



Laurus

ISSN: 1315-883X

revistalaurus@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental

Libertador

Venezuela

Romero de Castillo, Cruzzi
Reflexión del docente y pedagogía crítica
Laurus, vol. 8, núm. 14, 2002, pp. 92-104
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Caracas, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111334007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

REFLEXIÓN DEL DOCENTE Y PEDAGOGÍA CRÍTICA

Cruzzi Romero de Castillo

Universidad Pedagógica
Experimental Libertador
Instituto Pedagógico
“Luis Beltrán Prieto Figueroa”
de Barquisimeto

RESUMEN

Como preámbulo se presentan en este ensayo, algunas ideas que relacionan el fenómeno de la globalización con aspectos relativos a la educación y el conocimiento. También se describen algunas características del educador, que en el escenario actual, tiene que encarar una diversidad de manifestaciones del conocimiento, hilvanado todavía por el postmodernismo.

En esta época de impactantes transformaciones sociales no debemos olvidarnos del pensamiento filosófico que ha contribuido con la función crítica del acontecer educativo.

En cuanto la pedagogía, se señala que ha de desenvolverse de diversas maneras (texturización pedagógica, metafóricamente hablando) para

contribuir con su función autónoma y crítica, con la ayuda de la filosofía y las multidisciplinas.

Se describen citas de autores como Morín, Pérez-Esclarín, Giroux y otros, quienes hacen breves comentarios valorativos de la actual realidad educativa.

Por último, se reflexiona que como educadores, no podemos desinteresarnos del valor que representa la pedagogía crítica pues nos ayudará a enfrentarnos a los desafíos y cambios bruscos generados por algunos momentos de crisis sociales propias de este nuevo milenio.

Palabras clave: Protagonismo docente, mundo globalizado, teoría y pedagogía crítica, modelos pedagógicos, reflexión docente.

REFLECTION OF TEACHER PERFORMANCE AND CRITICAL PEDAGOGY

ABSTRACT

As preamble are presented in this paper, some ideas that relate the phenomenon of the globalization with aspects related to education and knowledge. The educator's characteristics are also described who in the present time has to face a diversity of manifestations of the knowledge, still basted by the postmodernism. In this time of strong social transformations we should not forget the philosophical thought that has contributed with the critical function of happening educational. As soon as the pedagogy must unwrap in diverse ways (pedagogic texturización, metaphorically speaking) to contribute with its autonomous and critical function, with the help of the philosophy and the multidiscipline. From citation coming from authors like Morín, Pérez-Esclarín, Giroux and others, some evaluative comments are presented about current educational reality. Lastly it is meditated that as educators, we must not lose interest on the value that critical pedagogy represents because it will help us to face the challenges and abrupt changes generated by some moments of social

crisis characteristic of this new millennium.

Key words: Educational protagonism, world globalize, theory and critical pedagogy, pedagogic models, reflection of teacher performance

INTRODUCCIÓN

En el mundo contemporáneo la educación representa la posibilidad concreta para el desarrollo social y humano de un país, en él es tan determinante el nivel educativo que se convierte en el indicador más importante de su desarrollo.

Por otra parte para el individuo, el nivel educativo determina en mayor grado las posibilidades para acceder a los derechos básicos y principios de una sociedad democrática y moderna, como el empleo, la seguridad social, la participación política, la salud, la cultura, entre otros derechos fundamentales. En otras palabras, la multidimensionalidad histórico-cultural, afectiva, productiva, y trascendente de los seres humanos se enriquece de modo permanente a través de la educación.

El ideal educativo consiste en lograr que a través de un proceso continuo se permita a la persona apropiarse críticamente de los saberes, competencias, aptitudes y destrezas necesarias para comprender la realidad, valorando el universo simbólico que lo rodea y dándole sentido a los eventos de su cotidianidad.

Esta condición integral de la educación concede el desarrollo de las potencialidades y de los talentos de las personas para cultivar su capacidad de aprender- aprender, la creatividad, la autonomía, el trabajo en equipo y el espíritu crítico y reflexivo.

Para la implementación de este tipo de educación definida en los principios anteriores se requiere un educador renovado, cuyas características se compaginen con la autenticidad profesional y capacidad para producir conocimientos e innovaciones tanto en el plano educativo como el pedagógico. En este sentido, deberá procurar entre otras tareas, que los estudiantes se apropien de un mejor saber para que sean disponibles en la sociedad en un momento dado.

Vista de este modo la educación, entonces la meta de las instituciones educativas debería dirigirse hacia la modernización y democratización. Una institución moderna porque empleará modelos pedagógicos de autoaprendizaje y desarrollo promoviendo el cooperativismo; democrática en la medida que se superen todas las formas de autoritarismo, haya introducido la participación como forma de integración, y la puesta en vigencia de la concertación como modelo para resolver las diferencias y

conflictos escolares. Conjugándose con esta meta, la pedagogía crítica podría jugar un papel central puesto que se sustenta en un conjunto de teorías y tendencias, que abren un espacio para la discusión de fronteras académicas convencionales y las que van surgiendo. De acuerdo con esto, el conocimiento que el profesorado enseña y sus maneras de enseñar están imbricados por valores que necesitan ser reconocidos y usados críticamente por sus implicaciones y efectos. Tal como lo describe Giroux (1999) el desafío al que se enfrentan los educadores, y estudiantes, representa parte de un desafío mayor para desarrollar y sostener las culturas públicas democráticas, para conseguir que se hagan explícitas sus metas morales y políticas que funcionan en sus prácticas y desarrollen pedagogías que se encarguen críticamente de demostrar cómo el conocimiento está relacionado con el poder de la autodefinición y transformación social.

En esta época de trascendentales cambios, de la globalización y de incertidumbre social, la teoría crítica dirige a los educadores hacia un modo de análisis que enfatiza en la ruptura, discontinuidad y tensiones de la historia, esto adquiere valor al subrayar a la intervención humana, simultáneamente “revela la brecha entre sociedad como de hecho existe y la sociedad tal como podría ser” (Giroux 1995, p, 61).

En el marco de las consideraciones anteriores, se presentan en este artículo algunos aspectos que especifican el nexo globalización-educación y conocimiento, se describe el papel de la pedagogía, su función crítica y relación con la filosofía. Luego, tomando como referencia escritos sobre de la teoría crítica de la educación, desde la perspectiva de varios autores, se sugiere un proceso de reflexión docente que invita a renovar las convicciones sobre la educación, ésta no solo puede referirse a lo académico, ni instrumental, no se trata de cualquier educación que promueva el desarrollo o una educación para el trabajo, se trata de una educación integral, crítica abierta y sensible.

LA CRISIS DEL MUNDO GLOBAL, EL CONOCIMIENTO Y LA EDUCACIÓN

“Cuando me había aprendido las respuestas, me cambiaron las preguntas”

Graffiti del mayo francés (Pérez, Esclarín 1999)

Mundialmente la metáfora de la Globalización arrastra consigo diversidad de interpretaciones que se matizan respecto el devenir de los ordenes: político,

económico, científico, cultural, y social. Según Morín (2000), “Lo global es más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera Interretroactiva u organizacional” (p. 41). El autor, enfatiza que el todo tiene sus cualidades o propiedades específicas que no se encontrarían en las partes si éstas se separaran las unas de las otras, al mismo tiempo, existen ciertas cualidades de las partes que pueden ser inhibidas por las fuerzas que emergen del todo.

Insiste Morín que todas las manifestaciones del conocimiento en este nuevo milenio, se analogizan (relacionan repetidamente) con el fenómeno de lo global. Para algunos humanos las transformaciones que originan este fenómeno serán invisibles, o simples simulaciones, y para otros, según el marco cognitivo-cultural en donde exista, serán macro-transformaciones visibles, perceptibles en lo profundo.

Junto con la globalización nuestra sociedad se diversifica, cuanto más profundamente se multiplican las formas de conocer, por ello, el conocimiento y las formas de conocer son al parecer, ilimitadas. Esta afirmación de Morín, es contrapuesta al pensamiento posmodernista de Derrida, (citado por Usher y Edwards, 1994) quien nos recuerda los límites del conocimiento por ser un constructo artificial, según este autor “hoy ya no se pregunta por lo verdadero sino por cuál es el uso de un conocimiento, cuál es su grado de eficiencia” y es que según Derrida, hay una crítica de la eficiencia y se llega a la mercantilización del conocimiento o sea que el conocimiento cada vez se convierte en más funcional.

Otros autores, los de la onda Baudrillardiana, suponen que no existe conocimiento universal sino local, tampoco hay conocimiento desinteresado.

Al parecer en la postmodernidad todos seríamos productores de conocimientos. Ante esta visión se emancipa el poder de la educación, no una educación funcional o basada en la eficiencia, al igual que el conocimiento descrito por los postmodernistas, sino una educación diversificada tanto en sus fines como en sus procesos, que traspasa la localidad, y los distintos ámbitos culturales.

Ante los planteamientos novedosos de la sociedad del conocimiento, la educación se ha trepado a las agencias públicas y es inquietud de la sociedad en general (Pérez-Esclarín, 1999). He aquí una tricotomía entre conocimiento – sociedad y educación expresada por el autor, en su obra cita a Duplá: “Nunca ha sido tan importante el conocimiento para la supervivencia del hombre, individuos y

especie como en los tiempos actuales”. Refiere que hasta hace 20 años, hasta la aparición de la sociedad global, la mayor parte de los seres humanos podrían vivir relativamente bien con un caudal exiguo de conocimientos, así, “el que no disponga en el futuro de una buena educación, está condenado a llevar una vida calificada como inhumana”.

En esta misma dirección Morín (2000), distingue los principios del conocimiento pertinente; el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo. Acerca del contexto recalca que, “hay que ubicar las informaciones y elementos en su contexto para que adquieran sentido”. En torno a los otros principios explica, que la educación debe promover una inteligencia general apta para referirse de manera multidimensional, a lo complejo y al contexto, en una concepción global. En función del anterior discurso, este autor plantea que: “Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma del pensamiento” (p.40).

Considera que la educación del futuro se enfrenta a un problema universal, ya que hay una adecuación cada vez más amplia, profunda y grave de nuestros saberes desnutridos, divididos, compartimentados; además, realidades y problemas cada vez más polidisciplinarios, transversales, multidimensionales, ... globales.

Esta época de singulares movimientos, donde predomina lo complejo, las modas intelectuales, los estallidos de información, y cambios violentos; se contradice con la trivialización de teorías y lentitud con las que se imponen las prácticas educativas; en este sentido el educador actual, debería exhibir muchas características de orden pedagógico para sobrevivir en este contexto, a continuación se puntualizan algunas:

En Primer lugar, el docente debería conocer los supuestos de orden filosófico que se involucran con la función crítica. Sabemos que la filosofía es pedagógica en la tarea de orientar a los hombres a identificar las tensiones de las condiciones sociales (realidad social) y de este modo enfrentarlas. Horkheimer citado en Barbosa (2001) analiza la función social de la filosofía y supone que al no ocupar una posición sierva de los saberes particulares ni menos aun de las necesidades del saber administrativo, necesariamente debe aislarse e instalar una tensión con la realidad existente “si la filosofía no tiene una función determinada dentro del ordenamiento existente de la vida social, tal como ésta, se da con la jerarquía de valores vigentes, necesariamente debe ser crítica” (Horkheimer, 1974)

En segundo lugar, el docente debería vincular la enseñanza con su condición

multidisciplinaria, comprender que las ciencias, la política, la antropología, la historia, la lingüística, la tecnología, la ética y otras disciplinas del conocimiento no deben quedarse al margen de su dominio pedagógico. Esta complejidad de lo educativo rebasa cualquier óptica disciplinaria, por lo que no sólo una disciplina es lo que nos puede acercar a la construcción del conocimiento, sino ver la posibilidad de las relaciones y el nivel de conocimiento que esta construcción involucra.

En tercer lugar, el docente tendría que ser el promotor de una pedagogía autónoma y crítica, para ayudar a formar los individuos útiles y reflexivos que integrarán esta sociedad global futura.

LA TEXTURIZACIÓN PEDAGÓGICA

Pedagogía en su origen significó “Práctica o profesión del educador” luego se utilizó para designar a cualquier teoría de la educación, cuya función se supeditaría a la elaboración y organización de modalidades y posibilidades educativas, ocasionalmente sujetas a reflexión.

Etimológicamente proviene del griego paidagogia, que significa arte de educar a los niños. En general, no es fácil la definición del término Pedagogía, pues se confunde con el término educación. Al inicio del siglo XX, Durkheim quiso analizar su contenido considerándolo como una teoría práctica de la educación; determinó entonces, que el papel de la pedagogía no es el de sustituir a la práctica sino el de guiarla... De modo que para esa época la pedagogía surge como un esfuerzo de reflexión sobre la práctica pedagógica. La educación en cambio, es en definición, un fenómeno social que tiene muchas facetas: una de ellas es la acción y otra la reflexión sobre esta acción (la pedagogía), otras facetas la constituyen los componentes históricos, sociólogos y políticos. (Cárdenas, 2001).

La Pedagogía del nuevo milenio, despliega una variedad de concepciones, con diferentes elementos a considerar, todo ello apunta metafóricamente hablando, hacia una “texturización pedagógica” o hacia una pedagogía que se presenta con diferentes relieves donde cada uno de éstos pareciera dirigirse a un fin particular, dilucidando fundamentos de utilidad para la práctica reflexiva, que es la principal necesidad de la educación.

Freire (1970) por ejemplo, nos devela una pedagogía de la autonomía que se centra en la reconfirmación de los postulados básicos de su teoría (reconstruida

en la historia de los pueblos, de los contextos culturales, de situaciones puntuales) desde lo filosófico, epistemológico y lo científico; es la creación de la pedagogía crítica que desde una óptica esperanzadora ve en la educación escolar una contribución posible para un cambio social, sobre todo ante la inexorabilidad de las ideologías sustentadas por el pensamiento hegemónico neoliberal (Vogliotti, 2000).

Esta autora describe la función crítica de pedagogía de la autonomía como sigue: ...la pedagogía freireana, reconoce a la enseñanza como uno de los pilares fundantes de la relación educativa; porque ella es una especificidad humana que no significa “transmitir” conocimientos como si estos fueran entidades separadas de los contextos, no es reproducir, no es repetir, sino que se vincula “con el esfuerzo metódicamente crítico del profesor por desvelar la comprensión y explicación de algo y el empeño igualmente crítico del alumno de ir entrando en el proceso de desvelamiento que el profesor debe desencadenar a través de la problematización de la realidad, para generar acciones de cambio”. La enseñanza se sintetiza en la reflexión y en la acción que la constituyen, las dimensiones educativas a las que nos referimos anteriormente; así, la enseñanza del profesor ha de posibilitar la autonomía. (p. 2).

Bajo las perspectivas anteriores se nos muestra una pedagogía de corte libertario, no directivo donde la crítica y la autocracia han acusado la insuficiencia y limitaciones del principio de no intervención en cuanto la relación alumno-conocimiento-profesor en el contexto escolar. En este sentido la pedagogía Freireana según Vogliotti (2000), es vista como una de las principales pedagogías progresistas latinoamericana que muestra una valoración de la enseñanza como pilar fundante de la relación educativa escolarizada.

Giroux citado en Cárdenas (2001), nos describe la pedagogía como reflexión de la acción educativa, que asume al proceso por el cual tanto profesores, como estudiantes, negocian produciendo significados; de esta forma se poseionan de las prácticas discursivas y de las relaciones de poder y de conocimiento. La pedagogía también hace referencia a cómo nos representamos a nosotros mismos, a los otros y a las comunidades en que hemos elegido vivir. Por lo anterior, es importante buscar una pedagogía que ofrezca soluciones alternativas en función del sujeto como persona, procurando que no pierda el horizonte y el control de su destino que debe ser edificado sobre la base de una realidad social.

LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

La pedagogía crítica se conoce como un conjunto de suposiciones teóricas y prácticas, y como un cuerpo de conocimientos ingenioso, contextual y en marcha que se sitúa en el medio de la interacción entre las representaciones simbólicas, la vida cotidiana y las relaciones materialistas de poder. Como forma de política cultural la pedagogía crítica toma la cultura, no como categoría trascendental o como esfera social despolitizada, sino como un lugar crucial para la lucha contra el poder (Grossberg 1997, citado en Giroux, 1999).

Según se plantea, la pedagogía se considera una forma de práctica social que surge de las condiciones: históricas, contextos sociales y relaciones culturales. Se arraiga en una visión ética y política para tratar de llegar a los estudiantes más allá del mundo que conocen. Esta pedagogía es descrita como preocupada por la producción de conocimientos, valores relaciones sociales que ayudan a adoptar las tareas necesarias para conseguir una ciudadanía crítica. (Giroux, ob. cit).

En el plano educativo la pedagogía crítica abre una brecha para discutir sobre aspectos académicos convencionales y las cuestiones que van surgiendo, es importante señalar que esta pedagogía no separa los asuntos culturales de las relaciones sistemáticas del poder del conocimiento y la cultura, los desafíos de las creencias, ideas y valores existentes entre profesores y estudiantes, especialmente en escuelas de educación relativamente conservadoras.

La pedagogía crítica (nominada por Horkheimer) surge como resultado de los trabajos de la teoría crítica durante las décadas de los ochenta y los noventa. La teoría crítica, fue el producto de la influencia de varios estudiosos de la escuela de Frankfurt, entre ellos; Adorno, Marcuse, Fromm y Benjamín.

Estos teóricos participaron activamente en Norteamérica, con trabajos importantes relacionados con críticas en contra del racismo, la exclusión y las políticas de segregación. Estos estudios influyeron positivamente en el pensamiento filosófico y pedagógico en los Estados Unidos y hoy día sus perspectivas críticas son la base de muchos de los principales teóricos-críticos de la actualidad.

Entre los más destacados teóricos implicados en la construcción de esta pedagogía, cuyos trabajos, y a los de algunos de sus seguidores, abren nuevas perspectivas para el estudio de los elementos sociales que crean órdenes que representan la posibilidad de incrementar la libertad humana; Pinto y Castro (1999) refieren los siguientes:

Paulo Freire (Brasil), analiza a través de sus obras las relaciones entre opresor-oprimido estableciendo los fundamentos para entender la educación liberadora y sus posibilidades. Este autor promovió la teoría a través de la práctica educativa, igualmente planteó que en la comprensión de los problemas está implícita una reflexión (conscientizacáo) que conduce a una acción efectiva.

Del mismo país, **Donald Macedo** se interesa básicamente en el análisis de los procesos de alfabetización, cultura y poder.

De Estados Unidos Ira Shor focalizó sus estudios en la propuesta de la educación como un proceso de “empoderamiento”, en particular investiga a estudiantes en las universidades. **Michel Apple**, del mismo origen, es conocido por sus trabajos sobre la relación entre el currículo-poder, la escuela – democracia y la ideología y educación, entre otras relaciones.

En la misma línea y país, se encuentra **Aronowitz**, quien en sus trabajos crítica las relaciones entre política, escuela y la crisis de la educación. Por último, tenemos a uno de los más nombrados, **Henry Giroux**, quien centra su investigación en la propuesta de la labor intelectual de los maestros, las teorías de la reproducción y la pedagogía de la oposición.

Bajo estos principios, Cárdenas (2001) describe que reflexionar en torno la pedagogía crítica, es pensar diferente; es pensar en “un movimiento revolucionario de educadores informados a partir de un principio de ética de compasión y justicia social”; es dar respuesta, entre una gran variedad de preguntas, a “cómo es que me convertí en lo que el mundo ha hecho de mí”, es buscar una pedagogía alternativa, una pedagogía de la diferencia, donde se trate al sujeto como persona; es comprometerse con los marginados, los pobres, los miserables de este mundo globalizado; es tener presente que se vive un tiempo en que el sujeto parece haber perdido el control de su destino, como quien va sin proyecto, sin utopía. La pedagogía crítica es esencialmente una política de vida en la cual profesores y estudiantes están comprometidos en el trabajo de la historia; como tal, ésta es una pedagogía que trata con las relaciones concretas entre los individuos, con las formas culturales e institucionales en las que se desarrolla el compromiso social. La pedagogía crítica trata acerca de la problematización del lenguaje, la experiencia, el poder del conocimiento y la cultura, cómo son mutuamente constitutivos y cómo su combinación genera una forma particular de praxis que actúa en y sobre el mundo, al hacerlo, está comprometida en la tarea de hacer de la teoría una aliada de la enseñanza. (McLaren, 1998)

En las diferentes interpretaciones que de la vida social se realice, la pedagogía crítica demanda que la perspectiva del intérprete sea parte del horizonte de reflexión y reflexividad del proceso interpretativo total.

Por lo anterior, debe tenerse en cuenta que muchas de las acciones humanas ocurren fuera del control consciente del sujeto o que están insertas en condiciones sociales ajenas “transitar a la luz de la pedagogía crítica significa, en el pensamiento de MacLaren, vivir un proyecto cargado de esperanza y de aquello que Giroux llama un lenguaje de posibilidad” (Bucio, 2001).

REFLEXIÓN: LO IMPORTANTE ES AMPLIFICAR LA FLEXIBILIDAD DEL PENSAMIENTO

Florez, O. (1994) sintetiza en una de sus publicaciones que el método básico de aprendizaje más utilizado es el academicista, verbalista seguido por un docente que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que se comportan como fieles receptores. Canfux (1996) en correspondencia con lo anterior afirma, que el profesor generalmente exige al alumno la memorización de la información que narra y expone, refiriéndose a la realidad como algo estático; en muchas ocasiones la disertación es absolutamente ajena a la experiencia existencial de los alumnos, y en torno los contenidos, se ofrecen como segmentos de la realidad pero aislados de su totalidad. Este tipo de modelo tradicional de enseñanza, permanece todavía, a pesar del devenir histórico y del desarrollo social que conlleva a otras formas de organización.

Algunos preceptos de este tradicionalismo pedagógico aun subsisten implícita y explícitamente en las prácticas pedagógicas actuales.

La perspectiva del modelo pedagógico crítico radical ha subrayado que las funciones primordiales de las escuelas son: reproducir la ideología dominante, sus formas de conocimiento y la distribución de las habilidades necesarias para la reproducción de división social del trabajo, de esta manera las escuelas sólo podrían entenderse mediante un análisis de sus relaciones con el Estado y la economía. Vista de esta manera la educación no persigue la igualdad, sino la desigualdad teniendo como propósito principal la formación de una sociedad de clases y subclases.

Si la escuela le proporciona a las diferentes clases y grupos el conocimiento y las habilidades necesarias para ocupar su lugar respectivo en una fuerza de trabajo

estaticada en clases, razas y sexos, entonces la escuela funciona para distribuir y legitimar formas de conocimiento, valores, lenguajes y estilos que constituyen la cultura dominante. La reflexión apunta a alcanzar eventos pedagógicos que rompan, moldeen y reestructuren los imaginarios sociales del profesor y los estudiantes.

La educación no debe “fermentarse” por la acción del miedo, las angustias, las incertidumbres y las indecisiones de los docentes al no elegir un modelo pedagógico adecuado que guíe y estructure un mejor el proceso de educación, donde los procesos de pensamiento de los docentes no queden aletargados, enfrascados por la rutina laboral.

La educación de nuestras instituciones es el resultado de políticas gubernamentales de turno, que se rigen por reformas educativas igualmente de turno, con teorías reformuladas que casi siempre aglutinan los conocimientos de corrientes pedagógicas petrificadas.

No se toman decisiones en cuanto a la elección de cual debe ser el mejor modelo pedagógico que guíe la estructura de los currículos, los cuales han sido diseñados con el lenguaje, valores y conocimientos de la tradición cultural occidentalista. Recordemos que el proceso educativo latinoamericano ha sido bastante lento, después de la conquista los efectos de Europa se notaron en nuestros países, luego a principios del siglo XIX, los profesores extranjeros fueron traídos a la mayoría de países en Latinoamérica y trajeron consigo metodologías y filosofías de afuera, incluimos aquí el positivismo el cual aun mantiene sus visos.

Cuando se estudian a lo teóricos de la educación, sus ideas y modalidades de intervención en los diferentes sistemas educativos, no sólo debemos centrarnos en sus métodos, sino también en la filosofía que sustenta su pensamiento.

Todas las teorías representan alguna verdad, pero tenemos que ubicar esa realidad según cada contexto geográfico-social, respetando las características individuales y los diferentes estilos de aprendizaje de cada ser.

En todo caso, sean los modelos pedagógicos progresistas, cognoscitivas o los críticos radicales los escogidos, siempre tendremos la esperanza de encontrarnos con uno que nos ayude a: “aprendernos las respuestas antes que las preguntas cambien”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barboza, S. (2001). Pedagogía de las función crítica: la tarea social de la filosofía según Max Horkheimer [Documento en línea]. Disponible: <http://www.bu.edu/wcp/Papers/Soci/SociBarb.htm> [Consulta: 2001, Agosto 6]

Bucio, R., H. (2001). La reflexividad en los escenarios escolares, eje de un proceso de investigación educativa [Suplemento en línea]. Disponible: <http://see.michocan.gob.mx/Suplementos/reforma6/lareflexividadenlosescena.htm> [Consulta: 2001, Agosto 6]

Canfux, V. (1996). Tendencias pedagógicas contemporáneas. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué.
Cárdenas, A. (2001). Pedagogía Alternativa [Documento en línea]. Disponible: <http://www.unan.mx/rompan/49/rf49c.html> [Consulta: 2000, Mayo 8]

Florez, O. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Santafé de Bogotá: MacGraw-Hill.

Freire, P. (1970). Pedagogy of the Oppressed. New York: Seabury

Giroux, H. (1995). Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición. México: siglo veintiuno editores

Giroux, H. (1999). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio. Ed. F. Imbernón (Coord). La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato (pp.23-37). Barcelona: GRAO

Horkheimer, M. (1974). The social function of philosophy. En Max Horkheimer, Kritische theorie. Eine Dokumentation. Buenos Aires

Mc Laren, P. (1998). La vida en las escuelas una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: S. XXI Edit. Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Caracas: FACES/UCV y IESAL/UNESCO

Pérez- Esclarin, A. (1999). Educar en el tercer milenio. Venezuela: San Pablo Ediciones.

Pinto, A. y Castro, L. (1999). Los modelos pedagógicos [Universidad Abierta 7, revista semestral en línea] Instituto de educación a distancia de la Universidad de Tolima. Colombia: CINDE. Disponible: www.utolima.ut.edu.co/idead/uabierta/7/Modelos.htm [Consulta: 2003, Enero 12]

Usher Rubin and Edwards Richard (1994). Postmodernism and Education. Routledge, London, N. Y. [Documento en línea]. Disponible: <http://cuhwww.upr.clu.edu/~huma/libromania/educ2/> [Consulta: 2001, Agosto 3]

Vogliotti, A. (2000). Pedagogía de la autonomía [Dossier en línea] Facultad de ciencias Humanas – UNRC. Disponible: <http://www.unrc.edu.ar/publicar/20/dossier2.htm> [Consulta: 2001, septiembre 7]