



## LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO PROPUESTA EDUCATIVA PARA GENERAR CONOCIMIENTO EMANCIPADOR EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

### **Alejandra Magali Torres Velázquez**

*Facultad de Ciencias Políticas y Sociales  
Universidad Autónoma del Estado de México  
a.magali.torres@gmail.com*

### **Martha Elizabeth Zanatta Colín**

*Facultad de Ciencias de la Conducta  
Universidad Autónoma del Estado de México  
elizatt12@live.com*

**Área temática:** Procesos de formación

**Línea temática:** Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos (niños, adolescentes, jóvenes, adultos, y adultos mayores)

**Tipo de ponencia:** Aportación teórica



### Resumen

Desde inicios de siglo, la formación de estudiantes universitarios se encuentra en una constante tensión generada por las diversas confrontaciones sociales, políticas, culturales y económicas en las que se encuentran los diversos campos disciplinares. Una visión tradicional de la educación de nivel superior apunta a la reproducción de modelos utilitaristas para satisfacer las necesidades del mercado laboral. Otra, señala la importancia de promover una formación basada en la crítica y reflexión de la realidad para favorecer, en los futuros profesionistas, una perspectiva de transformación y emancipación social. La presente aportación tiene por objetivo mostrar una semblanza de la Pedagogía Crítica a fin de definir, como categoría teórica, el concepto de conocimiento emancipador y su importancia en la educación universitaria, lo que contribuye a formar estudiantes con sentido de responsabilidad social, orientando su práctica disciplinar a atender las necesidades del mercado laboral, lo cual no se puede dejar de lado, pero, además, a promover acciones que contribuyan a generar una sociedad más justa, equitativa y democrática. De lo revisado teóricamente se llega a la conclusión de que pensar en una formación universitaria desde el conocimiento emancipador no solo es posible, también es necesaria para contribuir a que los estudiantes se conviertan en agentes *práxicos* que, desde su campo de conocimiento, ayuden a la transformación social.

**Palabras clave:** Pedagogía Crítica, conocimiento emancipador, formación universitaria.

## Introducción

La educación es un acto eminentemente social, reflexionar sobre sus actores, elementos o procesos es hacerlo sobre la sociedad en sí misma. Actualmente, se inscribe en un contexto complejo y ambiguo en donde las diversas transformaciones sociopolíticas y culturales generan espacios de controversia, confrontación y una incansable lucha por la justicia, la equidad, la igualdad, la esperanza y la disminución de brechas económicas.

Al observar que la educación superior se encuentra en el centro de esas confrontaciones, el presente trabajo tiene por objetivo presentar una semblanza teórica de la Pedagogía Crítica como posible vía que favorece el conocimiento emancipador en la formación de estudiantes universitarios, lo que permite contribuir al desarrollo de profesionistas *práxicos* que atiendan las demás de su campo disciplinar asumiendo una postura de transformación social. Se comienza con el planteamiento general del objeto de estudio de la Pedagogía Crítica, para que, posteriormente, se analice cuál es su importancia en la educación de nivel superior. De estos supuestos surge el concepto de conocimiento emancipador, que se define como categoría teórica y propuesta educativa.

Para iniciar con la discusión es necesario abordar los antecedentes de la Pedagogía Crítica, que se remontan a los postulados de la Teoría Crítica, la cual se entiende como una respuesta al pensamiento tradicional científico guiado por los ideales de las Ciencias Naturales predominantes hasta 1920. También conocida como Escuela de Frankfurt, cuyos máximos representantes fueron Max Horkheimer, Herbert Marcuse y Theodor Adorno, en la primera generación y, Jürgen Habermas, en la segunda, busca reivindicar el sentido de la sociedad capitalista para generar una reflexión más profunda.

Horkheimer (2000) manifiesta que esta propuesta en cuanto a marco teórico y aguijón crítico puede servir como motor de un pensamiento capaz de enfrentarse a la sociedad siempre vislumbrada como un todo y capaz de pensar, a un tiempo, su necesaria subversión en términos no menos globales. Es decir, la transformación total que haría posible pensar en una existencia “justa, libre y feliz” (p. 16).

En los primeros años, refiere Frankenberg (2011), Horkheimer y Marcuse enfocaron sus trabajos a una crítica sistemática del reduccionismo positivista del conocimiento empírico de la realidad, así su fundamento materialista tenía como referentes a Marx y a Heidegger. Metodológicamente, veían a la investigación desde un punto interdisciplinario, concretando sus estudios en el conflicto entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción. Es así como hasta la mitad de la década de 1930, la investigación en Teoría Crítica se basaba en tres enfoques: 1) economía política, 2) desarrollo del individuo y 3) cultura.

En cuanto al campo específico de las Ciencias Sociales, Laso (2014) refiere que los trabajos de Habermas vienen a enriquecerla sustancialmente, al integrar en una rica fusión de elementos sus componentes con los de la filosofía. Así, en sus trabajos más tempranos, Habermas

desarrolla su crítica de la aplicación de modelos positivistas en las Ciencias Sociales, retomando las implicaciones marcadas por Adorno.

Habermas (1986), manifiesta que una Ciencia Social empírico – analítica solo puede proporcionar un control técnico de ciertas magnitudes sociales, sin embargo, es insuficiente cuando el interés cognoscitivo apunta más allá de la dominación sobre la naturaleza. Para Habermas, dice Laso (2014), es inaceptable pretender que las Ciencias Sociales traten a su objeto con la misma indiferencia con la que lo hacen las Ciencias Naturales, “el mundo social es un mundo de significados y sentidos, y la ciencia social positivista se anula a sí misma al pretender excluirlos de su análisis” (p. 444).

Para Habermas (1995) los intereses son orientaciones básicas en torno al proceso de constitución y reproducción del género humano, por tanto, se rigen dentro de las dimensiones técnica y social en el desarrollo histórico del hombre. El crecimiento de esas dos dimensiones se da gracias a que la sociedad humana se transforma a sí misma a través de la historia.

De lo anterior, la Teoría Crítica, como modelo de generación de conocimiento, tiene alcances significativos en diversos campos de las Ciencias Sociales. En el terreno de la educación se encuentran los trabajos de Wilfred Carr y Stephen Kemmis quienes ven a esta como una representación de poder. De sus propuestas, se busca acercar los fundamentos de la Teoría Crítica al campo de la educación, generando el concepto de Teoría Crítica de la Educación, la cual, de acuerdo con Morales Zúñiga (2014), se define como las reflexiones y razonamientos teóricos – educativos que buscan entender, comprender y explicar los distintos aspectos de la educación, abordándolos como un fenómeno social. Desde esta mirada, Carr (2002), manifiesta que los puntos más fuertes del enfoque interpretativo de la Teoría Crítica de la Educación decantan en que la investigación educativa debe ser fijada en los conceptos y teorías de sus actores, así como en su práctica y modelos de aplicación, surgiendo, de esta manera, propuestas teóricas como la Pedagogía Crítica.

## Desarrollo

### Un acercamiento al objeto de estudio de la Pedagogía Crítica

Desde su etimología, la palabra pedagogía, refiere Bórquez Bustos (2015), se origina en el griego *paidagogía* que significa: *paidos*, niño, y *agogía*, conducción. Sin embargo, a lo largo del tiempo su concepto se ha ido reformulando, abarcando no solo la conducción de niños, sino de todos aquellos procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes sectores educativos.

En sus inicios, la pedagogía se fue conformando con base en los puros datos, convirtiendo su práctica en una labor inmediateista. Su devenir histórico muestra que durante los siglos XVII y XVIII, se desarrolló bajo la influencia de la racionalidad objetivista, debido al dominio del método de las Ciencias Naturales que prevalecía durante este periodo. Con el pasar del tiempo, el nuevo orden que se situaba desde lo moderno tenía la necesidad de construir un

conocimiento socialmente útil. Con este tipo de razonamiento, se manifiesta una falsa forma metodológica en términos de creer que el método aplicable a las Ciencias Naturales también era propio para las ciencias del hombre. Bajo estos postulados, se comienza a replantear una nueva visión de la pedagogía al proponer otras formas de conocimiento en donde se considere la capacidad crítica del sujeto en la construcción del acto educativo, surgiendo de esta manera la Pedagogía Crítica, cuya fundamentación epistémica recoge la perspectiva de que el objeto pedagógico no es algo dado, sino un objeto posible para ser construido a partir de la sociedad (Bórquez Bustos, 2015).

A decir de Bórquez Bustos (2015), la Pedagogía Crítica orienta, de manera holística, cultural, política y ética, a los actores educativos que aún tienen la esperanza del cambio. Comprometida con los sectores vulnerables, se visualiza como abierta a la transformación, ya que la liberación es un fin auténtico que puede alumbrar un mundo por completo diferente hacia una sociedad más justa, equitativa, democrática y comprometida con el bienestar común.

La Pedagogía Crítica centra su interés en la educación de tipo emancipadora que cuestiona las tradiciones de poder – saber. El poder – saber es una propuesta estudiada por Foucault (2010), quien plantea que el tipo de prácticas desarrolladas en instituciones que ejercen la disciplina y que tienen por objetivo la trasmisión de aprendizajes, son, a su vez, utilizadas para legitimar posteriores actos de poder, por ejemplo, las llevadas a cabo en las cárceles, los hospitales, el trabajo y la escuela. Tal poder permea en la sociedad, provocando una alineación y la reducida liberación del sujeto, porque se implanta como un control de las sociedades (Marshall, 2001).

Por su parte, Bourdieu (1973), menciona que la escuela ejerce una violencia simbólica sobre sus actores. La violencia simbólica es todo poder que se impone disimulando las relaciones de fuerza, este tipo de violencia se legitima y se reproduce por la escuela a partir de la práctica de sus actores. Jones (2001), hace una genealogía del docente, partiendo de la premisa de que el bio – poder marca una transformación ética en torno a su formación y práctica. De este estudio, se señala que el docente constituye regímenes éticos según los cuales se rige a sí mismo y, después, al alumno mediante la producción de la verdad, la cual es transmitida por el bio – poder no solo de la escuela, también del docente. En este sentido, el trabajo de la educación asumida críticamente es, en primer lugar, analizar las relaciones de poder en la escuela contemporánea y, en segundo término, investigar las prácticas que producen individuos liberados (Marshall, 2001).

Para Bourdieu (1973), la acción pedagógica cumple una función ideológica que muchas veces es de conservación y de legitimación de la violencia simbólica. Esta práctica puede estar asociada a modelos de reproducción de control y dominio en la escuela. En una sociedad dividida por clases económicas, los modelos que se reproducen en el sistema escolar son los que responden a aquellos que son impuestos por la clase dominante y por los intereses utilitaristas del mercado laboral. La mayoría de las veces el sistema educativo se vuelve una institución que reproduce las pautas sociales y culturales para que sus actores las incorporen, pero no que las cuestionen. Al momento en el que el sistema educativo forma para reflexionar sobre las

prácticas educativas, sociales y de poder se vuelve, más que una institución, una herramienta de liberación.

La Pedagogía Crítica surge como una respuesta a la ya mencionada alineación del sujeto que legitima las relaciones de violencia simbólica y reproducción de prácticas de poder – saber. Va más allá de la resistencia como simple desobediencia, busca, en un sentido general, su emancipación. Es decir, el docente desde su propia formación debe propiciar las herramientas para que los estudiantes se liberen y transformen su entorno.

La Pedagogía Crítica es una propuesta educativa pertinente que se ha utilizado en diversos países latinoamericanos, para formar ciudadanos reflexivos, críticos y conscientes de la importancia de participar en la solución de los problemas que abrumen a su comunidad y región, para generar contextos de mayor justicia, democracia y responsabilidad social (Gómez Torres y Gómez Ordoñez, 2011).

A nivel internacional, los trabajos de Giroux (1998) y McLaren (1998) abren la puerta a la Pedagogía Crítica actual. Parten de la idea de que la escuela no debe ser un lugar de instrucción, más bien, se debe orientar a una educación que propicie actitudes políticas y dialógicas entre sus actores. Giroux (1998), considera que es necesario comprender las estructuras sociales alienantes y las múltiples maneras en las que se manifiestan. McLaren (1998), por su parte, considera que la escuela debe procurar una forma de vida mejor para todas las personas, dejando de lado las clases dominantes, es decir, la existencia de una educación igual para todos.

En el contexto latinoamericano, el pedagogo brasileño Paulo Freire (2002), es pieza clave para entender el proceso crítico de la educación. Su obra trasciende al plano de lo social, de lo político y de lo cultural, ya que su fin es llegar a la liberación del sujeto y a la humanización de la sociedad. Con su obra “Pedagogía de los oprimidos” (2002) devela las inconsistencias de la educación instrumental y funcional, para abrir el camino a una educación crítica que permita concientizar tanto a educadores como a educandos sobre las problemáticas sociales.

Freire propone una educación comunicativa por medio de la cual se ejerza una acción dialógica que permita entender la intersubjetividad de los otros y construir la propia subjetividad. La práctica pedagógica comunicativa permite a los educadores leer la realidad de sus educandos y propiciar que ellos también la lean para generar una emancipación social.

La emancipación genera transformaciones individuales y colectivas para la trascendencia de la sociedad. En este sentido, una educación emancipadora, de acuerdo con Freire (2002), es una educación que transforma el presente y el futuro del individuo desde el pensamiento crítico, el diálogo y la reflexión para cuestionar la realidad y así indagar, imaginar y accionar nuevas posibilidades orientadas a la construcción de la paz, los derechos humanos y el fortalecimiento de democracias más justas partiendo de una comunicación ética y política.

## Conocimiento emancipador en la educación universitaria

Al vislumbrar a la educación de nivel superior desde una mirada crítica, la postura en la que se sustenta este trabajo teórico, se asume la lógica de una formación emancipadora que promueva cambios profundos en los educandos para que sean agentes de transformación social.

En este sentido se entiende a la emancipación como el acto de liberación que permite al individuo su propia autonomía, pero no una autonomía que lleve a la vaguedad o a la imprudencia, es una autonomía pensada reflexiva y críticamente en donde se encuentra consigo mismo, con el otro y con la realidad en la que vive para ser agente de cambio. La emancipación es el nuevo valor de la sociedad del siglo XXI, el cual favorece la construcción de puentes de liberación social.

La educación universitaria es un elemento de formación que puede actuar como una fuerza a favor de la sociedad como promotora de desarrollo. El conocimiento refiere Habermas (1995), nunca es producto de una mente ajena a las preocupaciones cotidianas, por el contrario, se manifiesta siempre en los intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la humanidad, situándolo como un hecho histórico – social.

La formación universitaria emancipadora pretende colocar nuevamente al ser humano en el centro las preocupaciones actuales, vislumbrarlo como un ser que piensa, actúa, siente, habla, sabe, ignora, crea y recrea, pero también que se afirma y se niega, que construye y destruye (Freire, 1996), que es capaz de crear su propia realidad y contribuir al desarrollo de su sociedad. La aportación teórica realizada retoma los postulados de la Pedagogía Crítica para abordarla en la formación de estudiantes universitarios y proponer construir una forma alternativa de educación superior hacia una más solidaria, reflexiva y crítica.

La discusión de este trabajo es el conocimiento emancipador, pero ¿qué se entiende por conocimiento emancipador? Su concepto derivó como una construcción de la revisión teórica a partir de las propuestas de Freire (2019, 2017, 2015, 2002), Yurén (2013, 2000), Roque Vargas (2010), Schettino (2006), McLaren (2003) y Habermas (1986), *el cual se concibe como aquel conocimiento crítico que genera una reflexión propia, del otro y de la realidad, para llegar a una concientización profunda de las situaciones de desigualdad que se deben mejorar. Su enfoque es eminentemente histórico – social y plantea que la formación, en este caso universitaria, se debe orientar a la transformación de prácticas injustas que generan brechas culturales, políticas, económicas, educativas, laborales y todas aquellas que vulneran la condición humana. De tal modo, que permita al estudiante universitario, a partir de su campo disciplinar, ser un agente práxico que desde su actuar, como profesionalista y como ser humano, pueda contribuir al cambio social, por medio de acciones más justas, equitativas y democráticas.*

De la definición propuesta de conocimiento emancipador se ubica a los estudiantes como sujetos históricos – sociales cuya conciencia es sobre su contexto inmediato del cual es partícipe como actor y constructor. En términos de Yurén (2013), tal conciencia es un producto social,

pues son los hombres reales y actuantes quienes producen las representaciones del mundo y de la realidad.

El conocimiento emancipador busca transformar a la formación universitaria a partir de la *praxis* docente, para transformar los saberes del estudiante y converger en un orden social más justo y democrático. En este sentido, el conocimiento emancipador, en la educación superior, es una respuesta a los aprendizajes mecanicistas que promueven la apropiación de una disciplina para el logro profesional en el mercado laboral, sin miras para transformarse y transformar a la sociedad.

La educación universitaria no puede concebirse exclusivamente como una especialización o una actividad profesional y funcional en el mero ámbito escolar, requiere retomar su visión política para favorecer el progreso de estrategias que contribuyan a respetar y proteger la vida humana, la diversidad cultural e ideológica, con la esperanza de construir una sociedad más solidaria (Barrón, 2014).

Por su parte, McLaren (2003), manifiesta la importancia de la formación de estudiantes universitarios como elemento necesario para el fomento de la emancipación. Los maestros universitarios han de identificar el rol que tiene la escuela, como institución educativa, al unir el conocimiento con el poder, para aprovecharlo en el desarrollo de estudiantes que sean ciudadanos críticos, activos y emancipadores. Así, la propuesta crítica educativa se envuelve en la visión de que para la escuela es éticamente prioritario otorgar poder al estudiante y a la sociedad, sobre el mero perfeccionamiento de habilidades técnicas. Destaca, por ejemplo, que cualquier práctica pedagógica genuina exige un compromiso con la transformación social, lo que por necesidad implica una opción preferencial por el poder y por la eliminación de las acciones o ejercicios que permiten la vulnerabilidad humana.

La educación, por medio del conocimiento emancipador, en estudiantes universitarios permite transitar a una educación liberadora cuyos sujetos actúen coherentemente y con responsabilidad social (Freire, 1996) lo cual contribuye a que se vuelvan sujetos práxicos. Los sujetos práxicos refiere Yurén (2013), son aquellos que son agentes y también autores y actores en cuanto a que son seres sociales que contribuyen al cambio y a la transformación de la sociedad.

Desde esta postura, la educación universitaria se replantea en una enseñanza humanizadora, que comprenda las dimensiones crítico – reflexiva y ético – afectiva, ya que por medio de estas el alumno deja de ser un receptor pasivo del conocimiento, para reconocerse como un agente de cambio, que desde la acción reconstruye su propio contexto y participa en el desarrollo significativo del conocimiento (Carmona, 2008).

En virtud de lo anterior, las interrogantes que surgen son: ¿es pertinente pensar y plantear a la formación universitaria desde un proyecto emancipador?, y ¿es posible un proyecto de formación para la emancipación, en el marco de una educación universitaria formal en el contexto actual? Respondiendo a ambas preguntas no solo es pertinente y posible es, incluso, necesario. Procurar un conocimiento emancipador permite al estudiante, realizar una crítica

profunda de sí mismo, del otro y de la sociedad para reflexionar acerca de cómo la puede transformar para aminorar las desigualdades sociales. La formación crítica lo conduce a cuestionarse constantemente para replantearse su actuación en la sociedad.

Con esta visión, la formación universitaria ya no se orientará a la regulación social, más bien se dirige a cuestionarla y a participar de forma activa y colectiva en ella. La formación crítica de sujetos permite vislumbrar a la sociedad como un todo en el que se interrelacionen los diversos actores para fomentar un bien común a partir de la dignidad humana.

Una educación crítica permite construir vínculos entre los diversos sistemas para favorecer relaciones continuas entre ellos que procuren el establecimiento de mejores condiciones de vida para todas las personas.

## Conclusiones

Desde la postura crítica, que se plantea en la aportación teórica, se visualiza a la formación universitaria como una vía de acceso para la transformación social, en donde el estudiante se mire como agente de cambio y como actor y constructor de su realidad. En este sentido, el conocimiento emancipador se puede vislumbrar como un camino que permita ubicar a la universidad como un espacio que promueva la reflexión, la crítica y la concientización de los problemas para transformar la realidad social, favoreciendo el respeto a la dignidad humana y procurando mejores formas de vida para todos.

La formación crítica y reflexiva responde, de acuerdo con Yurén (2000), a: 1) generar condiciones didáctico – curriculares para que el docente y el estudiante, en este caso de nivel superior, construyan su personalidad individual y profesional como sujetos libres y responsables de su actuar y que respetan la libertad de los otros; 2) favorecer que el estudiante aumente su nivel de conciencia y autoconciencia fomentando la capacidad crítica y reflexiva de su realidad; 3) contribuir a que el docente y el estudiante desarrollen competencias desestabilizadoras que le permitan interactuar comunicativa y cooperativamente con otros; 4) apropiarse de la cultura para reflexionar sobre ella, propiciando mejores condiciones de vida para todos y, 5) contribuir a que cada docente y estudiante construya conscientemente su propia identidad y la identidad de la sociedad reconociéndose tanto a sí mismos como a las otras personas como parte de la especie humana y de la naturaleza.

De lo anterior, en la formación universitaria del siglo XXI ya no es suficiente con valores como la tolerancia y el respeto, se necesita transitar hacia la empatía, solidaridad, alternancia y reconocimiento del otro, para producir mejores condiciones sociales y reconocer la dignidad humana a partir de la práctica profesional. Educar críticamente a los futuros profesionistas desde una postura comunicativa, contribuye a reivindicar la condición humana y a buscar formas alternativas de producción, de fuerza laboral y de desarrollo económico.



La pertinencia del trabajo presentado radica en promover una formación universitaria para la transformación, vislumbrando a la educación como un proceso instituyente que abarque todas las esferas de dominio de los estudiantes. La formación orientada desde el conocimiento emancipador contribuye a la liberación de los actores del proceso educativo, fomentando que sean personas críticas, reflexivas y ciudadanos éticos – morales.

La aportación de esta investigación es abrir una puerta al conocimiento de las Ciencias Sociales y de las Ciencias de la Educación en cuanto a la formación universitaria emancipadora y, proponer una alternativa de educación a partir de los fundamentos conceptuales y metodológicos de la Teoría Crítica, partiendo del supuesto de que el conocimiento emancipador contribuye a favorecer la transformación social.

## Referencias

- Barrón, C. (2014). ¿Qué aprenden los estudiantes en la escuela? Un acercamiento desde la pedagogía crítica. En P. Ducoing Watty (Coord.). *Pensamiento Crítico en la educación* (pp. 277 – 287). México: IISUE.
- Bórquez Bustos, R. (2015). *Pedagogía Crítica*. México: Trillas
- Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. Argentina: Siglo XXI.
- Carmona, G. (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (13), 125-146. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=65216719007>.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Foucault, M. (2010). *Arqueología del saber*. México: Siglo veintiuno editores.
- Frankenberg, G. (2011). Teoría crítica. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 9(17), 67 – 84. Recuperado de: [http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev\\_academia/revistas/17/teoria-critica.pdf](http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/17/teoria-critica.pdf).
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo XXI.
- Freire, P. (2015). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2017). *Política y Educación*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2019). *La educación como práctica de la liberación*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Londres: Bergin & Garvey.

- Gómez Torres, J. & Gómez Ordoñez, L. (2011). Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: Más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia. *Praxis* 66. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>.
- Habermas, J. (1986). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.
- Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Argentina: Taurus.
- Horkheimer, M. (2000). *Teoría tradicional y Teoría crítica*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Jones, D. (2001). La genealogía del profesor urbano. En S. J. Ball (Coord.). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber* (pp. 61 – 80). España: Morata.
- Laso, S. (2014). La importancia de la teoría crítica en las ciencias sociales. *Espacio Abierto*, 13, 435 – 455. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12213305>.
- Marshall, J. D. (2001). Foucault y la investigación educativa. En S. J. Ball (Coord.). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber* (pp. 15 – 31). España: Morata.
- McLaren, P. (1998). *Multiculturalismo revolucionario: pedagogías de disensión para el nuevo milenio*. México: Siglo XXI.
- Morales Zúñiga, L. C. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14, 1-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371022>.
- Roque Vargas, W. (2010). *Pedagogía y Currículo*. Perú: Roque Vargas Editorial.
- Schettino, M. (2006). *Introducción a las Ciencias Sociales un Enfoque Constructivista*. México: Pearson Educación.
- Yurén, M. T. (2000). *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. México: Paidós Educador.
- Yurén, T. (2013). *Ciudadanía y Educación*. México: Juan Pablo Editor.