

Artículo de reflexión

Cómo citar: Buenaventura, J. C. (2026). La dimensión pedagógica de los problemas sociales. *Praxis Pedagógica*, 26(41), 103-126. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.25.38.2026.103-126>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 21 octubre 2024

Aceptado: 7 noviembre 2025

Publicado: 11 junio 2026

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

La dimensión pedagógica de los problemas sociales

Internalization of gender violence on social networks

Internalização da violência de gênero nas redes sociais

Resumen

El presente artículo analiza la importancia de la interrelación entre los problemas sociales y la educación en México. La idea principal que se sostiene es que en cada uno de los problemas sociales existe una dimensión pedagógica que es necesario ubicar, describir, explicar y comprender. El objetivo que se propone es expandir los horizontes de lo que se concibe como educación enfatizando que esta no se reduce al aspecto didáctico, ni escolar, sino que sus alcances van más allá. El método utilizado en esta investigación es la articulación entre la idea filosófica latinoamericana de pensar la realidad y la observación participativa. Se tiene como base la epistemología del presente potencial de Hugo Zemelman. Como uno de los resultados fundamentales de la investigación es que hay la necesidad de ubicar la dimensión pedagógica de cada uno de los problemas sociales, considerando también su articulación con las otras dimensiones, económica, política, cultural, etcétera, para buscar resolverlos.

Palabras claves: dimensión pedagógica, educación, pedagogía, obstáculo de conocimiento, aprendizaje.

Abstract

This paper analyzes the importance of the relationship between education and social problems in Mexico. Its main argument is that every social problem has a pedagogical dimension that must be located, described, explained, and understood. It proposes the goal of expanding the horizon of the concept of education, emphasizing that it cannot be reduced to schooling

José Carlos Buenaventura

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
<https://orcid.org/0009-0008-1766-2154>
josecarlosflores@filos.unam.mx
México



or didactics—that it goes beyond these elements. The research method used combines participant observation and Latin American philosophical ideas of thinking about reality, and is based on Hugo Zemelman’s epistemology of the potential present. One of its fundamental results is that there is a need to locate the pedagogical dimension of social problems, considering also their connections to dimensions such as economics, politics, and culture, in order to solve them.

Keywords: pedagogical dimension, education, pedagogy, knowledge barrier, learning.

Resumo

Este artigo analisa a importância da relação entre a educação e os problemas sociais no México. O seu argumento principal é que todo o problema social possui uma dimensão pedagógica que deve ser identificada, descrita, explicada e compreendida. Propõe-se o objetivo de ampliar o horizonte do conceito de educação, enfatizando que este não pode ser reduzido à escolaridade ou à didática - que vai além desses elementos. O método de investigação utilizado combina a observação participante e as ideias filosóficas latino-americanas de reflexão sobre a realidade, e baseia-se na epistemologia do presente potencial de Hugo Zemelman. Um dos seus resultados fundamentais é a necessidade de identificar a dimensão pedagógica dos problemas sociais, considerando também as suas ligações a dimensões como a economia, a política e a cultura, a fim de os resolver.

Palavras-chave: dimensão pedagógica, educação, pedagogia, barreira do conhecimento, aprendizagem.

I. La dimensión pedagógica de la realidad

Un planteamiento teórico de Horacio Cerutti establece que para filosofar en nuestra América es necesario pensar la realidad a partir de la propia historia, de manera crítica y creativa para transformarla (Cerutti, 2000). Esta idea es nuestro punto de partida porque reflexionar sobre la realidad no sólo es quehacer de las filosofías, sino también de las ciencias sociales, las artes y, por supuesto, la pedagogía; sin olvidar que, aunque investigamos desde un determinado ámbito de conocimiento, la realidad no se reduce solo a lo que ese campo estudia.¹

Debido al interés por conocer la realidad sociohistórica en la que vivimos, y como estudiosos de los procesos educativos y pedagógicos, retomamos una reflexión de José Gaos referente a que “lo pedagógico es una realidad parcial de la realidad total de lo humano” (Gaos, 1947, p. 117). A esa realidad la podemos identificar como “la dimensión pedagógica de la realidad”. El anterior punto de vista de Gaos aparece en su libro *Filosofía de la filosofía e historia de la filosofía*, en el capítulo titulado “Filosofía y Pedagogía”. José Gaos también indica que es fundamental estudiar esa realidad parcial, parte de una totalidad, de lo pedagógico sin limitarla a lo escolar, ya que lo pedagógico se encuentra interrelacionado con los procesos de formación, convivencia y educación, y se desarrolla en espacios específicos y temporalidades diferentes, los cuales conforma la dimensión pedagógica de la realidad.

Con relación a cuál es el objeto de estudio de la pedagogía y cuáles son sus principales ámbitos de investigación social se destacan, por un lado, la educación (Larroyo, 1969) y, por otro lado, la formación de los seres humanos (Flórez Ochoa, 1994, p. 108). Ambos aspectos muestran que hay un desarrollo amplio en el campo pedagógico;² aunque es frecuente creer que todos

.....
1 Existe un gran debate inconcluso en la filosofía y en la ciencia sobre lo que es la realidad. Para este trabajo retomamos algunas ideas de Ortega y Gasset quien señalaba que la realidad: “Esta consiste en todo aquello con que de hecho contamos al vivir. Ahora bien, de la mayor parte de las cosas con que de hecho contamos no tenemos la menor idea, y si tenemos –por especial esfuerzo de reflexión sobre nosotros mismos- es indiferente porque no nos es realidad en cuanto idea, sino, al contrario, en la medida en que no nos es sólo idea, sino creencia infraintelectual.” (Ortega y Gasset; 1959, pp 11). La realidad considerada como aquello con lo que el individuo se topa o choca, él no lo impone ya que existe antes de su nacimiento.

2 Una definición del campo aportada por Pierre Bourdieu sostiene que: “En términos analíticos, un campo puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Las posiciones se definen objetivamente

entendemos lo mismo cuando hablamos de educación, debido al uso común de la palabra educación en la vida cotidiana y en espacios académicos. No obstante, si la consideramos no una simple palabra, sino una categoría en el sentido dado por Hugo Zemelman puede reconocer diversos contenidos y significados (2005, p. 69). Además, cada significado debe ser ubicado en contextos específicos y en prácticas educativas ejercidas por diferentes sujetos, pues los conceptos pueden tener acepciones distintas y no se refieren a lo mismo.

A lo largo de la historia, la educación ha sido pensada de diferentes maneras, por ejemplo, Émile Durkheim (1999, p. 19), la concebía como la acción que se ejerce entre las generaciones adultas con relación a las jóvenes, por tanto, es principalmente una acción. Por su parte, Paulo Freire (2005, p. 91) la refiere como un acto cognoscente. Para Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (2014, p. 73) es un proceso que reproduce la arbitrariedad cultural. Las diferentes teorías muestran que la categoría de educación ha cambiado y puede desarrollar diferentes contenidos y significados. Por consiguiente, es importante exponer nuestro punto de vista sin soslayar los significados ya mencionados. Asimismo, concebimos la educación como un proyecto histórico, social, cultural, económico y político, donde se inculcan determinados modos de comportamiento e ideas a una sociedad o pueblo en un específico momento histórico, a través de diferentes acciones y procesos guiados por un ideal de ser humano. La anterior definición de educación puede relacionarse con la que propone Octavi Fullat i Genís (1992, p. 145) quien piensa la educación como un proceso de antropogénesis;

.....
en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (*síto*s) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) —cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo— y, de paso por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etc.)” (Bourdieu y Wacquant, 1995, p. 64). El campo pedagógico mexicano, se entiende como una red o tejido de relaciones en un espacio con diferentes elementos, estructuras, procesos, acciones, actores, relaciones sociales, *habitus* y capitales culturales donde está en juego el proyecto educativo que se realiza. En ese campo se hace presente el juego de definir temáticas, problemas educativos y de investigación, contenidos a enseñar; por ejemplo, quien es o no una autoridad pedagógica para impulsar un proyecto educativo conforme a un determinado proyecto de sociedad, en espacios y tiempos definidos. En el campo educativo está en juego constantemente definir lo educativo, el contenido de lo que debe ser enseñado, quién lo debe de enseñar, quién debe aprender y las autoridades pedagógicas (un docente, la comunidad, expertos u otros), para tomar decisiones dentro de los pueblos o las escuelas, o en la elaboración de las políticas educativas.

dicho en otras palabras, son los procesos y las acciones lo que nos vuelve humanos y son otros humanos los que nos incorporan a la cultura y al mundo social donde nacimos, lo cual genera o reproduce un determinado modo de ser.

Pensar la educación como un proyecto sociohistórico conlleva reconocer su complejidad, ya que según Morin: “a primera vista la complejidad es un tejido (complexus) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple” (1990, p. 32). Desde esta perspectiva, la educación es un proceso donde son tejidos y entretejidos diversos elementos con diferentes estructuras, dimensiones y relaciones sociales. La educación como proyecto lleva en sí un sistema complejo y dinámico, cuyos componentes parecerían en algunos momentos contradictorios y en otros complementarios o dialógicos. Desentrañar su complejidad depende de la amplitud de mirar de quién analiza los procesos y acciones realizados dentro del proyecto educativo y de su momento sociohistórico. No estamos refiriéndonos aquí solo al Sistema Educativo Nacional,³ aunque este sí es parte de lo que significa la educación como un proyecto, sino a valorar procesos educativos llevados a cabo en otros espacios y temporalidades con otros sujetos participantes en la formación de los mexicanos.

Ante la complejidad de la educación comprendida como acción, proceso, red o proyecto, es importante situarnos en el terreno de los problemas sociales, ya que desde ese ámbito es posible señalar, describir y explicar cuál es la dimensión pedagógica que tiene cada cuestión desfavorable para la sociedad.

.....
3 De acuerdo con el Artículo 31 de la *Ley General de Educación* vigente en el 2024: “El Sistema Educativo Nacional es el conjunto de actores, instituciones y procesos para la prestación del servicio público de la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, desde la educación básica hasta la superior, así como por las relaciones institucionales de dichas estructuras y su vinculación con la sociedad mexicana, sus organizaciones, comunidades, pueblos, sectores y familias” (Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión, 2019, p. 15).

II. Los problemas sociales y su relación con la educación

La educación como proyecto de humanización establece los horizontes del comportamiento y de pensamiento que deben cumplir los seres humanos, pues el ser humano no nace siendo bueno, ni malo, sino lo que piensa, sus emociones y sus actos son fruto de la enseñanza dada en el trayecto de su vida, desde su nacimiento hasta la muerte, además de aprender una cosmovisión. En relación con esta última, Carlos Lenkersdorf señalaba: “Cosmovisión quiere decir ver el mundo y se refiere a una manera determinada de percibir el mundo o la realidad” (2003, p. 16). La educación hace posible que cada individuo tenga una cosmovisión a partir de lo que comparte con la sociedad y la cultura donde nació y vive.

En consecuencia, gran parte de los elementos constitutivos del ser humano son aprendidos y con base en ese aprendizaje actúa, aunque la valoración ética de sus prácticas y actos depende del consenso de los grupos o culturas. De acuerdo con Fullat i Genís, diremos que el ser humano es un ser educando porque sin educación no hay humanización (1992, p. 146). Incluso, independientemente de la genética heredada, los lingüistas argumentan que los mejores ejemplos observables de educación son cuando una madre le enseña a su bebé a emitir los primeros fonemas (vocales y consonantes), en términos de la oralidad, y años más tarde se le enseñará al niño la técnica de la escritura.

Un análisis del fenómeno social de la crueldad proviene de los trabajos de Rita Segato, pues de acuerdo con sus investigaciones la crueldad se enseña. La autora señala: “Llamo pedagogías de la crueldad a todos los actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas” (Segato, 2018, p. 11). Analizar la crueldad, desde el ámbito pedagógico, necesita rebasar el maniqueísmo; en cambio, tiene que ubicarse en el campo histórico y social para comprender qué ha pasado y explicar por qué el ser humano fue educado de esa manera en determinadas condiciones concretas.

Ahora bien, los seres humanos son concebidos como seres pedagógicos, son educados para vivir en un determinado proyecto de sociedad o pueblo, y su comportamiento está condicionado por un conjunto de factores culturales, epistemes o cosmovisiones. Entre los autores que han dilucidado el tema del

condicionamiento social, reproducción social o socialización se destacan: Pierre Bourdieu, Michel Foucault, Simone de Beauvoir, Louis Althusser, Octavi Fullat i Genís, Carlos Lenkersdorf y Rita Segato, entre otros. El aprendizaje basado en el condicionamiento social e inculcar una cosmovisión a una sociedad o pueblo no implica la imposibilidad del cambio o educar para pensarse y vivirse de otra manera, aunque para hacerlo se requiere conocer los contenidos que han sido enseñados para enseñar otros distintos.

A partir de las anteriores consideraciones es pertinente puntualizar las siguientes ideas:

1. La educación como proyecto es constitutivamente social e histórica, por ende, los procesos y acciones educativas son sociohistóricas.
2. Se debe enfatizar que los participantes de un problema social fueron educados, ya sea quienes generan el problema o los que pueden llegar a beneficiarse del asunto, o los que sufren las consecuencias de este.
3. Quienes quieren modificar o resolver los problemas sociales pueden educarse de otra manera para lograrlo. Esta finalidad requiere enseñar otro tipo de contenidos educativos y construir estructuras, instituciones y proyectos no solo para los niños y jóvenes, sino para todas las personas que quieren participar en la solución de los problemas.

Entonces, debe reconocerse que cada uno de los problemas sociales en México tiene una dimensión pedagógica y que forman parte de la realidad sociohistórica actual. Esa dimensión pedagógica no es transparente, no se percibe con claridad y su conocimiento debe superar obstáculos epistemológicos que impiden entender la dimensión pedagógica inherente a los problemas sociales.⁴

.....
4 Aquello que no permite pensar la dimensión pedagógica de la realidad es lo que llamamos en este trabajo como 'obstáculo epistemológico en el campo pedagógico', siguiendo a Bachelard al decir que son "causas de estancamiento y hasta de retroceso, es ahí donde discerniremos causas de inercia que llamaremos obstáculos epistemológicos" (2013, p. 15), ya que impide pensar la realidad concreta en la cual vivimos. Entre algunos obstáculos epistemológicos en el campo pedagógico se encuentran los siguientes: 1) el didáctico, reducir la comprensión de lo pedagógico a lo didáctico; 2) el moralista, creer que toda acción educativa es buena por naturaleza; 3) el colonialismo pedagógico, suponer que las teorías o ideas que vienen de otros países o estados son superiores a las que se construyen en el país.

III. Los grandes problemas sociales de México

Plantear que es necesario encontrar y explicar las múltiples relaciones entre los problemas sociales y la educación, remite a preguntar: ¿cuáles serían los problemas sociales que debemos conocer y, a la vez, por qué? Empero, no es claro cómo se pueden establecer los parámetros para saber cuáles son los problemas prioritarios, pues todo problema depende de varios factores.⁵ Si todos los días los medios informativos mencionan distintos problemas sociales y hay instituciones del Estado que se encargan de estudiarlos, como el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), o el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), entre muchos otros, parecería que ya todo está definido e investigado.

Una respuesta inmediata sería que todos los problemas difundidos por los noticieros son los indispensables para estudiar y analizarlos. Sin embargo, conviene anotar que la tarea de investigar no es quehacer solo de una persona, es imposible debido a la amplitud y dinamismo del acontecer; por el contrario, tiene que ser responsabilidad de quienes conforman una comunidad dedicada a investigar los procesos educativos y pedagógicos. En un primer momento, parece suficiente con apegarse a los criterios de selección, categorización y jerarquización aplicados en algunas instituciones como la Secretaría de Educación Pública, para posicionarnos en el camino adecuado, pero no es así.

Siguiendo esta misma lógica, también sería necesario examinar lo que indican las agendas internacionales, además de los informes de los organismos mundiales, por ejemplo, *The Global Risks Report 2024*, publicado por el Foro Económico Mundial (World Economic Forum). Dicho informe señala los riesgos previstos para dos años y diez años, los cuales son considerados relevantes. Los primeros 10 peligros a dos años son los siguientes: desinformación, eventos climáticos extremos, polarización social, inseguridad cibernética, conflictos armados, falta de oportunidades económicas, inflación económica, migración involuntaria, crisis económica y contaminación. Los primeros 10 riesgos a diez años son: eventos climáticos extremos, cambio

.....
5 En la Sociología, el tema relacionado con los problemas sociales es amplio, tan es así que se ha planteado una Sociología de los problemas sociales como lo expone Ezequiel Siosiuk en su artículo "Sociología de la ciencia y sociología de los problemas sociales. Discusiones y perspectivas" (2021).

crítico en los sistemas terrestres, pérdida de la biodiversidad, colapso de los ecosistemas, escasez de recursos naturales, desinformación, resultados adversos derivados de la Inteligencia Artificial (IA), migración involuntaria, inseguridad cibernética, polarización social y contaminación (World Economic Forum, 2024, p. 8).

Muchos de esos riesgos pueden ser estudiados desde la pedagogía para ubicar su dimensión pedagógica. Sin embargo, una posibilidad distinta es que hay interesados en la educación cuyos riesgos mencionados no les significan una prioridad, aunque tampoco niegan su importancia. Es lícito discrepar porque los países y continentes del mundo mantienen diferencias en relación con lo que consideran cuestiones prioritarias. Los distintos intereses y particularidades pueden construir senderos de investigación divergentes, pero válidos y respetables.

Además de ver los grandes problemas sociales desde su complejidad y amplitud, conocerlos también depende de instalarse en el mundo el sujeto que investiga. Al respecto, Zemelman (1998, p. 79) sostiene que, ubicarnos y estar de otra manera en la realidad sociohistórica, pensando y actuando de forma diferente a la cotidiana, hace la diferencia respecto a depender de que sean otros quienes digan y definan lo conducente. La ubicación del sujeto no solo refiere un punto geográfico, implica que este además sea un participante en la construcción de su historia de forma consciente, asimismo, el sujeto es portador de una cosmovisión, cultura y lengua. El sujeto no se concibe en esta disertación como sinónimo de ser humano, sino que es el ser humano al que se le puede formar como sujeto responsable de su vida y consciente de su ubicación, el sujeto en este sentido *es un ser para sí*. No obstante, puede dejar de ser sujeto para ser objeto, un ser para otro, obedecer al proyecto de otras personas y tener una ideología que no lo beneficia. Por ello, la ubicación del sujeto es importante, especialmente cuando la persona vive en una latitud geográfica donde las comunidades y familias no escriben lo que piensan sobre la realidad donde viven.

Escribir acerca del lugar donde se vive y lo vivido ahí frecuentemente no se considera una actividad importante dado que la vida cotidiana parece siempre la misma. Incluso cuando hay un incipiente interés por escribir al respecto, un obstáculo heredado del colonialismo es pensar que no se tienen las habilidades y capacidades para hacerlo, ya que “siempre habrá

alguien que lo hace mejor". Con este prejuicio nos impedimos escribir nuestra palabra para pronunciar el mundo, pues "existir humanamente es 'pronunciar' el mundo, es transformarlo" (Freire, 2005, p. 16).

La formación del ser humano es desarrollada para pronunciar, describir y analizar el mundo, y constituye una de las funciones de la universidad pública. Para lograr esa misión el o la estudiante recorre un camino largo de aprendizaje y estudio, involucra el amor por conocer la realidad, apasionarse para soportar los contratiempos y los inconvenientes cotidianos que pueden ocurrir en una investigación o en una carrera profesional. En el proceso formativo también operan factores objetivos y subjetivos, desde la precariedad económica hasta diferentes emociones, estos son aspectos importantes para construir conocimiento. Es muy probable encontrar elementos de la dimensión pedagógica a través de ejercicios, reflexiones y recuperación de experiencias toda vez que haya la disposición para saber observar y escuchar.

IV. La realidad como un mar para observar

La ubicación del sujeto ante su realidad implica, en principio, que este suspenda por un momento ideas preconcebidas, juicios de valor y se permita a sí mismo asombrarse frente a lo que ve, escucha o percibe; el sujeto se sentirá como el niño que conoce el mar por primera vez y necesita de otro para que lo ayude a observar. La anterior imagen mana de la experiencia docente como profesor universitario y en educación media superior en el Estado de México. Al principio del ejercicio y al ser una actividad solicitada por un educador, el estudiante se preguntará: "¿qué es lo que quiere el maestro que yo vea?, ¿me debería decir qué debo observar?". Como parte de la ubicación del sujeto, solo se le pide elegir un espacio donde él o ella pueda observar de manera directa o participativa, que sea un lugar de su interés y, con base en ese punto geográfico, escriba todo lo que observa ahí en el transcurso de dos horas durante varios días.

Esta actividad escolar tiene varios objetivos: por una parte, pretende que los educandos sean quienes decidan el lugar y el grupo de personas que quieren observar y analizar por un periodo de tiempo determinado; por otra parte, involucra a las y los educandos en la práctica de narrar por escrito y con sus propias palabras, pues son sus primeros ejercicios enfocados hacia la elaboración de un texto descriptivo. Los esfuerzos prácticos

para hacer una descripción son importantes porque uno de los obstáculos de conocimiento que dificulta dar cuenta de una experiencia u observación consiste en no escribir. En México, existe el problema educativo de no saber redactar, pues muchos estudiantes de educación básica, media superior o hasta superior, no han aprendido el mínimo conocimiento para escribir textos propios. Ignoran que las descripciones resultado del trabajo de observación, pueden convertirse en escritos propios pese a que contengan errores gramaticales, aunque la práctica constante permite desarrollar capacidades para ir redactando textos cada vez más complejos, ya que aprender a escribir solo es posible escribiendo. Existe un bagaje cultural para saber construir distintos textos como un ensayo, un informe de investigación, una novela, un artículo periodístico, científico, etcétera; no obstante, este tipo de ejercicios escolares contribuyen a cambiar de manera consciente el hábito de copiar y pegar, porque plagiar impide pensar más allá de lo dado, es una práctica fácil, pero desvirtúa el proceso de conocimiento. Como docentes enfrentamos con frecuencia trabajos plagiados que presentan los estudiantes y ante ese problema es común no saber cuál es la decisión pertinente.

Los estudiantes eligen dónde observar y el horario para hacerlo. Su elección involucra una primera responsabilidad, ya que son ellos y ellas quienes eligen el espacio y población por observar. El educador será un acompañante en este proceso de aprender a observar, percibir y escuchar a las otras y los otros. Al leer con cuidado las observaciones de los educandos, se les señala varias cuestiones, desde aspectos técnicos de ortografía y redacción, hasta estructuración lógica de las ideas. De esta lectura, el docente deriva preguntas con relación a lo que cada uno observó.

Durante las primeras observaciones suele suceder que los educandos deciden cambiar de lugar, lo cual deja entrever que empiezan a buscar algo que aún no saben exactamente qué es, pero que no encuentran en ese espacio, tampoco logran ver o escuchar algo de su interés y que consideren importante. Otros, desarrollan resistencia ante la amplitud del mundo social y cultural en el que viven y deciden entregar reseñas de periódicos o resumen de un libro. Piensan que hacer este tipo de ejercicios donde están ante lo vivo y dinámico es perder el tiempo, sienten desánimo, frustración. Ante este tropiezo inicial, el docente explica que presentar un resumen copiado o transcrito no es lo que se les ha solicitado; no se trata de una

imposición, pero sí es relevante que el estudiante aprenda a realizar lo que se le pidió. Este tipo de casos muestra uno de los obstáculos epistemológicos que dificultan conocer y que está en auge, pues es fácil evitar el esfuerzo, depender de lo que ya está hecho por otros y limitarse a copiar o autodescalificarse.

La práctica de observación solicitada puede apegarse a la observación directa o bien a la observación participante (Sánchez Puentes, 2014, pp. 189-194). La observación directa se enfoca a los grupos sociales en los cuales los educandos no participan, por ejemplo, observar a un grupo de jóvenes que van al parque público a jugar fútbol. La observación participante puede dirigirse, por ejemplo, al grupo religioso al que pertenecen, o es el lugar de trabajo donde él o ella laboran, incluso puede ser la escuela donde asisten. No se impone qué tipo de observación deben de hacer, sino eligen conforme a sus necesidades y vínculos con el grupo observado.

El método aplicado en las observaciones hace hincapié en prestar atención a escuchar lo que se dice en el grupo observado, escribir un registro de comportamientos, comentarios y gestos; con esos primeros datos van detectando significados y símbolos compartidos entre los miembros del grupo observado. Como apuntaba Lenkersdorf: “Tanto el sentido de escuchar como el de sentir, quiere decir, percibir palabras y sentimientos desde la perspectiva del otro o de los otros” (2008, p. 122). Desde este punto de vista, observar y escuchar significa que el educando va conociendo a las otras y a los otros a través de sus prácticas y las narra con sus palabras.

Después de varias observaciones se pide que analicen los registros que han realizado para que encuentren un tema o un problema social que podría estar presente en el grupo observado. Para esta actividad escolar, un problema social puede ser una circunstancia, un hecho o situación que afecta no a un individuo, sino a la colectividad, y que les impide lograr objetivos como bienestar, salud, justicia y dignidad.⁶ De esta manera, paso a paso, los estudiantes eligen algún tema ya identificado, por ejemplo, la pobreza, la violencia, el feminicidio, la discriminación, etcétera. Sin más, los educandos logran nombrar el tema, aunque

6 Para Horton y Leslie (1960) un problema social es: “Un problema social es una condición que afecta a un número significativo de personas en maneras consideradas indeseables, y que puede ser corregido por la acción social” (p. 6, traducción propia).

no lo describen como un problema social. Es importante señalar que, después de las primeras observaciones, se proporcionan más indicaciones para que los educandos amplíen y fortalezcan sus textos, ya que deben mencionar las características de la población observada, si son adultos, jóvenes, niños o ancianos, así como especificar el lugar y fecha de cada observación.

Aunque se les da la indicación de anotar y describir los datos solicitados en cada ejercicio de observación, por ejemplo, género, edades promedio, nombre del lugar, cantidad aproximada de los miembros del grupo, etc., los educandos con frecuencia omiten esa información. Es interesante apuntar aquí que este olvido ha ocurrido al menos en el 50 % de los estudiantes de pedagogía con los que se ha realizado la actividad, entre los años 2019 y 2024, en especial, los datos del espacio y tiempo. Es probable que algunos educadores obvian el espacio y tiempo como si fueran iguales, homogéneos; no obstante, sí es necesaria esa información cuando los estudiantes describen los mismos espacios, por ejemplo, una alcaldía o municipio, en este caso la Ciudad de México o el Estado de México.

El tiempo y el espacio son condiciones fundamentales para conocer los procesos sociales y pedagógicos de la realidad sociohistórica. En este sentido, nos apegamos al concepto de espacio que construyó Milton Santos: “El espacio está formado por un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistemas de objetos y sistemas de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia” (2000, p. 54). Enunciar el espacio social en cada uno de los reportes de observación, no solo pretende que conozcan el nombre del lugar o toponimia, sino que los educandos perciban el entorno físico de las personas observadas y su interacción. El espacio social es un elemento formador y educativo de los seres humanos porque es al interior de este donde conviven y se encuentran los demás seres vivos y objetos. El modo en que nos relacionamos con el espacio (geográfico, social, académico, político, etc.) repercute en la educación y formación de las personas, y conocer el espacio es condición para estudiar los procesos pedagógicos, como lo indica: Lenkersdorf

[...] porque nuestra casa no es un cascaron neutral, sino todo lo contrario: refleja nuestra voluntad para modelar nuestra mente y corazón. Por tanto, estamos rodeados de elementos que influyen en nuestra formación, las casas, las carreteras, las ciudades, los edificios, los automóviles y todos los productos de las sociedades” (2004:33-34).

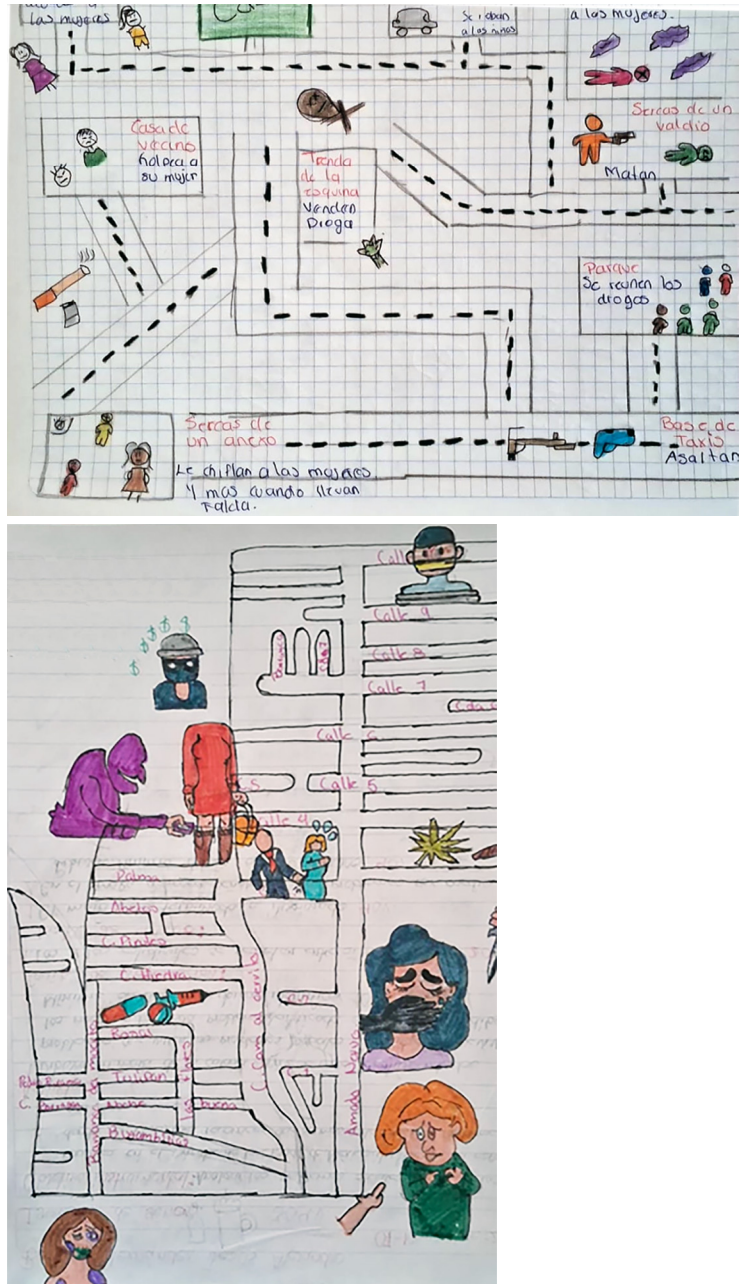
V. Cartografía pedagógica de los problemas sociales

Para comprender con cierta profundidad el espacio social observado, proponemos que el educando haga un croquis o incipiente carta cartográfica. Este recurso pedagógico ha tenido muchos avances en Colombia y México, de esa experiencia se recuperan algunas ideas de Diego Fernando Barragán (Barragán Giraldo, 2016), Henry Osorio Campillo y Edilsa Rojas Sánchez (Osorio y Rojas, 2011). El croquis representa de manera gráfica y simbólica el espacio (territorio) y facilita implementar lo que nombro como “cartografía pedagógica de los problemas sociales”.

En la elaboración de una incipiente cartografía se van ubicando los problemas sociales de acuerdo con las características del lugar elegido por la o el estudiante. El objetivo es poder construir conocimiento pedagógico que abone a entrever alternativas de resolución de los problemas sociales, por medio del análisis y problematización de la realidad representada con símbolos convencionales en el plano de la colonia, el pueblo o el mapa del país donde viven los educandos.

Por consiguiente, sin importar el grado, nivel o edad de los estudiantes, se les pide hacer un croquis de la colonia, pueblo o lugar donde viven (como su barrio), identificar los espacios, poner los nombres de las calles, señalar su domicilio y que, a partir de determinados símbolos o dibujos, representen los problemas que tiene su colonia, lo que les hace falta o aquello que vulnera su dignidad, por ejemplo, no tener pavimento, luz, transporte o el cobro excesivo del pasaje, el punto de venta de drogas, el lugar donde asaltan, donde hay jaurías de perros, etc. El educador se sorprenderá con lo que dibujan en el croquis, pues observando con atención se pueden identificar relaciones y asociaciones dentro del mismo espacio representado de diferentes maneras. A continuación, se puede observar algunos ejemplos en la figura 1.

Figura 1. Croquis dibujados por jóvenes que viven en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México, en el año 2023.



Fuente: elaboración propia.

La elaboración de un incipiente plano cartográfico ayuda a ubicar y recuperar los asuntos que preocupan a las personas que viven o trabajan en ese espacio y que con frecuencia han normalizado. Algún estudiante puede llegar a decir: “maestro, si usted no ha visto un muerto acuchillado y tirado en la calle, entonces no ha vivido”. Las experiencias y dinámicas sociales presentes en los espacios son diferentes, ya que cada espacio tiene sus características singulares, empero estas no son tomadas en cuenta al analizar los procesos pedagógicos. Investigar y analizar uno o varios problemas sociales requiere tiempo suficiente, necesita de un proceso largo y arduo de capacitación. Vale destacar aquí los ejercicios obligatorios que deben implementar los maestros, como ha ocurrido con la Nueva Escuela Mexicana, implica, primero, capacitar a los docentes para que ellos conozcan diferentes perspectivas críticas y otorgar el tiempo adecuado para estudiarlas.⁷

Con la estrategia didáctica del plano básico cartográfico pueden hacerse diversas lecturas y buscar distintos objetivos. En lo que atañe a comprender la dimensión pedagógica de la realidad, se les pide a las y los estudiantes describir el problema social por medio de un texto. Escribir nuestras ideas o pensamientos permite enfocarse en lo que se vive o vivió, porque el educando se dispone a señalar y descubrir por sí mismo, problemas, situaciones o emociones. Al exponer su respectivo croquis ante sus compañeros se percatan de que no solo su familia o colonia mantiene determinado problema, sino también lo viven otras personas pertenecientes a sitios vecinos o colonias distintas, entre otros hallazgos comentados durante la clase.

Otro resultado interesante para los educandos y el docente puede surgir al comprender que ellos mismos se identifican como

.....
7 Es importante señalar esta cuestión porque un rasgo común entre varios de los gobiernos federales en México consiste en cambiar los lineamientos, contenidos y normas del Sistema Educativo Nacional, sin dar tiempo suficiente para su conocimiento y valoración por parte de los maestros. En este sentido, el último gobierno de 2018 a 2024 no es la excepción, pues viene impulsando lo que denominan Nueva Escuela Mexicana. Este proyecto se instauró sin capacitar a las y los maestros. El *Plan de Estudios de Educación Básica de 2022* fue publicado en el mes de abril, y las y los maestros tenían que aplicarlo a partir de agosto del mismo año. Los profesores tuvieron que emplear su periodo vacacional de dos meses para familiarizarse con los nuevos contenidos. Cabe mencionar que los contenidos son problemáticos para ellos, ya que se presentan teorías y perspectivas complejas; para entenderlas muchos maestros tuvieron que cursar maestrías y doctorados en escuelas públicas o privadas. Conocer enfoques como la descolonización, teorías feministas, las epistemologías del sur y otras perspectivas críticas, esto implica ocupar un periodo de dos años o más.

parte del problema, lo cual no siempre ocurre a primera vista. La información obtenida también permite a las y los educadores ubicar contenidos concretos de la realidad, no solo en la que están envueltos los estudiantes, sino en esa realidad donde los educadores viven o transitan por calles en las que a veces desconocen lo que ahí ocurre.

La construcción de un plano cartográfico da información abundante ampliando con ello la percepción del investigador, a la par que genera preguntas para problematizar a partir de los datos concretos y asuntos detectados en un determinado espacio y sus habitantes. La elaboración de croquis y su análisis implica diferenciar lo sensorial y descriptivo para pasar a lo general y abstracto, remontar de nuevo a lo concreto a fin de vislumbrar alguna solución del problema social.

Por otro lado, revisar una cartografía pedagógica conlleva un gran reto para los educadores y maestros ante los problemas observados por los estudiantes. Una verdad de facto es que la mayoría de los maestros no escriben. Su práctica de la docencia por muchos años se ha limitado a reproducir las políticas de educación ajenas al país y frecuentemente divulgan paráfrasis de lo que otros dicen; empero, circunscribirse a repetir lo que otros señalan, aleja la docencia de las experiencias propias y de la realidad social donde viven. Por consiguiente, escribir debe ser una práctica fundamental en las aulas y un compromiso extensivo a los maestros como parte esencial de la cultura general.

Ahora vamos a explicar cómo a partir de ubicar un problema social es posible analizarlo y encontrar algunos componentes de tipo pedagógico, pero recordemos que una cuestión social no es un problema pedagógico automáticamente, pues antes debe pasar por el tamiz del análisis y la reflexión para precisar la dimensión pedagógica de ese problema.

Para descubrir la dimensión pedagógica, la importancia de preguntar es fundamental y clave. Por ejemplo: ¿qué es lo pedagógico en un problema social?, ¿quiénes participan del problema social?, ¿por qué una comunidad o un grupo se interesa en comprender su lógica y contenido? Preguntar es un instrumento para trascender lo que repiten como verdad inquestionable. Problematizar mediante preguntas es un recurso a fin de acercarnos a lo que no se conoce, pero que necesita respuestas para llegar a determinados objetivos. La pregunta es llave para abrir puertas y ventanas de la realidad y así

conocerla. Gastón Bachelard sostenía: “Para un espíritu científico todo conocimiento es una respuesta a una pregunta. Si no hubo pregunta, no puede haber conocimiento científico. Nada es espontáneo. Nada está dado. Todo se construye” (2013, p. 16).

Preguntar es fundamental no únicamente para el campo científico, también en las humanidades, las artes y en la vida diaria. Para nosotros será la llave que da accesos a la realidad socio-histórica. Ya Pablo González Casanova señalaba la importancia de tomar en serio las preguntas que las personas hacen en torno a sus problemas; esta idea fue expuesta en una de las sesiones del Seminario de Perspectivas Críticas en Educación titulada: “El conocimiento del mundo y las ciencias sociales” en 2011.⁸ Paulo Freire y Antonio Faundez también concuerdan en que “todo conocimiento comienza por la pregunta” (Freire y Faundez, 2013, p. 69).

En este caso, donde el objetivo es hacer visible la dimensión pedagógica de los problemas sociales, las preguntas pueden estar relacionadas con los conocimientos, saberes, creencias, valores, prácticas y comportamientos que aprenden los participantes como protagonistas del problema social. Entonces, ¿cuáles son los procesos de enseñanza y aprendizaje que vivieron los que participan en un problema social? Pueden formularse preguntas desde una idea utópica, o bien, a partir de una visión de futuro diferente a la dominante: ¿qué aprendizajes y enseñanzas se necesitan dar para aportar en la solución del problema? ¿Cómo construir los contenidos que contribuyen a solucionar los problemas sociales?

En la tabla 1, se muestra un ejemplo de cómo construir y encontrar la dimensión pedagógica de los problemas sociales.

La tabla 1 sintetiza algunos de los croquis construidos por estudiantes de educación media superior quienes viven en los municipios de Chicoloapan y Chimalhuacán, Estado de México. Asimismo, retoma información recabada por medio de entrevistas con varias estudiantes entre los años 2012 y 2023, preocupadas por un crimen acontecido en la demarcación, lo que despertó el interés del alumnado ante un problema social que ocurre en esta región del país: la violencia contra las mujeres.

.....
8 Puede consultarse el audio de la conferencia en: González Casanova, P. (2012, 5 de marzo). *El Conocimiento del mundo actual y las Ciencias Sociales* [grabación de conferencia]. Repositorio Universitario Digital Universidad Nacional Autónoma de México. <http://datosabiertos.unam.mx/FFyL:RU-UNAM:58470>

En un primer momento, el tema fue ubicado por medio de la observación y la escucha de cómo es percibida la violencia estructural contra las mujeres, lo cual es una cuestión tan amplia que puede notarse su relación con la economía, los sistemas de sociedad, el derecho, las relaciones sociales, la psicología, la antropología social y muchos más campos que se vuelven un gran abanico de posibilidades de investigación.

Tabla 1. Características de la evolución de la educación.

Tema	Problema social	Problema pedagógico	Preguntas
Violencia estructural contra las mujeres.	Feminicidios en Chimalhuacán, Estado de México, durante el año 2023.	En el municipio de Chimalhuacán, Estado de México, los hombres han recibido una formación asentada en una violencia tal que cosifica el cuerpo de las mujeres.	<p>¿Cuáles son los contenidos que aprende un hombre a lo largo de la vida para formarlo como un ser violento?</p> <p>¿Quiénes forman a los hombres como seres violentos y crueles en el municipio de C</p> <p>¿Cuáles son los recursos educativos que transmiten una pedagogía de la crueldad para formar a los hombres y mujeres como seres crueles en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México?</p>

Fuente: elaboración propia.

El siguiente escalón fue pasar del nivel perceptivo a un tema general. El tema deja de ser general y abstracto cuando es un asunto que afecta o preocupa a una población. Dentro de un tema general pueden detectarse varios problemas sociales al esclarecer las categorías de espacio, tiempo y población afectada, por ello, se puede decir a los educadores y pedagogos que lo urgente es ubicar los problemas sociales actuales y espacios donde son parte de la vida diaria. La investigación pedagógica es una investigación del presente para construir futuros diferentes. De ahí que, en la detección de algún problema social deben señalarse el espacio, la temporalidad y a quiénes afecta. Uno de los problemas sociales que destaca durante el 2023 —como puede leerse en la tabla 1— son los feminicidios en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México, ya que este problema impide que las mujeres vivan con dignidad y sin miedo.

Ahora bien, ya ubicado el problema social es necesario el uso de las categorías y formular las preguntas a fin de visibilizar los aspectos pedagógicos. Para ello, retomamos la idea de Hugo Zemelman acerca del presente potencial: “las categorías, a diferencia de los conceptos que componen un corpus teórico, no tienen un contenido único sino muchos contenidos. En este sentido, las categorías son posibilidades de contenido [...]” (2005, p. 69). Efectivamente, la pedagogía tiene múltiples categorías para explicar las cuestiones pedagógicas, por ejemplo, la educación, la enseñanza, el aprendizaje o categorías más recientes como sujetos pedagógicos (acuñada por Adriana Puiggrós), objetos pedagógicos (categoría de José Carlos Buenaventura), entre otras. En la tabla 1, se puede leer también una de las categorías del campo pedagógico: formación. El problema entonces es investigar por qué y cómo se forma a los hombres de manera tal que devienen seres violentos y atentan contra la vida de las mujeres, dado que, en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México, durante las primeras décadas del siglo XXI está ocurriendo ese fenómeno.

Al dilucidar la dimensión pedagógica del problema social las preguntas estarán relacionadas con procesos educativos que intervienen o existen en el problema social, aunque para preguntar hay que romper o rebasar los posibles obstáculos de conocimiento, pues lo fundamental es preguntar sobre lo que no sabemos. En el caso de la interrelación entre los problemas sociales y la educación, más que apelar a respuestas ya dadas, importa arriesgarse a proponer un universo de potenciales respuestas. De ahí la importancia de aprender a preguntar, como aconsejaron Paulo Freire y Antonio Faundez. Por consiguiente, reiteramos que aprender a plantear preguntas es andar en el camino del conocimiento con nuestras propias preocupaciones y dolores. Desde esas preocupaciones e intereses surgieron las preguntas reflejadas en la tabla 1 y que son las siguientes:

- a) ¿Cuáles son los contenidos que aprende un hombre a lo largo de la vida para formarlo como un ser violento?
- b) Durante las dos primeras décadas del siglo XXI, ¿quiénes forman a los hombres como seres violentos y crueles en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México?
- c) En el municipio de Chimalhuacán, Estado de México y durante el año 2023, ¿cuáles son los medios pedagógicos a través de los cuales se transmite una pedagogía de la crueldad para formar a los hombres y mujeres como seres crueles?

Formular preguntas debe ser el recurso para romper con nuestros prejuicios que son obstáculos de conocimiento, así sea nuestro temor, sentimiento de inferioridad, etcétera. Debemos superar la falsa idea de que nosotras y nosotros no podemos hacer este camino maravilloso de investigación y marcar con ello avances. Insistir en que no solo investigan los especialistas o los genios. Conocer nuestra realidad pedagógica es tarea que todos podemos hacer, siempre y cuando tengamos un proceso de formación y capacitación con los tiempos suficientes y con la disciplina necesaria. Hasta aquí hemos compartido con los lectores cómo pensar la realidad pedagógica desde nuestras propias preocupaciones y avanzando con nuestros propios pies.

Conclusiones

Hemos tratado de sostener a lo largo de este texto la siguiente idea: en cada uno de los problemas sociales en México existe una dimensión pedagógica que es necesario ubicar, describir y explicar para aportar en la solución de los problemas sociales, que claramente se expande a cualquier otra latitud. Ampliar los horizontes de estudio con la finalidad de comprender lo pedagógico en las problemáticas, puede enriquecer y complementar otros enfoques que examinan, por ejemplo, las características comerciales, políticas, demográficas, etc., dentro del mismo espacio y tiempo. Las prácticas de observación, el análisis y redactar textos indisolublemente ligados a la vida del presente permite descubrir los modos de formación de los seres humanos, la educación que no proviene exclusivamente del sistema escolarizado institucional.

Se vio a lo largo de este recorrido la importancia epistemológica de apoyarse en algunas ideas de carácter filosófico, pedagógico y la cartografía, cuyos beneficios generan profundidad en la investigación y también detonan la percepción sensorial en el educando respecto al devenir de los problemas sociales. Por tanto, la dimensión pedagógica puede hallarse en las causas del problema social, en su continuidad o en su estado actual.

En la última parte del presente texto se presentó un análisis de cómo encontrar relaciones entre los problemas sociales y la dimensión pedagógica de la realidad, no simplemente en forma especulativa, sino sostenida en la exploración de la experiencia. Desde la anterior perspectiva, este texto es punto de

arribo, pero también punto de partida, base fundamental para continuar buscando el componente pedagógico inmerso en los urgentes problemas sociales. Examinar el presente, proponer soluciones a las mexicanas y mexicanos, y latinoamericanos si quiere el lector, para hacernos seres dignos.

Referencias

- Bachelard, G. (2013). z. Siglo XXI Editores. <https://n9.cl/1klm0>
- Barragán Giraldo, D. F. (2016). Cartografía social pedagógica; entre teoría y metodología. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 247-285. <https://doi.org/10.17227/01203916.70rce247.285>
- Bourdieu, P. y Passeron, J.-C. (2014). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara. <https://n9.cl/mwv3yx>
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva* (H. Levesque, trad.). Editorial Grijalbo. <https://n9.cl/gqnjsu>
- Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión. (2019, 30 de septiembre). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0
- Cerutti, H. (2000). *Filosofar desde nuestra América. Ensayo problematizador de su modus operandi*. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias; Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos; Miguel Ángel Porrúa, editor. <https://n9.cl/sikpgm>
- Durkheim, É. (1999). *Educación y sociología* (J. Muls de Liarás, trad.). Ediciones Altaya. <https://n9.cl/o6auim>
- Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw Hill.
- Freire, P. y Faundez A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI Editores. <https://aprendizajesparalelos.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/paulo-freire-y-antonio-faundez-por-una-pedagogia-de-la-pregunta.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, trad.). Siglo XXI Editores. <https://n9.cl/1zzwf>

- Fullat i Genís, O. (1992). Educación y sus saberes. *Educación*, 1(2), 145-166.
- Gaos, J. (1947). *Filosofía de la filosofía e historia de la filosofía*. Editorial Stylo.
- González Casanova, P. (2012, 5 de marzo). *El Conocimiento del mundo actual y las Ciencias Sociales* [grabación de conferencia]. Repositorio Universitario Digital Universidad Nacional Autónoma de México. <http://datosabiertos.unam.mx/FFyL:RU-UNAM:58470>
- Horton, P. & Leslie, G. (1960). *The sociology of social problems*. Appleton Century Crofts.
- Larroyo, F. (1969). *La ciencia de la educación*. Editorial Porrúa.
- Lenkersdorf, C. (2003). *Cosmovisión Maya*. Centro de Estudios Antropológicos, Científico, Artísticos, Tradicionales y Lingüísticos [Ce Acatl]. <https://n9.cl/bli7w>
- Lenkersdorf, C. (2008). *Aprender a escuchar. Enseñanzas maya-tojolabal*, México, Plaza y Valdés, S. A. <https://n9.cl/rm3qp9>
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo* (M. Pakman, trad.). Gedisa Editorial. <https://n9.cl/bbxd3>
- Ortega y Gasset, J. (1959). *Ideas y creencias*. Revista de Occidente.
- Osorio, H. y Rojas, E. (2011). La cartografía como medio investigativo y pedagógico. *Revista Dearq*, 1(9), 30-47.
- Sánchez Puentes, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas* (4.a ed.). Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación; Plaza y Valdés. <https://doi.org/10.22201/iisue.9786070258336e.2014>
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo. Razón y emoción*. Ariel.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros. <https://n9.cl/g1wt9>
- Sosiuk, E. (2021). Sociología de la ciencia y sociología de los problemas sociales. Discusiones y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad—CTS*, 16(47), 95-117. <https://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/232>

WorldEconomicForum.(2024).*TheGlobalRisksReport2024*(19th ed.). <https://www.weforum.org/publications/global-risks-report-2024/>

Zemelman, H. (1998). *Sujeto: existencia potencia*. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (UNAM), Anthropos.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Centro de Investigaciones Humanísticas Universidad Autónoma de Chiapas; Anthropos Editorial. <https://n9.cl/nrgmvf>

Declaraciones

Reconocimientos: Agradezco las sugerencias y correcciones a Irma Tiol y a José Raúl González Rendón.

Financiamiento: El presente artículo es resultado de la investigación que se realiza en el doctorado del Posgrado de Estudios Latinoamericanos en la UNAM, titulado: La Pedagogía de la Explotación en América Latina y el Caribe: análisis comparativo (1968-2024).

Disponibilidad de datos y materiales: para obtener más información sobre los datos de la investigación, contactar al autor a través del correo josecarlosflores@filos.unam.mx