



Construir conocimiento de América Latina desde América Latina

Por ANTONIO SANDOVAL ÁVILA

antonios@csh.udg.mx

Introducción

El trabajo que aquí presentamos, es producto de las inquietudes que surgen de la práctica docente cotidiana y de la revisión bibliográfica realizada en el desarrollo de los proyectos de investigación. En él ofrecemos, con miras a suscitar la discusión sobre la forma de generar conocimiento en y desde América Latina, una reflexión teórico-filosófica sobre la relación sujeto-objeto, como práctica transformadora que representa la historia del sujeto que va rectificándose a través del objeto sobre el que actúa, y la del objeto rectificado por el sujeto, rescatando a éste como sujeto histórico constructor de la realidad social; con miras a lograr consensos sobre cómo, pensando nuestra realidad latinoamericana mediante la incorporación de la dimensión histórica, se puede contribuir a la construcción de un conocimiento que dé cuenta de nuestra propia realidad y resulte útil, en el contexto de cada país de la región, para la construcción de una sociedad más justa.

Algunos condicionamientos de nuestra manera de pensar la realidad.

En los últimos treinta años América Latina cambió su modelo de acumulación y desarrollo, cambió su forma de articular mercado y Estado; dejó atrás los modelos donde el Estado era el pivote del desarrollo. Estos procesos de cambio están asociados a la emergencia del nuevo modelo capitalista neoliberal. El contexto de la vida humana y el significado de una estrategia de vida razonable han cambiado. Los marcos que sabían dar forma a los proyectos de vida se han vuelto frágiles por la individualización forzosa de los intereses, proyectos y actividades, y el debilitamiento de los Estados. El Estado moderno ha sido despojado de buena parte de sus poderes, al “delegar” muchas de sus funciones económicas, sociales, políticas y culturales, a las “fuerzas desreguladas” del mercado. Nuestra actitud ante la vida se está haciendo cada vez más mecánica. Nuestro propósito principal es producir cosas, y en el proceso de esta idolatría de las cosas nos convertimos en mercancías; se





administra a los hombres como si fueran cosas. A los individuos se les trata como números. En un burocratismo organizado y centralizado se manipulan los gustos de manera que la gente consume al máximo y en direcciones previsibles y provechosas (Lechner, 1992: 61).

Vivimos un momento histórico caracterizado por un desarrollo capitalista voraz, con un desmedido afán de lucro y una gran irracionalidad en el uso de los recursos, disfrazado de progreso tecnológico que necesita debilitar, cuando no abiertamente mutilar, al pensamiento y a la voluntad para impulsar y sostener construcciones sociales diferentes. Fuerzas dominantes y clase política buscan legitimarse para afianzarse como bloque de poder, mediante una retórica que desorganice y descalifique cualquier proyecto social alternativo fundado en intereses colectivos contrapuestos al dominante. Para ello requieren intelectuales que permanezcan ensimismados en sus campos de especialidad, sin interés ni sensibilidad para contribuir a forjar caminos por donde puedan transitar los hombres que buscan una sociedad más justa (Zemelman, 2005: 21, 24-25).

Como consecuencia de lo anterior, en el mundo hay 1.200 millones de personas que viven con menos de un dólar americano al día; 100 millones de personas sin techo; 250 millones de niños y niñas que trabajan en condiciones de semiesclavitud, y hay entre 30 y 70 millones de niños y niñas de la calle. Y por increíble que parezca, actualmente hay en el mundo 27 millones de esclavos. Una forma moderna de esclavitud asume la forma de prostitución, 2 millones de mujeres son obligadas a prostituirse y según el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), se trafica anualmente en el mundo con más de 1 millón de niñas y niños que son utilizados para la prostitución, transporte de drogas; vendidos como sirvientes, para mendigar, etc. A pesar de que en 1999 la comunidad internacional se comprometió a que para el año 2015 no habría ningún niño o niña en el mundo que no asistiera a la escuela, en el momento actual cada año 125 millones de niños y niñas no asisten a la escuela (Marroquín, 2006: 59, 61, 67, 75).

En México por ejemplo, el 0.18% de la población del país (194.000 personas) acumula el 31% del producto interno bruto (PIB) ¿Qué tiene todo esto que ver con la filosofía? La filosofía es la disciplina que encarna la reflexión humana sin la cual no podríamos comprender al hombre. La filosofía nace de la necesidad de discutir los problemas del hombre





en su esfuerzo de construir su vida. El desarrollo de la filosofía es el desarrollo del pensamiento mismo que ha llevado al hombre a profundas transformaciones. Además de la práctica, el hombre necesita la iluminación de ésta por la luz de la teoría. La filosofía y la ciencia tienen una función de elucidación y de justificación teórica de lo que realizamos en la práctica (Zemelman, 2009). Las ciencias se ocupan de la verdad de los enunciados, la filosofía de lo que los enunciados significan. La filosofía que hacen los científicos, o los filósofos que están cerca de los científicos, es mucho más rica, interesante y fecunda que la que hacen los filósofos alejados de las prácticas científicas (Garin, 1983: 37). La vida humana no es un tema obsoleto del que una vez se preocuparon los filósofos del pasado. La filosofía tiene mucho que decir sobre las condiciones actuales de la vida humana (Canto-Sperber, 2002: 181, 186). Cada época ha dado sus propias respuestas a las preocupaciones de su tiempo. En la actualidad los hombres buscan saber dónde están, a dónde van y qué pueden hacer, si es que pueden hacer algo sobre el presente como historia y el futuro como responsabilidad (Mills, 1997: 178). Los filósofos actuales parecen haber olvidado lo que durante siglos ha sido preocupación de sus predecesores. Esto constituye un motivo para volver a plantear estas cuestiones (Canto-Sperber, 2002: 183).

La academia también se ha visto inundada por los afanes de las agencias internacionales con las imposiciones “métricas” neoliberales. Los procesos de construcción del conocimiento requieren del encuentro discursivo de la diversidad cultural, del intelecto singular y colectivo y de nuevas formas éticas en las que el sujeto pueda operar con autonomía como sujeto de derecho frente al conocimiento que se le impone. Ante la necesidad del autodescubrimiento, este es el momento de renovar esfuerzos por producir las interrogantes que permitan contribuir con los cambios necesarios que hoy exigen la inclusión y la justicia social latinoamericana y caribeña, mediante la consolidación de redes y de movimientos académicos, la producción de conocimientos mediante el desarrollo de líneas de investigación por medio de la cooperación científica entre instituciones e investigadores latinoamericanos.

¿Por qué resulta tan difícil hoy construir teorías críticas cuando hay tanto que criticar, cuando hay tantas situaciones que suscitan indignación y deberían llevar al inconformismo,





cuando las promesas de libertad (incompatible con el aumento de la represión), de la igualdad (negada por la discriminación), de la paz de la modernidad (ausente en las decenas de guerras en el mundo y la falta de seguridad), quedaron sin cumplir; y cuando la realización de algunas promesas como la de dominar la naturaleza ha tenido consecuencias tan perversas para el planeta como el cambio climático, la desertificación, los desastres nucleares o la escasez de agua?

Uno de los principales problemas para armar una ciencia social que pueda ser útil en el contexto de cada país de la región latinoamericana, lo encontramos en el hecho de que, al igual que en muchos otros ámbitos del saber, las ciencias sociales se han conformado con un conocimiento con demasiada frecuencia importado desde realidades sociales e históricas difícilmente homologables.

En la forma en que hacemos investigación teórica, repetimos las pautas anteriores de hacerla. Empezamos por ejemplo por preguntarnos qué dijeron Habermas o Giddens. Lo que queremos decir con esto es que estamos partiendo de un supuesto teórico-metafísico del que no logramos deshacernos y que sería el primer punto de partida de una investigación teórica seria. Hay una larga tradición en los países latinoamericanos de importar ideas y conceptos de otros lados y aplicarlos indiscriminadamente a la realidad social de América Latina, es decir, los investigadores copian teorías, conceptos y métodos ajenos, sin importar que éstos puedan ser aplicables o no a su objeto de estudio. De esta manera, unas categorías originadas en otra cultura pasan sin más a tipificar el proceso histórico, económico, social y filosófico latinoamericano, sin recibir las modificaciones que el caso requiere (Maerk, 2000: 1225-126).

Se cae en el error de “universalizar” conocimientos locales de supuestamente “grandes autores”. Max Weber analiza y describe por ejemplo al burócrata del viejo continente; Joseph Schumpeter describe y analiza al capitalista innovador europeo (sobre todo inglés); Jürgen Habermas la sociedad actual desarrollada (sobre todo alemana) y Pierre Bourdieu la de Francia de los siglos XIX y XX. En vez de reconocer el carácter singular de cada una de estas teorías, en América Latina existe la tendencia a creer que en cada capitalista latinoamericano hay un capitalista al estilo de Schumpeter o Weber; o que la relación entre lo público y lo



privado en México o Brasil, sea un similar de la situación alemana según Habermas. Entre las causas de este “contrabando de ideas” Maerk menciona: la escolástica dominaba en América Latina todavía en el siglo XVII, mientras en Europa este pensamiento medieval fue sustituido por el empirismo inglés (Locke y Hume) y el racionalismo francés (Descartes). El *Discurso sobre el Método* de Descartes, publicado en Francia en 1637, se dio a conocer en el Nuevo Mundo más de un siglo después y en México la Santa Inquisición se abolió apenas en 1862 (Maerk, 2000: 125-127)

En la mayor parte del territorio sociológico se siguen observando producciones que no se eslabonan, que no hacen referencia a las investigaciones o productos de otros investigadores mexicanos en campos afines o que sólo mencionan al pequeño círculo de colegas afines. Investigadores que prefieren citar a Giddens o a Foucault en alguna trivialidad y no a Luís Villoro por ejemplo, en algo sustantivo. Todo esto indica que no hay una acumulación sistemática en la tradición de investigación mexicana, que en su lugar hay una suerte de colonización mental que asigna mayor estatus al citar a un autor extranjero que a un autor mexicano, el cual puede haber desarrollado lo mismo que aquel con igual seriedad. Únicamente cuando un autor, como en el caso del economista hindú Amartya Sen, logra el reconocimiento por parte del centro en forma de un premio Nobel, el autor tercermundista se vuelve “citable”.

En el caso concreto de la enseñanza de la antropología en México por ejemplo, se restringe a aquella producida en Inglaterra, Francia y Estados Unidos, sin tomar en cuenta la producción científica de otras latitudes. Lo mismo sucede con la producción editorial: casi todas las obras antropológicas extranjeras traducidas en México provienen de estos tres países y casi todos los antropólogos mexicanos que cuentan con un doctorado extranjero lo han obtenido en uno de ellos.

Por otra parte, existe poca comunicación con otros colegas de países periféricos. Se puede constatar un raquítico vínculo con la producción intelectual y poco acceso a la información actualizada de otros países del Tercer Mundo que tienen problemas económicos y sociales similares a los de los países latinoamericanos. Lo mismo sucede con los intercambios académicos, estancias de investigación y años sabáticos, que normalmente se hacen en países





centrales. Además, para los organismos gubernamentales encargados de otorgar becas de postgrado en el extranjero, no existen universidades de “excelencia” fuera de los países desarrollados (Maerk, 2000: 30-32).

Si bien en América Latina nos hemos autocrítico frecuentemente por caer en la copia de teorías, conceptos y modelos de explicación de la realidad desarrollados en otras latitudes, no es menos cierto también que una importante parte de la comunidad científica latinoamericana se esfuerza por construir conocimiento propio, en el sentido de que sea pertinente y adecuado a la realidad o realidades latinoamericanas. En América Latina estamos presenciando crisis de distinto orden: económicas, políticas, étnicas, militares, organizacionales, de paradigmas, de utopías, etc. y el quehacer científico y académico no son ajenos a esta realidad que a cada paso nos dice que nuestras formas tradicionales de conocer, nuestros viejos esquemas ya no son eficaces, que el dinamismo y complejidad imperantes requieren algo más que la simple implantación de modelos (Maerk y Cabrolíé, 2000: 7).

Por supuesto que hubo y hay intentos en América Latina de construir conocimiento propio a partir de la realidad social del continente. Tal es el caso de la teoría de la dependencia, la sociología de la explotación o el modelo centro-periferia, que eran muy influyentes en los años setenta del siglo pasado y ensayaron la sustitución de importaciones en el plano teórico-interpretativo. La respuesta a por qué se abandonan tan rápido las teorías propias en América Latina no es sencilla. Mauro Marini, uno de los grandes pensadores de la teoría de la dependencia, refiere que América Latina no puede desarrollar un pensamiento crítico reflexivo sobre sí misma. En amplia medida, las ideas son tomadas como bienes finales, cuyo proceso de elaboración se desconoce, lo que no deja otra alternativa a la vida intelectual sino la exégesis y la apología. Gina Zabudovsky analiza la sociología contemporánea en México donde aparecen como constructores del conocimiento sociológico única y exclusivamente autores de los países industrializados como Pierre Bourdieu, Norbert Elías, Ralf Dahrendorf, etc. Es decir, grandes teorías, líneas epistemológicas, escuelas propiamente dichas, en los países centrales; y la aplicación de este conocimiento en forma de estudios de caso, recopilaciones históricas locales e investigaciones de campo en los países periféricos (Maerk, 2000: 128-131).





La mayoría de los análisis empíricos recogen buena parte de sus premisas de la tradición europea y norteamericana. De esa manera hemos heredado también sus universos problemáticos, sus teorizaciones y lo que frecuentemente resulta peor, las soluciones a los mismos. En América Latina existe una carencia de soluciones metodológicas propias de los campos cultivados por los científicos sociales. Los principales retos se sitúan en el ámbito epistemológico, teórico, metodológico y pedagógico. Aun cuando a este respecto existen notables esfuerzos por destacados científicos latinoamericanos, no son dominantes en la producción de conocimiento en la región. Sus aportes aparecen y desaparecen coyunturalmente, no son conocidos y menos sistematizados en ámbitos académicos amplios. Se les mira con frecuencia como curiosidad intelectual, no como formas de pensamiento propio, apropiado a la realidad socio histórica nuestra (García, 2007: 18-20).

Lamentablemente, a veces nuestra vida intelectual se ha caracterizado por la ignorancia de lo que se produce en el cubículo de al lado. Entre leer lo que produce el colega de junto y criticarlo y leer lo que apareció quien sabe dónde y que se dice que hay que leer, se opta por esto último ¿Será un malinchismo congénito según el cual cualquier cosa que venga de fuera es mejor que lo que aquí se produce? (Cerutti, 2000: 44). A veces parece que estamos más preocupados por citar a X o Z autor, que por ver los problemas que tenemos bajo nuestras narices (Zemelman, 2000: 13).

Consumir conocimientos engendrados desde y para la comprensión de otras realidades, tiene sus riesgos, pero dar cuenta de cómo hemos llegado hasta aquí y por qué desdeñamos nuestros propios saberes, es de crucial importancia teórica y política. Pensarnos con la propia cabeza no es tarea fácil, si consideramos los siglos de colonialismo intelectual y las características del imperio contemporáneo. La situación tiene variadas explicaciones históricas que no vamos a tratar, pero ubicándonos en el pasado reciente diremos que desde el inicio de los años setenta del siglo pasado, las complicaciones teóricas llegaron por una vía principal: el fomento a la especialización, fenómeno que propició el fraccionamiento del conocimiento en parcelas que desdibujaban enormes espectros de la realidad social. Cuando los cuerpos teóricos resultaban insuficientes para comprender los movimientos vertiginosos de la sociedad, la crítica volvía por sus fueros. Dicho movimiento advertía la necesidad de



abrir las ciencias sociales a pesar de las disposiciones canónicas predominantes (García, 2007: 19-20).

En general, tenemos poca conciencia de que nuestra manera de pensar la realidad, de que nuestras interpretaciones de ella se encuentran condicionadas por determinadas condiciones de producción. Incluso los intelectuales, muchas veces eluden una auto-observación de su trayectoria, e ignoran cuán condicionada está por su entorno social. La ciencia y la técnica contemporáneas de los países avanzados tienen características etnocéntricas. Concebidas y elaboradas para otros contextos y fines, actúan en el sentido de una dominación y una explotación crecientes del Tercer Mundo por las potencias industriales. Y se puede constatar también en algunos “grandes” autores de la llamada “ciencia mundial” una tendencia a proyectar sus propias teorías a realidades sociales ajenas (Maerk, 2000: 130-132).

Al no tener conciencia de que se está dando un desajuste entre la teoría y la realidad que se pretende denotar, terminamos inventando realidades. Esta cuestión no se resuelve teóricamente, en el sentido de que basta construir un cuerpo de proposiciones con una función explicativa que resuelva el problema, porque si así fuera sería tanto como desconocer la naturaleza misma del problema. Si pensamos que un desajuste de esta naturaleza se puede resolver a través de una teoría, no estamos tomando conciencia de que el problema está en la teoría misma, porque, por más brillante y genial que ésta sea, por definición corre el riesgo de desfasarse de la realidad. Por eso la teoría requiere ser resignificada, revisada a la luz de las exigencias de las realidades históricas, muchas veces emergentes, nuevas, inusitadas e imprevistas.

El desfase de las ciencias sociales con la realidad.

Hay un desajuste entre la observación que hacemos de la realidad, el conocimiento que de ella tenemos y nuestras operaciones prácticas. En ocasiones la realidad no es captada debidamente por el análisis social. A veces hay un desfase entre el conocimiento que se construye y lo que en realidad sucede. Existe un desfase entre los cuerpos teóricos y la realidad. El ritmo de la realidad no es el de la construcción conceptual, los conceptos se construyen a un ritmo más lento que los cambios que se dan en la realidad externa al sujeto,





Esto plantea la necesidad de una constante re significación, que es una tarea central de las ciencias sociales que tiene que ver con la construcción de conocimiento. En la medida en que no resolvemos este problema, podemos construir discursos o manejar ideas que pudiendo tener una significación en el marco del conocimiento acumulado, no tengan necesariamente un significado real para el momento en que los construimos. Esto tiene consecuencias de orden práctico. Si no sabemos construir un pensamiento sobre la realidad, y esa realidad la definimos en función de exigencias conceptuales que pueden no tener pertinencia para el momento histórico, significa que estamos organizando no sólo el pensamiento, sino el conocimiento, dentro de marcos que no son los propios de esa realidad que se quiere conocer (Zemelman, 2005: 63-65, 68).

En este contexto, hay realidades inventadas sobre las cuales se ha construido un conocimiento coherente que resultó coherentemente un fracaso. Los científicos sociales estamos desubicados con relación al contexto. La crisis es de las personas, no de los paradigmas. Si no somos capaces de plantear los problemas, vamos a construir un conocimiento no pertinente. Los problemas no son responsabilidad de los métodos, sino de las personas (Zemelman, 2001).

Lo que aquí está en juego es la capacidad de plantearse problemas. El encadenamiento entre el pensamiento y la realidad no conocida, es la capacidad que tiene el sujeto de construir problemas. Esta construcción no puede ser encajonada en términos de determinados contenidos ya conocidos. De lo que se trata es de crear conocimiento de aquello que no se conoce, no de aquello que se conoce. Este es el principal fundamento del pensamiento epistémico. Con esto nos referimos a la capacidad de practicar un razonamiento que no se quede atrapado en los conocimientos ya codificados; la capacidad de ser críticos de aquello que nos sostiene teóricamente; la capacidad de cuestionar lo que observamos, porque esto puede no ser lo relevante, sino sólo la punta del iceberg, y esta punta que observamos morfológicamente no es el problema, en el mejor de los casos puede ser un tema (pobreza, injusticia, inseguridad, etc.) que vamos a estudiar.

Los temas pueden ser sólo enunciados que creemos claros porque son un recorte empírico de lo observable, pero son sólo un aspecto que asoma a la observación (la punta del iceberg),





por tanto, ocultan la mayor parte de lo que son como problema. Construir un problema es ir más allá de lo observable, que en el caso de la investigación equivale a recurrir al pensamiento crítico. La capacidad de crítica significa no contentarse con lo que se ve, consiste en la relación que hay entre un indicador y el indicatum de ese indicador, que es aquello que subyace a ese indicador (el resto del iceberg). No hay que dejarse llevar por la observación morfológica, ni dejarse llevar acríticamente por la información; no creer que el tema que hemos podido enunciar es el problema.

Los problemas que estamos abordando tenemos que reconocerlos como síntomas de procesos que no siempre afloran con nitidez, de manera de preguntarnos por su significación como puertas de entrada hacia profundidades mayores que las que pueden apreciarse en la superficie de lo observable. Reflexionar sobre todo lo que están significando los conflictos, la pobreza, la marginación, la violencia, más allá de sus contenidos manifiestos; releerlos como manifestaciones de nuevas relaciones sociales tanto interpersonales como colectivas, con tiempos y espacios que desafían a tener que esclarecer la pertinencia de los instrumentos disponibles para la construcción de su conocimiento (Zemelman, 2005: 14, 71-73).

El origen del conocimiento se ha planteado, desde los primeros filósofos hasta nuestros días, en función de dos posibilidades: o bien el conocimiento surge del pensamiento y la razón, o bien de los sentidos y de la experiencia; es decir, de un lado el racionalismo, el subjetivismo, desde el idealismo de Platón, pasando por el neoplatonismo agustiniano, Kant y sus sucesores; Descartes, etc. y por otro lado el objetivismo, el empirismo; desde el realismo de Aristóteles, pasando por Maimónides, Santo Tomás de Aquino, Bacon, Locke, Berkeley, Hume, etc. hasta llegar al positivismo del siglo XIX y al positivismo lógico del siglo XX y a Durkheim. Dos posiciones aparentemente irreconciliables que en realidad se complementan, con base en que no hay marcos teóricos que carezcan por completo de contenido empírico, como no hay problemas que no movilicen algún tipo de instrumental teórico. Con fundamento en el hecho de que la realidad está articulada y mantiene relaciones entre sus diversos componentes, negamos con Feyerabend la existencia de un “método científico” único y de aplicación universal y enfatizamos el conocimiento como proceso de





aprehensión de la realidad a través de la construcción de instrumentos teóricos que permitan organizarla y estructurarla, para avanzar en la explicación de los procesos de la sociedad.

En este marco, se hace necesario rescatar al sujeto en el proceso de construcción del conocimiento; y rescatar la realidad como ámbitos de sentido que se construyen a partir de opciones valóricas (Zemelman, 2001). La sociedad tiene que ser estudiada como un todo, no la comprenderemos si nos limitamos a estudiar este o aquel aspecto, la entenderemos con la condición de que sepamos captar las conexiones que vinculan dialécticamente entre sí hechos y acontecimientos. Es posible que se conozca determinado acontecimiento de una forma correcta, sin que esto signifique que se esté en condiciones de captar lo que dicho acontecimiento es dentro del todo histórico al que pertenece; por tanto, sin comprenderlo en la unidad del proceso histórico. La categoría de “totalidad”, no suprime los aspectos o elementos individuales de un acontecimiento, ni los ve como estáticos, o independientes los unos de los otros, sino que los contempla como momentos dialéctico-dinámicos de un todo que también él es dialéctico-dinámico. El punto de vista del todo, la perspectiva de la totalidad, determina la forma de objetividad de cada aspecto del conocimiento. Sólo si se lleva a cabo esta conexión, en la que los hechos individuales de la vida social se integren en una totalidad como momentos del desarrollo histórico, se hace posible un conocimiento de los hechos como conocimiento de la realidad (Reale, 1995: 709-710).

La realidad.

La realidad es la conjugación de lo dado (lo conocido, lo que está contenido en los cuerpos teóricos) y lo dándose (lo no conocido, lo que no está delimitado teóricamente), así como de la dimensión histórica que manifiesta su calidad como producto, y la dimensión política que expresa sus exigencias como construcción. Así, la realidad es un producto histórico cultural, pero también una potencialidad en el sentido de que es inacabada. Cuando pensamos que la realidad se construye, estamos pensando en un campo de posibilidades y considerando un espacio social por conquistarse. Construir una realidad es la capacidad social de determinar un curso viable a los procesos de cambio. Esta comprensión de la realidad como la conjugación de las dimensiones histórica y política y como articulación entre lo dado y lo potencial, permite rescatar la esencia política del conocimiento. El reto del conocimiento es





encontrar la síntesis entre estos planos, cada uno de los cuales debe ser analizado en términos de sus relaciones con los otros, aunque no sea cada uno un objeto de análisis como tal. Aquí hacemos la distinción entre el todo como la estructura del objeto y el todo como exigencia epistemológica para organizar el razonamiento analítico, cuyo mecanismo metodológico operativo es la reconstrucción articulada de la realidad.

El espacio y el tiempo son dos dimensiones que también deben ser tomadas en cuenta, pues los procesos que explican la organización de la sociedad, se organizan en un espacio geográfico, económico, social, político y cultural determinado y en tiempos particulares; así como también considerar la relación entre lo general y lo particular, como momentos en el proceso de aprehensión de la realidad; al igual que a la coyuntura como el momento de estructuración de la totalidad, como categoría clave para captar la discontinuidad y la arritmia social en la historia.

Luckács valora la importancia del sujeto como elemento básico de la totalidad histórica. Concibe la dialéctica como la consideración de los hechos en el marco de sus nexos históricos, dentro del cuadro concreto de sus interrelaciones. Se contrapone a la postura que juzga los datos aislados del contexto y de la historia. El objeto y el resultado de la metodología dialéctica es por tanto, una “totalidad concreta” en la cual los fenómenos sociales aparecen en una relación constitutiva y dinámica con el conjunto de la realidad y de la historia (Abbagnano, 2007: 300).

Es imperativo pensar desde los sujetos por conformar éstos la compleja fuerza motriz de la sociedad. Los dinamismos constituyentes de los sujetos se encuentran y despliegan desde los niveles micro sociales, pero con proyección a planos incluyentes. Por ejemplo el espacio de la vida cotidiana, las dinámicas internas del lugar del trabajo; los proyectos de vida y su relación dialéctica con los proyectos de sociedad, etc. Son la base de potencialidades que pueden llevar a convertirse en proyectos sociales compartidos (Zemelman, 2005: 15, 17).

¿Qué papel juega en todo esto la educación? La educación procura una formación instrumental que promueve un pensamiento no lógico, no analítico; la intuición y la imaginación, son descartadas. No le interesa a la educación formar gente pensante. El





pensamiento no es describir lo que ya aconteció, sino analizando esto, ver cómo se puede construir de otra manera (Zemelman, 2009). Pero todavía seguimos apoyándonos en la acumulación de lo escrito. Nos quedamos encerrados en esa acumulación de manera que al no poder incorporar lo nuevo, lo excluimos. Con la erudición lo único que hacemos es santificar lo hecho Debemos revisar esa relación que con frecuencia nos ciega ante las nuevas emergencias sociales. Hay discursos que son lecturas ideológicas de los problemas (Zemelman, 2005: 13). Cuando en la ciencia se recurre a juicios de valor, entonces no se hace ciencia, sino ideología (Rodríguez, 2000: 79).

Cualquier propuesta filosófica que no se pueda traducir en educación no es válida. No podemos aceptar ninguna teoría que no sea capaz de dar cuenta del sujeto en su quehacer concreto. Razonar es ruptura ¿Y qué es ruptura? Derribar los muros que no nos permiten ver lo que hay detrás de los hechos. Estos son hechos que construyen los hombres y como se construyen en un sentido pueden construirse en otro. No son hechos “naturales” pero ¿Nos damos cuenta de ello? Esto es lo que hay que analizar ¿Por qué esto es así, no puede ser de otro modo? (Zemelman, 2009). La economía de un país se puede organizar según los intereses del grupo dominante o según los intereses de las mayorías. De ahí que no sea indiferente la elección de cualquier paradigma científico, sino que hemos de conocer aquél que nos permita ver la realidad desde la perspectiva que deseamos (Marroquín, 2006: 315).

La formación actual es cada vez más insuficiente para crear un pensamiento crítico. La filosofía no es tanto para interpretar el mundo, sino para transformarlo ¿Cómo organizamos nuestra capacidad de pensar, es decir, lo que pensamos? El pensamiento epistémico nos permite usar la teoría sin quedarnos prisioneros de ella; usar la teoría para construir otra teoría. El hombre es fantasía, intuición, imaginación. El hombre es capaz de adoptar una actitud crítica ante el mundo que lo rodea y desarrollar soluciones a problemas complejos; actuar de manera reflexiva y responsable, y de actualizarse de manera continua. El hombre es aquel que es capaz de auto determinarse ¿Y cómo se construye? Tomando conciencia de las necesidades históricas que se están manifestando en su situación histórica concreta, que son las circunstancias que lo obligan a pensar para ser capaz de re actuar sobre ellas (Zemelman, 2009).





La ciencia es parte de la cultura y fortalece el pensamiento independiente. La producción de conocimiento es la riqueza más importante de un país. La creatividad y originalidad son habilidades mucho más indispensables para enfrentar los requerimientos sociales que la capacitación y el adiestramiento en habilidades técnicas (competencias) que muy pronto pierden su utilidad al ser rebasadas por otras nuevas. La crítica y la valoración permanente de los resultados de las actividades disciplinarias, son tareas centrales del quehacer científico y tecnológico y una de las funciones más destacadas de las ciencias. El pensamiento crítico produce una racionalidad alternativa. Para el pensamiento crítico la preocupación es construir conocimiento de algo que los demás no han visto.

La cultura la concebimos como el conjunto de representaciones mentales de la realidad, compartidas ampliamente por los miembros de una sociedad, que dan forma a sus comprensiones de ese mundo y de su comportamiento en él. De ella forma parte el conocimiento de sentido común como el conjunto de principios, normas, creencias, expectativas, prácticas, valores, entre otras cosas no siempre explícitas, que constituyen un conocimiento inmediato y autoevidente que se apoya fundamentalmente en la experiencia vivida, que tiene una finalidad práctica, que nos permite comunicarnos e interactuar entre nosotros y para funcionar adecuadamente en la vida cotidiana, que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social; y que representa una clave indispensable para descifrar la dinámica social. El saber cómo operan las estructuras sociales en la vida de todos los días, permite a los actores sociales cambiarlas. Mediante la crítica racional podemos reconocer nuestros errores y aprender de ellos para crear cada vez mejores explicaciones del mundo y para mejorar y reorientar nuestras acciones.

La realidad social no sólo está hecha de grandes contextos (lo social, lo económico, lo político, lo cultural), sino también de pequeños acontecimientos cotidianos. Lo general y lo particular constituyen momentos en el proceso de aprehensión de la realidad. De ahí la necesidad de no perder de vista la interrelación entre los macro y micro procesos, para determinar el significado que tiene un problema particular en un contexto específico cuidándonos de no fragmentar la realidad.





La relación de conocimiento con la realidad.

Para cambiar el mundo es necesario cambiar la manera de hacer el mundo, la visión que tenemos de él y nuestras operaciones prácticas. Si la realidad es mutable, también debe serlo la organización del razonamiento. La teoría, dice Zemelman, es un punto de partida y una herramienta que permite delimitar universos de observación. Mediante el uso crítico de la teoría se pueden articular los diferentes elementos componentes de la realidad social, lo cual permitiría hacer una reconstrucción articulada de la misma, lo que implica la construcción de conocimiento nuevo (Zemelman, 1992: 89-90, 217-219).

La reconstrucción articulada de la realidad, considerada, desde el enfoque epistemológico, la concebimos como articulación dinámica de los procesos reales caracterizados por sus dinamismos, ritmos temporales y despliegues espaciales, mediante el uso crítico de la teoría que, como forma de razonamiento, toma en cuenta elementos conceptuales provenientes de diferentes conjuntos teóricos que convierten a la teoría en un campo de selección de instrumentos para construir la relación de conocimiento con la realidad. De esta manera, se pueden percibir facetas del objeto de estudio no detectables desde una única óptica.

Zemelman nos propone usar los conceptos no en su función teórica explicativa, sino en su función epistemológica de determinar recortes de observación de la realidad como problema, así como sus relaciones posibles. La articulación entre los diferentes niveles de la realidad considerados (económico, político, cultural, etc.), permite construir conocimiento nuevo, pues los conceptos se redefinen al insertarse en la articulación. Los universos definidos de acuerdo con el contenido propio de los conceptos, constituyen recortes fragmentarios de la realidad. Al hacer la reconstrucción articulada de la realidad, se pasa de los universos fragmentados (a que corresponde cada concepto ordenador) a la articulación de los universos. Los puntos de articulación sustituyen a los universos observables aislados que al ser de mayor abstracción los incluyen.

¿Cómo pensar la realidad crítica y creativamente? La obra filosófica se realiza cuando hay recepción crítica. Si no hay crítica no hay posibilidad de acumulación del conocimiento, de que la crítica sirva como estímulo para la creatividad. Una crítica que se agota en la crítica





no es congruente consigo misma. Su primer sentido es la autocrítica para incrementar la creatividad (Cerutti, 2000: 39-41, 43-44).

Los paradigmas constituyen un conjunto de premisas, valores, creencias que no aparecen explícitas en las teorías que produce la investigación, a pesar de que condicionan las percepciones de quienes investigan y moldean sus teorizaciones futuras. Están impregnados de decisiones acerca de cuál es el problema bajo estudio, el tipo de conocimiento que se considera más apropiado para su solución y los procedimientos para generar conocimiento. El paradigma representa un marco conceptual particular mediante el cual una comunidad de científicos operan y bajo el cual realizan una interpretación particular de la realidad. La crisis de los paradigmas es la crisis de nuestras ciencias sociales, de aquello en que nosotros creemos y que tomamos como elemento fundamental para interpretar la realidad.

Nos referimos al concepto paradigma, como un modelo que durante cierto tiempo proporciona un modo de ver el mundo y de practicar en él las ciencias a una comunidad científica que se define de determinada manera por lo que hace. Este conocimiento adquirido por el esfuerzo científico puede a la larga convertirse en lo que Bachelar llama un obstáculo epistemológico, y surge entonces la necesidad, cuando este conocimiento entra en crisis, de reemplazar este conocimiento cerrado y estático, por un conocimiento abierto y dinámico que supere a aquel, situación esta que Bachelar define como ruptura epistemológica, ruptura que da un estatuto a un determinado saber; sin que esto implique despreciar los conocimientos que nos legaron quienes se atrevieron a construirlos y que precisamente nos han servido para construir los nuevos.

Cuando hablamos de investigadores (as), nos referimos a un grupo de personas cuyas acciones están reguladas por las expectativas que esa comunidad científica tiene de sus miembros. Estas expectativas están definidas por actitudes, creencias y valores que sustenta el paradigma dominante, que es una forma de pensar heredada que se adquiere principalmente mediante una práctica irreflexiva. Las observaciones se realizan de acuerdo a conceptos, métodos y técnicas de investigación que tienen una influencia en el paradigma que les sirve de sustrato. Los paradigmas son modos de pensar prescritos y establecidos, que se transmiten de generación en generación mediante procesos de iniciación. Estructuran las





observaciones de manera particular, ya que dependen de la teoría que les da fundamento. La forma en que las comunidades se organizan condiciona la producción de conocimiento.

Muchas consecuencias de las acciones realizadas, no están claras para los actores que las realizan. Muchas son inconscientes en cuanto a sus intenciones y por tanto, no permiten captar los efectos de sus acciones y ejercer control sobre ellos. Tampoco pueden ser explicadas con referencia a sus intenciones. Algunas consecuencias no intencionadas son “funcionales”, pues sirven al mantenimiento del sistema social (Guzmán, 1992: 9-10, 18).

Para Boaventura de Sousa, el paradigma moderno está en crisis, la cual se verifica en dos ámbitos: el del conocimiento y el social. Si la crisis social puede entenderse en el mosaico que significa la suma de los movimientos sociales que cuestionan la validez del modelo vigente, la crisis en la arena del conocimiento está más oculta, pues opera trabada dentro de la propia forma que tenemos de entender la realidad. La fuerza de la modernidad estaba en cierta medida en su simplificación. La complejidad, la característica más novedosa de la segunda mitad del siglo XX, obligaba a reconsiderar el marco de la modernidad y su capacidad de dar cuenta de una realidad que no se deja aprehender con el marco de conocimiento heredado.

Mientras que la teoría crítica moderna persiste en su empeño de desarrollar las posibilidades emancipatorias dentro del paradigma dominante, Boaventura cree que no es posible concebir estrategias emancipatorias genuinas en ese ámbito, pues terminan transformándose en estrategias reguladoras dictadas por el propio sistema y, en definitiva, al servicio del sistema dominante, que tiene más de excluyente que de acogedor en todos los campos, el del saber y el de la vida cotidiana, el de la economía, el de la política, el de la religión y el de la cultura. Las ciencias sociales heredadas no son capaces de dar cuenta de nuestro tiempo. La regulación ha comido el terreno a la emancipación, incluso quienes nos creemos emancipados, vivimos instalados en la regulación. Es necesario diseñar, a través de la imaginación utópica, un horizonte nuevo donde se anuncie el paradigma emergente, horizonte que apunta por doquier en los movimientos sociales y en las luchas de resistencia global. Reinventar el conocimiento como emancipación y como interrogación ética. La relación entre modernidad y capitalismo es un problema epistemológico que genera





problemas prácticos, porque las soluciones a los problemas de la modernidad son, en su mayoría, soluciones anticapitalistas (Monedero, 2007: 32-34).

Uno de los problemas de la teoría crítica moderna está en su pretensión de encontrar soluciones dentro del paradigma moderno. La industrialización no es necesariamente el motor del progreso ni la partera del desarrollo. Frente al productivismo moderno, hay que crear alternativas al desarrollo depredador (Monedero, 2007: 24, 32). La teoría crítica, que aparece como elemento subversivo de ese proceso, tiene por objeto a los hombres en tanto que productores de todas las formas históricas de vida. No apunta simplemente a la ampliación del saber en cuanto tal, sino a emancipar a los hombres de las relaciones que lo esclavizan. El hombre, como ser dotado de razón, tiene la posibilidad y el deber a un tiempo, de desarrollarse libremente con la única limitación de respetar el derecho idéntico de los demás (Horkheimer, 2000: 10, 12, 79, 81). El pensamiento crítico cuestiona las formas discursivas veladas o encubiertas propias de la ideología de la dominación. A partir de las contradicciones de la realidad, la sociedad misma señala los temas y las líneas de investigación de aquello que reprime o silencia. El análisis sistemático que fundamenta la crítica, nos permite aprehender el sentido de lo que queremos criticar (Parola, 2009: 1-2).

El pensamiento crítico.

El pensamiento crítico es una forma de organizar el razonamiento, que nos permite definir la relación de conocimiento que establecemos con la realidad, es decir, cómo nos colocamos ante las circunstancias. Colocarse ante la realidad es pensar históricamente. Y colocarse históricamente ante la realidad, está en función de construcción. Esto exige reconocer las posibilidades de construcción de acuerdo con determinados valores, lo que está en relación con qué y para qué queremos construir, es decir, cuál es el sentido de la práctica. Este desplazamiento al plano epistemológico, convierte el qué pensar sobre la realidad en cómo pensar acerca de ella. Lo cual requiere imaginación para no limitarse a ciertos principios metodológicos, lo cual impide ver más allá de esos límites. El que un modelo funcione no excluye otros (Zemelman, 1997).





Si no hacemos el esfuerzo de colocarnos ante el contexto para analizar problemáticas concretas que no se terminan de resolver, y llamar la atención acerca de por qué no se terminan de resolver, estamos simplemente organizando el pensamiento y sus consiguientes teorizaciones sólo en el marco de los parámetros que se nos imponen contextualmente. En el plano de la construcción del conocimiento no se resuelven, aun cuando haya muchos discursos que digan que los resuelven, como el problema de los límites disciplinares. Seguimos pensando encajonados dentro de límites disciplinarios, en circunstancias en que están emergiendo realidades que quiebran esos límites disciplinares. Ésta es una tarea pendiente que no se resuelve sólo diciendo que hay que encontrar un discurso transdisciplinario para dar cuenta del momento histórico. Este es un problema que hay que resolver en el plano metodológico que es donde están los grandes tropiezos (Zemelman, 2000: 13, 24).

El sistema científico presenta ahora una ruptura con la fragmentación disciplinaria clásica de las ciencias, pero quizá el mayor cambio está dado por la concepción del sujeto como hacedor libre de su propia realidad. El observador es parte de la realidad observada. Hay una unidad entre sujeto-objeto, superando la separación del sujeto delimitador del objeto que está fuera de él. El sujeto vive el fenómeno a la vez que lo explica (lo comprende). La comprensión reemplaza la explicación del fenómeno. La ciencia es entendida como práctica social, y en constante lucha con lo dictado por teorías anteriores en busca de imponer “su” verdad (Rearte, 2007: 203-204).

El nudo se encuentra en el reconocimiento de las opciones de construcción que sean viables, porque lo que importa es la potenciación del sujeto en los marcos de los espacios que ofrece el contexto, que tienen lugar en coyunturas que se suceden en el tiempo, en cuyos límites tienen lugar las prácticas de los hombres para construir realidades posibles. La importancia de los sujetos está precisamente en su capacidad para construir realidades, forjar nuevas circunstancias, lo que dependerá del reconocimiento de los espacios de posibilidades en los que los sujetos pueden ejercer su capacidad de despliegue, que son ocultados por la práctica del poder, lo que plantea la necesidad de develar los parámetros que bloquean la mirada para reconocer no una sino diversas opciones de construcción histórica. Lo que





supone romper con los parámetros que doblégan no solamente al pensamiento, sino a la sensibilidad, la imaginación y la voluntad para ser sujetos conscientes y protagónicos. De forma que nos destrabemos de los parámetros que inmovilizan el pensamiento. Enfrentar quizá la tarea más difícil del pensamiento crítico como es “desarmar” la lógica del discurso hegemónico, o de la ideología dominante, a manera de mostrar las realidades ocultas y así crear las bases para organizar visiones diferentes de futuro, desde los puntos nodales desde los que se pueda hacer real la simple posibilidad de un devenir (Zemelman, 2005: 109, 111, 113).

Nosotros tenemos el derecho de hacer un uso propio de la razón, con un estilo propio, en la medida en que seamos capaces de reconocer ese estilo y de justificarlo también conceptualmente, algo así como la oportunidad de experimentar desde adentro cómo se produce o cómo se ha producido el conocimiento en la región. La respuesta podría ser: pensando nuestra realidad a partir de nuestra propia historia crítica y creativamente para transformarla. Aquí está toda la dificultad de la justificación epistemológica de un pensar América Latina desde América Latina (Zemelman, 2000: 31-33).

El reto es construir un discurso que gire alrededor de lo indeterminado, con parámetros diferentes a los establecidos, que rompa con los parámetros del discurso dominante bloqueador de posibilidades del pensar, decir y hacer (Zemelman, 1987: 17). Discurso que se encierra en sí mismo ya que no busca lo inédito, pues sólo capta lo que está de acuerdo con el canon de cientificidad dominante. El desafío es pensar fuera de los límites de esa concepción preestablecida. Epistemológicamente el problema es cómo captar la realidad en transformación, impulsada por factores estructurales y subjetivos (Zemelman, 1997).

De lo anterior se desprende la necesidad de impulsar una renovación de las ciencias sociales para colocarlas al servicio de los hombres que luchan por hacer concretas sus esperanzas de vida en una sociedad diferente. Para este cometido histórico, se requiere de un conocimiento que esté al servicio del hombre para hacer posible esa sociedad. Un conocimiento que facilite a quien lo construye y a quien lo utilice darse cuenta de lo que significa ser sujeto; que contribuya al desarrollo de su conciencia como protagonista de la historia capaz de reaccionar sobre sus circunstancias, por tanto, constructor de las





circunstancias que conforman el espacio de su destino. La conciencia del individuo concreto, desde sus espacios cotidianos, cumple la función de permitirle comprender lo que está viviendo (Zemelman, 2005: 26-27, 30).

Conclusiones.

El modelo capitalista neoliberal, como principio organizador de la vida social en aras de una acumulación salvaje necesita, para mantenerse, debilitar o impedir el surgimiento de cualquier forma de pensamiento contrapuesto. La creencia en la lógica del mercado como el único camino y el correcto, clausura el surgimiento de nuevos pensamientos, la búsqueda de alternativas, de “nuevos mundos posibles”. Por eso es necesario contrastar lo que decimos que hacemos, con lo que realmente hacemos, y ver el impacto de nuestra actuación, lo que nos lleva a la exigencia de no encerrarnos en un único paradigma, sino a la interconexión de éstos en tanto perspectivas teórico-metodológicas de explicación de la realidad social, en términos de síntesis entre lo micro y lo macro, entre estructura y sujeto, entre los procesos estructurales y prácticas sociales, con una postura abierta y crítica, en una interconexión con los nuevos paradigmas emergentes.

La colonialidad del saber y del poder hace de América Latina un escenario de desencuentros entre nuestra experiencia, nuestro conocimiento y nuestra memoria histórica. No podríamos reconocer y entender este laberinto, es decir, debatir nuestra historia e identificar nuestros problemas, si no logramos primero identificar los factores que condicionan nuestra forma de pensar América Latina. El cambio postula considerar todas las formas de ejercer la racionalidad y al hecho científico en relación con la base productiva, el sistema de necesidades y las estructuras de poder. Se hace ciencia por curiosidad, pero también por intereses, ideología y poder.

Es quizá el momento de recuperar el pensamiento crítico y colectivo latinoamericano, de renovar esfuerzos por producir las interrogaciones que permitan contribuir con los cambios necesarios que exigen hoy la inclusión y la justicia social latinoamericana y caribeña. El tema pone en el centro de la discusión la “tragedia del desarrollo” e invita a pensar desde las teorías de la colonización del poder y del saber. Nos invita a pensar el desarrollo desde una ecología





de conocimientos que resitúan al saber occidental representado hoy por el neoliberalismo como “único, central y verdadero”.

Así, resulta oportuno escuchar las experiencias de nuestros pueblos. Se requiere un diálogo con académicos de otras latitudes, pero ante todo resulta indispensable llevarlo a cabo entre nosotros, en nuestro propio horizonte cultural. Criticar nuestra cultura es criticarnos a nosotros mismos, con una actitud positiva en cuanto a nuestro quehacer dentro de nuestro ámbito cultural.

Los procesos de construcción de conocimiento requieren del encuentro discursivo de la diversidad cultural, del intelecto singular y colectivo, y de nuevas formas éticas en las que el otro pueda operar por sí, con autonomía, como sujeto actuante constructor de realidades, frente al conocimiento que se le impone; capaz de luchar por la apropiación de lógicas alternativas que pueden resultar hoy acordes con los movimientos sociales de resistencia a los patrones de acumulación científico-tecnológicos.

Construir conocimiento es ante todo un compromiso con la búsqueda de la verdad, búsqueda que requiere desarrollar entre todos una investigación que permita conocer la enorme variedad de la vida social latinoamericana. Nuestro conocimiento puede servir para generar propuestas y establecer conexiones con los actores, conexión que requiere asumir la dialéctica entre el compromiso de la verdad y el compromiso de la acción.

De lo anterior se desprende la necesidad de impulsar una renovación de las ciencias sociales para colocarlas al servicio de los hombres que luchan por hacer concretas sus esperanzas de vida en una sociedad diferente. Para este cometido histórico, se requiere de un conocimiento que esté al servicio del hombre para hacer posible esa sociedad.





Referencias

- Abbagnano, Nicola (2007) Diccionario de Filosofía, México, FCE.
- Canto-Sperber, Monique (2002) La inquietud moral y la vida humana, Barcelona, Paidós.
- Cerutti Guldberg, Horacio (2000) “Perspectivas y nuevos horizontes para las ciencias sociales en América Latina”, en Maerk Johannes y Magali Cabrolié (Coord.) ¿Existe una epistemología latinoamericana? Construcción del conocimiento en América Latina y el Caribe, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés.
- García Aguirre, Feliciano (2007) Atrapados por la modernidad, Jalapa, Veracruz, México, Universidad Veracruzana.
- Garin, Eugenio (1983) La filosofía y las ciencias en el siglo XX, Barcelona, Icaria Editorial.
- Guzmán Stein, Laura (1992) Epistemología de la teoría y práctica del trabajo social, San José de Costa Rica, Universidad de Costa Rica.
- Horkheimer, Max (2000) Teoría tradicional y teoría crítica, Barcelona, Paidós.
- Lechner Norbert (1992) El debate sobre Estado y mercado, Chile, FLACSO.
- Lechner, Norbert (2002) Las sombras del mañana. La dimensión subjetiva de la política, Santiago de Chile, LOM Ediciones.
- Maerk Johannes y Magali Cabrolié (Coord.) (2000) ¿Existe una epistemología latinoamericana? Construcción del conocimiento en América Latina y el Caribe, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés.
- Maerk, Johannes (2000) “La “ciencia cover” en las ciencias humanísticas y sociales en América Latina”, en su ¿Existe una epistemología latinoamericana? Construcción del conocimiento en América Latina y el Caribe, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés.
- Marroquín, Enrique (2006) Otro mundo es posible, Madrid, Publicaciones Claretianas.
- Mills, C. Wright (1997) La imaginación sociológica, México, FCE.
- Monedero, Juan Carlos (2007) La teoría crítica postmoderna de Boaventura de Sousa Santos. www.boaventuradesousasantos.pt/documentos/introduccionversiónfinal-juan%20carlos%20monedero.pdf



Parola, Ruth Noemí (2009) Pensando el trabajo social desde una aproximación al pensamiento crítico: la impugnación al pensamiento único y totalitario, San José de Costa Rica, Universidad de Costa Rica, Boletín Electrónico Surá, número 150, enero.

Reale, Giovanni (1995) Historia del pensamiento filosófico y científico, Barcelona, Herder.

Rearte, Martín (2007) El cambio de paradigma científico y el derecho, Revista de Ciencias Sociales, número 117-118, San José de Costa Rica, Universidad de Costa Rica.

Rodríguez Arriaga, Juan Carlos (2000) “El neoliberalismo como pseudociencia”, en Maerk Johannes y Magali Cabrolié (Coord.) ¿Existe una epistemología latinoamericana? Construcción del conocimiento en América Latina y el Caribe, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés.

Zemelman, Hugo (1987) El conocimiento como construcción y como información, conferencia dictada en junio en México, D. F. Foro Nacional sobre Formación de Profesores Universitarios.

Zemelman, Hugo (1992) Los horizontes de la razón, Barcelona, Anthropos.

Zemelman, Hugo (1997) Seminario Nuevos Aspectos Epistemológicos, realizado en Guadalajara, Jalisco, México, de septiembre de 1996 a agosto de 1997, con un grupo interdepartamental e interdivisional de profesores del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara,

Zemelman, Hugo (2000) “Epistemología y política en el conocimiento socio-histórico”, en Maerk Johannes y Magali Cabrolié (Coord.) ¿Existe una epistemología latinoamericana? Construcción del conocimiento en América Latina y el Caribe, México, Universidad de Quintana Roo-Plaza y Valdés.

Zemelman, Hugo (2001) Educación, conocimiento y globalización. Una mirada desde América Latina, conferencia dictada el 23 de octubre en Guadalajara, Jalisco, México, en el Departamento de Sociología del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara

Zemelman, Hugo (2005) Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico, Barcelona, Anthropos.

Zemelman, Hugo (2009) Conferencia dictada el 29 de mayo a los alumnos del Departamento de Filosofía de la Universidad de Guadalajara.

