

The pedagogical thought of Nadezhda Krupskaya and its connections to critical pedagogy

Thomas Pérez-Restrepo¹

¹ Universidad de San Buenaventura, Colombia

ABSTRACT


This essay elucidates the pedagogical thought of Nadezhda Krupskaya, highlighting her contribution to critical pedagogy from a Marxist perspective. Krupskaya, an educational theorist and Lenin's partner, proposed an educational system based on polytechnic training, articulating productive work and intellectual teaching to overcome capitalist alienation. Her approach promoted a comprehensive, free, and compulsory education, focused on class consciousness and social transformation. The author criticizes the bourgeois model for reproducing inequalities and advocates for the democratization of knowledge through libraries and labor schools. The article establishes connections between her ideas and those of critical pedagogues such as Freire, Giroux, and McLaren, highlighting her anticipation of concepts like curriculum as an ideological battleground and education as liberatory praxis. It concludes that Krupskaya's legacy offers theoretical and practical tools for rethinking education in neoliberal contexts, emphasizing its contemporary relevance in the struggle for emancipatory educational alternatives.

KEYWORDS

Critical Pedagogy, Marxist Theory, Education, Polytechnic Education

To cite this article: Pérez-Restrepo, T. (2025). The pedagogical thought of Nadezhda Krupskaya and its connections to critical pedagogy. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 34(1), pp. 1-18

<https://www.doi.org/10.12795//CP.2025.i34.v2.08>

Autor de correspondencia: Thomas Pérez Restrepo.  <https://orcid.org/0009-0000-8789-3582> ✉ thomasperez192@tau.usbmed.edu.co

CUESTIONES PEDAGÓGICAS. REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Volumen 34, Número 2, Diciembre 2025, Páginas 1-18

Received: 31.10.2025. Reviewed: 10.12.2025. Accepted: 12.12.2025. Edited: 19.12.2025

El pensamiento pedagógico de Nadia Krúpskaya y sus conexiones con la pedagogía crítica

Thomas Pérez-Restrepo¹

¹ Universidad de San Buenaventura, Colombia

RESUMEN


Este ensayo dilucida el pensamiento pedagógico de Nadia Krúpskaya, destacando su contribución a la pedagogía crítica desde una perspectiva marxista. Krúpskaya, teórica educativa y compañera de Lenin, propuso un sistema educativo basado en la formación politécnica, articulando trabajo productivo y enseñanza intelectual para superar la alienación capitalista. Su enfoque promovía una educación integral, gratuita y obligatoria, enfocada en la conciencia de clase y la transformación social. La autora critica el modelo burgués por reproducir desigualdades y defiende la democratización del conocimiento mediante bibliotecas y escuelas del trabajo. El artículo establece conexiones entre sus ideas y las de pedagogos críticos como Freire, Giroux y McLaren, resaltando su anticipación a conceptos como el currículo como disputa ideológica y la educación como praxis liberadora. Concluye que el legado de Krúpskaya ofrece herramientas teóricas y prácticas para repensar la educación en contextos neoliberales, enfatizando su relevancia contemporánea en la lucha por alternativas educativas emancipadoras.

PALABRAS CLAVE

Pedagogía crítica, Teoría marxista, Educación, Educación politécnica.

Cómo citar este artículo: Pérez-Restrepo, T. (2025). El pensamiento pedagógico de Nadezhda Krupskaya y sus conexiones con la pedagogía crítica. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 34(2), pp. 1-18

<https://www.doi.org/10.12795//CP.2025.i34.v2.08>

Autor de correspondencia: Thomas Pérez Restrepo.  <https://orcid.org/0009-0000-8789-3582> ✉ thomasperez192@tau.usbmed.edu.co

INTRODUCCIÓN

Desde una perspectiva epistemológica de la pedagogía, es posible establecer una diferencia entre esta disciplina –o ciencia– con aquello que denominamos educación. En este contexto, es imperativo remitir a la tradición alemana donde la pedagogía se considera como la ciencia de la educación cuyo objeto es «el planteo, estudio y solución del problema educativo: o también puede decirse que la pedagogía es un conjunto de normas, leyes o principios que se encargan de regular el proceso educativo» (Salazar, 2006, p. 146). En concordancia, Luzuriaga (1971) señala: «a la reflexión sistemática sobre la educación llamamos pedagogía [...] La educación sin pedagogía, sin reflexión metódica, sería pura actividad mecánica, mera rutina» (p. 12). Dicho marco teórico permite traer a colación el concepto de formación (*Bildung*) siendo en ocasiones el objeto de la pedagogía. Se define como «el proceso por el que se adquiere cultura, como la cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto» (Gadamer, 1997, p. 38); entendiendo así que la pedagogía, como campo disciplinar, asume el estudio filosófico, antropológico e histórico de los procesos formativos del ser humano en sus diferentes contextos (Hincapié-García et al., 2018).

Al situar el campo de la pedagogía, entendido como profesional y disciplinar, se brinda la posibilidad de discusión sobre sus subcampos, entendidos como enfoques reflexivos, teóricos y filosóficos de los procesos de formación. Así, es posible identificar propuestas como la pedagogía social (Natorp, 2001), del ocio (Cuenca Cabeza, 2004) o del cuerpo (Barbero González, 2005). No obstante, este artículo se circunscribe a la pedagogía crítica, corriente que parte de postulados de origen marxista y posteriormente incorpora los de la Escuela de Frankfurt. Esta visión toma relevancia ante la crisis educativa neoliberal contemporánea. En este escenario, donde la educación corre el riesgo de reducirse a una mercancía para la acumulación de capital cultural (Bourdieu, 2001), resulta imperativo redescubrir las contribuciones de Nadezhda Konstantínovna Krúpskaya (1869-1939)

Más allá de su rol como compañera de Lenin, Krúpskaya fue una teórica marxista, pedagoga y ministra de educación de la Unión Soviética tras la victoria bolchevique en 1917. Bajo su gestión, la educación se configuró como un eje fundamental para la construcción de una nueva sociedad, sentando las bases de un modelo obligatorio, pluralista y laico. Su propuesta priorizó la inclusión de la clase obrera y campesina, diferenciándose del modelo burgués caracterizado por el individualismo (Guerrero, 2021). Estos fundamentos, adoptados y desarrollados por Krúpskaya, ofrecen hoy herramientas conceptuales y prácticas esenciales para la construcción de alternativas educativas emancipadoras.

Uno de sus aportes más relevantes para la pedagogía socialista fue la construcción del sistema de *escuelas del trabajo*. Una propuesta que logró articular el principio de

trabajo productivo con la formación intelectual, evitando lo que Marx (1980) nombró como enajenación; dado que al integrar de manera holística la formación con una labor que permite la objetivación del ser humano, se mantienen las condiciones antropológicas que configuran a los sujetos sociales. De este modo, el *currículum* de estas escuelas estaba construido a través de conocimientos científicos, técnicos y humanísticos con la participación de procesos productivos reales, lo que Krúpskaya (1978; 1986) denominaría educación politécnica. Asimismo, la autora aportó a los procesos de formación del magisterio soviético, implementando programas de capacitación fundamentados en la reflexión política y las capacidades técnicas, científicas y pedagógicas de los y las docentes.

De este modo, la educación, desde la concepción de Krúpskaya (1978), es vista como una herramienta de transformación social mediada por la toma de conciencia de clase. A su vez, su teoría emerge como una crítica directa al sistema educativo burgués en la que amalgama una idea de pedagogía del trabajo como principio organizador, y la democratización del conocimiento como un imperativo político. Sus reflexiones, estrechamente vinculadas con la praxis revolucionaria, emerge como un puente teórico entre los fundamentos del marxismo y los desarrollos posteriores de la pedagogía crítica.

La crisis contemporánea de la educación en el marco del neoliberalismo reproduce en formas intensificadas las contradicciones que Krúpskaya identificó en el sistema educativo zarista y burgués temprano: la fragmentación del conocimiento, la reproducción de desigualdades de clase, la enajenación y la formación de subjetividades funcionales al capital, de este modo, este ensayo pretende visibilizar la obra en materia pedagógica de Nadia Krúpskaya. Parte de la hipótesis de que sus ideas constituyen fundamentos teóricos para comprender y consolidar lo que contemporáneamente denominamos pedagogía crítica, anticipando conceptos y análisis claves que serían desarrolladas posteriormente por Freire, Giroux y McLaren. Esta tesis se fundamenta en el análisis de que Krúpskaya no solo aplicó principios marxistas a la educación, sino que desarrolló conceptos originales que prefiguran categorías centrales de la pedagogía crítica. Para comprobarla, se recurre a la hermenéutica como el método que posibilita la interpretación de textos orales y escritos (González Agudelo, 2011a). Este abordaje se operativiza mediante la estrategia PRACCIS (González Agudelo, 2011b), un proceso metacognitivo que transita desde el Prejuicio, pasando por la Reflexión, Análisis, Comparación y Comprensión, hasta culminar en la Síntesis, entendida como un nuevo sentido de aquello que se interpreta.

En consecuencia, las obras seleccionadas de Krúpskaya para el desarrollo de este artículo son: *La educación de la juventud* (1978), *La educación laboral y la enseñanza* (1986), *A construção da pedagogia socialista* (2017), *Escritos inéditos sobre la cuestión femenina* (2023) y *Mi vida con Lenin* (2023). Por otra parte, para establecer el diálogo con la pedagogía

crítica, se seleccionaron obras seminales de sus principales exponentes: de Freire, *Pedagogía del oprimido* (2002) y *Educación y cambio* (2005); de Giroux, *Teoría y resistencia* (2004); y de McLaren, *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* (2005).

DESARROLLO

Las bases del pensamiento pedagógico de Nadezha Krúpskaya

La autora parte de la aplicación del análisis dialéctico-materialista a la práctica educativa, postura arraigada a la tradición marxista, particularmente en la postura que amalgama la educación como práctica social que esta particularmente por las relaciones de producción (Marx, 1975). En este sentido, es posible dilucidar diferentes posturas que tiene su origen en el marxismo, las cuales conciben la educación como: reflejo de la estructura económica de la sociedad; la contradicción entre educación burguesa y educación proletaria; y la necesidad de articular trabajo productivo y formación intelectual como base de una educación integral.

Para transformar esta realidad Krúpskaya plantea la necesidad existente de implementar una formación que permitiese a los sujetos unirse a la clase a la obrera y lucha de clases. Al respecto la autora afirma que «la finalidad del movimiento de pioneros es educar una nueva juventud que lleve a término la construcción del socialismo y del comunismo» (Krúpskaya, 1978, p. 30), entendiendo esta transformación como un eje fundamental dentro del sistema político soviético que exige una formación integral que abarca lo intelectual, artístico y laboral.

Esta perspectiva marca una ruptura con el modelo educativo burgués que tenía como fin la formación de servidores dóciles y eficientes con el objetivo de consolidar su hegemonía política. La autora resalta que el anhelo de la burguesía era imponer prácticas pedagógicas con énfasis en la meritocracia. Mientras los ganadores accedían a mejores remuneraciones, el resto de la sociedad, despojada de privilegios, se veía forzada a abandonar la academia y la formación intelectual para incorporarse al trabajo obrero. Este mecanismo garantizaba, de manera sucinta, la reproducción funcional de la lógica capitalista (Brito & Caetano, 2020). A contraposición, el modelo de Krúpskaya enfatiza en el desarrollo habilidades intelectuales en la constitución de sujetos críticos:

«Es preciso saber que la construcción del socialismo no consiste únicamente en crear una nueva base económica ni en implantar y fortalecer el Poder soviético, sino también en educar a un hombre nuevo que aborde de manera nueva, a lo comunista, a lo socialista, todas las cuestiones y cuyas costumbres y relaciones con los demás hombres sean completamente distintas a las que existían en el régimen capitalista» (Krúpskaya, 1978, p. 28).

Sobre este cimiento teórico, su pensamiento pedagógico se adscribe en la defensa de la educación integral (intelectual, artística, científica y laboral) en niños, jóvenes y adultos (Krúpskaya, 1986). La autora, hace especial énfasis en la necesidad de abarcar la ciencia en todas las etapas etarias, a partir de ella los sujetos apropian un saber que se convierte en el eje transversal de su *praxis* –entendida como la capacidad de los sujetos y las sociedades de transformarse– para aplicarlo a su vida cotidiana. Por lo tanto, la educación que propone Krúpskaya (1978) «está orientada a desarrollar las aptitudes de todos, a elevar su actividad, su conciencia y a robustecer su personalidad, su individualidad» (p. 31).

De manera complementaria, el concepto de alienación proveniente de la teoría marxista aporta elementos centrales al pensamiento pedagógico de la autora y, en esencia, a la pedagogía crítica, al analizar cómo los modelos educativos hegemónicos separan a los sujetos del control sobre su propio aprendizaje, de la toma de conciencia y del pensamiento crítico con el fin de convertirlos en receptores pasivos de conocimientos preestablecidos y estandarizados. La superación de la alienación requiere el desarrollo de metodologías participativas que restituyan a los educandos el control sobre sus procesos de aprendizaje y los conecten con sus realidades concretas. Desde esta perspectiva, Krúpskaya (1986) logra establecer que la educación, como toda práctica social está condicionada por las relaciones de producción dominantes. Asimismo, posee una lógica interna específica que la constituye como un agente activo de reproducción o transformación social. Esta concepción dialéctica supera tanto el determinismo economicista como el idealismo pedagógico, reconociendo en la educación un espacio de reflexión, transformación, formación del ser y de emancipación, es decir, un encuentro con lo humano. La propuesta que la autora desarrolla sobre educación integral articula la formación simultánea de las capacidades intelectuales, físicas, estéticas y políticas del ser humano como alternativa a la fragmentación educativa impuesta por la división capitalista del trabajo. Esta concepción encuentra su fundamento teórico en la crítica marxista a la división entre trabajo manual e intelectual, pero desarrolla implicaciones pedagógicas específicas que enriquecen la teoría social crítica.

Así, Krúpskaya retoma el concepto marxista de *praxis* (Marx, 1980), el cual resulta particularmente relevante para la pedagogía crítica al establecer la unidad dialéctica entre teoría y práctica como condición *sine qua non* de la transformación social. De este modo, la *praxis* en Krúpskaya implica que el conocimiento surge de la actividad práctica y debe retornar a ella para validarse y perfeccionarse, estableciendo un ciclo permanente de acción-reflexión-acción.

Asimismo, Krúpskaya (1986) sostiene que la especialización prematura y unilateral característica de la educación burguesa reproduce en el ámbito pedagógico la alienación que, el capitalismo, genera en la esfera productiva. La educación integral, por el contrario, busca desarrollar todas las potencialidades humanas de manera

equilibrada, preparando sujetos capaces de comprender y transformar la totalidad social.

De este modo, Krúpskaya, enfatiza en principios fundamentales que fundan la educación soviética, en ellas se destaca:

«la educación es gratuita y obligatoria en la educación politécnica y general a jóvenes menores de 16 años de ambos sexos, creación de la red de instituciones preescolares entre las guarderías, infancia, albergues para la mejora de la educación social y el facilitamiento de la emancipación de la mujer, una escuela absolutamente libre de cualquier influencia religiosa, el estado garantiza alimentación, uniformes y materiales para los estudiantes, creación de redes de educación preescolar, bibliotecas, escuela para adultos, hogares y universidades populares, cursos, conferencias, cines, casas de lectura para que los trabajadores y campesinos se formen con el aliento del Estado» (Javier Ninahuaman, 2022, p. 58).

Bajo esta idea, la autora impulsa las bibliotecas como espacios fundamentales para la formación en el marco de la educación comunista, pues permite «despertar la conciencia de los niños y para ello tenemos que recurrir a los libros. Ahora es muy importante crear nuevas bibliotecas infantiles y ampliar su labor» (Krúpskaya, 1978, p. 32).

Por último, para Krúpskaya los burgueses imponen prácticas pedagógicas con fe en la meritocracia y competitividad premiando a los ganadores con ello las funciones de superioridad son mejor remuneradas y se dificulta el acceso a los demás haciendo funcionar el aparato burocrático capitalista obligando a abandonar a los menos destacados a la clase obrera (Brito & Caetano, 2020).

La escuela del trabajo: pedagogía politécnica y formación revolucionaria

La categoría de *trabajo socialmente útil* se sitúa como propuesta fundamental de Krúpskaya (1986), pues configura lo que en la época se concibe como educación integral, de manera que en el *currículum* escolar se incorporan actividades enraizadas al sector productivo como principio metodológico de toda experiencia educativa. Así, esta categoría se torna una amalgama común de todos los procesos pedagógicos y didácticos que permitan la apropiación del conocimiento y la transformación de la realidad. Esta concepción parte de una perspectiva marxista del trabajo, en donde se define como actividad vital específicamente humana que media la relación entre el ser humano y la naturaleza, y entre los individuos y la sociedad (Marx, 1972). El trabajo educativo no debe reproducir la lógica capitalista del trabajo abstracto y alineado, sino que debe buscar recuperar la dimensión creativa y objetivada del trabajo concreto, orientado al desarrollo de las capacidades humanas y no al embrutecimiento de estas.

De este modo, Krúpskaya (1986) propone la educación politécnica, con el objetivo de superar la dicotomía existente entre educación general y la formación técnica, esta propuesta se caracteriza por articular teoría y práctica a través de la participación de los estudiantes en *procesos productivos socialmente* significativos que les permitan comprender las leyes objetivas de la naturaleza y la sociedad. Demostrando entonces cómo el dualismo educativo burgués sirve para reproducir las desigualdades de clase al no permitir a los trabajadores tener acceso a la adopción de la cultura de la ciencia. Así, la educación politécnica socialista, combina de manera orgánica la instrucción, la preparación técnica y la adopción de la conciencia social, lo que permite formar sujetos capaces de dominar tanto los fundamentos científicos como las aplicaciones técnicas del conocimiento humano. Por consiguiente, es importante precisar la diferencia entre instrucción profesional y la politécnica, esta radica en que la primera tiene un enfoque en la especialización técnica específica, formando trabajadores altamente cualificados en un oficio, en donde radica la repetición y el dominio de herramientas concretas; la segunda, va más allá de ello y se propone la comprensión de los procesos productivos.

Por consiguiente, la pedagogía del trabajo desde esta mirada no está limitada únicamente a la enseñanza de oficios o habilidades técnicas, sino que desarrolla una comprensión de los procesos productivos y sus implicaciones de la dimensión social. A través del trabajo, los estudiantes deben comprender las relaciones sociales que los organizan, en donde deben integrar tanto habilidades técnicas como conciencia política (Krúpskaya, 1972). El desarrollo multilateral implica la formación equilibrada de todas las capacidades humanas: intelectuales, a través del dominio de los fundamentos científicos del conocimiento; físicas, mediante el desarrollo armónico del cuerpo y la salud; estéticas, a través de la educación artística y la sensibilidad hacia la belleza; y morales, mediante la formación de valores y actitudes solidarias.

Asimismo, Krúpskaya argumenta que el trabajo no es simplemente una materia más del *currículo*, sino el principio organizador de todo el proceso educativo (Krúpskaya, 2023). Esta perspectiva implica que el conocimiento debe surgir de la actividad práctica y retornar a ella para validarse, estableciendo un ciclo permanente de acción-reflexión que caracteriza la praxis educativa. Por lo tanto, la escuela dentro de su esencia debe vincularse al movimiento social y al a la esfera del trabajo. Esta concepción se articula con las ideas de pedagogos como McLaren (2005) quien enfatiza la importancia de la praxis en la formación de la conciencia crítica. Partiendo de la problematización como método pedagógico fundamental. En sus experiencias de educación obrera, Krúpskaya desarrolló metodologías que partían del análisis crítico de las condiciones de trabajo para desarrollar conocimientos técnicos y conciencia social.

La dimensión práctica de la pedagogía del trabajo se concretó en la organización de las *escuelas del trabajo* soviéticas, donde los estudiantes participaban en procesos

productivos reales mientras desarrollaban conocimientos teóricos relacionados. Esta experiencia demostró la viabilidad de metodologías que articulan trabajo y estudio, así:

«La escuela politécnica se distingue de la profesional en que su centro de gravedad está en la comprensión de los procesos de trabajo, en el desarrollo de la habilidad de unificar la teoría y la práctica, en la habilidad de comprender la interrelación de determinados fenómenos, mientras que en la escuela profesional el centro de gravedad es proveer a los alumnos de hábitos laborales» (Vigotsky, 2022, p. 247).

Ahora bien, desde una mirada antropológica pedagógica (AP), haciendo referencia a que toda reflexión, acción e investigación en la educación contiene en sí mismo presupuesto antropológicos, pues la pedagogía al buscar el *perfeccionamiento* del hombre está compuesta por representaciones antropológicas sobre la formabilidad (Wulf, 2005). De este modo, la AP de Krúpskaya parte del hombre como un ser esencialmente social, que su naturaleza se fundamenta a través de las relaciones sociales de producción, y que tiene la capacidad de realizar prácticas transformadoras de su realidad (praxis). Pues, la educación se encuentra compuesta por instintos sociales, la conciencia social y los hábitos sociales. Así, el ser humano no nace hecho, sino que se hace a través de la actividad social consciente, proponiendo un ideal de formación que supere la alienación capitalista y desarrolle todas las potencialidades humanas. En donde el papel de educador es «inculcar a los escolares una actitud consciente ante la vida que les rodea y hacerles comprender los fenómenos de la vida social» (Krúpskaya, 1978, p. 53).

A su vez, se puede considerar que una de las contribuciones más grandes de Krúpskaya fue su influencia en el pensamiento pedagógico de Pistrak (1975), en donde se configura la escuela como una institución que debe servir a la transformación social, y para ello es necesario reconfigurar las prácticas y su estructuración, los cuales deben estar arraigados a la misiva común de formación del ser humano, que deben participar activamente de la construcción de la nueva sociedad.

Por último, Krúpskaya revolucionó la pedagogía soviética desde su enfoque politécnico, también fue artífice de la educación para adultos y la *alfabetización* masiva, además, se encargó de planear y ejecutar el programa de formación de competencias técnica e ideológicas afines a los principios comunistas. De ese modo configuró el desarrollo de la fuerza laboral cualificada y comprometida con los ideales de la sociedad que se estaba construyendo, permitiendo entonces que la URSS se constituyera como una de las potencias científicas de la época (Krúpskaya, 2023). Así, se concluye que, «la naturaleza misma de la gran industria requiere un obrero multifacéticamente desarrollado, poseedor de capacidad general de trabajo,

preparación politécnica, capaz de operar cualquier máquina y que comprenda cualquier proceso laboral» (Krúpskaya, 1986 p. 313)

Las conexiones de Krúpskaya a la pedagogía crítica

La pedagogía crítica emerge en los cimientos de la Escuela de Frankfurt cuando algunos de sus participantes como Adorno, Horkheimer y Marcuse sostienen y desarrollan la idea de trascender la dicotomía entre teoría y crítica con el objetivo de revelar como «romper con las estructuras de dominación existentes» (Giroux, 2004, p. 4). A partir de este propósito, se busca entonces encontrar la lógica en la que la dominación se ha introducido en la esfera de la vida pública, y desde una perspectiva marxista, en los modos de producción (Giroux, 2004). Esta visión propone a los teóricos de la educación la posibilidad de adoptar un modo de crítica que permite (re)configurar y (re)pensar conceptos que están inmersos en la cotidianidad, como lo es lo político y las relaciones sociales. Extendiéndose a tal punto de cuestionar las necesidades y sensibilidades que hacen parte del proceso de formación (*Bildung*), es decir, en cómo se constituyen los sujetos sociales.

En esta convergencia, la relación entre la pedagogía y la teoría crítica habilita una lectura analítica de la escuela, entendiéndola como un producto de las condiciones históricas, sociales y políticas (McLaren, 2005). Bajo esta perspectiva, es posible dilucidar cómo las instituciones educativas legitiman formas particulares de vida social, evidenciando relaciones de poder que funcionan como «formas que racionalizan la industria del conocimiento en estratos divididos de clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo [...] mediante el énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural» (McLaren, 2005, p. 257). De este modo, la función de la pedagogía crítica radica en (re)conocer estas dinámicas subyacentes y promover prácticas orientadas a su transformación. En consecuencia, el proceso formativo se redefine como un acto de reinención del sujeto y de comprensión crítica de la historia; una capacidad dialógica y liberadora que, en última instancia, dinamiza la autodeterminación a partir de las relaciones sociales.

Al profundizar en el pensamiento de Nadezhda Krúpskaya en relación con la Pedagogía Crítica se halla una redefinición de la relación entre teoría y práctica. Krúpskaya, enfrentada a la tarea de dismantelar la escuela zarista, identificó que el divorcio entre el trabajo manual e intelectual es, en esencia, una estrategia de dominación burguesa que impide fomentar la reflexión y la crítica social. En *La educación de la juventud* mantiene que un nuevo pensamiento educativo más social y emancipatorio sin una redefinición «no haría más que continuar el antiguo divorcio que existía entre la teoría y la práctica, ese mismo divorcio que era el más repugnante rasgo de la vieja sociedad burguesa» (Krúpskaya, 1978, p. 75). Esta idea anticipa la crítica que Paulo Freire al referenciar la dicotomía entre la palabra y la acción; en

Política y educación, sostiene que la educación, como acto de conocimiento, es una «práctica indispensable para los seres humanos [...] en la historia como movimiento, como lucha» (Freire, 1996, p. 2). La *enseñanza politécnica* de Krúpskaya —que buscaba que el obrero comprendiera la totalidad del proceso productivo— es, en esencia, la materialización temprana de la *praxis*.

Esta exigencia de una *praxis* transformadora obliga a repensar radicalmente la posición del docente. Lejos de la neutralidad técnica, tanto la pedagoga soviética como los teóricos críticos exigen un posicionamiento político explícito. Henry Giroux, en *Teoría y resistencia en educación*, desmantela la figura del maestro como mero ejecutor de currículos prefabricados, proponiendo en su lugar al intelectual transformador (Giroux, 2004). Esta visión del docente como agente activo resuena con la demanda de Krúpskaya de un educador que no imponga, sino que organice. Su insistencia en que «para saber ligar la teoría con la práctica [...] es preciso estudiar mucho por cuenta propia» (Krúpskaya, 1978, p. 75).

Por otro lado, la dimensión ética y política de estas pedagogías converge en la lucha contra la deshumanización. Peter McLaren, en *Multiculturalismo revolucionario*, expande el análisis de clase para incluir las dinámicas de raza e identidad, advirtiendo que «al deshumanizar al 'otro' nos deshumanizamos a nosotros mismos» (McLaren, 1998, p. 338). Esta preocupación por la integridad humana conecta directamente con los escritos de Krúpskaya sobre la mujer. En sus *Escritos inéditos sobre la cuestión femenina*, ella vincula la liberación de la mujer como un eje fundamental de la transformación estructural de la sociedad, aseverando que «sólo el socialismo crea las condiciones para la emancipación definitiva de la mujer de la herencia milenaria de la opresión» (Krúpskaya, 2023, p. 150).

Así, la *pedagogía de la esperanza* que McLaren invoca frente a la disyuntiva entre «barbarismo o socialismo» (McLaren, 2005, p. 389) encuentra sus raíces históricas en el proyecto educativo bolchevique. La defensa de la patria socialista en Krúpskaya y la lucha contra el capitalismo global en McLaren son manifestaciones de un mismo imperativo: la educación como herramienta indispensable para la liberación humana integral.

Desde este enfoque, las relaciones que se establecen con el pensamiento de Krúpskaya (1978), es la idea de una educación como agente de transformación social, en tanto es el medio para la toma de conciencia sobre la opresión y la desigualdad (Giroux, 2004), a través de la conciencia de clase, la lectura de la realidad social y los análisis dialecticos que se fundan mediante la formación del pensamiento crítico, en palabras de Krúpskaya (2017):

«Formar personas desarrolladas multilateralmente, con predisposiciones sociales conscientes y organizadas, que tengan una visión del mundo reflexiva, integral y que claramente entiendan todo lo que está aconteciendo a su alrededor en la naturaleza y en la vida social; personas preparadas en la teoría y en la práctica para todos los tipos

de trabajo, tanto físico como mental; personas capaces de construir una vida social racional, llena de contenido, bonita y alegre. Esas personas son necesarias para la sociedad socialista, sin ellas el socialismo no se puede realizar plenamente» (Krúpskaya, 2017, p. 70).

En una sociedad contemporánea permeada por problemáticas de un entorno social inmerso en el consumismo, la competitividad, la desigualdad y la corrupción, la educación requiere asumir el reto de pensar al hombre que se encuentran involucrado en dicha problemática, y, por lo tanto, como argumenta Freire (2002) llega a ser «alineado, inseguro y frustrado, quede más en la forma que en el contenido, vea las cosas más en la superficie que en su interioridad» (p. 7). Así, el análisis dialéctico que realiza Krúpskaya ha anticipado los análisis posteriores realizados por diversos pedagogos de tendencia crítica:

«La naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no simplemente como un lugar de adoctrinamiento o socialización o como un sitio de instrucción, sino también como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su autotransformación» (McLaren, 2004, p. 265).

Así, entonces se ubica la tendencia de Krúpskaya de formar la conciencia social y de clase que permitan develar las estructuras desiguales que el capitalismo perpetua en la sociedad, y en consecuencia, en las escuelas, de este modo, situando un autor contemporáneo, la educación entonces tiene «la tarea de educar a los alumnos y alumnas para que se conviertan en agentes críticos que se cuestionan y discuten, de manera activa, la relación entre la teoría y la práctica, entre el análisis crítico y el sentido común, entre el aprendizaje y el cambio social» (Giroux, 2004, p. 17), lo que Krúpskaya (1978) anticipaba en su propuesta al nombrar que el objetivo principal de la educación es fomentar la «conciencia de clase de la juventud, a darle la posibilidad de orientarse en los acontecimientos que se producen en la realidad circundante y basar sus juicios no sólo en lo que dicen otros, sino también en sus propios conocimientos» (p. 36)

Tabla 1

Cuadro de relaciones.

| Categoría | Nadia Krúpskaya | Paulo Freire | Henry Giroux | Peter McLaren | Conexión |
|--|---|--|--|--|---|
| Objetivo Político de la Educación | Construir el socialismo y la sociedad sin clases. La escuela es una herramienta del Estado proletario para liberar a las masas de la ignorancia y la explotación. | La liberación de los oprimidos mediante la concientización. La educación es un acto político para transformar la realidad y superar la contradicción opresor-oprimido. | La democracia radical. La escuela como una esfera pública democrática donde se lucha por la justicia social y la ciudadanía crítica frente a la lógica corporativa. | La lucha contra el capitalismo global y el imperialismo. Crear una praxis revolucionaria que desafíe la explotación de clase y la blanquitud hegemónica. | Todos coinciden en que la educación nunca es neutra; sirve para domesticar/ reproducir el sistema o para liberar/transformar la sociedad. |
| Relación Teoría-Práctica | Unir el trabajo productivo con la instrucción teórica. El alumno aprende haciendo y comprendiendo la totalidad de la producción, no solo una tarea mecánica. | Acción y reflexión. No hay verdadera palabra sin acción transformadora. Rechazo al verbalismo y al activismo ciego. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra. | Unir el lenguaje de la crítica con la acción. Los maestros deben cerrar la brecha entre concepción y ejecución, resistiendo la proletarización de su trabajo. | La teoría debe ser una fuerza material que irrite a las masas para la acción. Unión de la lucha en las calles con el análisis teórico en el aula. | la eliminación de la división entre trabajo manual e intelectual es clave para la emancipación. |
| Rol del Docente | El maestro no es un burócrata, sino un agente que conecta la escuela con la vida y la producción. Debe saber observar y no imponerse, sino guiar la autoorganización. | El maestro enseña y aprende al mismo tiempo. No es un bancario que deposita datos, sino un compañero en el diálogo que respeta los saberes previos del alumno. | El docente debe ser un intelectual público que combina profesionalismo con compromiso cívico, resistiendo convertirse en un mero técnico que aplica currículos prefabricados | El maestro debe tomar partido. Debe ser un guerrero contra la certidumbre y el confort ideológico, vinculando el aula con la lucha de clases. | Se rechaza al maestro como técnico neutral. Krúpskaya y Giroux enfatizan especialmente la autonomía del docente frente a estructuras burocráticas rígidas. |
| Rol del Estudiante y Currículo | Los estudiantes deben tener responsabilidades reales y organizarse colectivamente. El currículo debe basarse en la realidad circundante y la producción social. | El estudiante no es un objeto vacío. El currículo se construye a partir de temas generadores extraídos de la realidad existencial y lingüística del estudiante. | El estudiante a menudo resiste la cultura dominante. El currículo debe analizar los códigos culturales y validar las voces de los estudiantes marginados. | El estudiante es un sitio de lucha ideológica. El currículo debe abordar cómo el capitalismo inscribe la opresión en el cuerpo y la identidad del estudiante (raza/clase). | Krúpskaya se enfoca en la <i>acción colectiva</i> (grupos). Freire, Giroux y McLaren se enfocan en la <i>resistencia cultural</i> y la <i>identidad</i> como puntos de partida para el aprendizaje. |

| Categoría | Nadia Krúpskaya | Paulo Freire | Henry Giroux | Peter McLaren | Conexión |
|---|--|--|---|---|--|
| Visión sobre la Cultura y el Poder | La clase obrera debe apropiarse de la ciencia y la cultura burguesa para superarla. Énfasis en bibliotecas y autoeducación para empoderar a las masas. | Valoración de la cultura del oprimido. La cultura no es solo lo académico, sino toda creación humana. Lucha contra la invasión cultural de las élites. | La escuela es un terreno de lucha cultural. Se debe analizar cómo la cultura popular educa o deseduca. Crítica a la distinción alta/baja cultura. | Crítica al multiculturalismo liberal que solo celebra la diversidad superficial. Lucha contra la blanquitud y el capital como fuerzas homogeneizadoras. | Todos reconocen que la cultura es el terreno donde se disputa el poder (Hegemonía en Gramsci). Krúpskaya busca <i>apropiarse</i> de la cultura; McLaren y Giroux buscan <i>deconstruirla</i> . |

La concepción de Krúpskaya que tiene una mayor vinculación con la pedagogía crítica, es esencialmente el situar la educación como una herramienta de transformación social, en la que no se puede mantener una posición neutral en la lucha entre las clases sociales, sino que necesariamente sirve para consolidar el orden existente o contribuye a su transformación (Krúpskaya, 1917), premisa que retoma Freire (2005), al nombrar que la educación es un acto inherentemente político y social, que funciona como practica liberadora y transformadora.

La síntesis que realiza Krúpskaya entre rigor científico y compromiso revolucionario ofrece modelos para una intelectualidad pedagógica crítica del siglo XXI que supere tanto el academicismo descomprometido como el activismo anti-intelectual. Los educadores críticos deben combinar el dominio teórico con la práctica transformadora, contribuyendo simultáneamente al desarrollo del conocimiento pedagógico y a la construcción de alternativas educativas emancipadoras. Esta formación integral de intelectuales orgánicos de la pedagogía crítica requiere espacios educativos que articulen investigación, docencia y acción social, superando la separación entre universidad y movimientos sociales que caracteriza la institucionalización académica burguesa. Los programas de formación en pedagogía crítica deben combinar el estudio riguroso de las tradiciones teóricas emancipadoras con la participación directa en experiencias de educación popular y transformación social. Finalmente, se presenta la tabla 1 que da cuenta de las convergencias de Krúpskaya con Freire, Giroux y McLaren como pioneros de la pedagogía crítica.

CONCLUSIONES

El pensamiento pedagógico de Nadezhda Krúpskaya se configura como un aporte fundamental para pensar y reflexionar sobre la pedagogía crítica, que ofrece conceptos y categorías de análisis que permiten proponer nuevas tendencias educativas emancipatorias. Su aporte radica en los análisis dialécticos que orientan la praxis con el fin de construir alternativas educativas contextualizadas y construidas democráticamente. Esta actualización del legado que la autora ha dejado a la teoría de la educación permite entonces develar sus aportes a la articulación entre educación y transformación social, la crítica integral al sistema educativo capitalista, la propuesta de formación multilateral del ser humano, y la construcción de relaciones pedagógicas democráticas.

La construcción de pedagogías críticas para el siglo XXI requiere síntesis interculturales que articulen el legado de Krúpskaya con las diversas tradiciones de pedagogía emancipadora desarrolladas en diferentes contextos históricos y culturales. Este diálogo debe evitar tanto el universalismo abstracto que ignore las especificidades culturales como el relativismo que obstaculice la construcción de proyectos emancipadores comunes.

El redescubrimiento y actualización del pensamiento pedagógico de Krúpskaya, no debe tomarse como un ejercicio única y exclusivamente académico, sino más como una invitación a reflexionar sobre la manera en que los educadores conciben su labor y la educación para


así convocar a todos los actores educativos en la construcción de una educación realmente emancipatoria, que conjugue no solo la conciencia social sino el conocimiento técnico que es tan importante en la sociedad actual. Así, los educadores críticos contemporáneos tenemos la responsabilidad histórica de actualizar el legado de Krúpskaya evitando tanto la repetición dogmática como la traición oportunista a sus principios fundamentales. Esto requiere combinar el estudio riguroso de su obra con la participación activa en las luchas educativas contemporáneas, contribuyendo simultáneamente a la elaboración teórica y a la práctica transformadora.

Por último, su propuesta de una pedagogía politécnica, centrada en la formación integral y la praxis transformadora, ofrece herramientas para contrarrestar la fragmentación del saber y la alienación promovida por el modelo neoliberal. Además, su crítica a la educación burguesa y su énfasis en la conciencia de clase revelan cómo los sistemas educativos pueden perpetuar o desafiar las estructuras de poder. La obra de Krúpskaya, más que un legado histórico, se presenta como un marco teórico y práctico para repensar la educación desde una perspectiva crítica y emancipadora en el siglo XXI.

FINANCIACIÓN

Esta investigación no recibió financiación externa

DETALLE DE LOS AUTORES

¹ Thomas Pérez Restrepo, Universidad de San Buenaventura, Colombia. 
<https://orcid.org/0009-0000-8789-3582> ✉ thomasperez192@tau.usbmed.edu.co

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (2008). *Ideología y currículo*. Ediciones Akal.
- Barbero González, J. I. (2005). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital «cuerpo». *Educación Física. Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 25–51. <https://www.doi.org/10.35362/rie390803>
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Editorial desclée de brouwer
- Brito, F. L., & Caetano, E. (2020). Krupskaya, a 'Estrela Vermelha': educação escolar e a emancipação feminina. *Jangada: Crítica | Literatura | Artes*, 8(1), 139–160. <https://doi.org/10.35921/jangada.v2i15.247>
- Cuenca Cabeza, M. (2004). *Pedagogía del ocio: modelos y propuestas*. Universidad de Deusto
- Freire, P. (1996). *Política y educación*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Educación y cambio*. Los Editores Buenos Aires.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gadamer, H. G. (1997). *Verdad y Método*. Ediciones Sígueme.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y Resistencia*. Siglo XXI.
- Guerrero, B. (2021). Nadezhda Krúpskaya: enseñanza y rebeldía. *Revista marxismo y educación*, 1, 108-123. <https://bit.ly/3TihsRq>
- González Agudelo, E. M. (2011a). El retorno a la traducción o nuevamente sobre la historia del concepto de hermenéutica. *Opinión Jurídica*, 10(19). <https://revistas.udem.edu.co/index.php/opinion/article/view/756>
- González Agudelo, E. M. (2011b). Sobre la experiencia hermenéutica o acerca de otra posibilidad para la construcción del conocimiento. *Discusiones Filosóficas*, 12(18), 125–143. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/discusionesfilosoficas/article/view/710>
- Hincapié-García, A., Muñoz-Gaviria, D. A., Ospina-Cruz, C., & Runge-Peña, A. K. (2018). *El campo disciplinar y profesional de la pedagogía en Colombia*. Universidad Católica de Oriente. <https://doi.org/10.47286/9789585518230>
- Javier Ninahuaman, H. J. (2022). Pensamiento educativo de N. K. Krupskaya. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 53-69. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2022.22.1068>
- Krúpskaya, N. (1978). *La educación de la juventud*. Nuestra cultura.
- Krúpskaya, N. (1986). *La educación laboral y la enseñanza*. Editorial Progreso
- Krupskaya, N. (2017). *A construção da pedagogia socialista*. Expressão Popular.
- Krúpskaya, N. (2023). *Escritos inéditos sobre la cuestión femenina*. Ediciones Mnemosyne.
- Krúpskaya, N. (2023). *Mi vida con Lenin*. El viejo topo
- Luzuriaga, L. (1971). *Historia de la educación y la pedagogía*. Editorial Losada
- Marx, K. (1972). *Los fundamentos de la crítica de la economía política*. Comunicación.
- Marx, K. (1975). *La ideología alemana*. Arca de Noé.
- Marx, K. (1980). *Manuscritos: economía y filosofía*. Alianza Editorial.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo.

- McLaren, P. (1998). *Multiculturalismo revolucionario*. Siglo XXI.
- Natorp, P (2001). *Pedagogía social: teoría de la educación de la voluntad sobre la base de*
- Pistrak, M. (1975). *Problemas fundamentales de la escuela del trabajo*. Desclée de Brouwer
- Piñeres Sus, J. D. (2017). *Lo humano como ideal regulativo: imaginación antropológica: cultura, formación y antropología negativa*. Fondo Editorial FCSH.
- Salazar, M. (2006). Sobre el estatuto epistemológico de las ciencias. *Revista Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 11(2), 139-157. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65201107.pdf>
- Vigotsky, L. (2022). *El significado histórico de la crisis de la psicología*. Ediciones IPS
- Wulf, C. (2004). *Antropología de la educación*. Idea books.