

EDUCACIÓN Y CAMBIO SOCIAL: APORTES DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

RESUMEN

El presente trabajo aborda la relación entre cambio social y educación, desde la pedagogía crítica. Luego de revisar la conceptualización política de la cultura que lleva a cabo la pedagogía crítica y lo clave que resulta para su análisis la historicización de la educación, se analizarán autores como Henry Giroux y Michael Apple. A partir de esto, se destacan tres elementos centrales del ideario de la pedagogía crítica: el docente como intelectual transformador, lo relevante del discurso del docente y la importancia de incluir en el proceso educativo la experiencia del alumno y el discurso que emerge de ella. Se concluye la importancia de que los docentes conozcan y pongan en práctica estos elementos claves de este enfoque pedagógico, para así contribuir a la formación del alumno como ciudadano crítico.

Francisco José González Brito

Magister en Gestión Pedagógica y Curricular.

Liceo Bicentenario Valparaíso.

Valparaíso, Chile.

josefranciscogonzalez16@gmail.com

PALABRAS CLAVE

Pedagogía crítica, intelectual transformador, neoliberalismo, discurso y resignificación

EDUCATION AND SOCIAL CHANGE: CONTRIBUTIONS FROM CRITICAL PEDAGOGY

ABSTRACT

This paper addresses the relationship between social change and education from critical pedagogy. After reviewing the political conceptualization of culture which is done by the critical pedagogy and the relevance of the historicization of education for its analysis, authors such as Henry Giroux and Michael Apple are going to be analyzed. From this, three main elements are emphasized from the ideology of critical pedagogy: The teacher as transformative intellectual, the relevance of the teacher's speech, the importance of including the students' experience in the learning process and the speech that comes from it. It is concluded the relevance of teachers knowing and putting into practice these key elements for this pedagogical approach, in order to contribute to the student's formation as a critical citizen.

KEYWORDS

Critical Pedagogy, transformative intellectual, neoliberalism, discourse and redefinition.

Introducción

La educación es una temática que en Chile adquirió notable importancia desde hace casi 10 años. Con el movimiento de los *pingüinos* el año 2006 y, sobre todo, con las movilizaciones estudiantiles (lideradas por los universitarios) del año 2011, la educación, en especial la pública, se ha transformado en uno de los asuntos más importantes en el país (Ruiz, 2011). En efecto, al protestar diversos actores sociales frente a la situación educacional, se develaron algunos de sus mayores problemas, tales como el lucro que prima en ella, el excesivo costo de sus aranceles (asunto consustancial con lo anterior), la segregación social que fomenta y su baja calidad. A tal punto llegó la potencia de las protestas, que el año 2011, en medio de las masivas movilizaciones, el por entonces Presidente Sebastián Piñera bajó en su aprobación a un 24% y, más tarde, el año 2014, Michelle Bachelet fue electa por segunda vez Presidenta de la República portando como una de sus más importantes promesas de campaña el llevar a cabo un Reforma Educacional que respondiese a las demandas de los actores sociales que se habían hecho sentir con gran fuerza, pero que no habían recibido una respuesta satisfactoria a sus demandas.

Aquellos movimientos sociales de fuerza inusitada emergieron en un país que, a pesar de sus cifras macroeconómicas, esconde una lacerante desigualdad que, tal como señala la Editorial del diario "Punto Final" de junio del 2010 (Corvalán, 2012: 827), se ha acrecentado en la última década, y que tiene un sistema previsional de carácter privado que logra, perversamente, perpetuar la desigualdad prácticamente desde la cuna a la tumba. De este modo, si unimos un sistema educacional que se ubica entre los más caros del mundo (Ruiz, 2011), con los impedimentos obvios que ello acarrea para las familias más pobres, con un sistema previsional que perpetua una desigualdad enorme y vergonzosa, se puede comprender que el grito por una educación pública, gratuita y de calidad, como se pedía el año 2011 (y hoy también) por parte del movimiento estudiantil y social, fue algo que conmocionó al país. Ofrecer una oportunidad a todos por igual para poder surgir en la vida, más allá del capital económico y cultural que la cuna brinda, es algo fuera de la lógica en el Chile neoliberal de hoy.

Los movimientos sociales mencionados remecieron al país, pues dieron cuenta de que se vuelve urgente que la realidad nacional tenga un cambio en la lógica neoliberal que ha imperado desde la dictadura militar de Augusto Pinochet hasta nuestros días. Resulta, a nuestro juicio, imperioso que la sociedad en su conjunto tome conciencia que es necesario dar un giro hacia un país más justo y democrático.

En medio de este contexto nacional, creemos que la educación debe jugar un rol no menor. Si uno de sus principales fines es contribuir en la construcción de una sociedad mejor formando ciudadanos críticos y autónomos, tal como los mismos

textos educacionales oficiales lo sostienen¹ -a pesar de que en la práctica esto se contradiga con las políticas y prácticas educativas emanadas desde el Estado (Casassus, 2011)-, ella debe promover que desde sus aulas emerjan actores que sean protagonistas de los cambios que el país necesita. El presente trabajo pretende abordar esta temática, es decir, la relación entre cambio social y educación.

Al respecto, se puede señalar que uno de los ámbitos claves de la pedagogía es el enfoque pedagógico a partir del cual se estructura el proceso educativo, pues desde el emergen diversas directrices pedagógicas que pueden ayudar a formar futuros ciudadanos conscientes de su rol en la tarea de construir una sociedad mejor. En las páginas que siguen argumentaremos que desde el enfoque pedagógico crítico emergen directrices que aportan aspectos claves en este sentido, destacando de su ideario la concepción política de la cultura y la educación, así como también lo relativo a la labor del docente en el proceso educativo, el cual, más allá de los controles técnicos al que es sometido y de las condiciones laborales en las cuales debe desempeñarse, tiene un rol esencial en la formación del estudiante como ciudadano crítico.

Para desarrollar nuestra idea central, analizaremos algunos autores que adscriben a este enfoque pedagógico, destacando los planteamientos de Michael Apple y Henry Giroux.

En cuanto a la estructura del trabajo, en una primera parte realizaremos un estudio de los elementos centrales de la pedagogía crítica y luego, en una segunda parte, reflexionaremos respecto de la labor del docente de acuerdo al análisis de los autores arriba mencionados.

1. Dos elementos centrales de la pedagogía crítica: la educación como espacio de lucha cultural y el análisis histórico sistémico de ella.

Para la pedagogía crítica, que se fundamenta en la Escuela de Frankfurt (De la Herrán, Hashimoto, Machado, 2005), la cultura no es algo neutral, más bien todo lo contrario, es un espacio de lucha en el cual, en medio de un contexto histórico determinado, los grupos sociales pretenden imponer sus ideas y valores. Es decir, en términos gramscianos, la cultura es un espacio de lucha dinámica en el cual se juega la hegemonía cultural de la sociedad. Es dentro de esta concepción de la cultura que la pedagogía crítica conceptualiza el ámbito educativo, asunto que pasaremos a revisar.

¹ Al respecto, se pueden revisar las nuevas Bases Curriculares elaboradas por el Mineduc (2012).

A partir de lo anterior, se puede señalar que la educación es un ámbito clave en la lucha por la hegemonía cultural. En efecto, la educación, según esta corriente pedagógica, no es un espacio neutro ni objetivo, pues detrás de ella existen intereses de determinados grupos para que sus valores e ideas predominen en la sociedad y, de este modo, lograr que los demás sectores sociales adhieran a ellas, convirtiéndolos en grupos subalternos que carecen de autonomía histórica suficiente como para emprender proyectos socio-políticos propios. Como se podrá inferir, el asunto es que estos grupos subalternos, debido a ésta misma condición, hacen suyo el sentido común que los sectores hegemónicos construyen e irradian, en este caso a través de la educación, para que éstos se perpetúen como grupos dominantes en la sociedad. En definitiva, la educación adquiere tintes políticos o, en palabras de Henry Giroux (2003), forma parte de una determinada política cultural.

Según la pedagogía crítica, en nuestro contexto histórico la educación, con su lógica mercantil y tecnocrática, por un lado, y con su impronta conservadora por otro, funciona como ámbito fundamental para la construcción de la hegemonía de los grupos dominantes. Esta hegemonía es destacada por Michael Apple (1997), quien sostiene que la educación está siendo regida por la ideología empresarial y conservadora que, entre otras cosas, busca reproducir las relaciones sociales. En este sentido, según Apple, una forma de analizar esta situación es develar lo que acontece con los materiales educativos que el docente utiliza, pues considerando que ellos conllevan ideas, valores y actividades didácticas orientadas por el individualismo y la competitividad (valores claves del neoliberalismo), se transforman en recursos educativos que, si el docente no tiene claridad respecto de ello (o el tiempo para resignificarlos) y por ende los utiliza sin más, impiden que el proceso educativo tensione los valores, ideas y actitudes de la lógica cultural dominante. De este modo, considerando las situaciones señaladas, se produce un hecho tremendamente nocivo para Michael Apple, a saber: la separación, al modo de una fábrica de mercancías, entre la concepción de los recursos educativos, que le pertenece a las empresas dedicadas a este rubro, y la ejecución de la lógica de los mismos, tarea que recae en el docente, quien reproduce, consciente o inconscientemente, una lógica que, además está decirlo, puede estar orientada por los intereses de los sectores dominantes. Respecto de la enajenación que sufre el docente respecto de sus habilidades en cuanto creador del material educativo, Apple señala: *“El nivel de la práctica curricular, pedagógica y de evaluación dentro del aula, puede ser controlada por las formas en que la cultura es transformada en mercancía por las escuelas.”* (Apple, 1997:25). Ahora bien, cabe señalar que en esta frase no se aprecia un determinismo por el cual el docente no tiene posibilidades de contrarrestar este proceso de tecnificación de su labor, pues una de las situaciones en que el autor hace hincapié, es que el docente debe reflexionar para poner su impronta en la estructuración del proceso educativo y, de este modo, tensionar la cultura hegemónica. Sobre este asunto volveremos más

adelante.

Desde una visión un tanto más global, Henry Giroux (2013) sostiene que en medio de un contexto histórico en que el capital domina sin contrapeso los diversos ámbitos de la realidad a través de prácticas y discursos hegemónicos, la escuela pública ha quedado en crisis, no sólo como institución pública (asunto consustancial al dominio del capitalismo neoliberal) sino que, además, como institución donde se puede fomentar el espíritu democrático de la sociedad. Es decir, la escuela pública habría mutado en cuanto institución con un rol crítico y democrático, hacia una institución con una lógica y un lenguaje de tipo empresarial, situación que Giroux señala se debe alterar, tal como se desprende de la siguiente cita, en la que apela por la sustitución: “[...] *del lenguaje de la gestión y la eficacia por un análisis crítico de las condiciones menos obvias que estructuran las prácticas ideológicas y materiales de la instrucción escolar.*” (Giroux, 2013: 62).

En síntesis, ambos autores manifiestan un asunto fundamental del ideario de la pedagogía crítica: la educación no es un ámbito cultural neutro, más bien todo lo contrario, está cargado de ideas, valores y lógicas que son construcciones socio-culturales, destacando Giroux y Apple que en la actualidad las construcciones culturales dominantes son las ligadas al neoliberalismo junto a posturas conservadoras.

Junto con esta concepción política de la educación que manifiesta la pedagogía crítica, es necesario señalar otro elemento clave de su ideario: la historización sistémica que utiliza como método de análisis.

Al respecto, se puede señalar que un primer punto radica en que la pedagogía crítica historiza la educación o más bien dicho el sistema educacional en relación con los demás ámbitos de la realidad y enlazándolo con las ideas que predominan en un particular contexto. Este análisis lo realiza Michael Apple en su trabajo titulado Educación, identidad y papas fritas baratas (1997b), en el cual relaciona, en un contexto de globalización capitalista neoliberal, el consumo en los países desarrollados y el mal funcionamiento de la educación pública en el continente asiático, continente en el cual las empresas multinacionales aprovechan las regalías impositivas de algunos gobiernos, redundando esto en un deficiente sistema educacional público. Con este análisis de Apple, donde se relaciona la economía, la política y la educación, se observa cómo la pedagogía crítica no sólo busca evitar la cosificación de la educación, pues también apunta a encontrar su sentido. En esta misma línea, Giroux analiza la crisis de la escuela pública en relación con la hegemonía del capitalismo neoliberal en la sociedad, situación que, según el autor, no sólo ha provocado la crisis de los espacios e instituciones públicas, tal como la escuela, sino que, además, ha conllevado la crisis de la democracia. Al respecto, Giroux sostiene:

“Más que nunca, la crisis de la escuela representa, en gran medida, la

crisis de la democracia misma y cualquier intento de entender el ataque sobre la escuela pública y la educación superior no puede separarse del amplio asalto a todas las formas de vida pública no impulsadas por la lógica del mercado” (Giroux, 2003: 3).

Un segundo punto a destacar, según nuestro parecer, es que la pedagogía crítica utiliza la historización como método de análisis para desnaturalizar las ideas y valores que la educación, o más bien dicho el currículum educacional conlleva. De este modo, lo que pretende la pedagogía crítica es develar que el currículum, más allá de toda pretensión de neutralidad u objetividad, es una construcción socio-cultural de parte de determinados grupos sociales que pugnan por la hegemonía cultural. Michael Apple es enfático sobre este punto, señalando que es un craso error creer en la objetividad y asepsia política del currículum educacional, tal como se desprende cuando sostiene: “[...] es ingenuo considerar el currículo escolar como un conocimiento neutro. Lo que se considera conocimiento legítimo es, por el contrario, el resultado de complejas relaciones de poder y de luchas entre clases, razas, sexos y grupos religiosos identificables.” (Apple, 2003: 110). En este mismo sentido, Stephen Kemmis apunta a la reconstrucción histórica del currículum educacional, quitándole todo dejo de naturalidad u objetividad de carácter atemporal, a-histórico. Kemmis sostiene:

“Cayendo en tal error, situándonos y ubicando nuestros juicios de valor de las teorías y tradiciones educativas en un presente atemporal, independiente de su formación histórica, somos incapaces de alcanzar una comprensión crítica del currículum y de nosotros mismos como agentes de educación [...]” (Kemmis 1993: 44).

De lo que se trata, en definitiva, es de llevar a cabo la reconstrucción histórica del currículum. Al respecto, la pedagogía crítica, a través de Michael Apple, destaca la importancia del libro de texto escolar y su relación con la política cultural que predomina en determinado contexto. El libro, que forma parte del currículum educacional, al igual que éste, no es un elemento neutro, más bien todo lo contrario, conlleva subjetividades respecto de asuntos de vital importancia como, por ejemplo, conceptualizaciones sobre la concepción de mundo al cual deberían dirigirse los alumnos y la sociedad toda. Sobre esta situación, Apple sostiene:

“Todas estas disputas no se ciñen “simplemente” al contenido de los libros que los alumnos encuentran –o no encuentran- en sus escuelas, por supuesto, también esto sea motivo de controversia. Los problemas atañen profundamente a las diferentes definiciones del bien común, de nuestra sociedad y del punto hacia el que debe dirigirse, de las visiones culturales y del futuro de nuestros hijos.” (Apple, 1993: 116.)

Un tercer y último punto, que deriva del anterior, es que si el currículum educacional se concibe como un producto histórico, no como algo natural o divino, es plausible de modificarlo o derechamente cambiarlo. Aquí radica la acción

transformadora del análisis histórico sistémico de la pedagogía crítica, pues si el primer paso, fruto de un ejercicio más bien teórico, es develar la historicidad del currículum educacional, un segundo paso, más ligado a la acción (sobre todo del docente) apunta al menos a tensionarlo, en cuanto a sus ideas y valores, o bien, derechamente, a modificarlo.

2. La importancia del docente según la pedagogía crítica

Revisados los dos planteamientos generales de la pedagogía crítica, en esta segunda parte nos centraremos en lo que ella señala respecto de la labor del docente. En este sentido, destacaremos tres elementos claves a partir del análisis que realizan Henry Giroux y Michael Apple respecto de ello: el primero es conceptualizar al docente como un intelectual transformador, el segundo es la importancia del discurso pedagógico de posibilidad que el docente irradie y, finalmente, la consideración que debe otorgar a la experiencia y discurso de los alumnos para construir el proceso educativo.

2.1 El docente como intelectual transformador.

Como hemos sostenido en la primera parte del trabajo, la cultura y la educación no son campos objetivos ni puros, conllevan ideas y valores creados y utilizados por diversos grupos sociales, en este caso, por los ligados al neoliberalismo y a las posturas más conservadoras. En definitiva, la cultura y la educación son ámbitos políticos. Esta última situación es la clave que el docente debiera comprender: su labor tampoco es pura, conlleva una impronta política, ya sea apoyando el discurso hegemónico o bien tensionando el mismo. Es esta tensión al discurso hegemónico por la que apuesta la pedagogía crítica, tal como Henry Giroux señala:

“En el sentido más amplio, los profesores como intelectuales han de contemplarse en función de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales de aula y los valores que ellos mismos legitiman en su enseñanza.” (Giroux, 2001: 65).

De este modo el docente, a través de su práctica pedagógica, debería promover la transformación social, para lo cual debe ser un líder intelectual y moral. Sin embargo, antes de ello es necesario que tome conciencia de que su labor no es técnica ni burocrática, tal como las políticas educacionales neoliberales lo han estipulado, sino que es la labor de un profesional profundamente reflexivo. Al tomar en cuenta este rol, podrá no sólo reflexionar respecto de las políticas educativas que lo han arrinconado como un tecnócrata que solo debe cumplir con ejecutar diversos programas curriculares, sino que, además, pasará a liderar su quehacer como un intelectual consciente de su labor política transformadora.

Sobre la labor del docente como intelectual, Henry Giroux sostiene que ella: “[...] contribuye a aclarar el papel que desempeñan los profesores en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de las pedagogías que ellos mismos aprueban y utilizan”. (Giroux, 2001: 64). Como se señala en esta cita, un aspecto fundamental de la labor del docente como intelectual transformador es su reflexión sobre el rol técnico que le han asignado, para luego trastocar ello, pasando, de este modo, a ser partícipe activo en la estructuración del proceso educativo en su conjunto, nutriéndolo de los valores e ideas que puedan contrarrestar el avance del neoliberalismo. El mismo Giroux señala al respecto que los docentes:

“[...] tienen que elaborar un nuevo lenguaje que no sólo destaque la función esencial de la cultura en la formación de unas estructuras sociales dominantes y de las relaciones de poder, sino también como un área de lucha sobre los contextos, sentidos e identidades institucionales.” (Giroux, 2003: 41)

En esta cita se corrobora lo que hemos venido sosteniendo desde el inicio de nuestro trabajo: la cultura forma parte de la lucha política por la hegemonía, por ello es un espacio dinámico de lucha en el cual la educación y el docente, según la pedagogía crítica, deberían jugar un rol contrahegemónico.

Por último, cabe señalar que en la labor del docente como intelectual transformador un valor clave que habría que reivindicar es la igualdad, sobre todo en una sociedad como la chilena. A raíz de la redefinición que los grupos dominantes habrían hecho de ella, según dice Michael Apple, la igualdad ya no sería un valor que conlleva lucha, como en el pasado (Apple, 1997), ahora sería tan solo una igualdad en cuanto a la posibilidad económica de elegir que todos tendrían en el neoliberalismo. Es decir, de ser un valor que implicaba lucha política, pasa a ser un valor resignificado por el economicismo. En este sentido, Apple señala:

“La igualdad –no importa cuán limitada o ampliamente se la conciba- ha sido redefinida. Ya no es percibida como ligada a la pasada opresión y desigualdades de grupos. Ahora, implica simplemente garantizar la elección individual bajo las condiciones de un “libre mercado”. (Apple, 1997a: 83).

En conclusión, en este punto hemos visto como ambos autores, en especial Giroux, conceptualizan al docente como un intelectual consciente tanto de ello como de su labor política, en cuanto protagonista en la construcción de contrahegemonía al discurso neoliberal que no sólo lo ha arrinconado como un técnico en labores educacionales, sino que, además, ha puesto en entredicho a la escuela como institución pública democrática y también, como señala Michael Apple, ha transformado el valor de la igualdad.

A continuación, pasaremos a revisar la importancia del discurso contrahegemónico

del docente que emerge a partir de la conciencia de ser un profesional intelectual y transformativo.

2.2 El discurso transformativo del docente.

A partir de lo dicho hasta acá, se puede señalar que los elementos claves de la pedagogía crítica que hemos analizado apuntan a que el alumno se proyecte como un ciudadano crítico. Esto no es algo menor, pues al alumno se le concibe desde un plano político, al contrario de cómo la ideología neoliberal dominante lo ve, es decir, como un consumidor. Para lograr tal finalidad, se deben dar, entre otros aspectos, una situación fundamental, a saber: que los docentes tengan conciencia de formar parte de un proyecto político democrático amplio, siendo clave el discurso que desde este posicionamiento emane.

La pedagogía crítica sostiene que es fundamental que el docente posea conciencia de su función cultural y política para que, a partir de ello, irradie un discurso que tensione la lógica cultural existente. Sin esta conciencia y discurso es muy complicado fomentar la reflexión y el pensamiento crítico contrahegemónico en el alumno, asunto que para Giroux resulta clave, pues sostiene que los docentes:

“[...] necesitan un nuevo lenguaje político y pedagógico para abordar los cambiantes contextos y cuestiones que enfrenta un mundo en el cual el capital se vale de una convergencia de recursos sin precedentes para ejercer formas de control poderosas y diversas.” (Giroux, 2013: 14).

En este mismo sentido, Giroux señala la importancia de que en este discurso del docente existan dos elementos claves. El primero de ellos es lo crítico que debe ser respecto de la lógica cultural que el neoliberalismo ha logrado que predominen en la sociedad y, el segundo, es que manifieste lo plausible de alterar la realidad, para, de este modo, ser presentado al alumno un “discurso de crítica y posibilidad” (Giroux, 2013: 25) que haga suyo y que lo haga comprender que se necesita de la reflexión y la acción para ejercer su rol como ciudadano. Este punto es uno de los elementos claves del ideario de Giroux, pues es notable la crítica que realiza a quienes niegan este lenguaje de posibilidad orientado hacia el cambio social desde la escuela. La crítica apunta a los grupos conservadores que, por intereses bien fundados, niegan la posibilidad del cambio social y, lo que es bastante importante, a los grupos marxistas que se han impregnado de la interpretación determinista de la sociedad, según la cual desde el Estado burgués se estructurarían instituciones y lógicas de las que no es posible abstraerse ni menos buscar alternativas. En este sentido, Giroux señala: *“Lo que estas posiciones compartían era la paralizante asunción de que las escuelas no eran ni sitios de conflictos ni instituciones que podrían vincular el aprendizaje con el cambio social”* (2003: 2). Según el mismo autor, cuando este discurso se hace carne en los

agentes e integrantes de las comunidades educativas, se vuelven individuos pasivos que no se vislumbran como sujetos de cambio, como sujetos históricos. Así se desprende cuando sostiene: *“Dentro de estas perspectivas, los profesores y los estudiantes perdieron sus capacidades para convertirse en agentes críticos, sirviendo, ya como porteros ideológicos o como cobardes lacayos del Estado”* (2003: 2). Para Giroux, si se pretende lograr un aprendizaje crítico del alumno, que consiste en la transformación del conocimiento y que este pase a formar parte de la lucha por los derechos individuales y colectivos (Giroux, 2003: 6), el docente no solo debe desprenderse de estas posiciones, sino que, además, debe asumir lo que conceptualiza como el *utopismo concreto*, el cual proporciona: *“[...] tanto un discurso ético para desafiar un cinismo expansivo con relación al cambio social, como un referente político para fundamentar la crítica y la posibilidad de transformación social [...]”* (2003: 2)

Por otra parte, creemos que la urgencia de que los docentes construyan este tipo de discurso se debe también a que los grupos dominantes han captado no sólo la importancia de que la escuela pública se vuelva cada vez más una especie de fábrica que reproduce mercancías culturales, sino que, además, se pueden utilizar diversos medios para continuar irradiando sus ideas y valores. Uno de estos medios es el internet, asunto sobre el cual Michael Apple (2008) se centra, pues a su juicio el “populismo autoritario” (Apple, 2008: 25) se ha dado cuenta de la posibilidad de expandir su discurso cultural por este medio, apostando por la llamada “escuela en casa” (Apple, 2008: 24), en detrimento de la educación en la escuela pública, con lo cual el lenguaje de posibilidad del docente, si ya está en crisis, quedaría en una situación prácticamente insignificante en su impacto en los alumnos.

En síntesis, a partir de una clara conciencia de formar parte de un movimiento político democrático y del discurso que a partir de él se origina, el docente puede ir forjando un proceso educativo que apunte a que el alumno se proyecte como un ciudadano crítico.

2.3 La importancia del discurso del alumno y su resignificación.

Del mismo modo en que se aboga por un docente protagónico en el proceso educativo, con especial énfasis en su rol de intelectual transformador, la pedagogía crítica plantea que el alumno debe ser un actor fundamental en este proceso. Por esta razón, más allá de actividades pedagógicas en las que sólo debe absorber información y reiterarla en los exámenes o en las diversas actividades de evaluación, la pedagogía crítica apuesta por un rol más activo en el proceso educativo, poniendo especial énfasis en la importancia de sus experiencias subjetivas y el discurso que a partir de ellas emerge (Giroux, 1994). Es decir, la pedagogía crítica pone especial atención en que el discurso del alumno sea un factor clave para que el docente construya el proceso educativo

contrahegemónico.

La importancia del discurso del alumno radica en que a partir de éste se expresan las experiencias subjetivas de cada uno de ellos en un contexto signado por la desigualdad social y las paupérrimas condiciones (no solo materiales) en que viven, sobre todo, los alumnos más desfavorecidos. Será a partir de ellos que el docente instaurará un diálogo colectivo por medio del cual estos discursos serán insertados y analizados dentro de una totalidad más amplia para, de este modo, lograr que el alumno tome conciencia de que las situaciones que vive, en gran medida responden a asuntos de corte más estructurales, como por ejemplo que el Estado se haya desligado de su responsabilidad social, sobre todo respecto de los más pobres. A partir de este ejercicio, el alumno podrá tener claridad de que los problemas que él, su familia y su entorno social sufren no responden tanto a culpas individuales o grupales que se van naturalizando, sino que van ligados a procesos históricos en los que hay actores e ideologías determinadas que jugaron (y juegan) un rol fundamental. Esta relación entre la esfera privada y la pública es uno de los asuntos fundamentales que el docente debe llevar a cabo, tal como sostiene Giroux: *“Una de las tareas más importantes para los educadores comprometidos con la pedagogía crítica consiste en enseñar a los estudiantes de qué modo traducir cuestiones privadas en consideraciones públicas.”* (Giroux, 2013: 17)

Ahora bien, se debe considerar que este ejercicio pedagógico no debe dejar de lado los contenidos que el currículum oficial señala que se deben desarrollar. De lo que se trata es que el docente regule de forma autónoma los mismos, poniendo énfasis en algunos de ellos por sobre otros, o bien considerar optimizar el tiempo de trabajo con algunos de ellos, para dejar lugar a que los estudiantes expongan sus experiencias a partir de sus discursos. Es decir, acá no hay un trabajo técnico del docente, más bien todo lo contrario, pues a partir de la construcción del proceso educativo que lleva a cabo con los alumnos, podrá revalidar su rol como intelectual transformador. En este sentido, por ejemplo, un docente de Matemática podría crear actividades de aprendizaje en las cuales, a través de análisis de cuadros estadísticos o gráficos, se analice la evolución de la desigualdad en el país, lo cual no sólo estimula el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que, además, puede promover la opinión de los alumnos respecto de la temática, conllevando esto un análisis crítico de la realidad del país. Del mismo modo, una obra de arte puede ser analizada como tal, insertándola en el contexto histórico en la cual fue creada y analizando el mensaje del autor. El caso de la música es notable, pues una composición, por ejemplo, de Violeta Parra, puede ser un recurso didáctico idóneo para llevar a cabo un diálogo crítico con los alumnos, los cuales pueden analizar el discurso de la autora para desde allí valorar y comparar la realidad actual y pasada del país.

Asimismo, las actividades de aprendizajes sugeridas no deben pretender que al alumno se le estimule a no esforzarse para aprender o desarrollar labores

intelectuales, ya que se podría pensar que a partir de este ejercicio se desdeña el estudio y los contenidos a desarrollar. El asunto clave es que ellos se deben resignificar (al igual que el discurso del alumno) a través de actividades pedagógicas que conlleven ideas y valores que tensionen la hegemonía cultural que prevalece en nuestros días, hegemonía marcada por el individualismo, el lucro, el consumismo, todos ellos ligados al neoliberalismo. Este aspecto cobra notable importancia dentro del ideario de la pedagogía crítica, pues se advierte del peligro que se corre cuando al alumno se le estimula a desdeñar el trabajo intelectual, instándolos a dedicarse sólo al trabajo práctico, situación que justamente es una de las bases de las relaciones sociales en las que se sustenta el capitalismo. O sea, el peligro está en que a partir de este error el docente pasaría a ser un reproductor (consciente o inconsciente) de las relaciones sociales que imperan. Michael Apple destaca este posible riesgo señalando que:

“Al rechazar el conocimiento escolar, los estudiantes están esencialmente rechazando el trabajo intelectual. De esta manera acentúan la diferencia entre trabajo intelectual y trabajo manual. Mientras se afirman y actúan fundándose en aspectos particulares de una cultura de clase trabajadora vivenciada, quedan atrapados en una verdadera contradicción estructural, al reforzar uno de los principios más importantes que guían la articulación de las relaciones sociales de la producción capitalista.” (Apple, 1997a:35).

Esto nos reafirma lo que hemos señalado en otro trabajo (González, 2014), en cuanto a que este enfoque pedagógico puede ir de la mano de una concepción curricular socio-cognitiva, pues con esta alianza se estimula el desarrollo intelectual y crítico del alumno.

Conclusiones

Como hemos revisado, para la pedagogía crítica la cultura se construye en medio de una lucha por la hegemonía cultural en la cual los grupos sociales buscan que sus ideas y valores predominen en un determinado contexto histórico. En nuestro contexto histórico, esa hegemonía proviene desde los sectores adherentes al neoliberalismo. De este modo, la educación no carece de sesgo político, pues ella forma parte de la política cultural que los grupos que están en el poder político y económico han ido cimentando. El docente, según el enfoque pedagógico, debe tener consciencia respecto de esta condición, si desea validarse en su rol de intelectual transformador.

De acuerdo a la pedagogía crítica, el docente no sólo debería tener claridad respecto de la condición política de la educación, además debería posicionarse frente a ella. Valorar su papel dentro de la construcción de una sociedad más democrática y justa, o bien ser un transmisor pasivo de ideas y valores que estimulan la reproducción de las relaciones sociales en las que descansa la

sociedad, es un asunto no menor. Si el docente elige la primera opción, le es imperioso revisar su proceder dentro del proceso educativo, pues al trastocar el mismo y crear instancias en las cuales se puedan tensar las ideas y valores dominantes o bien resignificarlos, entonces podrá sacudirse de la labor técnica a la cual las políticas educativas lo han arrinconado. Al revisar su proceso educativo y revalidar su rol de profesional creativo y crítico, estará revalidando su labor como intelectual transformador que contribuye a la construcción de una sociedad mejor para todos quienes en ella habitan, no sólo para unos pocos.

En concordancia con lo arriba señalado, un aspecto no menor es la mejora de las condiciones laborales para que el docente pueda realizar este juicio crítico sobre su labor y modificar sus prácticas educativas, ya que, al no contar con el tiempo necesario para llevar a cabo ambas instancias, será muy complicado que ellas puedan manifestarse en el aula. Es más, Michael Apple (1993) es enfático al señalar que, de no ser así, el docente, al verse agobiado por las labores burocráticas y técnicas al que es sometido, puede considerar (consciente o inconscientemente) que un elemento cultural clave dentro del currículum escolar, como lo es el libro de texto, sea una ayuda que le permita salir del paso, aun cuando su contenido venga cargado de ideas, valores e incluso de una concepción de mundo ajena a lo que él considera debiese ser. La reducción de las horas lectivas y la ampliación de las horas no lectivas es un asunto que, a nuestro juicio, se vuelve imperioso.

Por último, es fundamental que el docente, según el enfoque pedagógico crítico, logre conjugar en la construcción del proceso educativo el ámbito cognitivo, en cuanto al desarrollo de habilidades y competencias, con un ámbito más político, como el juicio crítico que los alumnos puedan llevar a cabo, con ayuda de su mediación, sobre las relaciones sociales. Por esto, a nuestro juicio, resulta clave cimentar el proceso educativo sobre una alianza entre la concepción curricular socio-cognitiva y la concepción curricular socio-crítica.

Referencias bibliográficas

- Apple, M. (1993). El libro de texto y la política cultural. *Revista de Educación*, (301), 109-126.
- _____. (1997a). *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- _____. (1997b). Educación, identidad y papas fritas baratas. En P. Gentile (Comp.), *Cultura, política y currículo* (pp.19-40). Buenos Aires: Losada.
- _____. (2008). Divina tecnología. Género, cultura y trabajo de la escuela en la casa. *RASE*, vol. 1 (2), 22-41.
- Casassus, J. (2011). Ver el caballo de Troya. La desigualdad en la calidad de la educación de la educación. *Revista Docencia*, (44), 64-74.

- Corvalán, L. (2012). *Centenario y Bicentenario. Los textos críticos*. Santiago: USACH.
- Giroux, H. (2001). Los Profesores como intelectuales transformativos. *Revista Docencia*, (15), 60-66.
- _____. (2003). *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Morata.
- _____. (2003). Repensando la política de resistencia. Notas sobre una teoría crítica de la lucha educativa. *BARBECHO, Revista de Reflexión Socioeducativa*, (2), 1-10.
- _____. (2013). La Pedagogía crítica en tiempo oscuros. *Revista Praxis Educativa*, (17), 13-26.
- González, J. (2014). Posmodernidad y currículum educacional: una compleja relación. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, vol. 14 (28), 135-149.
- Herrán, A de la. Hashimoto, E. y Machado, E. (2005). *Investigar en Educación. Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. Madrid: Dilex.
- MINEDUC (2012). *Bases Curriculares. Educación Básica*. Santiago: MINEDUC.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*, Madrid: Morata.
- Ruiz, C. (2011). Notas sobre el concepto de lo público y el “modelo” educacional chileno. *Revista Docencia*, (44), 4-13.