

## UNA APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA THE STUDY OF CRITICAL PEDAGOGY APPROACH

Jorge José Pérez Valera\*  
UPEL-IPB

Recibido 31-01-08

Aceptado 13-05-08

### RESUMEN

El presente ensayo emerge motivado por el uso frecuente en la producción intelectual contemporánea, y en documentos oficiales referentes a la pedagogía denominada crítica, avanza a conocer para comprender los aspectos centrales de dicha postura en el campo de la educación. En tal sentido, con una arqueología de las ideas fundantes de la teoría educativa de la pedagogía crítica, pasé a dilucidar, mediante una aproximación como corresponde a toda indagación inicial, en la modalidad de ensayo, las siguientes interrogantes: ¿Es la pedagogía crítica una teoría educativa? ¿quiénes son sus representantes?, ¿cuáles son los principales supuestos?, ¿cuáles son las querellas internas de la pedagogía crítica? y finalmente, ¿la pedagogía crítica es una fundamentación clara para la política educativa nacional?. Llego a la consideración final que la teoría educativa de la pedagogía crítica no es una fundamentación clara para la política educativa aunque se ameritaría analizar los trabajos de Paulo Freire.

**Descriptor:** Teoría educativa, pedagogía crítica y política educativa.

### ABSTRACT

Motivated by the common use in the contemporary intellectual production and official documents referred to the critical pedagogy, this paper is presented to know and understand the central aspects of this approach within the educational field. Therefore, with a map of ideas of the educational theory in the critical pedagogy, it was proceeded to elucidate the following questions: Is critical pedagogy an educational theory? Who are its representatives? What are the principal assumptions in the critical pedagogy? And finally, is the critical pedagogy a clear support to the national educational policy? So, the final consideration is concluded: The educational theory in the critical pedagogy is not a clear support to the educational policy; however, Paulo Freire's ideas could be analyzed.

**Keywords:** Educational theory, critical pedagogy, educational policy.

\* Profesor en Ciencias Sociales, Mención Historia, egresado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela. Adscrito al Departamento de Formación Docente, UPEL-IPB. Miembro del Centro de Investigaciones Históricas y Sociales "Federico Brito Figueroa". Línea de Investigación: Pedagogía, Currículo y Formación Profesional. Participa en el Programa Interinstitucional del Doctorado en Educación, UCLA -UNEXPO-UPEL. jorgeupelib44@Hotmail.com

## INTRODUCCIÓN

En los Estados Unidos tiene su génesis la pedagogía crítica, una teoría educativa, que basada en una tradición, contempla un enfoque sobre los diferentes y vinculantes problemas suscitados en el campo educativo. Hoy en día, en eventos internacionales acerca de la educación, es protagonista y receptora de polémicas profundas en este campo.

En Venezuela por su parte, las obras de los representantes de la pedagogía crítica han sido citados en el trabajo coordinado por Lanz Rodríguez (2002), como expositores de ideas referentes al currículo oculto y carácter crítico del maestro, a objeto de alcanzar un desarrollo curricular del proyecto educativo nacional, el cual ha sido auspiciado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Basado en esta constatación, desarrollo una aproximación al estudio de la pedagogía crítica, la cual tiene como motivación central explorar su relación general con la política educativa nacional. Por lo tanto, conocer críticamente los aspectos resaltantes de la pedagogía crítica en función de la motivación señalada será el límite de esta aproximación. En este sentido, siguiendo a Giroux (1997), uno de los representantes de la pedagogía crítica, quien dice "...Soy el primero en reconocer que todo discurso incluido el mío, debe ser acogido crítica y objetivamente..."(p.38), le tomó la invitación de la exégesis de su discurso educativo sobre la mencionada pedagogía, a objeto de alcanzar el objetivo planteado, y en cuanto a la adopción de su teoría, ello dependerá del discernimiento de sus proposiciones.

En este orden de ideas, el recorrido del presente ensayo partirá de las siguientes interrogantes: ¿Es la pedagogía crítica una teoría educativa?, ¿quiénes son sus representantes?, ¿cuáles son los principales supuestos? y ¿cuáles son las querellas internas de la pedagogía crítica?. Para dilucidar finalmente, ¿la pedagogía crítica es una fuente clara para la política educativa nacional?

## PRIMERA PARTE: CONDICIÓN TEÓRICA, REPRESENTANTES Y SUPUESTOS DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

### Condición Teórica

Preguntar si la pedagogía crítica es una teoría educativa, significa definir qué es una teoría y en consecuencia establecer los rasgos que le proporciona, en el presente caso, a la pedagogía crítica esa condición. Es así como Donoso (2004), en el programa de estudio de las teorías educativas contemporáneas, sostiene que: "...En sentido amplio, la teoría es un enunciado, que está más allá de los datos o hechos, que se perciben en forma inmediata..." (p.1), son los referidos en sí, por ejemplo, al enfoque global de los procedimientos de

evaluación los cuales pueden transitar hacia una condición de teoría educativa al tener un alcance más allá de los datos obtenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que pretende alcanzar la pedagogía crítica.

Esta definición de teoría, a mi modo de apreciar, tiene como exigencia o rasgo a cubrir por una teoría educativa, que aún cuando parte de una realidad delimitada de la educación, debe volver a ella pero con un enfoque que dirija la comprensión o explicación de la misma en un contexto más global como cuando se aborda la tecnología en la educación y se aprecia en un contexto de sus interrelaciones con otras dimensiones de la sociedad( Cultura Tecnológica, infraestructura instalada y decisiones de particulares y del Estado) para captar el sentido de su expresión particular.

Ante este criterio para establecer la condición de teoría educativa, hay que considerar a Giroux (1997) cuando señala "...representa el marco conceptual que sirve de intercambio entre los seres humanos y la naturaleza objetiva de la realidad social más amplia..."(p.91).Esto es el marco conceptual que le permite a las personas valorar y construir hechos según los supuestos de la teoría asumida. A su vez, se obtienen los medios para someter a una revisión sus propias proposiciones; de allí, la utilidad de la teoría para asirse de las realidades y confrontarlas con criterios que se han establecido previamente.

En consecuencia, dos criterios son importantes para definir la condición de teoría educativa. Por una parte, la teoría debe ir más allá de los hechos, esto se cumple en la pedagogía crítica, en tanto ella problematiza el proceso de enseñanza y el carácter de la educación, por ejemplo, y, por la otra, la pedagogía crítica crea un marco conceptual, contribuyendo a que varias generaciones de educadores, compartan esas proposiciones y observen la realidad educativa desde los parámetros que ha ido construyendo en los discursos de los representantes más significativos de dicha corriente educativa.

### **Representantes**

Desde el surgimiento de la pedagogía crítica a finales de la década de los setenta del siglo XX hasta la actualidad, ésta se ha enriquecido con diferentes perspectivas teóricas de las ciencias sociales. De igual forma, hay diferentes autores con temáticas de estudios que comparten los referentes teóricos de la pedagogía crítica.

En tal sentido, McLaren (1984) y Giroux (1995), al exponer el devenir teórico e histórico de la pedagogía crítica, reconstruyen las opciones y los planteamientos en perspectiva, como los de: La escuela de Frankfurt, ocupada de los problemas crecientes entre el individuo y la sociedad de masas; los estudios de Michel Foucault sobre la función del poder; de Pierre Bourdieu, su énfasis y problematización cultural de la dinámica de la

sociedad y de Paulo Freire, en la constitución de una pedagogía de la esperanza. Asimismo, estos autores han recogido críticamente la influencia de las experiencias teóricos-educativas del movimiento progresista de John Dewey y William Kilpatrick, en la relación entre democracia y pragmatismo.

En lo que respecta a la identificación de los representantes de la pedagogía crítica, a decir de McLaren (Ob.Cit) son: Stanley Aronowitz, Michel Apple y Henry Giroux, en una línea de trabajo referente al currículo, al texto y la relación de la política con la educación; además de los estudios de etnografía crítica en las escuelas realizados por Paul Willis y el mismo Peter McLaren.

Cabe señalar, el interés de centrarse en escudriñar los planteamientos teóricos de la pedagogía crítica mediante la revisión de las propuestas de Henry Giroux y Peter McLaren, debido a tres razones fundamentales: la primera, la vinculación constante que ellos muestran de las proposiciones que deben dirigir la acción educativa de la pedagogía crítica. La segunda, las referencias a sus trabajos por parte de la comunidad académica, y la tercera como consecuencia del conocimiento de sus reflexiones.

En este orden ideas, asumiendo que un supuesto es un razonamiento que no implica una constatación en la realidad, es importante mencionar que puede ser objeto de una investigación que aporte pruebas para su esclarecimiento en caso de las dudas que pueda generar. En este sentido, se tiene que los supuestos de la pedagogía crítica son los siguientes: a) La naturaleza política de la educación y b) el lenguaje, fuente de estatismo o liberación, los cuales están en la extensión de todo el discurso de la pedagogía crítica y serán objeto de un análisis para conocer su génesis y consecuencias educativas.

### **SUPUESTOS Naturaleza Política de la Educación**

En la búsqueda del por qué se asume que la educación tiene un carácter político, Giroux (1997) dice lo siguiente: "...No sólo porque contiene un mensaje político al abordar temas políticos de vez en cuando, sino también por que está producida y situada en un conjunto de relaciones sociales y políticas del que no puede abstenerse..." (p.97). En tal sentido, el autor contextualiza las vinculaciones de la educación con la sociedad y, por lo tanto, quienes actúan en ella, también deben reproducir las exigencias de esas relaciones.

Frente a este supuesto que comparten el autor citado y McLaren (1984), ante lo cual proponen desarrollar una educación crítica que fortalezca la contrahegemonía, establecida por relaciones asimétricas de poder, hay que señalar que un asunto es establecer el carácter

político de la educación, y otro pretender que en educación se pueda optar únicamente por una política oficial de educación claramente definida o por las ideas políticas educativas que los anima a ellos como representantes de la pedagogía crítica; por el contrario, una reflexión crítica y sujeta a las realidades de cada país tendría que considerar los principios y las propuestas, que presentan los distintos proyectos políticos para lograr una visión equilibrada al enfocar la heterogeneidad de la realidad educativa.

En correspondencia con el planteamiento de la naturaleza política de la educación, Giroux sostiene que hay que hacer lo pedagógico más político, significa que la formación educativa debe implicar una postura frente a la dirección de la sociedad y lo político más pedagógico, cuando la apropiación de la conciencia de dirección de la sociedad, hay que comunicarla del modo más asequible para su comprensión. De la primera parte, lo pedagógico más político, para Giroux (1997) “...Significa insertar la institución escolar directamente en la esfera política...” (p.177), y para la segunda parte, lo político más pedagógico, para el autor es “...Servirse de formas de pedagogías que encarnen interés político de naturaleza liberadora...” (p.178).

En este sentido, el hacer de lo pedagógico más político para el autor citado significa asumir las consecuencias del supuesto que se ha planteado, implicando estrechar aún más la dirección de la pedagogía con su naturaleza: Lo político. Cabe señalar que ante dicha proposición, no existiría ningún rechazo, en tanto, todo interés educativo se regula por leyes y tradiciones normalmente aceptadas. El disenso estaría en colocar en un mismo plano los múltiples intereses que de manera conflictiva se expresan en diversos momentos de la dinámica de las sociedades.

Así mismo, no habría mayor desacuerdo en aceptar que la política tendría que utilizar las mejores formas de pedagogía para legitimarse, reconocimiento que garantiza la preservación o la lucha por el poder. No obstante, hay que reconocer que en un escenario educativo se pueden impulsar procesos de reflexión, que animen a los participantes a problematizar su enseñanza, pero también ocurriría que se presentase modelos pedagógicos distintos en función de reproducir básicamente a la sociedad, es decir, estamos en materia educativa expuestos a una concurrencia de intereses que en determinados momentos entran en crisis dado los conflictos de poder y la visión de encarar: fines, medios y problemas en el contexto de la sociedad que se asume para preservarla, reformarla o transformarla.

De estos planteamientos, se deduce que el supuesto de la naturaleza política de la educación no sería motivo de discusión, lo que generaría una polémica sería asumir que dicho planteamiento implicara el predominio de una orientación política.

Por otra parte, la perspectiva de caracterizar la importancia de la política en el proceso educativo lleva a los representantes de la pedagogía crítica, a darle también un tratamiento al planteamiento del lenguaje, como fuente para su uso conservador o para alcanzar una liberación tanto en educación como en la sociedad. En tal sentido, procederé a su análisis crítico para conocer el fondo de dicho supuesto.

### El Lenguaje, Fuente de Estatismo o Liberación

Para Giroux (1997) “...Percibir de dónde procede nuestro lenguaje, cómo está sustentado y cómo funciona, para nombrar y construir experiencias particulares y formas sociales, es un aspecto central del proyecto de teoría crítica...” (pp.25-26). Esto implica para el autor citado, la teoría como fundamentación de la pedagogía crítica, el estudio del contexto socio-cultural en que se origina el lenguaje, y los distintos usos socio-lingüísticos que se utilizan para expresar, elaborar o silenciar las diferentes formas de vida que se pone en acción entre los miembros de una comunidad.

El lenguaje adquirido y practicado en la sociedad es, siguiendo a Henry Giroux, un área de los seres humanos que puede dar luces sobre ingentes problemas que el hombre en el pensar elabora. Este llamado a su estudio con las interrogantes planteadas, contribuye a la comprensión de lo que hacemos entre los seres humanos.

Ahondando en el aspecto central del proyecto, McLaren (2003) precisa el asunto así:

El punto más serio son las *maneras en las que hemos sido insertados en el lenguaje tanto maestros y estudiantes (sic)*. Situarnos reflexivamente dentro del discurso-dentro del lenguaje, es historizar nuestro rol como agentes sociales. *Si sólo pensamos esos pensamientos para los que ya tenemos las palabras de expresión, nuestra presencia en la historia pertenece estática(sic)*. (p.65)

El identificar la importancia del lenguaje entre los hombres en tanto medio de comunicación, como problema a resolver para una acción liberadora y democrática, en la pedagogía crítica proviene de dos vertientes teóricas. La primera, contenida en los estudios de Bernstein (1993), quien apoyado en la investigación socio-lingüística, observa un choque entre códigos manifestados en una aula de clase, como el código elaborado y asumido por los docentes, y el código restringido de los estudiantes procedentes de condiciones sociales diferentes, cuya dilucidación se resuelve en la recontextualización del conocimiento,

produciéndose un nuevo proceso de apropiación lingüística. Este proceso de interacción lingüística investigada por este autor contribuye a que teóricos, representantes de la pedagogía crítica, se interesen por la problematización de las restricciones y la posibilidad de un metalenguaje para un ejercicio democrático de los ciudadanos.

En correspondencia con esto, la otra vertiente teórica centra sus esfuerzos socio-pedagógicos en lograr que en un proceso de concienciación, el hombre en condición de oprimido diga su propia palabra. Freire (1990), en relación al constructo concienciación señala: "... Se refiere al proceso mediante el cual los hombres, no como receptores, sino como sujetos de conocimiento, alcanzan una conciencia creciente para transformar dicha realidad..." (p.387)

El objetivo de lograr que el hombre desarrolle una conciencia crítica y lo lleve a ser protagonista de la historia tiene una acogida en el supuesto de la pedagogía crítica, como fundamento para proponer una reflexión crítica frente a la historia, una intermediación del develamiento de la obviedad del lenguaje legitimado.

El asumir el lenguaje como fuente de estatismo o liberación, según las anteriores consideraciones, implica una contradicción, que atenuándola o matizándola, conduce necesariamente a plantearse si ello permite estar dentro o fuera del sistema. Al respecto, es pertinente mencionar, que el cuidado de la ponderación política es importante para no estar fuera del sistema social, por lo menos del rechazo institucional y tener la oportunidad de plantear las ideas como hombres dotados con sentido de libertad y responsabilidad.

En este sentido, en una entrevista realizada a Paulo Freire, le preguntaba Donaldo Macedo por la percepción que tenían sus lectores sobre él como pensador que piensa al margen del sistema, y cuáles eran las ventajas, al estar dentro del sistema, Freire (1990) señalaba "...Para producir algún efecto, no puedo quedarme en la periferia del sistema. Debo estar dentro del mismo. Naturalmente, esto genera una cierta ambigüedad..." (p.174), que él cree normal en la dinámica del hombre como sujeto político, sometido a permanentes situaciones controvertidas.

En resumen, se extraen de los planteamientos referentes al abordaje del lenguaje como fuente de estatismo o liberación, que la ponderación política permite estar en el sistema social y defender a la vez las ideas que se asumen como importantes.

Con el tratamiento precedente de los supuestos, proseguimos con el estudio de las querellas que a lo interno de la pedagogía crítica se han registrado, enfocándonos en el cómo se autoperciben los representantes de la pedagogía crítica y cuáles son las contradicciones detectadas con la incidencia de sus proposiciones en el campo educativo.

## Querellas Internas

En el devenir histórico de la pedagogía crítica, ella se ha ido constituyendo en una referencia en el contexto de las investigaciones de la educación. Así mismo, sus representantes mediante una autocrítica han identificado un conjunto de deficiencias en su actividad crítica de la educación en los Estados Unidos, hacia finales del siglo XX.

En relación a la primera precisión, McLaren (1984) reconoce que "...El movimiento constituye sólo una minoría dentro de la comunidad académica y la enseñanza pública, pero en una presencia creciente desafiante en ambas partes..." (p.196), cuya direccionalidad de dicho movimiento en ascenso esta en la lucha por mejoras en las condiciones sociales y políticas para las mayorías.

De los planteamientos de McLaren, se deduce que a pesar de ser una minoría los seguidores de la pedagogía crítica en los inicios de dicho movimiento educativo, logro mediante su activismo legitimarse en el amplio campo de la educación hasta tener cada vez más posibilidades de extensión y profundidad. Sin embargo, la legitimidad alcanzada ha contado con obstáculos ante los cuales han tenido que sobreponerse. Dice Henry Giroux (citado en Imbernón, 1999) de estos obstáculos lo siguiente:

No nos pilla por sorpresa que el trabajo de una generación de teóricos y teóricas críticas, y educadores y educadoras radicales, siempre hallan estado al margen de los discursos educacionales establecidos, suelen reírse y critican a estudiantes que escogen este trabajo quitándoles importancia al decir que es demasiado político o no científico (p.60)

En el reconocimiento que hace el autor sobre las limitaciones impuestas por el sistema educativo formal a las ideas de la pedagogía crítica, se logra entrever que no hay un asombro ante esa situación, simplemente que debido a sus proposiciones teóricas han recibido una reacción y por lo tanto es normal que ello ocurra así.

Aun cuando el autor citado reconoce esa situación como normal y hace un llamado a intensificar el conflicto en las escuelas como testimonios personales de poseer una actitud crítica, debo señalar que la reacción ante un conjunto de planteamientos debe ser un signo para revisar a profundidad por qué ocurre eso y cuál es la mejor vía para reconducir la resistencia que se le opone, cuando se buscan objetivos fundamentales y necesarios, aquellos que llevan a actuar con la perspectiva en el tiempo señalado.

En este mismo orden de ideas, los representantes de la pedagogía crítica también han puntualizado diferencias en su incidencia en el trabajo práctico de los educadores de los Estados Unidos. En este sentido, con respecto a la segunda precisión, McLaren (2003)

evalúa que los educadores radicales se han encargado más de teorizar sobre la escuela que de construir nuevos enfoques alternativos de la organización escolar. Así mismo, el autor comentado asume que la pedagogía crítica ha desvalorizado el papel de los maestros como intelectuales y críticos, que tienen una función que cumplir tanto en el aula como fuera de ella, como miembros de un movimiento de cambio social más amplio.

Es decir, para McLaren, la pedagogía crítica a finales del siglo xx, encuentra una incongruencia entre sus proposiciones de cambios socio-educativos que propugnaban la actuación problematizadora de la escuela y el desempeño crítico de los docentes, con lo que ocurría realmente en la educación: Énfasis en lo teórico, discurrir más que construir alternativas en la organización escolar y la atención débil de la función crítica de los docentes.

En base a las anteriores precisiones, puntualizadas por Henry Giroux y Peter McLaren en relación a la dinámica en el tiempo de las proposiciones teóricas de la pedagogía crítica y su conexión con los factores reales como: la escuela, los docentes y los estudiantes, en el proceso educativo de los Estados Unidos, me permiten decir que ella no ha cumplido con los propósitos que se ha planteado: servir de orientadora teórica de la problemática en los Estados Unidos tanto por las relaciones adversas que obtuvieron, acusados de excesivamente polémicos, como por el enfoque reduccionista en el seguimiento de las ideas o los supuestos establecidos, lo cual ha distorsionado su pertinencia social como teoría educativa.

En resumen, la autopercepción de los representantes mencionados de la pedagogía crítica es de reconocerse como una minoría, tanto en la comunidad académica como docente. Así mismo, se asume de forma autocrítica que la incidencia de sus proposiciones en la realidad educativa del país no han sido las correctas.

Al final de esta primera parte, después de analizar críticamente los supuestos de la pedagogía crítica y determinar a lo interno, cuáles han sido las limitaciones que han obtenido en el transcurrir del tiempo, se puede mencionar que ello contribuye a tener un conocimiento y resolver de manera aproximativa la pregunta, por su claridad como teoría educativa para la política educativa nacional.

## A MANERA DE REFLEXION FINAL

### La Pedagogía Crítica, fuente para la Política Educativa Nacional

La política educativa en su función de establecer medidas precisas en educación, utiliza los aportes válidos que ofrece la teoría educativa. Al respecto, Nassif (1972) y Larroyo (1977) se refieren a la política educativa como aquella actividad ordenadora de la educación mediante un cuerpo de decisiones. Este trabajo que lleva a cabo la política educativa, se fundamenta en la utilidad de los aportes que proporciona a la teoría educativa, es decir la consistencia de los supuestos y las experiencias educativas desarrolladas a lo largo de su trayectoria.

En este contexto en relación con la pregunta: ¿Es la pedagogía crítica una fuente clara para la política educativa nacional? Debo responder, en los límites de esta aproximación, que la pedagogía crítica no es una fuente clara para la política educativa nacional.

Las razones de la respuesta negativa hay que buscarla en las diferentes interpretaciones que admiten los supuestos de la pedagogía crítica. En este sentido, el carácter político de la educación implica reconocer múltiples apreciaciones políticas, que tienen reacciones distintas a las propias medidas precisas que regularían la política educativa. Por ejemplo, en Venezuela ante el control del subsidio que le asigna el Estado a las instituciones educativas católicas, la protesta de la Asociación Venezolana para la Educación Católica se basa en el derecho político que le otorga sus funciones en la formación educativa. Otro ejemplo, se manifestó en la protesta de los miembros de los sindicatos de los profesores y maestros, que conjuntamente con los representantes de los institutos educativos del sector privado se opusieron a la medida de supervisión, (decreto 1011) incorrectamente planteado por el gobierno nacional por medio del Ministerio del Poder Popular de la Educación.

Ante los ejemplos presentados debo expresar lo conveniente para la política educativa de reconocer el carácter institucional, es decir, el acatamiento consensuado de las normas que preserven el funcionamiento de la educación y no el carácter político, en tanto lo primero supone permitir que una pluralidad de enfoques, desde las instituciones educativas, legitimen el sentido de lo nacional de dichas políticas. Por lo tanto, se reforzaría la impronta de un Estado en condiciones de estar más próximo a las necesidades de los ciudadanos, pero con la fortaleza para constituirse en el rector de las políticas de desarrollo nacional, en un contexto de globalización.

El otro supuesto, la perspectiva de formar un tipo de persona, que conociendo y reconociéndose en la historia de su lenguaje, originado en un determinado contexto socio-lingüístico, lo lleve a autoexcluirse, de las convenciones y prácticas de la comunidad, sería inconsistente, en el marco de una política educativa que conceptualmente tiene el objetivo de ordenar la educación mediante medidas jurídicas.

En este orden de ideas, convenir que en el interés de los diseñadores y ejecutores de la política educativa está la búsqueda de lo útil en una teoría educativa, me permite decir que en el caso de la pedagogía crítica, sus proposiciones educativas no se han traducido en evidencias concretas, lo cual es reconocido por investigadores de la educación y en consecuencia no genera confianza para ser utilizada.

En respaldo a lo anteriormente planteado, José Gimeno Sacristán y Francisco Imbernón (citado en Imbernón, 1999) coinciden en criticar la inexistencia de evidencias empíricas de la pedagogía crítica, lo cual es reconocido como importante en educación para transferir los resultados de esas realizaciones a otras realidades educativas. Este señalamiento concuerda con la aceptación, por parte de los mismos representantes de la pedagogía crítica de su autopercepción y balance crítico como teoría educativa en su país, los Estados Unidos. En consecuencia, el desarrollo de una experiencia institucional educativa del cuerpo teórico de la mencionada pedagogía, aún está pendiente y por el momento no tendría la autoridad para ser incluida como una fundamentación clara para la política educativa nacional.

Para finalizar, aun cuando se llegó a la anterior conclusión provisional es necesario plantear que debido al proceso de producción intelectual en desarrollo, por parte de los representantes de la pedagogía crítica en la actualidad, será importante su estudio para comprender las amplias posibilidades teóricas en la educación.

## REFERENCIAS

- Bernstein, B. (1993). *La Estructura del Discurso Pedagógico*. España: Ediciones Morata.
- Donoso, R. (2004). *Curso Teoría Educativa Contemporánea*. Programa Interinstitucional Doctorado en Educación. Barquisimeto-Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre” y Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado”.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza Política de la Educación, Cultura, Poder y Liberación*. México: Ediciones Paidós.
- Giroux, H. (1995). *Teoría y Resistencia en Educación. Una Pedagogía para la Oposición*. México: Siglo Veintiuno.
- Giroux, H. (1997). *Los Profesores como Intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del Aprendizaje*. España: Paidós.

- Imbernón, T. (coord.). (1999). *La Educación en el Siglo XXI. Los Retos del Futuro Inmediato*. Barcelona: Editorial Grao.
- Lanz Rodríguez, C. (comp.). (2002). *Teoría Crítica y Currículo. Introducción al Desarrollo Curricular*. Venezuela: Red de Apoyo del P.E.N.-Zona Educativa del Estado Aragua.
- Larroyo, F. (1977). *Historia General de la Pedagogía*. Decimocuarta Edición. México: Editorial.
- Mclaren, P. (1984). *La Vida en las Escuela*. España: Siglo Veintiuno.
- Mclaren, P. (2003). *Pedagogía, Identidad y Poder. Los Educadores Frente al Multiculturalismo*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Nassif, R. (1972). *Pedagogía General*. Buenos Aires: Editorial Kapeluz.