

# CON-CIENCIA SOCIAL

Número 7. Año 2003

PENSAR OTRA ESCUELA  
DESDE LA DIDÁCTICA CRÍTICA

**FEDICARIA \***

Forman parte del Consejo de Redacción las siguientes personas:

- Raimundo CUESTA (grupo Cronos, Fedicaria-Salamanca)
- Alberto LUIS (grupo Asklepios)
- Juan MAINER (grupo Ínsula Barataria, Fedicaria-Aragón)
- Julio MATEOS (Fedicaria-Salamanca)
- Javier MERCHÁN (grupo IRES, Fedicaria-Sevilla)
- José María ROZADA (Fedicaria-Asturias)
- Xosé M. SOUTO (grupo Gea-Clío, Fedicaria-Valencia)

Coordinador del presente número:  
Francisco F. GARCÍA PÉREZ

\* FEDICARIA es una federación de personas y grupos interesados en la renovación pedagógica desde perspectivas críticas. Se constituyó por iniciativa de los siguientes colectivos: Asklepios de Cantabria, Aula Sete de Galicia, Clío de Canarias, Cronos de Salamanca, Gea-Clío de Valencia, Ínsula Barataria de Aragón, IRES de Andalucía y Pagadi de Navarra. Actualmente los integrantes de la federación forman diversas secciones territoriales de Fedicaria, representadas en el Consejo de Redacción de Con-Ciencia Social. Para contactar con Fedicaria pueden dirigirse a su página web: <http://www.fedicaria.org>



Este obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

# *Aportaciones de la pedagogía crítica a la reflexión y práctica en educación*

Cristina Granado Alonso

APPLE, M. W. (2000). *Teoría crítica y educación*.

Madrid: Miño y Dávila, 208 pp.

FREIRE, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*.

Madrid: Morata, 152 pp.

GIROUX, H. A. (2001). *Cultura, política y*

*práctica educativa*. Barcelona: Graó, 141 pp.

Esta selección de textos obedece a la intención de tomar el pulso al discurso e instrumentalidad de la pedagogía crítica justo en este momento, en que parece que los valores y tendencias de la sociedad posmoderna en conjunción con la hegemonía de los argumentos, principios y propuestas del pensamiento neoliberal y neoconservador parecen haberse instalado cómodamente en la ideología y prácticas, no sólo de los Estados, sino sobre todo de sus ciudadanos, configurando una forma de sentido común y de identidad cultural que parece haber dejado sin referentes ni esperanza a aquellos que confiaban y luchaban por una transformación social basada en la igualdad, la inclusión y la justicia. De manera más concreta, el núcleo central de esta reflexión giraría en torno a qué aspiraciones alimenta aún el planteamiento crítico, qué modos de comprensión aporta y qué líneas de intervención propone para hacer de la educación un proyecto realizable de reconstrucción política, cultural y social en un contexto donde, cada vez en mayor medida, la escuela se está reificando como espacio de legitimación de desigualdades y mecanismo de exclusión social con, si no el beneplácito, sí la conformidad de una amplia mayoría.

Para ello, hemos elegido las obras de tres autores paradigmáticos dentro de la sociología de la educación y la pedagogía críticas. El texto de Apple es una recopilación hecha por él mismo de artículos suyos correspondientes a distintas épocas de su tra-

bajo, donde puede observarse una lógica evolución de sus intereses y planteamientos aunque con un hilo conductor claro: la reconsideración del concepto de clase social en las últimas décadas, el papel que desempeña ésta en lo que el autor denomina como "nuevo orden", basado menos en las relaciones estructurales de división social del trabajo y más en la idea del bien común entendido desde las leyes del mercado, la libre competencia, la propiedad privada y la rentabilidad. El libro de Freire, de edición póstuma, recoge las tres últimas cartas pedagógicas que escribió antes de su muerte, en mayo de 1997, junto con otros escritos anteriores, transcripciones de conferencias y artículos inéditos, luego también recorre distintos temas de reflexión aglutinados por la indignación de su discurso ante la política y la realidad casi inalterada de los desfavorecidos, de los afectados por las injusticias; pero una indignación que trueca en cada página en esperanza y voluntad de cambio, como nos tenía acostumbrados este emblemático autor. Por último, Giroux denuncia, una vez más, el modo en que la educación y la cultura se utilizan como objeto de transacción dentro de un mundo gobernado por la ley del libre mercado y el modo en que este proceso configura la construcción de la identidad cultural de los ciudadanos, identidad que determina nuestra forma de ver, entender, sentir y actuar también en el ámbito político y social, lo que viene a reproducir el modelo inspirador; frente a esta situación, propone debates y espacios para la resistencia, especialmente desde el campo de la educación intercultural que, para este autor, es sinónimo de pedagogía crítica.

En los tres textos, los autores sitúan el contexto socioeconómico, cultural y político que da pie a sus reflexiones y análisis críticos, perfilándolo en varias direcciones:

a) La ruptura del pacto socialdemócrata que ha ido menoscabando a pasos agigantados el estado del bienestar, mermando los derechos sociales y económicos de los individuos en favor de los derechos de propiedad.

b) La consolidación y avance de un nuevo bloque hegemónico de principios derechistas, neoliberal en lo económico y conservador en sus valores, que ha ido aglutinando a fracciones sociales dentro de la clase media tradicional, la clase media-baja y la clase trabajadora, históricamente asociadas a valores propios de la izquierda, aunque, lógicamente, con sus contradicciones y rupturas internas.

c) La construcción de una identidad cultural basada en la idea de "los otros", como aquellos sujetos que se han beneficiado sin mérito alguno de esas políticas keynesianas y de protección o discriminación positiva hacia las minorías –o mayorías sin poder– y a los que se culpa de pervertir una forma de vida que encarnaba las virtudes idealizadas de un pasado siempre mejor: el orden, la autoridad, la seguridad económica y personal, los valores y conocimiento que han de ser transmitidos a las nuevas generaciones, la moral, la familia, lo sagrado...

d) La transformación de los conceptos de igualdad y libertad, que ya no son entendidos desde los ideales de democracia, sino desde el punto de vista comercial: el ciudadano como consumidor libre. Y dentro de ese deterioro del significado de democracia, se destaca la desaparición de la idea de lo público, señala Freire, o del bien común, apunta Apple, sustituida ahora por la primacía de lo privado, lo susceptible de ser privatizado, lo que satisface a intereses particulares. En este terreno, se debilita la imagen del Estado como definición de un proyecto político y social común y medio para superar las desigualdades, para erigirse en protector de intereses particulares: el Estado debe simplemente limitarse a garantizar la elección individual bajo las condiciones de libre mercado.

e) El abandono de los ideales ilustrados de la modernidad, que configuraron fuertemente las aspiraciones sociales respecto

de la educación, y su sustitución por los valores y tendencias de la posmodernidad, con su acento en criterios de utilidad, eficacia y eficiencia frente a los de verdad y razón, la cultura de la imagen frente a la cultura verbal escrita, la cultura del tener o parecer frente a la del ser y saber, la cultura de lo efímero y superficial –impulsada por esa necesidad de satisfacción inmediata de los deseos generados artificialmente para movilizar la máquina del consumo, y modelada por el patrón publicitario–, frente a los principios de perseverancia, renuncia, aplazamiento y control de pulsiones sobre los que se sostiene el trabajo escolar y todo aquel relacionado con la comprensión, producción y difusión del conocimiento científico.

Estos nuevos parámetros sociales tienen unas repercusiones claras en el mundo de la educación, de las que encontramos fácilmente síntomas en nuestro país. Así, destacamos el cuestionamiento del principio de igualdad de oportunidades en y a través de la educación, que supone entender, no sólo que todo ciudadano tiene derecho a acceder en igualdad de condiciones a una educación básica y común, sino que ese derecho incluye la exigencia de poder beneficiarse de su estancia en la institución escolar, lo que pasa por garantizar los medios apropiados para atender la heterogeneidad inherente a una escolarización extensiva. Actualmente, esa idea se ha sido descartando al entender que principios como el de comprensividad y el de atención a la diversidad estaban abocándonos a un sistema escolar de bajo nivel, con estándares de rendimiento paupérrimos, y, por tanto, poco o nada competitivos; y ello porque se ha generado un estado de opinión que apunta a que estas medidas favorecen a un grupo de alumnos y alumnas poco esforzados o capaces que están condenando a los buenos estudiantes al analfabetismo funcional. Y es que se ha ido soterrando la desventaja sociocultural como origen de gran parte del fracaso escolar y se ha vuelto con mayor fuerza al planteamiento de que sólo las aptitudes y el esfuerzo personal e individual justifican las diferencias, justificándose así el rechazo encubierto a garantizar oportu-

nidades equitativas a ciertos sectores sociales argumentando su desinterés. Así, la prescripción de un currículum oficial mucho más cerrado ha dejado sin sentido a los Proyectos Curriculares de Centro, que habían sido un baluarte legal para aquellos centros comprometidos con utilizar esa autonomía pedagógica para dar respuesta a situaciones y problemas en contextos de diferenciación social y cultural. La vuelta a una concepción logocéntrica de la enseñanza, basada en la idea de un conocimiento disciplinar, académico, abstracto y enciclopédico, reflejada en los nuevos decretos de enseñanzas, nos devuelve a la mente con más fuerza los argumentos de las teorías de la reproducción social y cultural para desvelar las verdaderas intenciones de estas reformas.

La liberalización completa de la oferta y selección de libros de texto, acorde con la ley del libre mercado; el nuevo estatuto de la enseñanza religiosa en las escuelas; las políticas que favorecen las escuelas de titularidad privada, no sólo incrementando los conciertos, sino también posibilitando legalmente la selección del alumnado que accede a ellas –con el éxodo de ciertas nuevas fracciones de la clase media a los centros concertados para diferenciarse de los “otros” y reivindicar para sí símbolos y privilegios de la clase media acomodada tradicional–, junto al énfasis cada vez mayor del carácter asistencial de los centros públicos; la debilitación, si no desaparición, de la democracia en los centros educativos con el nuevo papel que la LOCE otorga a los Consejos Escolares como órganos consultivos y no de decisión y el nuevo planteamiento acerca de la selección y funciones de la figura del director o directora de centro... constituyen algunos ejemplos en nuestro país de ese marco social analizado críticamente por estos tres autores.

Decía Antonio Gramsci que la tarea intelectual debe contribuir a desarrollar el pesimismo de la inteligencia y, a la vez, el optimismo de la voluntad. En este sentido, las pedagogías críticas han venido a contribuir con su análisis crítico y comprometido a desvelar los intereses y mecanismos vela-

dos que conducen a la reproducción de las estructuras de poder, centrando su mirada en la educación, formal, no formal e informal, en cuanto actúa como mecanismo de ideologización mediante su contribución a la construcción de una identidad cultural –y por ende, política y social– en los ciudadanos. Su reflexión abarca tanto el nivel macro como el micropolítico en el que tales procesos se realizan, conectando situaciones particulares con el contexto global que le otorga significado en una doble dirección: los condicionamientos que ese marco global imponen a los acontecimientos cotidianos y el modo en que prácticas de resistencia o contrahegemónicas locales ejercer su influjo sobre ese contexto superior. De este modo, las pedagogías críticas nos ofrecen, por una parte, claves para realizar ese proceso de ilustración que desvela ante nuestros ojos una realidad injusta, llena de desigualdades sostenidas y alimentadas por intereses velados, lo que ha conducido a un enorme pesimismo. Pesimismo a veces paralizador, en el sentido de que cualquier actuación pudiera ser sospechosa de contribuir a los fines del poder establecido –por ejemplo, no colaborar con la administración en proyectos de inspiración crítica– o de que el horizonte deseado, las aspiraciones de esta corriente, apuntara a un sueño irrealizable. De hecho, en su texto, Apple solicita que se abandone el exceso de abstracción del discurso crítico, que no llega a inspirar acciones y genera el rechazo asociado a la incompreensión y a la falta de claridad, y se aborde la reflexión desde problemas concretos y cercanos a quienes lo sufren, mientras que, por su parte, Giroux reclama, en la misma línea, que se desista de utilizar el cinismo o la utopía romántica en la retórica crítica para hacer posible que la pedagogía se convierta en un espacio para el debate y en un instrumento público de acción.

Pero, a su vez, el reconocimiento y sistematización de prácticas de resistencia y contestación que conducen a movimientos colectivos de transformación –frente a las resistencias erráticas que, como indicaba Willis, son aquellas que son neutralizadas por el poder y convertidas en argumento

para justificar el rechazo de sus reivindicaciones y perpetuar la reproducción— nos abre todo un abanico de posibilidades de cambio que dibujan un futuro posible; con palabras de Freire, una de las tareas primordiales de la pedagogía crítica “es promover la legitimidad del sueño ético-político de la superación de la realidad injusta. Es fomentar la autenticidad de esta lucha y la posibilidad de cambiar” (pp. 53-54). Ese sueño, para los tres autores, se teje mediante una práctica educativa indivisible de la acción política y cultural, sobre la que se edifiquen las luchas colectivas dirigidas a estimular y mantener el tejido de las instituciones democráticas, el ideal democrático de una autoridad celosa de sus límites en relación con una libertad defensora de sus posibilidades y restricciones; no se trata de utilizar la idea de libertad para proteger y cosechar privilegios particulares, sino de situarla dentro de los límites que perfilan la búsqueda infatigable del bien común, definido desde el principio de reciprocidad, y comprometido con ideales de justicia social, económica y cultural.

Las pedagogías críticas acentúan así la dimensión política y moral de la práctica educativa, el compromiso de los educadores críticos con la acción, con la responsabilidad social, con sus convicciones éticas, con la organización de movimientos dentro de la sociedad civil “para reconstruir la vida pública democrática, para intervenir en la reinención de la sociedad”, puntualiza Freire. Ahora bien, ese sueño, esa sociedad reinventada, no tiene una forma y un contenido dados de antemano; su definición es en sí misma problemática y controvertida, es un proyecto siempre en construcción y abierto a la contestación. Pero es que no hay democracia genuina sin una oposición crítica genuina, nos hace pensar Pierre Bourdieu. Frente a la uniformidad del sentido común de la nueva derecha, el pensamiento crítico alberga y da cauce a la discrepancia procurando establecer las condiciones de simetría para un diálogo abierto y constructivo donde todos y todas puedan participar en la definición de ese bien común que ha de guiar la acción.

Pero más allá de la contribución de la teoría social crítica en cuanto a ilustrar nuestra comprensión del modo en que se producen y reproducen las desigualdades, a forjar cierto horizonte hacia el que caminar y a alentar la esperanza —término enfatizado reiteradamente por los tres autores— de construir un futuro más justo, una esperanza no ingenua y consciente de las dificultades, las pedagogías críticas sugieren herramientas de transformación, líneas de intervención, para posibilitar la realización de su proyecto político.

De una parte, la pedagogía crítica incide en el papel de los educadores como trabajadores culturales, en el sentido de su potencial contribución a la reconstrucción de identidades culturales individuales y colectivas a partir del conocimiento y la teoría convertidos en práctica. Esto supone que la tarea educativa debe plantearse como la inmersión de los ciudadanos en un conjunto de experiencias y vivencias que tiene por objeto permitirles reelaborar su identidad, conformada en gran medida por pertenecer a ciertas categorías sociales y culturales (clase, género, etnia, credo, etc.), desde los argumentos y razonamientos que el conocimiento disponible nos ofrece. O lo que es lo mismo, convertir el aprendizaje, como algo que se vive y experimenta, en parte del proceso mismo de cambio social. La institución escolar, presa de la tradición ilustrada y empeñada en la falsa neutralidad y universalidad de la ciencia, ha llevado a desconectar el conocimiento de la acción, el aprendizaje de las vidas de los estudiantes, la cultura académica de la cultura experiencial de los jóvenes, de modo que, con más frecuencia de la deseada, ha resultado incapaz de arañar siquiera la superficie de la identidad cultural que las nuevas generaciones traen al aula, identidad construida en estos momentos desde los parámetros de la sociedad posmoderna, cuyas características básicas perfilábamos brevemente en la primera parte de esta reseña, y que chocan frontalmente con los principios y valores de la escuela ilustrada. La pedagogía crítica nos exhorta a superar los límites disciplinarios de las áreas de conocimiento y a trascender esas absurdas

dicotomías que parecen más preocupadas por elevar el rango epistemológico de un área o disciplina que por contribuir a la comprensión del mundo y a una actuación más fundamentada; nos propone explorar los rasgos de esa identidad cultural que traen nuestros alumnos, en vez de ridiculizarla y obviarla, para, a partir de ella, proporcionarles oportunidades de aprender viviendo, experimentando, haciendo conocimiento que les lleve a reorganizar su propia identidad desde los argumentos, razones, datos o procesos de pensamiento que la ciencia y la cultura nos pone a nuestra disposición.

De otra, la pedagogía crítica ha inspirado los trabajos de desarrollo curricular basados en lo que ha dado en denominarse como movimiento de reconstruccionismo social, trabajos comprometidos con hacer del currículum un instrumento para la transformación de la sociedad, denunciando y elaborando propuestas basadas en la pedagogía de las diferencias. Son de destacar los trabajos dedicados a denunciar sesgos, estereotipos u omisiones en el tratamiento de las diferencias de género, de raza, de etnia, de clase, de credo, de procedencia según ámbito rural o urbano, de pertenencia a familias distintas de la "ortodoxa", etc., y las iniciativas emprendidas al respecto para incorporar a los currícula la perspectiva, la historia y la cultura de las voces tradicionalmente ausentes en la escuela, o para realizar propuestas que, desde un tratamiento ajustado y justo de esos otros grupos, permitan hacer de los contenidos escolares un proyecto político de educación intercultural, pues sólo así es posible educar en y para el respeto a la pluralidad. También son dignos de mención los programas de formación del profesorado desarrollados dentro de esta línea, que buscan promover en los enseñantes la competencia profesional y moral que necesitan para convertirse en agentes de cambio social, utilizando la investigación-acción colaborativa como estrategia formativa para aprender a desvelar la singularidad de las situaciones educativas, para construir y experimentar propuestas, desde el diálogo y el trabajo conjunto, que aborden problemas concretos tal y como son percibidos por

los afectados, propuestas que trasciendan el ámbito del aula y del centro para proyectarse en el contexto sociocultural próximo y así llevar a los profesores y profesoras a asumir y abordar el componente político inherente a la tarea de educar.

También las iniciativas que apuestan por hacer de la enseñanza el espacio propicio para educar en y para la democracia son una contribución de indudable valor de las pedagogías críticas. Este principio supone hacer de la experiencia educativa una oportunidad de vivir y experimentar la democracia. Esto pasa por que docentes y estudiantes se impliquen conjuntamente en el proceso de construir conocimiento, de hacer de las situaciones de aprendizaje una experiencia educativa para ambos, frente al uso abusivo y exclusivo de situaciones de reproducción mimética de un conocimiento dado, acabado, estructurado y listo para ser consumido; abandonar la presunta neutralidad del conocimiento de la ciencia y la cultura para abordar lo controvertido, lo problemático, lo divergente. Esta concepción pasa, evidentemente, por una redefinición del juego de poderes que configuran tradicionalmente las condiciones materiales en las que la enseñanza tiene lugar.

Pero las pedagogías críticas deben continuar buscando argumentos sólidos y proponiendo líneas de trabajo para comprender e intervenir sobre las causas socioculturales y económicas que se hallan en la base del fracaso escolar y la exclusión social, especialmente en estos momentos en que la retórica del mérito personal, el esfuerzo individual y la competencia particular de los sujetos se ha erigido como *slogan* de los procesos de reforma y de las aspiraciones sociales en relación a la escuela. Puesto que el concepto de clase social estática del marxismo no es suficientemente explicativo en estos momentos, habrá que seguir ahondando en el modo en que actualmente se producen y reproducen fracciones sociales y la movilidad que experimentan éstas como consecuencia del continuo devenir de la economía y el mercado laboral.

Dicho de otro modo, la principal contribución que pueden hacer las pedagogías

críticas es continuar construyendo teoremas críticos, utilizando la expresión habermasiana, donde sostener un proyecto político-educativo realmente alternativo a la nueva derecha y a su sentido común, que ideologice de nuevo a los ciudadanos, que eduque a éstos para cuestionar, con fundamentos y propuestas, esa acomodación

acrítica al orden social que se está consolidando y que está justificando las desigualdades y las injusticias sobre la idea de un "nosotros" como ciudadanos de orden y de bien, frente a los "otros", aquellos que, según aquéllos, ponen en peligro los valores y principios tradicionales de la cultura occidental.