

Del sujeto crítico al sujeto revolucionario en clave marxista: aportes y debates preliminares desde la pedagogía

Resumen

Por el sendero que abrieron Marx, Engels, Lenin y la primera escuela de Frankfurt, un gran número de autores han recorrido el camino en la brega de seguir desarrollando Teoría Crítica (hago referencia a aquella que pone su eje de reflexión en el materialismo histórico) y plantear formas de lucha y resistencia que reivindican un tipo de sujeto racional, histórico y combativo. Desde la pedagogía, pero con despliegue hacia otras disciplinas de las ciencias sociales, tal camino se ha hecho cada vez más interesante, ya que en el ejercicio de reflexión teórica, la configuración de sujetos críticos viene dada como resultado de apuestas educativas y transacciones en la escuela. En este escrito se retomarán a Henry Giroux, a Paulo Freire y a Peter McLaren, todos denominados pedagogos críticos. ¿Por qué esta opción? Los planteamientos de estos tres autores se aproximan al debate iniciado en torno a la idea de sujeto crítico que se propuso en el artículo “El sujeto crítico: construcción conceptual desde la teoría crítica clásica” (Betancur, Lince y Restrepo, 2010), y permiten ampliar la conceptualización creando conexiones entre la pedagogía y la teoría marxista, una de las clásicas de la sociología.

Palabras clave: Teoría crítica, resistencia, pedagogía crítica, sujeto.

From a Critical to a Revolutionary Individual in Marxist Tone: Preliminary Contributions and Debates from a Pedagogical Approach

Abstract

Along the path followed by Marx, Engels, Lenin and the first generation Frankfurt School, a large number of authors have struggle to continue developing Critical Theory (focused on historical materialism) proposing struggling and resisting models that evoke the role of the rational, historical and combative individual. The pedagogical approach of this path has expanded towards other social science disciplines, making it increasingly interesting, as the exercise of theoretical reflection is based on the configuration of critical individuals is the result of educational efforts and non-formal educational transactions. This article makes reference to Henry Giroux, Paulo Freire and Peter McLaren, three widely known critical pedagogues whose approach has things in common with the debate initiated around the critical subject concept proposed in the article “Critical Subject: A Conceptual Construction from the Classic Critical Theory” (Betancur, Lince and Restrepo, 2010), that allows broadening the conceptualization, by establishing connections between pedagogy and Marxism, one of the classic theories of sociology.

Keywords: Critical Theory, resistance, critical pedagogy, subject.

Del sujeto crítico al sujeto revolucionario en clave marxista: aportes y debates preliminares desde la pedagogía

Wilmar Lince

Giroux y su visión de teoría crítica y sujeto radical

Giroux hace parte de la corriente de pedagogía crítica norteamericana que se ha apoyado en el marxismo, la escuela de Frankfurt y el pensamiento crítico latinoamericano para desarrollar una tendencia que, aunque con múltiples variantes, se encamina a proponer prácticas educativas y de formación en procura de la emancipación, en principio del sujeto —en tanto individuo—, y a partir de allí, de la sociedad. Este autor norteamericano se mueve esencialmente entre el pensamiento crítico frankfurtiano y la crítica cultural que ha aflorado con cierto hálito de posmodernismo académico desde los años 70 del siglo xx. Se entiende entonces que no es propiamente Giroux un acérrimo defensor de los postulados de Marx y del marxismo, entre otras razones porque, a diferencia de esta teoría, este autor tiende más a explicar las relaciones sociales de producción como concreción subordinada de la cultura y el lenguaje. Sin embargo, para la reflexión conceptual del sujeto crítico que aquí se pretende, encontramos en él elementos muy importantes, que necesariamente deben ser considerados y analizados.

Hecha esta precisión, es visible en Giroux una recurrente preocupación porque la teoría y el discurso crítico sean objetivables y se materialicen en la vida práctica. Sin embargo, reconoce allí un peligro implícito, difícil de sortear:

Recibido: 2 de octubre de 2016 • Aprobado: 30 de mayo de 2017

[...] el hecho de privilegiar la práctica, sin prestar la debida atención a las complejas interacciones que distinguen la totalidad de las relaciones teoría-práctica y lenguaje-significado, no solo es reduccionista, sino que también es una forma de tiranía teórica. La teoría, en este sentido, se convierte en una forma de práctica que ignora el valor político del “discurso” teórico dentro de una coyuntura histórica específica [...] (Giroux, 1994, p. 8)

A decir verdad, esta forma de ver el problema, por principio metodológico es antiteórica en sentido crítico marxista, o una negación en sí misma de la teoría materialista. La práctica, para efectos de una teoría crítica, es la forma concreta de expresión y manifestación de la teoría; pero esta última solo se produce en las contradicciones de la vida misma: “es en la práctica donde el hombre debe demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poder, la terrenalidad de sus pensamientos” (Marx, 1975, p. 666). Lo que expresa aquí Marx es que el pensamiento, en su careta teórica, debe demostrar su poderío real, no en las abstracciones o lucubraciones, sino en la vida producida materialmente. Al margen de la realidad material, concluye Marx, el pensamiento es pura escolástica (p. 666). Esto no significa que en la práctica por sí sola se constituya la conciencia crítica del sujeto, o que a esta se vea reducido todo lo que hubiese por comprender de teoría. La teoría y la reflexión del sujeto crítico han de ser un proceso infinito de unidad con la práctica, es decir, una incesante unidad, contradicción y síntesis practica-teoría-práctica (Mao, 1975).

En su concepción de *pensamiento crítico*, Giroux habla de una pedagogía radical, la misma que, desde su visión, rechaza toda forma de dominación, y propone “desarrollar formas críticas adaptadas a un discurso teórico que medie la posibilidad de una acción social y la transformación emancipatoria” (2008, p. 24). En principio, tal postura pareciera consecuente con los planteamientos filosóficos del marxismo. Sin embargo, allí hay dos elementos que ameritan análisis particulares. Por un lado, la idea de rechazo a toda forma de dominación puede dejar en entredicho la concepción de ejercicio del poder que inevitablemente ha de darse y tendrá lugar en toda sociedad de clases; o lo que, dicho de otro modo, significa que, en tanto existan las clases sociales, la dominación hará parte de la escena política, de las relaciones sociales en general (Marx, 1973). Como lo reiterará Engels (1976), incluso en etapas de revolución proletaria, como estadio superior del sujeto histórico consciente (o partido del proletariado), la autoridad se manifiesta en todo su esplendor, pues supone una dictadura abierta —no camuflada, como la burguesa, en pantomimas democráticas— de una clase sobre otra, disputándose, ahora sí, la desaparición de las condiciones materiales que las hacen posibles.

En este punto, Giroux se separa bastante de los planteamientos de McLaren (como se verá más adelante) en cuanto a que, en las condiciones actuales de la sociedad capitalista, la noción de clase y la lucha de clases tiene vigencia y, por ende, debe ser contemplada y enseñada como elemento que permite mostrar un sujeto con conciencia rebelde.

Un segundo elemento que amerita especial cuidado es la categoría de transformación emancipatoria. Si bien es cierto que el autor plantea la necesidad de transformar y emanciparse, lo propone emprendiendo una crítica a la razón instrumental del mismo modo que lo han hecho los discursos posmodernos, “culpando” a la razón (y no al discurso filosófico que la burguesía impuso de la razón) de la pérdida de la subjetividad, del presunto potencial transformador, de la espontaneidad, la autonomía madura, entre otros (Giroux, 2008). En cierto sentido, el llamado a que la teoría se comprenda en la práctica y viceversa es situado con mayor énfasis por el autor (a partir de la crítica a la razón) en el discurso, tal como lo propone en la introducción a *Teoría y resistencia en educación*:

En esencia, esta sección pretende rescatar el potencial crítico del discurso educativo radical [...] desarrollar análisis de escolarización que delinien [sic] una teoría y discursos críticos que interrelacionen modos de cuestionamientos esbozados por la gran variedad de disciplinas de las ciencias sociales. (2008, p.22).

Aun así, Giroux propone un tipo de racionalidad emancipatoria, basada en dos principios: a) crítica a todas las formas de opresión y acción para defender y apoyar la libertad, y b) el bienestar individual y colectivo. Se entendería entonces que el sujeto en Giroux va desarrollando racionalidad emancipatoria, y con ello reflexiona constantemente sus discursos y sus acciones, y “busca crear las condiciones materiales e ideológicas en las que existen relaciones no alienantes y no explotadoras” (p. 241). En esa medida, el sujeto crítico está próximo a la racionalidad (no meramente instrumental) y a los ímpetus transformadores en una sociedad con tendencia a la alienación y a la explotación.

Igualmente, Giroux —como Freire— reconoce en la resistencia un elemento necesario en la configuración de un tipo de sujeto crítico, aun cuando lo haga más a partir de la formulación foucaultiana, donde el poder es entendido no como un acto que se ejerce unidireccionalmente en forma de dominación, sino también como una posibilidad de resistir, aquello que Foucault llamó las relaciones de poder, donde tanto dominación como resistencia se dan en un movimiento bidireccional. El sujeto crítico, entonces, estaría llamado a la resistencia, a hacerle frente a la dominación, a combatir por todos los medios las manifestaciones de opresión.

Todo lo anterior tiene sentido solo si la resistencia es “situada en una perspectiva o racionalidad que tome su interés de emancipación como su interés guía” (p. 145), pero no solamente para sublevar la conciencia o la subjetividad, sino fundamentalmente para que dicha conciencia sublevada se traduzca en transformar la realidad objetiva. En consecuencia, la resistencia encaja en lo que anteriormente se definió como praxis, ya que esta “debe tener una función reveladora, que contenga una crítica de la dominación, y ofrezca las oportunidades teóricas para la autorreflexión y la lucha en el interés de la emancipación propia y de la emancipación social” (2008, pp. 145-146).

Allí, la teoría funge como ideología que guía el camino de la resistencia, y la ideología opera en el lugar de la conciencia, en este caso crítica, la cual es concebida como un proceso mediante el cual los discursos se van haciendo más concretos, más terrenales.

Se muestra, pues, cómo el sujeto crítico en Giroux viene acompañado de la reflexión que le permite ver que en las formas de dominación siempre quedan hendiduras por donde la resistencia emerge cargada de ansias de libertad. Así mismo, es un sujeto siempre con tendencia a la emancipación, al rechazo, con el discurso y con la acción de aquellas manifestaciones del poder que alienan y esclavizan el cuerpo y la conciencia.

Es innegable que la discusión con Giroux respecto al sujeto crítico y transformador genera una serie de choques, de cercanías y lejanías con lo teorizado por Marx. Empero, si lo que se pretende es acercarse a formulaciones que potencien sujetos críticos desde la relación enseñanza-aprendizaje, Giroux sí problematiza el lugar de la pedagogía y reclama de ella un carácter abierta y conscientemente político:

Hacer lo pedagógico más político significa insertar la instrucción escolar directamente en la esfera política, al demostrarse que dicha instrucción representa una lucha para determinar el significado y al mismo tiempo una lucha en torno a las relaciones de poder. Dentro de esta perspectiva, la reflexión y la acción críticas se convierten en parte de un proyecto social fundamental para ayudar a los estudiantes a desarrollar una fe profunda y duradera en la lucha para superar las injusticias económicas, políticas y sociales para humanizarse más a fondo ellos mismo como parte de esa lucha (2008, p. 177).

El sujeto con conciencia crítica en Freire

Paulo Freire se centra en un sujeto comprometido con la transformación de la opresión a partir de actos liberadores, los cuales se van logrando gracias a un

proceso de toma de conciencia o, como él mismo lo llamó, concienciación del sujeto —oprimido— respecto al mundo, con acciones ordenadas y revolucionarias (2008). Para acercarse y conocer la realidad, Freire distingue dos momentos: el primero, que se manifiesta como toma de conciencia, y el segundo, que se abre paso como concientización o concienciación. La toma de conciencia puede darse de forma espontánea, lográndose a lo sumo la comprensión del contexto, pero sin asumir necesariamente una posición crítica; este momento es superado mediante el segundo acercamiento: un proceso en constante posibilidad de cualificarse a través de la acción-reflexión-acción (práxica) aunado a la comprensión de la existencia ontológica del sujeto y a la búsqueda de la libertad como compromiso histórico (Freire, 1978).

Tanto el proceso de concienciación como las acciones transformadoras obligan a que el sujeto crítico acompañe su práctica de una rigurosa reflexión teórica, y que no se acomode a las estructuras injustas y funcionales de la sociedad, sino que se proponga destruirlas. Tal hecho no será en ningún caso tarea del individuo que se ha hecho consciente; su reto será sumar a la lucha a otros sujetos, movilizándolos y con ello sus cuerpos, valorando sus saberes y al mismo tiempo superándolos; es entonces una lucha en favor de las clases populares que se resisten a la opresión (Freire, 2008). Sin duda, hay en Freire un reconocimiento de que el sujeto crítico está obligado a contribuir con la transformación del mundo a través del acercamiento paulatino a la realidad concreta —aquella donde se manifiestan la opresión a las clases populares y las formas de lucha—, con la convicción de la necesidad de un sistema sin dominación, domesticación ni explotación. De esta forma, nos encontramos frente a un sujeto en permanente denuncia y agitación en contra de situaciones opresoras (estructura deshumanizante), y sugiere la situación opuesta, que llevaría a su liberación (estructura humanizadora); es decir que el sujeto irremediablemente está obligado a asumir una postura ideológica (Freire, 1978). Se entiende que una postura humanizadora es ajena para quienes ejercen la dominación, ya que solo los dominados pueden denunciar la opresión y anunciar el acto liberador; y como no se juega en dos bandos, Freire reclama a los indecisos una posición en uno de estos dos extremos mediante la afirmación: “Definanse para no echar a perder la labor de la concientización” (pp. 85-86), ya que la neutralidad no es una posibilidad, porque apoya la deshumanización.

Efectivamente, desde una posición de espectador no se puede ejercer el compromiso, y sin este no hay sujeto crítico ni transformación posible. El sujeto crítico se va configurando en Freire como antinomia del mensaje de aquel ochen-

tero rock de Fito Paez: “Al lado del camino, fumando el humo mientras todo pasa [...] sin pertenecer a ningún ismo”. El compromiso, que abre posibilidades para la configuración de sujetos críticos, se ejerce exclusivamente en la acción y en la reflexión sobre la realidad y en la inserción que se disputa la vida misma. La realidad no puede transformarse por sí sola, esto solo será posible mediante la acción de sus propios creadores: los seres humanos. Esta realidad construida por la especie humana condiciona el pensar y el actuar falaz en los actos de vida preconcebidos por el capitalismo. Esto implica luchar por sobreponerse de esa pseudorrealidad, visualizar los obstáculos que se presentan para la emancipación, y tomar una posición no neutral, sino desde el compromiso solidario con quienes se encuentran sumidos en la opresión (Freire, 1975).

En tanto proceso, la concientización se da acompañada de la educación como acto liberador, pues es allí donde el sujeto encuentra su cualidad humanizadora, es decir, su condición de sujeto que lucha por la transformación de la sociedad. De hecho, la conciencia crítica aparece después de superar la conciencia mágica e ingenua, a través de un proceso educativo de concientización posibilitado por el compromiso, entendido como la oportunidad que tiene el sujeto de trascender los límites que le son impuestos, al tomar distancia e intervenir su realidad con la finalidad de admirarla, transformarla y transformarse en su tiempo.

Cuando los docentes y los adultos que están en relación con los educandos son coherentes en su discurso, permiten la duda, la curiosidad, la crítica, las sugerencias, la indagación y la participación (Freire, 1998). En este medio se forman los líderes juveniles que se identifican y son influenciados por adultos con una postura crítica, a diferencia de aquellos que manejan un discurso homogeneizado, ya que el sujeto con una conciencia crítica se identifica no solo por su posición crítica, sino además por las intervenciones que realiza para transformarse y para transformar la práctica opresora.

De la teoría crítica a la teoría radical de McLaren.

Defensa y desarrollo contemporáneo del pensamiento crítico: hacia un sujeto revolucionario

Peter McLaren, amigo de Giroux y seguidor de los planteamientos de Freire, ha trabajado desde la pedagogía una noción de crítica ciertamente más estrecha con los postulados del materialismo histórico:

La teoría posmoderna parece ser dominante, al menos se ha convertido en la forma de moda de la crítica educativa. Mientras muchos de mis

antiguos colegas marxistas abrazan la teoría posmoderna y sus variantes posmarxistas, y la obra de Foucault, Lyotard, Virilio, Baudrillard, Kristeva, Butler, Derrida, Deleuze, Guattari y otros similares, mi obra se está volviendo más centrada en la crítica marxista [...] Si uno sigue la trayectoria de mi obra en las últimas décadas, rápidamente descubrirá un movimiento constante. A veces es una marcha firme, quizás hasta militante; a veces es un movimiento oscilante de idea a idea, como en mi coqueteo con la teoría posmoderna de izquierda; la mayoría de las veces gestos pesados hacia una línea definitiva de razonamiento, y en demasiadas ocasiones me encuentro tambaleando a través del firmamento intelectual como un marinero borracho después de una noche de parranda. En otras palabras, me he intoxicado con las posibilidades de vincular la teoría con la praxis política. El movimiento, sin embargo, directo, dirigido o errático es siempre hacia Marx y la tradición marxista. La obra de Marx es continuamente revisitada en mi trabajo (Sardoc, 2001).

Pocos intelectuales contemporáneos —mucho menos si están ligados a la pedagogía— reconocen abiertamente como lo hace McLaren su inclinación hacia el pensamiento crítico a través del materialismo histórico clásico, menos aun en un período donde las visiones posmodernas (en cualquiera de sus variantes), so pretexto de su crítica a la “razón instrumental que surge en la modernidad”, se han arrojado lanza en ristre contra las investigaciones y planteamientos que desde el materialismo histórico iniciara Marx.

No se desconoce que al construir una ruta teórica conceptual para una investigación como esta, desde el punto de vista críticosocial arraigada en el materialismo histórico, bajo los principios marxistas, se corre el riesgo de los señalamientos, entre otros, de la moda “posmoderna”, que no escatima adjetivos peyorativos contra quienes intentan plantear y defender —como McLaren— el pensamiento crítico consecuente con las contradicciones inherentes a la sociedad capitalista. En esencia, como bien lo señala, entre otros, Renán Vega (2013), tales contradicciones demuestran la pervivencia histórica de las clases y la lucha de clases, la supervivencia del capital (con lógicas variantes producto del desarrollo de las fuerzas productivas, los movimientos históricos de la política), la explotación del trabajo asalariado, la producción y apropiación de plusvalía y todo lo que, en términos generales, le permite a la burguesa sociedad capitalista mantenerse con vida.

Es claro que, dada la preponderancia de los discursos posmodernos en las ciencias sociales, el reto para quienes deciden situarse desde la perspectiva crítica social es aun mayor. Sin embargo, McLaren hace una invitación certera, que

alienta tanto la necesidad de defender, desarrollar y difundir el pensamiento crítico, como de emplearlo en un sentido pedagógico propiamente dicho, convirtiendo el hacer pedagógico en un proceso de formación que promueva la lucha por la justicia social a escala mundial, “en un tiempo en el cual la teoría social marxista pareciera destinada al cesto de la basura política, más que nunca es necesaria para ayudarnos a comprender las fuerzas y las relaciones que ahora moldean nuestros destinos nacionales e internacionales” (Aguirre, 2003, p. 21).

La posición de McLaren es desarrollar una pedagogía crítica revolucionaria que haga posible lo anterior, recordando que

La pedagogía crítica es una política de entendimiento y un acto de saber que intenta situar la vida cotidiana en un contexto geopolítico, con la meta de estimular una auto-responsabilidad colectiva regional, un ecumenismo a gran escala y una solidaridad internacional de los trabajadores. Esto ha de requerir del coraje para examinar las contradicciones sociales y políticas, incluso, y quizá especialmente, aquéllas que gobiernan la corriente principal de las políticas sociales y sus prácticas [...] (p.21).

Y el autor va más allá, reconociendo que lo que ha venido haciendo con su labor docente es difundir en los jóvenes un espíritu de “mala adaptación” en contraposición de las premisas de orden y norma (burguesa), invitándolos a que se sumen a la lucha de clases en la época de la globalización imperialista, y traza las líneas para desarrollar una pedagogía revolucionaria crítica (Aguirre, 2003).

El sujeto crítico en McLaren

Como intelectual comprometido con las luchas sociales, y al mismo tiempo como pedagogo que asume una postura crítica frente a las contradicciones de la sociedad capitalista, el sujeto crítico en McLaren no puede ser visto de otra forma que en su condición de “combatiente” social, pero siempre reflexionado desde una perspectiva pedagógica y formativa.

Con esta premisa clara, el autor parte del hecho (tal como lo había planteado Marx) de que las contradicciones fundamentales que permiten comprender y transformar radicalmente la sociedad residen en las relaciones sociales de producción (en la realidad objetiva); en esa medida, el sujeto crítico se reconoce inserto en una sociedad aún dividida en clases en tanto persiste la contradicción trabajo-capital. Desde esta visión, el sujeto necesariamente está obligado a la lucha de clases en el marco del sistema capitalista. Ahora bien, dicha lucha no puede desarrollarse en un sentido exclusivamente local sino que —y he aquí una

de las claves diferenciadoras del sujeto crítico en McLaren— el sujeto debe verse a sí mismo y a las luchas emprendidas como parte del engranaje del sistema en su conjunto (entiéndase capitalismo o globalización imperialista), y por ende con una actitud de solidaridad de clase en un sentido internacionalista,¹ que se manifiesta en el discurso y la ideología, pero esencialmente en la acción, en la praxis, y allí tanto educadores como jóvenes tienen misiones por cumplir:

Los educadores críticos reconocen que las escuelas, como lugares sociales, están vinculadas a luchas sociales y políticas más amplias en la sociedad y que tales luchas poseen un alcance global. Aquí el desarrollo de una conciencia crítica permite a los estudiantes teorizar y reflejar críticamente sobre sus experiencias sociales; también traducir el conocimiento crítico en activismo político. Una pedagogía socialista —o pedagogía revolucionaria crítica— involucra activamente a los estudiantes en la construcción de los movimientos sociales de la clase trabajadora (Aguirre, 2003, pp. 44-45).

Ya no solo es el sujeto crítico que toma consciencia como resultado de la participación en las relaciones sociales de producción, que asume posturas consecuente con las contradicciones de clase y se suma a las luchas y consensos políticos abiertos, que le apunta a una transformación en favor de las clases desposeídas, sino que se va forjando y formando en un proceso eminentemente práxico, pero que además alcanza a comprender cómo funciona el mundo, el sistema en su conjunto; de alguna manera, que comprende que él, como sujeto, y sus luchas son manifestaciones concretas de una estructura que opera a escala global, y que por ende defiende y apoya las luchas de los pueblos contra la dominación capitalista e imperialista donde quiera que estas se den.

A modo de cierre

Al traer las proposiciones de estos tres autores respecto a las posibilidades de configurar un sujeto crítico, de corte radical o, en palabras de McLaren, revolucionario, debemos reconocer que el presente artículo no tiene, ni mucho menos, toda la dimensión de sus obras, y que se centra en algunas de ellas para

1 Este punto nos devuelve a los planteamientos de lo que Engels llamó el socialismo científico, en contraposición a las ideas socialistas utópicas tales como las de Owen, Fourier y, de hecho, Eugen Dühring. La última frase del manifiesto comunista es la síntesis del postulado respecto al internacionalismo proletario: el “proletariado no tiene nada que perder, salvo sus cadenas, tiene en cambio un mundo que ganar”; y culmina con “Proletarios de todos los países, uníos”.

reflejar extractos de sus planteamientos respecto al problema. La pedagogía, la ciencia de pensar y repensar la relación enseñanza-aprendizaje, es decisiva en la gesta de configurar sujetos, cuando menos, críticos, que se la jueguen por una sociedad radicalmente distinta a la que nos ha legado el capitalismo.

Una tarea posterior, que pudiera haber sido la inicial en sentido metodológico, es la reconstrucción del clásico sujeto teorizado por Marx. Si retornamos a él, nos encontraremos con que el sujeto posible, el que se debe forjar como resultado de confrontar las relaciones sociales capitalistas, es el que conceptualiza como *sujeto histórico*: el ser libre de toda opresión. Esto, sin desconocer que en la actualidad se han planteado síntesis cualitativamente superiores del marxismo, incluyendo el papel del sujeto revolucionario tanto en lo estructural como en lo superestructural. Tal debe ser el próximo cometido.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, L. C. (2003). El sentido de la pedagogía crítica en la era de la globalización después del 11 de septiembre de 2001. Entrevista a Peter McLaren (Versión en español actualizada). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1). En: <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-coral2.html> [consultado el 2 de marzo de 2014].
- Betancur, M., W. Lince y M. Restrepo. (2010). El sujeto crítico: construcción conceptual desde la teoría crítica clásica. *Aletheia, Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo*. [Revista electrónica] 2 (1). En: <http://aletheia.cinde.org.co/> [consultado el 3 de marzo de 2014].
- Engels, F. (1973). *De la autoridad*. En: C. Marx y F. Engels, *Obras escogidas en tres tomos*, tomo I. Moscú: Progreso.
- Freire, P. (1975). *Cambio*. Bogotá: América Latina S.A.
- . *Pedagogía y acción liberadora*. Madrid: Zero zyx.
- . (1998). *Política y Educación* (3.ª ed.). México: Siglo XXI.
- . (2008). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giroux, Henry. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Paidós: Barcelona.
- . (1994). *Igualdad educativa y diferencia cultural*. Barcelona: El Roude. En: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/5/PDGA_Giroux_Unidad_7.pdf [consultado el 12 de marzo de 2014].
- . (2008). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la educación*. México: Siglo XXI.
- Mao, Tse Tung. (1975). *De dónde provienen las ideas correctas*. En *Cinco tesis filosóficas*. Pekin: Lengua Extranjera.
- Marx, C. (1968). *Crítica a la filosofía del Estado de Hegel*. México: Grijalbo.
- . (1973). *El dieciocho brumario de Luis Bonaparte*. En: C. Marx y F. Engels, *Obras escogidas en tres tomos*, tomo I. Moscú: Progreso.
- . (1975). *La ideología Alemana (segunda tesis sobre Feuerbach)*. Bogotá: Arca de Noé.