personas y sus acciones concretas dentro y fuera de los centros educativos. Toda acción práctica, tiene una explicación política y obedece a intereses y necesidades de las personas, tanto en el aspecto individual como colectivo. De allí que cada actividad de aprendizaje y enseñanza se mueve entre, por lo menos, tres mundos: los conocimientos científicos disciplinares, sus respectivos significados políticos y, sus consecuentes relaciones prácticas, ésta manifiesta en diversas formas. Asumir principios didácticos, implica responder a la triada de relaciones. Esta concepción educativa, pedagógica, didáctica y metódica, tendrá lugar bajo ciertas condiciones básicas, alguna de ellas tienen que ver con: 1. La formación y preparación de los/as docentes en relación con estos principios. 2. Centros educativos apropiados desde todo punto de vista, en especial a verdaderos ámbitos de trabajo y estudio. 3. Incorporación de otros lugares de aprendizaje y enseñanza. 4. Participación de diversos actores en el proceso de aprendizaje y enseñanza, además de los/as docentes y estudiantes; tiempo y espacio suficientes para el trabajo, la producción y la discusión permanente; condiciones apropiadas de alimentación y recreación de los/as participantes en el proceso educativo. 5. Fomento de la cooperación, participación y colaboración en cada una de las actividades de aprendizaje-enseñanza que tengan lugar dentro y fuera de los respectivos centros educativos, entre otras. Quesada (2004, 57-58), siguiendo a Freire, nos explica esta idea de la producción de conocimientos:

Junto a esta idea, Freire nos hace ver que un proyecto educativo que busque generar profundidad en los procesos de aprendizaje debe trabajar intencionalmente la construcción y producción del conocimiento, como una amalgama que tiene posibilidades de trascender como fuente de transformación social. Por tanto, la escuela, en la figura del docente como facilitador, debe proveer posibilidades y oportunidades para que el alumno, al aprender, también produzca conocimiento. Parte del trabajo intencionado que en mi opinión Freire plantea consiste en que tanto docente como alumno comprendan este principio: “lo que se aprende debe tener posibilidades de aplicación y recreación”. Lo anterior nos señala que el conocimiento no es estático, ni surge de afuera; por el contrario, el conocimiento vive cambios constantes y surge a partir de lo que el individuo hace. Por lo tanto, la participación del alumno dentro de contextos educativos debe proveer diversas formas de acción y relación con el objeto a conocer. Respecto a esta participación, Freire refiere que debe ser “un acto de creación capaz de desencadenar actos creadores, donde los sujetos participantes desarrollen la impaciencia, la vivacidad, (...) la invención y reinención” (Freire 1999, p. 2).

Freire propone la generación de ambientes de aprendizaje donde los alumnos escudriñen en la realidad, desde una perspectiva global, para comprenderla de manera consciente y crítica, tomar posición sobre ella y proponer formas creativas para transformarla. Esto obliga al docente a recurrir a prácticas diferentes a las tradicionales y a actualizar con profundidad su conocimiento del contexto social con un manejo de la información más interdisciplinario, para poder desempeñarse como un orientador efectivo.

Por último, queremos resaltar que existe hoy, un inusitado interés en el ámbito latinoamericano-caribeño, y en muchas otras partes del mundo, por el fortalecimiento de la discusión, la reflexión y la acción educativa desde la perspectiva de la Teoría Crítica. No se trata de la implementación de esta teoría desarrollada durante muchos años en países europeos, en Alemania, sino, de fortalecer la tradición pedagógica latinoamericana y caribeña, como resultado de profundas reflexiones y acciones prácticas concretas a lo largo de los tiempos, para el que el maestro Simón Rodríguez y el pedagogo Paulo Freire, entre muchos otros/as, constituyen referentes fundamentales. La Teoría Crítica ha contribuido con la conformación e impulso de la Pedagogía y la Didáctica Crítica, en nuestros países, y de modo muy grande en el desarrollo teórico-práctico de la Educación Popular y otras concepciones contestatarias e insurgentes de la educación. En consecuencia, creemos que es necesario seguir investigando, actuando y fortaleciendo la Teoría Crítica, a pesar de las observaciones que podamos hacerle desde diversas perspectivas, principalmente porque surge de la teoría marxista para apoyar los procesos de transformación científicos y educativos de nuestros pueblos. En este sentido, podemos culminar este aporte a la Teoría Crítica y, en especial a la educación crítica, con palabras de Zaylín (2007, 31), cuyas ideas parten de Freire, hace el siguiente análisis:

Con las nuevas fórmulas neoliberales en las políticas educativas, se pretende privatizar cada vez más los ámbitos educacionales públicos en todos sus niveles de enseñanza y con ello disminuir el presupuesto estatal para la educación. Sin embargo, la agenda de las ciencias sociales comprometidas debe enfrentar este reto. “La contribución al debate consiste en seguir pensando a la educación pública latinoamericana en un contexto resignificado, teniendo como base una acción política-pedagógica alternativa a la propuesta de privatización actual” (Gomez, 2002: 222). Una alternativa que puede ofrecer la pedagogía reside en establecer un eje común que articule y sistematice el pensamiento actual de la pedagogía crítica latinoamericana. En efecto, las complejidades de las realidades de nuestra región han propiciado un cúmulo de teorías acerca de la educación. Aunque muchas muestran un agotamiento del modelo teórico crítico en función de su distanciamiento con la práctica, la pedagogía crítica demanda “analizar los fenómenos educativos desde una perspectiva social considerándolos fundamentalmente como procesos de reproducción y de transformación cultural” (Russo, 2002: 135). Lograr verdaderas transformaciones en el ámbito educativo de la región es una

deuda aún pendiente para la agenda de las ciencias sociales y, en especial, para la pedagogía crítica contextualizada en circunstancias actuales. En todo caso, la pedagogía propuesta por Paulo Freire se sitúa como pionera para América Latina, al heredarnos el camino de la educación popular. Su obra redimensiona una nueva concepción de la realidad social, por medio de la cual se hace posible reinterpretar la sociedad y la historia a la luz de los nuevos cambios sociales, culturales, económicos y políticos de la región. Un camino posible para repensar el andar y proyectar las nuevas utopías del cambio y la transformación educativa y social que urgen en la región latinoamericana.

Bibliografía

- Adorno, Theodor** (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Apple, Michael** (1994). *Educación y poder*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Bernstein, Basil** (1997). Conocimiento oficial e identidades pedagógicas. En: J. Goikoetxea Pierola y J. García Peña (coordinadores). *Ensayos de pedagogía crítica*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Bórquez, Rodolfo** (2006). *Pedagogía crítica*. Ciudad de México: Editorial Trillas.
- Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen** (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, España: Editorial Martínez Roca.
- Dreier, Ole** (2001). Una investigación de la práctica psicoterapéutica. En: Seth, Chaiklin y Jean Lave (comps.). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu. pp. 119-140.
- Fonseca, Lady** (1997). Epistemología de la investigación crítica. Caracas, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela: Fondo Editorial Tropykos.
- Friere, Paulo** (2002). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Editorial Siglo veintiuno editores.
- Gimeno, José** (1999). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Editorial Morata.
- Giroux, Henry** (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Horkheimer, Max** (1969). *Crítica de la razón instrumental*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Jackson, Philip** (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- McLaren, Meter** (2004). Una pedagogía de la posibilidad: reflexiones sobre la política educativa de Paulo Freire. Homenaje póstumo. En: Ana María Araújo Freire (coord.) e Ivanilde Apoluceno de Oliveira y Roberto Luis Machado (cols.). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona, España: Editorial Graó, pp. 151-166.

- McLaren, Meter y Jaranillo, Natalia** (2006). *Pedagogía y praxis en la era del Imperio. Hacia un nuevo humanismo*. Madrid: Editorial Popular.
- Popkewitz, Thomas** (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Pucci, Bruno** (1994). Teoría Crítica e Educação. En: Bruno, Pucci (Org.). *Teoría Crítica e Educação. A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt*. Petrópolis: Editora Vozes, São Carlos: Editora da UFSCar, Brasil, pp. 12-58.
- Puiggrós, Adriana** (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, OP Gráficas.
- Quesada, Marlen** (2004). Esperanza y conciencia para la educación. La apertura de espacios para una participación crítica. En: Moacir, Gadotti; Margarita Gomez y Lutgardes, Freire (compiladores). *Lecciones de Paulo Freire. Cruzando Fronteras: Experiencias que se completan*. Buenos Aires: Ediciones de CLACSO, pp. 51-65.
- Young, Robert** (1993). *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Zaylín, Brito** (2007). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En: Moacir, Gadotti; Margarita Victoria, Gomez; Jason, Mafra y Anderson, Fernández de Alencar. *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Buenos Aires: Ediciones de CLACSO, pp. 29-45.

SEGUNDA SECCIÓN

Artículos de investigación originales

“Me siento tan patriota de Latinoamérica, de cualquier país de Latinoamérica, como el que más y, en el momento en que fuera necesario, estaría dispuesto a entregar mi vida por la liberación de cualquiera de los países de Latinoamérica, sin pedirle nada a nadie, sin exigir nada, sin explotar a nadie.”

Fuente: Ernesto Che Guevara. Intervención en la Asamblea General de las Naciones Unidas en uso del derecho de réplica, 11 de diciembre de 1964.



Los fundadores de Warisata en 1931: De izquierda a derecha, Mariano Ramos, Elizardo Pérez y Avelino Siñani.

Fuente: Qullasuyu, 2003