

UNA MIRADA A LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO MODO DE RAZONAR EL CONOCIMIENTO DE LO REAL EN EL PLANO DE LA PRAXIS

MTRA. LUCERO ARGOTT CISNEROS

ESCUELA: UNAM: FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

TEMÁTICA GENERAL: FILOSOFÍA, TEORÍA Y CAMPO DE LA EDUCACIÓN.

RESUMEN

Hablar de Pedagogía como parte de los paradigmas que conforman cada una de las posturas epistemológicas en el campo de las ciencias sociales y humanas, es siempre un tema de debate que exige desmarcarse del discurso oficial tanto de raigambre positivista hoy en día funcionalista, como del posmoderno

Dichas tradiciones construyen sus teorizaciones desde el ángulo subjetivista del sujeto, por lo que las ubico como idealistas, y aunque la tendencia posmoderna se apoya en una lógica de razonamiento que retoma la dialéctica del ser, el descuido de lo económico de la realidad es cada vez mayor por considerarlo fuera del ámbito educativo. Con esta impronta, la Pedagogía se está enseñando en la UNAM está cada vez más desprovista de un sustento filosófico y ético explícito, reduciéndola con esto a una práctica educativa de manual, una técnica de enseñanza o a una técnica de aprendizaje, y no como perspectiva alternativa para la renovación y creación de conocimientos sobre la realidad social del presente.

En la actualidad resignificar a la Pedagogía desde la perspectiva materialista, histórico dialéctica, significa, encontrarse con una infinidad de obstáculos en la academia que arguyen que ya “pasó de moda” o que ya no es funcional. Sin embargo dadas las profundas contradicciones y fracasos educativos en México en todos los niveles la Pedagogía Crítica MHD. está constituyendo una lógica de razonamiento con mayor credibilidad para interpretar el movimiento dialéctico de lo real y plantear propuestas cada vez más viables.

Palabras clave: Epistemología, Paradigma, Pedagogía crítica, lógica de razonamiento

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía es un concepto y un referente educativo que data de varios siglos y que ha sido hasta principios del siglo XX que se vuelve un amplio campo de debate al incidir en él, diversas tendencias y perspectivas. Es de considerar que tal interés no fue solo filosófico o académico tuvo que ver con la gran importancia que cobró la educación en el ámbito escolar, como perfil ético del ciudadano moderno y como garantía para orientar habilidades y destrezas teóricas y prácticas que fueran más útiles para el ámbito productivo.

En la actualidad, el marco neoliberal ha reducido a la Pedagogía a sus componentes operativos y restringido su papel de educadora de ciudadanía crítica y participativa, ya no se pone en el debate a la Pedagogía revolucionaria de los años sesenta y setenta en el mundo, inclusive la comunidad de Pedagogía de la UNAM, se está viendo invadida por jóvenes portadores de los valores neoliberales, sin embargo las contradicciones del modelo económico han puesto a la sociedad mundial al borde de la crisis y la Pedagogía crítica MHD, que ha realizado procesos de intensa autocrítica, está retomando un papel importante en el espacio académico de manera subalterna.

Situar a las Pedagogías en contradicción y debate, es una tarea política de compromiso social a partir de reconocer los marcos epistemológicos y modelos de conocimiento diferentes, cuyos principios configuran los modelos Pedagógicos, es un ángulo de reflexión en el que deseo incursionar.

“La propuesta de la Pedagogía crítica, cuyo fundamento epistemológico se cimienta en la filosofía materialista histórica dialéctica, se caracteriza por reconocer lo diverso y plural y por generar espacios de autocrítica y reflexión que posibilitan la toma de postura política de un sujeto consciente y formado para la toma de decisiones sociales e individuales responsables y éticamente humanas desde la Pedagogía, en beneficio de la colectividad”. (Argott Cisneros, 2015)

DESARROLLO

La Pedagogía como parte de los paradigmas que conforman cada una de las posturas epistemológicas en el campo de las ciencias sociales y humanas, parte de situarla en dos grandes posturas. El paradigma funcionalista con raigambre positivista es el hegemónico, puesto que cuenta con la fuerza ideológica y el respaldo económico y político con el que se decreta en las instituciones educativas oficiales de la sociedad, en él, la Pedagogía se reduce al plano de lo didáctico o metodología ya que el énfasis se asienta en planear, organizar y difundir las formas más eficientes y eficaces para enseñar a los educandos y educadores la manera en la que se debe dar (imponer) el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela, desde el modelo educativo oficial.

Dicha visión se caracteriza por proponer acciones unidireccionales, desde las instancias de poder político y económico hacia los actores del proceso escolar, educativo y académico. Esta tendencia se ha expresado en diferentes corrientes y ha postulado acciones diferentes, pero en esencia el fin de la educación permanece en las teorías desde la misma raíz epistemológica. En el actual proyecto económico, político y pedagógico neoliberal se orienta a la educación escolar desde un sentido individualista, mediante la llamada autoformación educativa como “...una perspectiva de escolaridad reducida a los imperativos de autointerés empresarial, de la psicología industrial y de la uniformidad cultural” (Giroux H. A., 1993)

La denominada Pedagogía crítica tiene dos direcciones una, idealista y otra materialista. La idealista crítica es la posmoderna fundada en la perspectiva hegeliana la cual representó una importante aportación para el debate filosófico y en general social, sobre el sujeto desde la premisa de la dialéctica, postulados que tomó Marx para poner de pie lo que estaba “de cabeza”. Desde esta premisa un gran número de autores han hecho grandes aportaciones al campo filosófico y muchos de ellos al pedagógico y educativo, como ejemplo puede mencionarse a los siguientes, Foucault, Lyotard, Butler, Derrida, Deleuza, Baudrillard, etc.

La perspectiva posmoderna de la Pedagogía, intenta recubrir la educación con un sentido filosófico, desde los contextos histórico y político en los que se configura sin entrar al debate de su objeto de estudio. La finalidad ética que se persigue estriba en alcanzar una formación individual en la que los “otros”, intervengan lo menos posible y sea despojada la relación económica de la práctica educativa cotidiana. Dussel comenta en torno de esta última: “Mi crítica permanente al filosofar europeo-norteamericano -Tyler, Ricoeur, Apel, Habermas, Rorty, etc. es la falta de una “económica”. Una hermenéutica o pragmática sin “económica es materialmente vacía.” (Dussel, 1999, pág. 61)

La teoría posmoderna, parece ser la forma de crítica educativa dominante en algunas regiones del mundo, en México la racionalidad instrumental sigue siendo dominante, sin embargo, en algunos ámbitos de la intelectualidad sobre todo académica, -quienes renegaron del marxismo o nunca lo conocieron, pero se instalan como enemigos del mismo-, han singularizado una postura como es la fenomenología, para justificar su actuar cotidiano en el pensamiento y la investigación y en la docencia, alejados de su fundamento filosófico y retomando las técnicas operativas para recolectar datos de la realidad y elaborar sus interpretaciones de los problemas educativos y sociales.

Por otro lado, la Pedagogía crítica materialista de raigambre marxista, tiene en la actualidad el sustento filosófico y sociológico de teóricos de gran envergadura como Perry Anderson Norman Geras, Ellen Meiksins Wood, Claus Offe, Raymon Williams, etc. y en pedagogía autores como Peter McLaren, quien en diversas ocasiones ha declarado que continuamente revisita la obra de Marx en su trabajo. (McLaren, 2012, pág. 15), Henry Giroux ha aportado la perspectiva de la Pedagogía en favor de la Diferencia la cual "...busca comprender cómo se construye la diferencia en la intersección del currículo oficial de la *escuela* y de las distintas voces de los alumnos pertenecientes a grupos subordinados; también pone en juego todas las contradicciones que se dan en las múltiples posiciones como sujeto que caracteriza las subjetividades de los propios alumnos" (Giroux H., 1992), Michael, Apple, Aronowitz, etc., en la escuela española, Gimeno Sacrista, Contreras Domingo, Jurgo Torres, etc.

En América Latina la filosofía de la liberación es un marco ético que pretende situar "...el arranque de la reflexión desde el Otro, pero el *Otro como afectado-excluido* de la comunidad de comunicación-hermenéutica hegemónica. (Dussel, 1999, pág. 60), plantea una crítica a la colonialidad (enajenación, alienación, ideologización) del pensamiento en los países centro hacia la periferia y denuncia la existencia de una cultura popular alienada por una pedagógica dominadora, abre espacios de reflexión importantes en el plano de la subjetividad, para hablar del papel de la educación como elemento que ha coadyuvado también con la dominación económica de una "...razón estratégico instrumental, económico-militar y otras que oprimen a la periferia desde 1492 y que se acentúa en el presente, mucho más desde 1989 cuando el capitalismo del centro puede lanzar cuantas guerras quiera en nombre de la "civilización..." (Dussel, 1999, pág. 43)

La necesidad de realizar este reconocimiento de las diferencias no solo teóricas sino epistemológicas a través de la investigación sobre los significados y sentidos socio culturales de la Pedagogía nos permiten reconocer que cada una de ellas representa más que una forma de realizar el proceso de enseñanza aprendizaje dentro o fuera de las aulas, la comprensión de que forman parte constitutiva de alguno de los diversos proyectos políticos y sociales de mundo-vida es el desafío urgente del presente. “La idea de proyecto supone la existencia de un sujeto capaz de definir un futuro como opción objetivamente posible y no como mera proyección arbitraria” (Zemelman Merino, 1997, pág. 16)

En otro momento he apuntado que la construcción del objeto pedagógico, no puede realizarse ajeno a la postura epistemológica, teórica y metodológica del sujeto cognoscente, como parte de su configuración socio-histórica, cultural, psicológica etcétera y también he trabajado las aportaciones que Adam Schaff nos ha dado para ubicar la construcción de conocimiento a partir de reconocer tres modelos (aunque no únicos ni puros en su expresión), “..que nos permiten comprender la diferencia esencial entre ellos, de los cuales el idealista y el materialista, representan el debate universal sobre la pregunta filosófica de todos los tiempos, quién determina a quién la idea o la materia, el pensamiento o la práctica, dependiendo de la concepción que se tenga del sujeto y el objeto, el sentido del proceso de conocimiento y el fin (teleológico) del mismo, cambia significativamente. (Argott Cisneros, 2015)

En la tabla siguiente, se puede observar de forma comparada, las diferencias entre un sujeto pasivo receptivo, otro activo, pero principalmente en su mente, desligándose de la realidad objetiva y otro que es activo pues realiza una praxis concientizadora. La forma que adopta el sujeto en su propia realidad y en el proceso de conocimiento de la misma, ha llegado a tener algunos encuentros conceptuales entre diferentes modelos de conocimiento.

	Teoría del Reflejo Mecanicista $O \rightarrow S$	Idealista Contemplativo $S \rightarrow O$	Teoría del Reflejo Objetivo Activista $S \rightarrow O$
SUJETO (ser humano,	Pasivo, receptivo, contemplativo, es el reflejo del objeto.	Activo, creador de su propia realidad en la mente o pensamiento	Ser social que actúa e interactúa, con la realidad. Es activo porque la crea y recrea subjetivamente, pero es la realidad quien le indica la viabilidad de lo que puede o no

espíritu, pensa miento etc.)			concretar desde su praxis en el presente, para transformar el futuro
OBJETO (realidad, materia, etc.)	Realidad única y materialmente dada, que ejerce acción mecánica sobre el sujeto cuyo movimiento es evolutivo y externo, no creado por el sujeto. Desconoce la esencia de lo real al negar la existencia del sujeto	La realidad en gran medida es producto de la imaginación, idea o voluntad del sujeto; es lo interno creado por él en relación con un fragmento de su contexto el cual disminuye o desaparece en su pensamiento.	La realidad es lo externo al sujeto, pero construido por él (la cultura, política, economía, etc) mediante la praxis. El sujeto percibe al objeto en y por su actividad.
PROCESO DE CONOCIMIENTO	El sujeto contempla la realidad (al objeto) y registra los estímulos externos, que cual reflejo del dato, a modo de espejo la mente percibe desde los estímulos visuales.	El sujeto cognoscente percibe la realidad y la activa desde su interés particular o de su grupo, como su producción desde su subjetividad fijando su atención en tal o cual aspecto de la realidad que se observa desarticulada y fragmentada.	Es la relación en la que el sujeto y el objeto mantienen su existencia objetiva y real a la vez que actúa el uno sobre el otro como abstracción histórica y como practica articulada.
IDEA DE VERDAD	Un juicio es verdadero cuando lo que enuncia concuerda con el objeto que el sujeto percibe a través de sus sentidos	Un juicio es verdadero cuando lo que enuncia coincide con lo que concibe, percibe e interpreta a voluntad el sujeto.	Un juicio es verdadero cuando lo que enuncia es real (como una construcción externa del sujeto) pero representa una forma de interpretarlo a partir de reconocerlo como históricamente determinado.
FINALIDAD DEL CONOCIMIENTO	Conocer para adaptarse a la realidad dada y reproducir la misma forma de conocer y vivir la realidad	Se conoce para manipular la realidad, ocultando su esencia y creando en la subjetividad una nueva, acorde a los distintos intereses, es decir; se	Se conoce para evidenciar las contradicciones subjetivas y objetivas que le permite al sujeto, transformarse transformando la realidad, para conocerse él mismo y su

MIENTO		reproduce aquella parte de la realidad que le conviene al sujeto que investiga	relación con el mundo el cual lo constituye como tal.
---------------	--	--	---

Fuente. Adam Shaff. Cuadro elaborado por Lucero Argott Cisneros

Sin embargo es en el *PARA QUÉ* (la finalidad del conocimiento) donde las diferencias de paradigmas se pueden reconocer con mayor facilidad, es así que conocer para adaptarse, conocer para manipular el conocimiento por intereses individuales o conocer para evidenciar las contradicciones subjetivas y objetivas de la realidad, son diferencias sustanciales que nos muestra con mayor claridad el interés político de la investigación pedagógica y sus resultados (y de la investigación en cualquiera de las disciplinas sociales y humanas) y la pertenencia a los proyectos políticos de sociedad diferentes inclusive radicalmente opuestos.

Los tres modelos del conocimiento de Shaff, se caracterizan por principios epistemológicos esenciales, a partir de cinco criterios organizados didácticamente: la idea o concepto de sujeto el concepto de objeto que es la realidad, la cual es objetiva cuando el conocimiento la refleja en la conciencia cognoscente con existencia fuera e independientemente de ésta (de modo opuesto al conocimiento “subjetivo” que crea su objeto), (Shaff, 1971, pág. 101), así mismo la idea de proceso de conocimiento, la de verdad que cada uno de ellos sostiene y la finalidad que se persigue con el conocimiento obtenido, concebida aquella en un espectro de tiempo a largo plazo.

Los modelos de conocimiento son diferentes por los principios epistemológicos que contienen y que tomando el ejemplo de Shaff me di a la tarea de recrear seis modelos de conocimiento, puestos a debate en este trabajo, que me han permitido situar las lógicas de razonamiento y procurar una coherencia argumentativa y discursiva en la enseñanza de la investigación pedagógica y educativa dentro de las aulas de la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM Facultad de Estudios Superiores Aragón.

En los cuadros que se presentan a continuación he tomado como dos grandes modelos filosóficos el idealismo y el materialismo, desde los cuales organizo las tendencias teóricas por su sustento epistemológico. Considerando que los tres modelos que nos daba Shaff ya no eran suficientes para ubicar a algunas posturas teóricas que con el avance de los conocimientos en todos los campos han incorporado matices en las interpretaciones. Efectivamente, las posiciones no son absolutas y la propuesta que presento tampoco intenta afirmar que sean los únicos modelos de conocimiento, lo que pretendo hacer con ello es reconocer que aunque las fronteras que delimitan el idealismo del materialismo, en las seis posturas que propongo, se han hecho más complejas y

extensas, siguen manteniendo su límite a partir de reconocer la concepción del sujeto, del objeto, del proceso de conocimiento, la idea de verdad y el fin del conocimiento, por la afinidad o de lo que les es común entre los idealistas y diferente, con lo que les es común o afín en los materialistas quedando plasmados los principios epistemológicos la mayoría de las veces, de forma implícita, en el trayecto de la construcción del argumento teórico, las categorías y los conceptos que le dan estructura a una teoría u otra.

En este trabajo, no se debate sobre las teorías que se han situado en cada modelo epistemológico, la idea es situarlas sin pretensión de hacer una clasificación de ellas, con el fin de ubicar sus principios epistémicos esenciales.

MODELOS DE CONOC.	IDEALISMO			MATERIALISMO		
	IDEALISMO			TEORIA DEL REFLEJO OBJETIVO-ACTIVISTA	TEORIA DEL REFLEJO OBJETIVO PASIVA	
	Contemplativo	Mecanicista	Dialéctico	Dialéctico.	Mecanicista	Contemplativo
Teoría s del Conoc i F I L O S O F I A	Platón 428 A.C. Descartes 1596-1650 I. Kant 1724-1804 (	Tomás de Aquino 1225-1274 Nominalismo Neokantismo Naturalismo Leonardo Da Vinci 1452-1519 IUS naturalismo Hobbes 1588-1679 Utilitarismo de Stuart Mill 1806-1876	Hegel 1730-1831 Existencialismo (Sartre) Nihilismo (Nietzsche, Vattimo, Derrida) Fenomenología (Heidegger)	Heráclito s.VI a.c. Karl Marx 1818-1883 Karel Kosik 1926-2003	Tomas Moro 1478-1535 Giordano Bruno, 1548-1600 Realismo Galileo 1564-1643 Materialismo ilustrado Claudio Adriano Helvecio 1715-1771 Pragmatismo Utilitarismo	Materialismo ingenuo de Tales, S.VI a.c. Naturalismo evolucionista de Anaximandro mediados s.VI a.c Materialismo Antropológico o Feuerbach 1804-1872

19

La teoría del conocimiento clasifica a las ciencias y las disciplinas por su objeto de estudio, y en las ciencias sociales y humanas el objeto de estudio es una construcción histórico, político, cultural, del sujeto. Desde la perspectiva epistemológica el idealismo más abstracto es el que denomino contemplativo, el idealismo pragmático es el mecanicista y el idealismo dialéctico, es el posmoderno. El materialismo histórico dialéctico MHD, está en la frontera con el idealismo dialéctico ID, los separa la raíz epistémica y los acerca la dialéctica, y aunque el MHD abreva de supuestos e ideas del ID, éste no acepta los principios del MHD porque lo reduce al marxismo o reniega del nivel económico para su análisis de la realidad.

En marxismo constituye por un lado un aporte filosófico que da sustento a la teoría social y económica y al método histórico dialéctico de investigación y construcción de conocimiento ya que la filosofía marxista "...como toda disciplina científica se presenta bajo dos aspectos: una teoría que expresa el sistema racional de sus conceptos teóricos, y un método que expresa la relación que mantiene la teoría con su objeto en su aplicación al mismo [...] es el materialismo el que representa el lado de la teoría y la dialéctica el lado del método. Pero cada uno de los dos términos incluye al otro. (Althusser, 1968, pág. 31) Es en este sentido que la dialéctica marxista no puede ser sino materialista, es esto lo que la distingue de toda la dialéctica idealista.

Los otros materialismos, abrevan del marxismo entre otras fuentes, sin embargo no se establece el equilibrio dialéctico entre el sujeto y el objeto en sus respectivas teorías y tienden a enfatizar uno de los dos polos, el mecanicista, la parte económica y el contemplativo, la parte ideológica.

IDEALISMO				MATERIALISMO		
MODELO DE	IDEALISMO			TEORÍA DEL REFLEJO OBJETIVO-ACTIVISTA	TEORÍA DEL REFLEJO OBJETIVO PASIVA	
CONOC.	Contemplativo	Mecanicista	Dialéctico	Dialéctico.	Mecanicista	Contemplativo
Teorías del Conoci- S O C I O L O G Í A	Positivismoo (Comte) Funcionalismo clásico Durkheim	Estructural Funcionalismo (Parsons, Malinovsky) Neopositivismo Carnap Popper Interaccionismo simbólico George H Mead	Socialismo utópico Teoría de la reproducción Post estructuralismo Gadamer Hermenéutica y Socio-Lingüística	Humanismo crítico Realismo crítico Marxismo Sociología de la vida cotidiana T. crítico social	Darwinismo social (Spencer) Estructuralismo Levy Strauss pragmatismo J. Locke	Historicismo (Weber) T. de Sistemas T. del Conflicto Collins Habermas Teoría de la acción comunicativa

El sustento de la Pedagogía Crítica está en la filosofía materialista dialéctica y la sociología de la misma raíz. Las teorías sociológicas que se fundamentan en la filosofía MHD vinieron a irrumpir la concepción del orden social positivista y a evidenciar las contradicciones de la lógica de pensamiento basada en el estructural-funcionalismo que ha sostenido epistemológicamente el pensamiento liberal y neoliberal y el orden material capitalista global en cualquiera de sus fases de

nuestro tiempo convirtiéndose en el fundamento hegemónico de todas las posturas idealista, incluyendo la posmoderna que ha argumentado inconformidad con el sistema actual y sus instituciones y sin embargo, no evidencia las contradicciones esenciales del mismo.

MODELOS DE CONOC.	IDEALISMO			MATERIALISMO		
	IDEALISMO			TEORÍA DEL REFLEJO OBJETIVO-ACTIVISTA	TEORÍA DEL REFLEJO OBJETIVO PASIVA	
	Contemplativo	Mecanicista	Dialéctico	Dialéctico.	Mecanicista	Contemplativo
Teorías Conocim.	Rousseau 1712 -1778 G. Gentile (1875-1944)	Humanismo Naturalista Comenio Realismo educativo de Herbart 1776-1841	Pestalozzi 1746-1827 Reproducción Cultural Bourdieu Pedagogía Autogestiva Lapassade Hermenéutica pedagógica Jorge Larrosa Sociolinguista y transm. Cultural Basil Bernstein Ped. Como Discurso (Foucault) Mario Díaz	Pedagogía de la Liberación Freire Pedagogía crítica Gramsci Teoría de la resistencia Giroux, P. McLaren Pedagogía Radical M. Apple Tadeus Da Silva	T.corresponde ncia educativa Gintis y Bowles Teoría del Capital Humano T. Shultz Teoría educ. del Desarrollo Medina Echavarría	Estructuralismo marxista Althusser Materialismo cultural Baudelot y Establet Pedagogía institucional Lobrot, Oury Vázquez
P	Pedagogía católica					
E	Maritain					
D	1882-1973	Escuela Nueva				
A	Pedagógica Tradicional	Pedagogía Activa				
G	T. de la funcionalidad técnica de la educación	Antiautoritarismo Neill Pragmatismo educ. Dewey Teoría de Sistemas Philip Coombs Constructivismo				
O						
G						
I						
A						

21

La forma en la que los discursos se van constituyendo desde estos sustentos epistemológicos y van desplegando su mirada sobre los conflictos sociales y educativos, es la manera en la que se van estableciendo las lógicas de razonamiento que desde su propia estructura establecen a lo largo de sus interpretaciones teóricas, los sentidos y significados del conocimiento que se realiza, los intereses políticos y económicos que persiguen y las diferentes tendencias de las propuestas que elaboran para solucionar los problemas que conciben.

En la Pedagogía del oprimido. Freire planteó la exigencia radical de la transformación objetiva de la situación opresora, no desde un objetivismo, que implicaría la negación de la subjetividad, ni tampoco desde un subjetivismo pues se negaría la realidad objetiva. "Ni objetivismo ni subjetivismo o psicologismo, sino subjetividad y objetividad en permanente dialecticidad" (Freire, 1970) afirma el autor que lo que Marx criticó y científicamente destruyó no fue la subjetividad sino el subjetivismo.

Al hacer estas consideraciones, Freire situó a la Pedagogía en la perspectiva MHD pues reconoció una condición socio económica de los seres humanos de opresión, en la que existen opresores y oprimidos, situación que exige conocer la realidad más allá de sus expresiones fenoménicas, “...ninguna Pedagogía realmente liberadora podía mantenerse alejada de los oprimidos” (Freire, 1970).

La Pedagogía MHD entonces puede ser considerada como una disciplina que tiene por objeto de estudio la enseñanza como praxis educativa, la cual se concreta en el proceso de enseñanza aprendizaje entre educador-educando, dentro o fuera de la escuela, en la que se entablan relaciones pedagógicas, educativas y didácticas mediadas por contenidos de conocimiento y formas de entablar la relación humano social basadas en principios materialistas, histórico dialécticos y lenguajes pedagógicos crítico emancipatorios. Este proceso sucede bajo determinadas circunstancias objetivas y subjetivas de la realidad, que están en constante contradicción y en las que se establecen diferentes finalidades políticas, sociales y pedagógicas a alcanzar.

Con esta concepción sustentada en la perspectiva epistemológica MHD pretendo resignificar el papel de la Pedagogía Crítica MHD como el corpus teórico con principios, preceptos, relaciones, categorías y conceptualizaciones que plantea analizar comprender, interpretar y explicar la realidad socio pedagógica desde su propia práctica en una relación dialéctica. Es decir reflexionar pedagógicamente sobre su práctica, y elevar la interpretación a una teorización fundamentada, reivindica el status teórico de la Pedagogía y lo desmarca práctica, teórica y argumentativamente del plano operativo en el que la racionalidad instrumental la ha sumergido.

CONCLUSIONES

La propuesta que presento, no se desvincula de las otras disciplinas sociales y humanas y sus aportaciones, sin embargo no se subsume en ellas, inclusive, esta reflexión se vuelve importante también para colocar a la Psicología en relación de la Pedagogía en el lugar que le corresponde. Han sido los interpretes de la Pedagogía instrumentalista los que han puesto el acento en el logro del aprendizaje de los educandos y han enfilado las fuerzas políticas e ideológicas en reducir las tareas pedagógicas a cualquier tipo de acción y fundamento centrado en los aprendizajes de cualquier tipo y nivel. Sin embargo, sólo dejo apuntado este tema e invito a su posterior reflexión.

FUENTES DE CONSULTA

ALTHUSSER, L. (1968). La filosofía como arma de la revolución. México: Siglo XXI.

ARGOTT Cisneros, L. (2015). Epistemología, Filosofía y Pedagogía Crítica en la Investigación Pedagógica. COMIE.

DE LA GARZA TOLEDO, Enrique. (1988) "El método del C-A-C" en: Hacia una metodología de la reconstrucción. México, Porrúa/UNAM,

DUSSEL, E. (1999). Posmodernidad y transmodernidad. Diálogos con la filosofía de Gianni Vattimo. México: Universidad Iberoamericana/ ITESO, Puebla.

FREIRE, Paulo (1970) Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI Editores

GIROUX, H. (1992). Igualdad educativa y diferencia cultural. Barcelona: El Roure.

GIROUX, H. A. (1993). La escuela y la lucha por la ciudadanía. México: Siglo XXI Editores.

GOMEZ Sollano, Marcela. (2012). "Saberes, sujetos y alternativas pedagógicas. Recortes de observación y articulación conceptual". En: Investigación educativa. Huellas metodológicas. México, Juan Pablos Editor.

IBARRA Colado, Eduardo (2001) La universidad en México hoy: gobernabilidad y modernización. México, UNAM UAM, Unión de universidades de América Latina,

KOSIK, Karel. (1980) Dialéctica de lo concreto. México, Editorial Grijalbo

MCLAREN, P. (2012). La Pedagogía crítica revolucionaria. El socialismo y los desafíos actuales. Argentina: Ediciones Herramienta

PUIGGROS, Adriana y R. Marengo. (2013) "La Pedagogía y la Teoría de la educación". en: Pedagogía: Reflexiones y Debates. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes Editorial.pp.

PUIGGROS, Adriana (1978) La educación popular en América Latina. México, Editorial Nueva Imagen

KOSIK, K. (1980). Dialéctica de lo concreto. México: Grijalba.

SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo. (2003) Filosofía de la praxis. México, Editorial Grijalbo.

SHAFF, Adam (19771) Historia y Verdad. México Editorial Grijalbo.

VERGARA Estévez, Jorge. (2005) "La epistemología de las ciencias sociales en América Latina" en GÓMEZ Sollano y Hugo Zemelman (Comp.) El desafío de las ciencias sociales para la formación de profesores en América Latina, México, Editorial Pax, pp.

ZEMELMAN Merino, Hugo. (1997) Conocimiento y sujetos sociales. México, El Colegio de México