
La formación del cuerpo: una mirada desde la pedagogía crítica

Jair Álvarez Torres^a

“Nosotros no existimos simplemente como cuerpos; tenemos cuerpos –no sólo porque hayamos nacido dentro de ellos, sino porque aprendemos nuestros cuerpos, es decir, porque somos enseñados a pensar sobre ellos y a experimentarlos-. Y de un modo similar, nuestros cuerpos nos inventan a través de los discursos que encarnan. No somos sólo cuerpos femeninos o cuerpos masculinos, sino también cuerpos afroamericanos, cuerpos blancos, cuerpos chicanos, cuerpos mexicanos, etc.”¹

Resumen

Se pretende por medio de este artículo reivindicar el concepto de Cuerpo a partir de la Teoría Crítica tanto Alemana como Anglosajona, donde filosofía y educación están en estrecha relación, y contextualizar su discurso en el ámbito colombiano. Tal recurso a la Teoría Crítica nos permitirá concebir la formación del cuerpo en no sólo circunscrito en un nivel biológico, sino como un constructo cultural discursivo ubicado en un momento histórico determinado, el cual deberá ser capaz de superar el estadio de conciencia mágica e ingenua, e incursionar en el estadio realista a través de la autorreflexión y la autocrítica, gracias a la labor de la Pedagogía Crítica surgida de la Teoría antes mencionada.

Palabras clave: Teoría Crítica. Pedagogía Crítica. Cuerpo. Cultura. Formación. Encarnación

1. Introducción

- Qué es la pedagogía crítica
(desde las raíces alemanas)

El trabajo que se pretende exponer aquí, busca abrir un camino hacia las posibles propuestas de formación del cuerpo en nuestro espacio social, sin delimitar el terreno a lo meramente fisiológico o biológico, sino que aborde otros elementos que hay en juego partiendo del criterio de que el cuerpo es un constructo cultural-discursivo que se ubica en un momento histórico determinado.

Para ello entonces, se hará un recorrido sucinto frente a las raíces filosóficas de la pedagogía crítica alemana; el desarrollo de esta propuesta pedagógica con respecto al cuerpo en la cultura norteamericana; la propuesta de formación del cuerpo desde el pedagogo Peter McLaren; y finalmente, apropiación conceptual de esta propuesta para nuestro contexto educativo.

^a Profesor e investigador Universidad de Antioquia y Universidad de San Buenaventura. Miembro del Grupo de Investigación sobre Formación y Antropología Pedagógica e Histórica -FORMAPH-. E-mail: jair_arturo@hotmail.com

¹ PETER MCLAREN. **Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo**. Aique Editor, Buenos Aires, 1994. Pág.91.

La pedagogía crítica es fruto de todo un proceso que tiene sus raíces en la tradición filosófica alemana. Desde la Ilustración, la reflexión pedagógica alemana ha estado permanentemente ligada a la reflexión filosófica, comenzando con Immanuel Kant (1724-1804), pasando por Johann Friedrich Herbart (1776-1841) y llegando finalmente, y hasta el momento, a la Escuela de Frankfurt que toma fuerza como propuesta social después de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), teniendo como principales representantes a Max Horkheimer (1895-1973), Theodor W. Adorno (1903-1969), Herbert Marcuse (1898-1980), y Jürgen Habermas (1929), entre otros, los cuales tuvieron que emigrar a Estados Unidos al momento en que surge el nazismo. A diferencia de otros países como Francia por ejemplo, en el que la pedagogía ha estado más estrechamente vinculada con la sociología o la psicología, en Alemania ha sido a partir de los nexos con la reflexión filosófica de donde han surgido los proyectos para asegurarle una unidad y sistematicidad al trabajo sobre la educación.

De esta fundamentación filosófica nace la pedagogía crítica. Esta tendencia introdujo a la interpretación de la situación pedagógica la pregunta por el trasfondo ideológico, e interpretó al mismo tiempo el actuar y reflexionar pedagógicos con el dispositivo del interés por el conocimiento emancipatorio. Los conceptos de libertad, justicia y solidaridad regularon el ideario con el que se midieron la educación y sus objetivos para con la humanidad.

Esta corriente pedagógica, se distingue porque se centra esencialmente en el carácter histórico y social de la educación, apoyándose en una teoría crítica de la sociedad, la ciencia y el sujeto. La educación es entendida aquí como inseparable de la evolución social y humana. Por esta razón, la pedagogía crítica se estructura alrededor de los siguientes elementos:

- a. Reflexión sobre los límites sociopolíticos de las ideas pedagógicas; rechazo a la autonomización idealista de lo pedagógico en relación con lo social.
- b. Puesta en perspectiva de las finalidades, de las prácticas educativas con sus condiciones sociales concretas.
- c. Por teoría se entiende una elaboración a partir de la práctica educativa misma; se tiene en cuenta la intervención tecnocrática, las actuaciones ideológicas, los objetivos educativos y la “responsabilidad pedagógica”, cuya evaluación se hace en relación con su realización efectiva en la práctica.
- d. La práctica es tomada como una acción autorreflexiva y autocrítica permanente, donde se pretende percibir las condiciones sociales dadas para alcanzar el éxito y el mejoramiento de la acción educativa
- e. El referente principal es el sujeto en su devenir, donde se busca que a partir de la estructuración del campo pedagógico se le ayude al sujeto en formación a desarrollar su conciencia, y a la vez, construya su identidad histórica.

En esencia, entenderemos la pedagogía crítica entonces como una corriente pedagógica contemporánea que parte de una concepción educativa basada en la posibilidad de favorecer el cambio social y la disminución de las desigualdades (de género, raza, posición económica, entre otros).

- Qué se entiende por formación (bildung)

El significado del concepto de Bildung en alemán es muy amplio, ya que puede abarcar lo concerniente a formación, cultura, instrucción y educación. Por eso es importante observar la diferencia conceptual al interior de esta corriente pedagógica alemana, donde podemos afirmar que la teoría de la **Bildung** se desarrolló en las décadas de los sesenta y setenta. Era el periodo de reformas educativas fundamentales, de la revitalización de la teoría social marxista bajo la forma sublimada de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt por los autores arriba mencionados (Horkheimer, Adorno, Habermas).

Además, aparece un pensador que se dedicará a pensar el problema de la teoría de la Bildung. Se trata de Heydorn (1916-1974), otro personaje que ayuda a la discusión teórica de estos conceptos a través de la teoría de la educación más radical en términos políticos. En su libro “Sobre las contradicciones entre Bildung y Supremacía”, publicado en 1970, distingue la **Bildung** (formación) de la **Erziehung** (educación).

El término Erziehung para este autor, incluye el concepto de disciplina o corrección. Además, comprende adaptación, subyugación, ley del hombre por el hombre, la sumisión inconsciente. Por tanto, Heydorn considera la historia de la Erziehung, de la educación en este sentido, como “un camino a través del presidio de la historia”.

Por el contrario, la Bildung es entendida como autoactividad liberadora, emancipación consumada. Es por medio de la Bildung que el individuo alcanza el auto-reconocimiento como su propio creador, comprendiendo que las cadenas que afligen al género humano son fijadas por el hombre, entonces es posible despedazarlas por el hombre mismo.

En el caso de la Erziehung, se considera al sujeto como pasivo y oprimido, en el caso de la Bildung, como activo y auto-liberador. De esta manera, Heydorn busca hacer una historia de la educación (o sea, tanto de la Erziehung como de la Bildung) desde la Grecia Antigua hasta el presente. Describe entonces en esta historia, la progresión de la Bildung, a través de las épocas expresamente como la única manera posible de determinar la “posición presente” de la Bildung. Sólo aquellos que conocen sus orígenes pueden traspasar las fronteras del presente hacia un futuro más humano.

En cuanto a la emancipación, Heydorn sostiene que la Bildung sólo puede ser un instrumento para su realización, si se incorpora completamente “en el sistema de poder social”, haciéndose indispensable a través de la enseñanza que proporciona el conocimiento social y vocacional o profesional necesario para el poder. Sólo desde una posición de tal firmeza se puede avanzar hacia la liberación de los confines de la supremacía y alcanzar una democracia plena. De esta manera es entonces como se concibe el concepto de Bildung, delimitado a la traducción castellana de “formación” siempre y cuando tenga las características de contenido antes mencionadas.

- Cómo se verá el cuerpo desde allí

Por otra parte, la corporalidad del ser humano actual constituye un resultado de progresivos procesos de disciplinamiento, psicologización y racionalización, los cuales empezaron hacia el final de la Edad Media en el mundo occidental. Además, unido a ello, se dio el incremento del control del Otro y de sí mismo mediante prohibiciones y mandatos, normas y reglas, que lleva a incrementar la autodisciplina.

El cuerpo humano se convierte en una fuerza de trabajo, siendo utilizado como objeto de aprendizaje y como objeto sexual; la meta es su dominio y explotación. Lo que hace un cuerpo, es una simbolización socio-histórica característica de cada grupo. Es decir, hay un cuerpo griego, un cuerpo indio, un cuerpo occidental moderno, etc. Todos son diferentes, demarcados por las acciones que esa sociedad privilegia: maneras de comportarse, de hablar, de asearse, de hacer el amor, etc. Cada sociedad tiene “su” cuerpo, que obedece a reglas, rituales de interacción, puestas en escena cotidianas, e igual, tiene sus desbordamientos relativos a estas reglas.

Así pues, Marcuse afirma en su texto *El hombre unidimensional*, que la producción del ser social es un asunto sumamente complejo y que se alcanzaría a comprender dicha producción en su totalidad a partir del materialismo como resultado de la producción capitalista. En otras palabras, por un lado, que la sociedad es un sistema económico y no filosófico, y por otro, la felicidad de los hombres está delimitada por el modo concreto de existencia material. Así, la sociedad ejerce una dominación a través de la tecnología y la ciencia, por ejemplo, que lleva a confundir lo racional con lo irracional y lo irracional con lo racional, y de esta manera dominar finalmente a la gente, la cual está lista a aceptar todo lo que la sociedad le proponga, ya que el nivel de vida y la libertad de consumo son los valores centrales que ella sustenta como importantes, incluso llegando a la uniformidad de los hombres a través de la aparente idea de la autenticidad desde el producto consumido, donde finalmente lo que se genera es un tipo de desigualdad, de alineación y autoritarismo.

Otra posición importante es la de Habermas, quien desde su Teoría de la Acción Comunicativa busca la recuperación del papel de la persona por encima de las estructuras o de los sistemas, dándole la posibilidad de desarrollar acciones de cambio encaminadas a transformar la sociedad. Esta transformación se puede hacer a partir del acto comunicativo reflexionado y de la capacidad discursiva-argumentativa de las personas, pudiendo así, desarrollar acciones para su propia emancipación.

2. La pedagogía crítica (anglosajona) frente al cuerpo

Inicialmente es importante tener en cuenta que, la pedagogía crítica anglosajona surge gracias a la inmigración de los filósofos de la Escuela de Frankfurt y de la apropiación conceptual por parte de algunos intelectuales norteamericanos de la pedagogía crítica alemana con todo y sus principios filosóficos, tales como la crítica al sistema político, el análisis de la ideología en una sociedad, la emancipación del hombre de una u otra forma, el abuso de la razón instrumental como nociva para la convivencia, el materialismo como objeto de estudio, entre otros.

Es entonces desde esta perspectiva, que el cuerpo es entendido como lo físico que entra en un juego de poder atravesado por los discursos y las prácticas, pero a la vez, debe ser entendido como la manifestación ideológica de un sistema de consumo apoyado por el Estado y que arroja como resultado una cultura depredadora que devora lo que había antes y deja sin piso (léase sin pasado, sin historia) aquel cuerpo influenciado por los mass-media o medios de comunicación de gran cubrimiento o alcance, los cuales tienen la verdad desde la lógica de la superficialidad.

De este modo entonces, es muy normal encontrar personajes dentro de esta vida posmoderna que su imagen está sometida a la forma-signo de una nueva estética, que exalta la cultura de la carne de los supercuerpos como el de Madonna, los bíceps de Schwarzenegger o la cara bonita de Di Caprio; y todo aquel que quiera entrar en este mercado debe ubicarse dentro de estos símbolos para ser aceptados y vender sus productos musicales o artísticos en general y alcanzar el anhelado éxito.

Ahora el cuerpo ha llegado a reducirse a un signo de sí mismo. Se ha dejado de lado al cuerpo para buscar una mejor versión del cuerpo mismo. Incluso, la moda delimita el tipo de cuerpo que debemos buscar para tenerlo, no importando el sacrificio: comer o no comer, ser gordo o flaco, definir su género o abrirle las posibilidades a la androginia. Todos como forma de escape a la reflexión crítica frente a lo que es el cuerpo sin historia, pues lo importante es cuál cuerpo quiero delimitado por lo que consume dentro del contexto social y lo que se ha podido conocer a través de los mass-media.

Por su parte, la imagen, que ya no tiene una condición extramundana (“imagen y semejanza de Dios”) o que alude a una exterioridad física, sino que se remite a sí misma, se convierte en un elemento fundamental de la cultura visual, donde es explotada por la publicidad para proponer quién hace parte o no de esa sociedad de consumo a través del marketing de un producto, con una marca determinada que genera un status al sujeto que lo posee, pues el poder simbólico de los bienes ha producido unos signos dentro del sistema capitalista que lleva al cuerpo/sujeto a caer en lo que Simón Bolívar llamaba *servidumbre e improvisación*.

Entendemos al cuerpo/sujeto como “un terreno de la carne en el que se inscribe, se construye y se reconstruye el significado. [...] el cara a cara entre individuo y sociedad [...] que refleja la sedimentación ideológica de la estructura social inscrita dentro de ella”². Así, aquel cuerpo se vuelve esclavo de sus deseos sutiles y banales de lo material, fruto de la servidumbre con respecto a la moda, que conlleva de por sí, una improvisación que aleja cada vez más a dicho sujeto de su historia, pues ésta es reconocida superficialmente como la verdad inmutable del pasado, pero no como la historicidad que posee el hombre moderno por medio de sus actos.

El contexto en el cual aparece esta propuesta, está delimitado por un régimen de verdad neoconservador que tiende a la instrumentalización del conocimiento a través de la razón instrumental, la cual es una estrategia fuertemente capitalista, y toma a la escuela, y crea un sistema educativo como herramientas importantes para cumplir su cometido; además, va en contra de una acción social emancipadora; también busca la utilidad inmediata de las cosas en el mercado capitalista, donde priman los valores de consumo en dicho mercado; y finalmente, busca un lenguaje totalizante y dominante de manera globalizante. En esta política, es difícil encontrar lo que McLaren denomina como cuerpo/sujeto que sufre, sangra, siente dolor y que posee una capacidad crítica frente a las elecciones políticas y que cargan moralmente con dicha elección.

Los representantes de la pedagogía crítica deducen entonces, que la pedagogía es el resultado de las luchas existentes en el espacio escolar y los problemas que hay entre la escuela, la sociedad, la cultura, las etnias, el sexo, la clase, el poder y el conocimiento. Por tanto, la pedagogía crítica debe entenderse como un discurso capaz de producir representaciones e identidades, conocimientos y placeres.

La pedagogía crítica es importante en el aula cuando detecta y se centra en los problemas patriarcales basados en la clase y en la raza, en las formas de resistencia contra la opresión, la emancipación y la constitución de la diferencia en los diversos espacios culturales para demarcar los límites de los discursos existentes: Espacios de posibilidad, justicia social, libertad humana y un sistema que apoye y promulgue estas ideas, a saber, la democracia.

² PETER MCLAREN. Ibid. Pág.85

3. Propuesta de peter mclaren para la formación (bildung) del cuerpo

Partamos de la siguiente premisa conceptual: **el cuerpo es una forma de resistencia cultural**. La corporeidad no es un estado o una posesión, es una lógica que se incorpora a la vida del sujeto y desde la cual se vive la experiencia del mundo. El cuerpo en sus posibles y promiscuas definiciones se puede entender aquí como

“el terreno de la carne en el que el significado se inscribe, se construye y se reconstituye. De acuerdo con tal idea, el cuerpo ha de entenderse como la superficie intermedia entre el individuo y la sociedad, como lugar de la subjetividad incorporada o ‘encarnada’ que también refleja las sedimentaciones de la estructura social inscrita en él”³

Nos debemos separar de la concepción de cultura que delimita a unos cuantos a ser “cultos” a partir de un cierto nivel de formación. Nos aproximamos más bien a un concepto de cultura donde el sujeto la construye y es construida, tanto desde los parámetros intrínsecos que tenga dicho sujeto, como aquellos factores extrínsecos que lo determinan, teniendo en cuenta el contexto donde vive cotidianamente, los grupos de personas que frecuenta, y en síntesis, como diría Bourdieu, está constituido por el habitus de aquel sujeto para con su cotidianidad en busca de su emancipación pero sin una posición dogmática ni rígida ante el cambio.

De esta manera pues, el cuerpo como resistencia cultural es la toma de posición del cuerpo/sujeto frente al contexto donde se mueve, y afrontar de manera crítica las relaciones de poder que circundan el medio para llevarlo a un nivel de concienciación, o sea, que el cuerpo/sujeto supere el estadio de conciencia mágica e ingenua y adquiera una conciencia realista a través de la autorreflexión y la autocrítica. Es decir, el cuerpo/sujeto debe ser el puente entre lo que es el individuo y el espacio social donde vive, donde la subjetividad es encarnada.

Aquí nos corresponde ingresar un concepto que permite pensar las relaciones entre el cuerpo y el poder y el cuerpo con el aprendizaje, a saber: **la encarnación**. Encarnarse no es solamente apropiarse de símbolos, sino identificarse con el símbolo del que uno se está apropiando para alcanzar de ese modo una correspondencia entre la posición como sujeto suministrada por el discurso y el poder.

Entendida así, la encarnación entonces es un proceso donde el sujeto es y se produce, atendiendo así a la generación de ideas y la incorporación de ideas a través del lenguaje crítico, donde el cuerpo sea redimido de las opresiones, que logre un cierto grado de descolonización, que se libere de un consumismo acrítico.

Desde la política de encarnamiento en la pedagogía crítica, el cuerpo/sujeto tiene varias definiciones:

1. “Terreno de la carne en el que se inscribe, se construye y se reconstruye el significado”

³ PETER MCLAREN. Ibid. Pág. 87.

2. “Es el “cara a cara entre individuo y sociedad”
3. “la personificación o la ‘encarnación’ de la subjetividad que también refleja la sedimentación ideológica de la estructura social inscrita dentro de ella”
4. “el cuerpo, como una forma de intencionalidad inscrita socialmente, no constituye un texto sino varios modos de intertextualidad” (“léase modos de subjetividad”)⁴

Planteado esto, el cuerpo no puede ser visto únicamente como una masa o entidad corpórea, pues el cuerpo es además una forma de subjetividad que se vincula con los contextos sociales y culturales, asumidos en y a través del lenguaje. El cuerpo es entonces el resultado de un proceso intelectual y de una determinada forma de disciplina que propone un tipo de movimiento, pensamiento y acción. “El cuerpo/sujeto no es simplemente el producto de una totalidad homogénea de discursos sino más bien un lugar de lucha, de conflicto y de contradicciones”⁵, donde el sujeto se construye y plantea su relación con el mundo.

La formación del cuerpo a partir de la cuestión disciplinar entonces, se convierte en una cuestión ética que debe abordar las siguientes preguntas:

- ¿Para qué usamos nuestros cuerpos?
- ¿Qué pueden percibir y hacer nuestros cuerpos?
- ¿En nombre de qué se disciplina y moldean las actividades corporales?
- ¿Cuáles son las finalidades de esas prácticas éticas centradas en el automoldeado del cuerpo?

Así, una propuesta para la formación del cuerpo como la expuesta hasta aquí, permite rescatar y reconocer el cuerpo desde la reflexión pedagógica, social y cultural, ya que, si bien es cierto que en la escuela el cuerpo no ha sido ignorado en su totalidad, ha existido en nuestra historia pedagógica una fuerte repercusión de la pedagogía católica que le ha dado otro matiz al cuerpo, hasta tal punto, que parece haberlo opacado. Dejándonos de esta manera, sin un piso o una tradición histórica que permita enfrentar las condiciones actuales frente al cuerpo tomando posición crítica y reflexiva ante las colonizaciones corporales y formativas en general que provienen de otros contextos pedagógicos, sociales y culturales.

Lo importante entonces, es que esta propuesta pone de presente la pregunta por el cuerpo, por el otro, por las voces que juegan y proponen, por los encuentros que producen y por las experiencias que construyen, para tener entre ceja y ceja la necesidad de emancipar al hombre de los elementos opresores que están latentes en un contexto cultural y social. Es por eso, que se toma el cuerpo como elemento de resistencia cultural, puesto que existe una “forma en que la cultura posmoderna ha penetrado en la naturaleza constitutiva de nuestras subjetividades”⁶.

Esto quiere decir, que existen ciertos tipos o modalidades de subjetividad que están delimitadas por los conceptos (saberes y discursos) y las prácticas que están latentes en su momento, tal como sucede actualmente con el capitalismo, el cual tiende a fomentar modalidades de deseo que “ha creado patologías condicionadas por la desterritorialización del cuerpo bajo las modalidades capitalistas de producción”⁷.

⁴ PETER MCLAREN. Ibid. Pág.85

⁵ PETER MCLAREN. Ibid. Pág.96

⁶ PETER MCLAREN. Ibid. Pág.94

⁷ Idem.

Por eso, se torna importante la encarnación, para enfrentar al cuerpo frente a las formas de subjetividad que pretende colonizarlo, o mejor, colonizar sus deseos, ya que éstos se construyen social y culturalmente y que se presentan como una lucha perpetua y constante en el cuerpo/sujeto.

Afirma McLaren que “un deseo es lo que no puede ser especificado por la demanda”⁸, de hecho, nos lleva como una interminable cadena, delimitada por las formas conflictivas culturales y sociales donde el cuerpo/sujeto desea. Además, el sistema capitalista usa esta condición humana para construir política y socialmente este deseo desde la fantasía y la ficción, para descubrir un objeto material que sustituya el objeto mítico que nos falta, supuestamente complementando nuestra subjetividad con lo innecesario.

4. Apropriación de la propuesta para leer el cuerpo en nuestro contexto

Para terminar, es importante ser realistas y decir que el principal reto de la pedagogía crítica en nuestro contexto colombiano es la materialización de sus propuestas, es decir, que debe pasar del discurso a la acción y de la palabra a los contextos. A modo de cierre, comparto cuatro hipótesis planteadas por la profesora Hilda Mar Rodríguez⁹ frente a la forma como se puede ir materializando dicha pedagogía en nuestro contexto:

1. *El maestro como intelectual público.* La formación del maestro debe contribuir a la orientación de su función en la sociedad: transformar críticamente las condiciones de existencia de los alumnos y las suyas propias, a través de una práctica ética y política que contribuya a la creación de un lenguaje potenciador y emancipador.
2. *La escuela.* Como un espacio abierto, plural y democrático, capaz de construir contactos y encuentros diversos y múltiples entre los miembros de la comunidad.
3. *Los profesores.* El dominio de sus acciones de enseñanza, donde una de ellas es el control de lo que enseña. Para la pedagogía crítica es importante la inclusión de la cultura y la sociedad en el plan de estudios, de manera que se desarrolle una *alfabetización crítica*, que supere la alfabetización funcional, capaz de generar el reconocimiento del otro, de la diversidad cultural y la voz, como camino de subjetivación. Con esta propuesta, la pedagogía crítica busca superar la idea de una instrucción funcional y de las diferencias lingüísticas como diferencias de aptitud intelectual. En su lugar plantea la producción cultural como eje del plan de estudios.
4. *La pedagogía como un recetario.* La superación de esta posición a través de la politización de la enseñanza y pedagogizar la política, de manera que se puedan unir las acciones de maestros y alumnos a la dinámica y naturaleza del cambio social. Se trata en pocas palabras, de establecer un vínculo entre pedagogía, política y cultura.

Frente a la posición de la profesora Rodríguez, me atrevería a proponer los siguientes puntos complementarios para terminar:

5. *Tomar posición.* Es decir, que por un lado, el maestro o profesor tome posición crítica frente a lo que enseña y al tipo de formación que está ofreciendo, y por el otro, tome posición frente al

⁸ PETER MCLAREN. Ibid. Pág.93

⁹ HILDA MAR RODRÍGUEZ. “Pedagogías críticas”. En: **Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Maestros Gestores de Nuevos Caminos.** Corporación Región, Penca de Sábila. Medellín, 2001.

campo intelectual de la educación, leyendo y criticando las investigaciones y escritos que se generan en dicho campo de producción, para que la balanza de este sujeto no quede inclinada únicamente hacia la reproducción intelectual que lo reduce a una especie de minimalismo pedagógico, que no les permite pensar el *qué* o el *por qué* de la pedagogía, sino que los lleva a pensar solamente el *cómo*, que inicialmente se cree es una reflexión frente a la didáctica cuando realmente se está en el terreno de la metódica¹⁰.

6. *Formación de formadores.* Las instituciones formadoras de maestros deben tener claro el tipo de maestro que quieren formar para que no se desvanezca en el horizonte de la reproducción. La investigación es una herramienta importante, pero el discurso académico debe tener cabida en esta caja de herramientas para el maestro, pues buscamos un maestro crítico y reflexivo, pero estos actos no se hacen única y exclusivamente desde la experiencia en el aula.
7. *Comprender.* Que la pedagogía no se limita al mero acto de enseñar ocultando al maestro como bien lo demuestra esta corriente pedagógica, y que sus problemas no se limitan solamente al proceso de aprendizaje del alumno. Sino que desborda el aula y abre la perspectiva para analizar otros elementos que están en juego en el proceso educativo.

Ha aquí pues, la apertura de una senda de reflexión y apropiación conceptual para pensar la formación del cuerpo desde nuestro contexto tercermundista.

5. Bibliografía

AYUSTE, Ana y otros. **Planteamientos de la pedagogía crítica.** Editorial Graó, Barcelona, 1994.

BOLÍVAR, Simón. “Carta de Jamaica. Kingston, 6 de septiembre de 1815”. En: **Doctrina del libertador.** Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1976.

KLAFKI, Wolfgang. “Sobre la relación entre didáctica y metódica”. En: **Revista Educación y Pedagogía**, No.5, Vol.2, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, octubre de 1990 - enero de 1991, pp.85-108.

MCLAREN, Peter. **Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo.** Aique Editor, Buenos Aires, 1994.

RODRÍGUEZ, Hilda Mar. “Pedagogías críticas: poder, cultura y diversidad”. En: **Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Maestros Gestores de Nuevos Caminos.** Corporación Región, Penca de Sábila. Medellín, 2001.

WULF, Christoph. **Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica.** Universidad de Antioquia, Facultad de Educación; Asonen. Medellín, 1999.



¹⁰ Para ampliar este punto, véase el artículo de Wolfgang Klafki: “Sobre la relación entre didáctica y metódica”. En: **Revista Educación y Pedagogía**, No.5, Vol.2, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, octubre de 1990 - enero de 1991, pp.85-108.