

LA ESCUELA COMO ESPACIO DE REFLEXIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIOCRÍTICA

Autor

José Eduardo Padilla Beltrán (eduardo.padilla@unimilitar.edu.co)

Walter Aguirre Bernal (walter.aguirre@unimilitar.edu.co)

Wilmer Hernando Silva Carreño (wsilva@usbbog.edu.co)

Título en inglés

School as a reflection space from a socio critical perspective.

Tipo de artículo

Artículo de investigación académica, científica y tecnológica

Eje temático

Formación docente

Resumen

La investigación propone una perspectiva en respuesta a la tendencia tradicional de pensar la escuela como entidad transmisora de conocimientos, como instrumento de modernización estatal, al margen del conjunto social en el que devienen la prácticas universitarias; en este artículo de investigación se procura entrever el sentido y la significación de cómo aparece la pedagogía crítica como la posibilidad de pensar también el espacio escolar, especialmente universitario, como un lugar cultural y político de contestación, lucha y resistencia; como posibilidad de configurar sujetos capaces de tomar distancia de los paradigmas económicos, políticos y culturales opresivos, lo que necesariamente involucra el contexto comunitario en que devienen.

Abstract

This research propose a perspective in response to the traditional tendency to think the school as an entity transmitting knowledge, as an instrument of state modernization, regardless of the social in which the university practices become, in this research paper seeks to discern the meaning and significance of how appears critical pedagogy as the ability to think also the school space, especially university, as a cultural and political contestation, struggle and resistance, as can configure subjects able to take away from economic paradigms, oppressive political and cultural, as which necessarily involves the community context in which they become.

Palabras clave

Crítica, escuela, pedagogía, público, sociocrítica.

Key words

Critical, education, public, school, sociocritical.

Datos de la investigación, a la experiencia o la tesis

Este artículo es derivado de la investigación "Formación pedagógica e investigativa del docente universitario desde la perspectiva sociocrítica de Henry Giroux", desarrollada por el

Grupo Pedagogía y didáctica en la educación superior (PYDES), durante los años 2010 y 2011.

Traectoria profesional y afiliación institucional del autor o los autores

José Eduardo Padilla Beltrán

Docente Asociado de la Universidad Militar Nueva Granada, Director del Centro de Investigaciones de la Facultad de Estudios a Distancia y Director del Grupo PYDES. Licenciado en Matemáticas, Universidad Pedagógica Nacional; Especialista en Orientación Educativa, Universidad Manuela Beltrán; Magíster en Administración y Supervisión Educativa, Universidad Externado de Colombia; Magíster en Educación con énfasis en Evaluación Educativa, Universidad Santo Tomás; Doctor en Educación, Newport University, U.S.A.

Walter Aguirre Bernal

Docente Universidad Militar Nueva Granada. Magister en Ciencias de la Educación y Especialista en Docencia Universitaria, Administrador de Negocios con Énfasis en Finanzas, Universidad de San Buenaventura. Investigador del Grupo PYDES.

Wilmer Hernando Silva Carreño

Docente Universidad de San Buenaventura; Licenciado en Filosofía y Magíster en Ciencias de la Educación, Universidad de San Buenaventura; Doctorado en Educación (en curso), Universidad Pedagógica Nacional. Investigador del Grupo PYDES.

Referencia bibliográfica completa

Padilla, J., Aguirre, W. y Silva, W. (2012). La escuela como espacio de reflexión desde una perspectiva sociocrítica. (Artículo de investigación académica, científica y tecnológica) Revista Q, 7 (13), 14, julio - diciembre. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>

Cantidad de páginas

14 páginas

Fecha de recepción y aceptación del trabajo

12 de agosto de 2012 – 10 de octubre de 2012

Aviso legal

Todos los artículos publicados en REVISTA Q se pueden reproducir en otros medios de comunicación sin ánimo de lucro, siempre y cuando se cite la fuente completa: tanto los datos del autor del artículo como de la publicación. En medios con ánimo de lucro se debe contar con la autorización expresa del autor; en tal caso se debe citar la fuente completa de la publicación original (incluyendo los datos del autor y los de la Revista).

Introducción

La escuela como esfera pública

Comprender la escuela como espacio de lucha, construcción política y cultural, frente a la comprensión conceptual posmoderna en la cual se ve institucionalmente, esto es, como un lugar de reproducción de un orden y un poder social hegemónicos, ante los cuales no cabe cualquier

proyección de cambio y cuestionamiento y donde las experiencias humanas que allí se desarrollan son premeditadamente estructuradas, se hace posible siguiendo el enfoque sociocrítico que pretende revertir esta visión y praxis de la escuela, tomando como base la importancia de generar un proceso de concientización y análisis crítico por parte de las escuelas hacia la extrapolación de éstas, es decir, posibilitar que quienes integran una comunidad educativa se apropien de su misma gestión y de su interacción fuera de las mismas (Giroux, 2006).

La pedagogía crítica posibilita pensar la educación como un proyecto de Estado, de identidad nacional, participación activa, crítica y cooperativa para afrontar las problemáticas que las estructuras políticas y económicas traen consigo; permite plantear una comprensión y vivencia de relaciones de poder al interior de las mismas escuelas. En este sentido, al interior de las escuelas se deben configurar relaciones de poder/conocimiento en confrontación con sus propias contradicciones internas, de forma que propicien una mirada diferente de la sociedad. La pedagogía crítica permitiría crear un espacio narrativo que lleve a la comprensión de lo cotidiano como una práctica política, como posibilidad de vida ciudadana, de participación activa en pro de una sociedad justa y digna. Las escuelas deben constituirse en espacios para repensar y recrear la democracia a través del desarrollo de procesos educativos que promuevan un concepto colectivo de derechos y de responsabilidades, así como la participación y el diálogo en la toma de decisiones colectivas (McLaren, 2003).

La pedagogía crítica surge, entonces, como respuesta frente a la dicotomía que afecta el quehacer de las escuelas, como un camino para dar significado a la labor de éstas frente a la contradicción que en sí mismas albergan, esto es, una brecha entre lo que afirman hacer y lo que realmente hacen (Giroux, 1997).

Desde esta perspectiva, las escuelas no son escenarios ideológicamente inocentes o simples instituciones reproductoras de intereses y relaciones de poder opresivas (Giroux, 2006), las escuelas son esferas públicas, democráticas, autónomas; que permiten que docentes y estudiantes pongan en movimiento distintas formas de interacción, de conocimiento y de valores culturales que desplacen la educación autoritaria de reproducción de sistemas ideológicos. Como esferas públicas, tienen como función principal, la formación de ciudadanos críticos, activos y participativos de la vida política de la sociedad, lo cual está directamente relacionado con la educación en el país, por lo que es necesario ver cómo se ha manejado el concepto de educación desde lo crítico.

La escuela contiene las circunstancias óptimas para la descentralización del poder, para el desarrollo de debates sociales, de disentir político, de formación ciudadana para la participación democrática; por lo cual será reconocida así de forma vinculante, como lugar social, con las luchas sociales y políticas (Apple, 2000). En efecto, la construcción de un pensamiento crítico debe traducirse en activismo político, comunitario, comprometido con la superación de los antagonismos de orden social. Como centro de lucha, debe posibilitar la esperanza de un mundo diferente, de poder y autonomía frente al valor capitalista de la sociedad que expresa la historia.

De forma concreta, los centros de educación superior deben constituirse en instituciones que, más que preocuparse por una formación especializada y conceptual de los futuros profesionales docentes, deben centrar su atención en formarlos integralmente, mediante una educación intelectual, moral y práctica; dispuestos a enseñar a sus estudiantes a afrontar todos los aspectos de la vida; de forma tal que el rol docente se constituye a partir de advertir que enseñar es hacer comprender, cuestionar, analizar, proponer (Knight, 2000).

Por esto, la pedagogía crítica en los espacios universitarios, no es un instrumento de una simple contestación política e ideológica, no busca romper lo dado, sino formar personas y docentes, que colectivamente se liberen a sí mismas y sean puntos de referencia para los demás. La lucha comprendida desde esta perspectiva y en general por la pedagogía crítica, implica tanto un cambio en las formas de llevar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la forma como se dan las relaciones de vida en las aulas y en el contexto institucional de la escuela, como también una transformación en las condiciones objetivas en que los estudiantes se inscriben en su sociedad (Bernstein, 1997).

La comunidad como espacio para la democracia

Poca comprensión o significación se tiene de la vida pública, de las implicaciones de ciudadanía y de construcción social en los colombianos como sujetos. La praxis de la democracia y su consecución no está en la base del pensar nacional. No se evidencia una moral y una ética social. Señala Giroux (2003a) "no hay intento alguno de reinventar una visión de la autoridad autoconstituida que exprese una concepción de la vida colectiva, encarnada en una ética de la solidaridad, la transformación social y una idea imaginativa de la ciudadanía". Al contrario, el interés individual orienta el sobrevenir de los valores colombianos y, muy particularmente, no se tiene una significación conceptual siquiera del valor cívico como conducta que evidencia la vida democrática (Giroux, 2008).

La pedagogía crítica busca instaurar en los estudiantes un pensamiento y una actitud de vida autónoma capaz de cuestionar los procesos sociales y políticos que se constituyen en su entorno, desafiando el carácter de dominación e imperativo que éstos puedan tener; de modo que no se constituye (docente y/o estudiante) como un agente pasivo de la sociedad, sino en un referente activo de lucha, de construcción social dignificante. Es la base de un proyecto humanizador de la política, la sociedad, la cultura, la familia y el Estado. La formación desde el proyecto de la pedagogía crítica debe crear las condiciones para formar agentes sociales y cambios institucionales en los diversos sectores. Debe revertir la proclamación de desesperanza del mundo globalizado respecto a un ideal de justicia social.

De ahí que, por lo general, haciendo énfasis en la asimilación y reflexión académica de contenidos conceptuales, se desplaza la comunidad como referente de análisis y comprensión, presentando y desarrollándose los contenidos aislados de las problemáticas reales. Esto podría denominarse como la gestión de currículos cerrados en tanto aíslan la formación profesional de la vida comunitaria, constituyéndose en un obstáculo para que el estudiante, en este caso el docente, entre en contacto con su realidad ad extra, descubra, comparta y construya conjuntamente nuevos significados de su comunidad (Giroux, 1997).

El pensamiento de Giroux (2003b) ha sido orientado por la defensa de la democracia radical, participativa y constructora de comunidad. Se opone a las ideas y tendencias neoliberalistas, militaristas, fundamentalistas e imperialistas que ponen en peligro la democracia y el progreso equitativo de la sociedad. Son puntos de denuncia, por ejemplo, las políticas neoliberales que han generado el pago de salarios irrisorios, la pobreza y la funcionalidad pragmática y utilitarista de la educación superior.

En el análisis se ha insistido en el sentido que recobra la educación cuando se enfrenta al contexto; no obstante, en algunas ocasiones la realidad evidencia la existencia de procesos de

enseñanza desconectados del contexto, que no motivan la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno; sólo en algunas ocasiones intentan establecer algunos vínculos que se limitan a esfuerzos aislados, que no trascienden a la reflexión ni a la toma de posturas ante las diferentes problemáticas de la región y el país. La educación deviene, entonces, en la sociedad ya no como reproductora de imaginarios políticos, sino como productora de un sentido cultural, social y político en las personas.

Por esta razón, por ejemplo, elaborar un currículo para un proceso educativo no es simplemente definir o estructurar contenidos conceptuales de conocimientos en orden a una especialización temática, sino que se deben tomar en cuenta las necesidades, vicisitudes y circunstancias propias de quienes los van a ejecutar pasiva o activamente. El currículo tradicional no incluye una reflexión y una formación consciente de los conflictos que afectan a la escuela y a la comunidad educativa en general y mucho menos relaciona los intereses y expectativas de los estudiantes con las distintas formas de conocimiento que se desarrollan (Giroux, 2006).

Metodología

Esta investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, trabajando asimismo desde el paradigma crítico social y utilizando como estrategia metodológica para resolver el problema de investigación, la teoría fundamentada, la cual fue propuesta por Glaser y Strauss en 1960. Ésta es considerada como una forma de hacer investigación que exige un contacto directo con la realidad, su énfasis es la construcción de teorías de forma inductiva a partir de un conjunto de datos, hace una consideración más por el caso que por la variable, estudia la vida social del individuo y además, tiene como finalidad esencial abordar la realidad para transformarla, puesto que ésta depende de las circunstancias, es una construcción y reconstrucción intersubjetiva, donde la acción comunicativa es la base del conocimiento.

Quienes sirvieron como unidades de análisis fueron docentes y estudiantes de maestría o doctorado relacionados con educación, seleccionados de diferentes universidades. Se tomó una muestra de sujetos voluntarios de 18 docentes que contribuyeron para la investigación.

Para la recolección de la información, se utilizaron dos instrumentos que fueron creados por el grupo de investigación, el primero de ellos fue denominado Matriz de categorías que se construyó a partir del fundamento teórico y de discusiones grupales, el cual permitió estructurar el análisis de la información, y el segundo instrumento, consiste en una encuesta semiestructurada con preguntas abiertas, la cual indaga sobre los aspectos relacionados con la educación superior a partir de la experiencia personal y del proceso de construcción académica a lo largo de la labor y desempeño profesional elaboradas según las categorías de análisis comunidad y escuela.

A partir del planteamiento teórico y metodológico de la investigación, ésta se desarrolló en las siguientes fases:

Fase 1. Una vez recopilada la información pertinente de análisis, se procedió a establecer las diferentes categorías de análisis por medio de discusiones y consultas en los aspectos teóricos y empíricos encontrados, esta categorización se realizó en una matriz denominada "matriz de categorías".

Fase 2. Luego partiendo de las categorías, se procedió a estructurar la encuesta de pregunta abierta, involucrando preguntas por cada una de las categorías existentes y

extraídas. El instrumento contó con su respectiva validez de contenido, lo que permitió decantar algunas preguntas y diseñar la encuesta definitiva.

Fase 3. Posterior a la aplicación de la encuesta, la información recopilada se llevó a una base o tabla de registro, donde se estructuran o se conforman las diferentes categorías ya existentes y las emergentes, este procedimiento se llevó a cabo por medio de un análisis de citas, códigos, memos, redes, familias y superfamilias y supercódigos. Éste proceso de sistematización y análisis cualitativo de los resultados del proceso de las encuestas, se realizó mediante el software de apoyo en la investigación cualitativa en ciencias sociales Atlas Ti 6.1.

Fase 4. En esta parte se analizaron los resultados en tres etapas, la primera hace referencia al análisis de las respuestas de los encuestados, la segunda hace referencia al cuadro comparativo de los resultados de las encuestas y las definiciones de las categorías desde el planteamiento del problema y la tercera etapa se refiere al análisis comparativo de semejanzas y diferencias entre lo reportado por los docentes y lo estructurado desde el marco teórico de la investigación.

Tabla 1 - Categorización y análisis de los datos cualitativos

Categoría	Definición	Subcategoría	Definición	Código	Preguntas
COMUNIDAD	Espacio y referente de interacción crítica para la convivencia, la participación, el reconocimiento, la aceptación y el respeto por los demás	DEMOCRACIA	Espacio vital de interacción que configura una actitud para la vida intersubjetiva y la praxis de los derechos humanos, mediante un juicio reflexivo y crítico de lo social.	COM-DEM	¿De qué forma el docente desarrolla las competencias ciudadanas, la democracia y la cultura en la educación superior?
		CIUDADANIA	Es la condición mediante la cual la persona desempeña un rol social, participativo y crítico, manifestado en la praxis de sus deberes y de sus derechos, en relación con su identidad y pertenencia a un medio social y político.	COM-CIU	
		CULTURA	Constituye el conjunto de ideologías, valores y prácticas que constituyen la cotidianidad de la persona y a partir de las cuales una sociedad se organiza, genera identidad y da sentido a su mundo.	COM-CUL	

ESCUELA	Comprensión del espacio escolar como un lugar cultural y político de contestación, lucha, resistencia y respuesta frente a los paradigmas económicos, políticos y culturales opresivos.	ESFERA PUBLICA	Espacio en el cual se aprende la responsabilidad social mediante la investigación crítica y el dialogo reflexivo para la emancipación frente a todo poder ideológico de control y determinación.	ESC-ESF-PUB	¿Qué concepto tiene de Universidad?
		RESISTENCIA	La escuela se configura como un espacio de lucha que involucra la realidad circundante, sus características, problemáticas y perspectivas.	ESC-RES	

Fuente: Elaboración de los autores.

Resultados

En este apartado se presenta la información sistematizada y analizada de forma cualitativa con el fin de determinar la relación entre las teorías en torno a la perspectiva de la escuela y la comunidad como categorías de análisis de la investigación. En la primera parte de resultados, se analizan las respuestas de los encuestados, a partir de las categorías de análisis (escuela y comunidad). Las preguntas que se formularon frente a estas dos categorías de análisis son: ¿Qué concepto tiene de Universidad? y ¿De qué forma el docente desarrolla las competencias ciudadanas, la democracia y la cultura en la educación superior?

Preguntar por la escuela denota evidenciar la significación que tiene el centro educativo dentro del contexto educativo, de modo que frente a la respectiva pregunta, los informantes, definen la escuela desde una conceptualización formal y legal, es decir, desde su carácter funcional y su estructura normativa. Según los informantes, una institución de educación superior constituye una entidad formal y legalmente reconocida que busca ofrecer a los *asociados* una formación profesional compatible con la demanda laboral de éstos y de la misma sociedad. Es una entidad que implementa y desarrolla programas de formación profesional amparada por el aparato jurídico-político de cada sociedad para ejecutar y legitimar la formación disciplinar de las personas, es decir, deviene en una institución educativa que presta el servicio de formación profesional en diferentes disciplinas del saber, cualificando a los estudiantes para desarrollar una profesión, a partir de determinadas estructuras curriculares y definidos ciertos perfiles de ejercicio profesional.

Se destaca en los informantes, en especial, esta caracterización legal en tanto emerge una comprensión de las instituciones de educación superior a partir de lo formulado en la Ley 30, es decir, éstas se comprenden como aquellas instituciones cuyo objeto es desarrollar los fines y objetivos de la educación superior mediante el desarrollo y la titulación de programas de pregrado, especializaciones, maestrías y doctorados, en los distintos campos de la ciencia, la tecnología, la técnica, las humanidades, las artes y la filosofía.

La escuela se ve desde un horizonte institucional como un conjunto de prácticas sociales que normatizan y estructuran. Como institución educativa, aparece aislada del entorno social, no se

ocupa de los problemas de vida cotidiana de sus estudiantes, separa lo que se vive al interior de la institución de lo que se vive fuera de ella. Pareciera se ha convertido en una burbuja que aísla al estudiante del contexto de su cotidianidad y como tal, se ha orientado por el ánimo del progreso económico y técnico. En efecto, "estamos asistiendo a la eliminación de la escuela pública como ámbito potencial para la expansión del bien público y al reacondicionamiento de la misión de la educación superior dentro del discurso y la ideología del mundo empresarial [...] Las universidades están remodelándose para satisfacer los intereses del comercio y la regulación" (Giroux, 2003a).

En este mismo sentido de reflexión, se ha pensado la universidad como un espacio de adaptación socioeconómica a un orden establecido, donde la demanda laboral constituye un elemento curricular en pretensión de la competitividad. Incluso, ésta (la universidad) se ha caracterizado por proveer talento humano para el desarrollo eficiente de determinadas tareas, más que formar personas con criterio de análisis y reflexión en torno a lo que la demanda laboral exige. La preparación técnica ha desplazado una formación humana de conciencia social.

Como institución social se le ha visto como una plataforma de ascenso social, en un despacho de oferta de empleo que busca suplir la demanda laboral del mercado, lo cual se evidencia en la enorme complejidad de programas uniformes de preparación universitaria. De forma expresa, en los espacios académicos universitarios se evidencia el desarrollo de prácticas educativas que buscan corresponder con exigencias e intereses ideológicos de fortalecimiento de hegemonías en el ámbito político y económico, principalmente. Se ha comprendido la universidad bajo un determinismo laboral, como un espacio de formación para la vida laboral y para el progreso económico de estructuras de poder existentes.

Respecto a la comunidad, ésta aparece paradójicamente, como un conjunto de individualidades donde el bienestar común, la convivencia, la justicia social, parecen estar subordinados a relaciones de conveniencia. Sin detallar los actores propios, esto se evidencia en las innumerables actitudes de violencia, corrupción moral y política, indiferencia e insensibilidad social. El alter no es conocido y muy poco aceptado; de modo que lo colectivo nos es un fin sino un medio de progreso individual, por lo cual, el quehacer de la educación carece de una fundamentación de lo común, de lo social de forma explícita. Se considera que se educa para el desarrollo y la dignificación de la persona, pero poco se tiene en cuenta que esto deviene en comunidad y ésta, como institución, como construcción social, poca participación tiene en los procesos educativos.

Aunque existe la consideración de significar la educación para la democracia y la ciudadanía, se evidencia que no existen prácticas docentes claras hacia la formación de la ciudadanía, por lo que los procesos pedagógicos carecen de una fundamentación centrada en valores democráticos. De ahí que se entrevé que en el mayor de los casos la democracia se centra en la exigencia de cumplimiento de aquellos criterios de convivencia básicos para el desarrollo de las sesiones de clase. Dicha exigencia tiene como punto de partida la ejemplarización por parte del docente, es decir, la mejor forma de desarrollar las competencias ciudadanas y de educar para la democracia es a través del ejemplo. De modo que si el docente asume y evidencia comportamientos como un buen ciudadano, de forma expresa, respetando las normas de convivencia ciudadana, participando en los procesos democráticos; los procesos universitarios adquieren valor y significación.

Así, la formación para la ciudadanía y la democracia tiene como punto de partida, por un lado, actuar y formar para actuar dentro del marco regulatorio vigente, es decir, asumir y cumplir las

reglamentaciones y normas que la sociedad ha estimado necesarias; y por otro, evidenciar con el ejemplo de personal la vivencia de la ciudadanía. Por lo que el ejercicio crítico y reflexivo en torno a la democracia no parece constituir un elemento fundante y significativo en los procesos pedagógicos.

Ahora, en los aspectos relacionados con la segunda parte de los resultados, se compara a modo de resumen, la conceptualización de los informantes con la información encontrada en el marco de referencia que sustenta la investigación. Dentro de estos resultados se tuvieron en cuenta los aspectos teóricos específicos de las categorías comunidad y escuela según lo conceptualizado desde el enfoque sociocrítico de Giroux y las respuestas a las preguntas evidenciadas en las encuestas a los docentes y estudiantes de educación superior con maestría o doctorado en educación. Como resultados de esta información se realizó un análisis de la investigación y se hizo el comparativo entre los resultados de las respuestas resumidas de los informantes y la conceptualización sociocrítica de las categorías.

Como se observa en la tabla 1, en este aspecto se puede decir que difieren en tanto que, por un lado, se define la escuela como algo preestablecido y formal; y por otro, se comprende como un espacio de debate y de interrelación evolutiva. Se presentan similitud en cuanto que los dos comprenden la escuela espacio de interacción.

Tabla 2 - Comparativo del concepto de escuela

Informantes	Giroux
<p>La escuela se define desde una conceptualización formal y legal, desde su carácter funcional y su estructura normativa. Según los informantes, una institución de educación superior constituye una entidad formal y legalmente reconocida que busca ofrecer a los <i>asociados</i> una formación profesional compatible con la demanda laboral de éstos y de la misma sociedad.</p> <p>Esto caracteriza a la institución de educación superior como un centro de enseñanza con posibilidades de formación y titulación profesional en determinados saberes, dando acceso a la información y conocimientos a través de un proceso educativo.</p>	<p>"Más que instituciones objetivas alejadas de la dinámica de la política y el poder, las escuelas son de hecho esferas debatidas que encarnan y expresan una cierta lucha sobre qué formas de autoridad, tipos de conocimiento, regulación moral e interpretaciones del pasado y del futuro deberían ser legitimadas y transmitidas a los estudiantes" (Giroux, 1997).</p>

Fuente: Elaboración de los autores.

Respecto de la comunidad, como categoría de análisis, se evidencia en la tabla 1 que existen diferencias, en cuanto a que los informantes la ven como un espacio en el que se debe dar cumplimiento a unos estándares y desde el enfoque sociocrítico indicado, como una esfera desde donde la ciudadanía emerge constructivamente. Se entrevistó como punto en común que se comprende como un espacio de interrelación.

Tabla 3 - Comparativo del concepto de comunidad

Informantes	Giroux
<p>Se entrevisté que en el mayor de los casos la democracia se centra en la exigencia de cumplimiento de aquellos criterios de convivencia básicos para el desarrollo de las sesiones de clase. Dicha exigencia tiene como punto de partida la ejemplarización por parte del docente, es decir, la mejor forma de desarrollar las competencias ciudadanas y de educar para la democracia es a través del ejemplo.</p> <p>Así, la formación para la ciudadanía y la democracia tiene como punto de partida, por un lado, actuar y formar para actuar dentro del marco regulatorio vigente, es decir, asumir y cumplir las reglamentaciones y normas que la sociedad ha estimado necesarias; y por otro, evidenciar con el ejemplo personal la vivencia de la ciudadanía.</p>	<p>“La esfera pública se vuelve tanto un punto de reunión como un referente teórico para comprender la naturaleza de la sociedad existente y la necesidad de crear una ciudadanía críticamente informada que pudiera pelear por estructuras fundamentalmente nuevas en la organización pública de la experiencia” (Giroux, 1997).</p> <p>“Una pedagogía crítica para la democracia no comienza con puntajes de pruebas, sino con estas preguntas: ¿qué tipo de ciudadanos esperamos producir mediante la educación pública en una cultura posmoderna? ¿Qué tipo de sociedad queremos crear en el contexto de las presentes y cambiantes fronteras culturales y étnicas? ¿Cómo podemos conciliar las nociones de diferencia e igualdad con los imperativos de libertad y justicia?” (Giroux, 2003).</p>

Fuente: Elaboración de los autores.

Puesto que para la pedagogía crítica la escuela se configura como un espacio de lucha, es preciso empezar a tener en cuenta la comunidad como realidad circundante, sus características, problemáticas y perspectivas, de modo que no sólo sean reconocidas sino también integradas a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto hace de los procesos educativos reales prácticas contextualizadas, por lo que corresponde al docente propiciar esta interacción y sobre todo, la comprensión de éstas por parte de los estudiantes.

Es necesario, desde la perspectiva sociocrítica, que se realice un reconocimiento consciente de las características de la comunidad, determinando así la función que ésta desempeña o cómo incide en los procesos de aprendizaje, cómo implica a los sujetos; con el propósito directo de que este proceso de interacción y comprensión motive en los sujetos de la educación un compromiso de sensibilización y transformación de los problemas que afectan a la comunidad como entorno. Esto sería dado en la medida en que docentes y estudiantes se van constituyendo en investigadores de su entorno y referentes de transformación del mismo. La pedagogía crítica, consecuentemente, invita a la reflexión y el análisis crítico de cada aspecto de la comunidad para hacer de ésta un espacio de relaciones, dinámico, abierto y dinamizador. Se trata, pues, de integrar realmente la comunidad a la vida escolar, a las instituciones educativas, a las prácticas de los docentes y de forma recíproca, éstas a la comunidad.

Entonces, se establece como una propuesta de lucha, resistencia y confrontación crítica, reflexiva, personal, que afronta los procesos de imposición ideológica de orden político y cultural dados en la

vida escolar, ante la formación para la confrontación socioeconómica, la arbitrariedad cultural enseñadas en los espacios escolares, la comprensión de la escuela como institución ideológica del Estado, como punto de reproducción social; desde la pedagogía crítica, la escuela se constituye e instaura como referente político de justicia social, como sujeto del quehacer pedagógico y cultural.

La pedagogía crítica parte de la imperiosa tarea de orientar los procesos educativos hacia una formación de la autoconciencia en los estudiantes y en la escuela como colectivo, para lograr procesos de diferenciación y de construcción de una sociedad con significado humano, esto es, una formación orientada a la transformación social a favor de la dignidad humana. Es un proceso de lucha frente a las desigualdades sociales en beneficio de la justicia (McLaren, 1997).

En todo caso, no se trata tampoco de sustituir un modelo educativo por otro, en eso no radica la transformación. Sino más bien en comprender que el proyecto de pedagogía crítica conlleva a la transformación de toda estructura y régimen social, produciendo o reproduciendo a la vez una nueva estructura social, política, ética y educativa. Por esto, desde la pedagogía crítica se conciben a las escuelas como arenas culturales donde se desarrollan diferentes formas de interacción social e ideológica, donde se dan relaciones asimétricas de poder, de transacciones, intercambios y luchas entre los grupos subordinados y la ideología dominante. La escuela sería el espacio para la transformación social y la emancipación de las clases subordinadas.

La escuela, la vida escolar, la formación de los estudiantes, las prácticas de los docentes, no se pueden pensar y entender al margen del contexto que habitan, al margen de las problemáticas y acontecimientos de la sociedad. Una educación aislada de su contexto pierde todo sentido de identidad y comprensión política e institucional. Este es uno de los puntos esenciales de reflexión a partir de la pedagogía crítica, en tanto se sugiere que el entorno, el contexto de las escuelas, se constituya en el espacio en el cual todo su acontecer adquiere real significado.

Por esto, la escuela debe ser el centro de reflexión, análisis, comprensión y transformación de los problemas que integran el entorno educativo en beneficio de la comunidad misma. La pedagogía crítica propone el desarrollo de los proceso de formación de forma contextualizada, es decir, permitiendo el análisis de las prácticas educativas, la vida escolar en sí misma, su contexto y examina los vínculos políticos y sociales que le implican como referente de construcción de comunidad.

La escuela, entonces, como centro educativo, debe constituirse en una esfera pública, esto es, dar lugar al desarrollo de debates sociales y políticos que representen una reflexión autónoma de interés por la formación de comunidad, por la emancipación frente a todo poder ideológico de control y determinación. Precisamente el proyecto de la pedagogía crítica desde Giroux, implica una defensa de las políticas educativas de orden público que permitan el desarrollo de una cultura democrática, una cultura de participación activa y de lucha contrahegemónica con toda situación de dominio y control. Pero este proyecto de formación democrática no puede darse sólo en los lineamientos curriculares de la escuela, sino ante todo en las prácticas cotidianas de interacción comunitaria.

De tal manera, desde la pedagogía radical o crítica, la escuela es el principal agente de transformación social que debe preocuparse por el desarrollo de prácticas escolares de orden social, democrático, humanitario y justo; es el lugar en el que los sistemas de dominación y opresión que son mediados por la enseñanza se advierten y se ponen en juicio; es el primer espacio en el que el docente ayuda a la consecución de una sociedad justa, dinámica y

democrática, mediante el uso de un nuevo discurso pedagógico crítico y liberador frente al uso de un lenguaje de la eficacia y control; es el referente principal de una formación para la transformación social, la práctica de la democracia y la lucha contra la opresión y las injusticias sociales; se configura como una construcción social que encarna la vida familiar y comunitaria de quienes la integran.

Desde la perspectiva sociocrítica expuesta, se puede entrever la escuela como un lugar de doble significación, como un espacio de confrontación entre, por un lado, formas de reproducción de proyectos ideológicos dominantes y estructurados verticalmente; y por otro, formas de resistencia y lucha a favor del establecimiento de nuevas relaciones de poder, esto es, de reivindicación de los problemas reales de la comunidad escolar (Giroux, 2006). De ahí surge el significado de pensar la escuela como una esfera pública y como tal, significa que asume una praxis política que da sentido a los procesos de aprendizaje como un referente de contestación respecto a la comisión de estructuras de dominio y control. Como tal, es el escenario donde se le otorga al estudiante el carácter de empoderamiento, de formación de subjetividad crítica y consciente (Giroux, 2006).

Ante una visión pragmática, servilista, burocrática y acrítica de la universidad, la pedagogía crítica demanda procesos de formación que lleven a las universidades a ser centros o espacios políticos de reflexión que den respuesta a los problemas de la sociedad (Giroux, 2008). Este carácter político de las universidades no debe confundirse con un medio de proselitismo partidista de las ideologías políticas nacionales.

Conclusiones

Contrario a la comprensión de la educación y de los centros educativos como entes transmisores de conocimientos al margen del contexto social, la pedagogía crítica parte de la base de comprender que las escuelas, como instituciones, son también centros de construcción cultural y política que develan procesos de lucha frente a los juegos de poder que caracterizan a una sociedad. Así, las escuelas y de forma explícita, las universidades, deben convertirse en espacios de resistencia y de orientación de las relaciones sociales justas, participativas y por ende, menos opresivas.

Se trata, pues, de un proceso de democratización de las prácticas escolares, que se llevaría a cabo tanto institucionalmente, como fuera de la escuela, el contexto sociopolítico y cultural que le rodea. En efecto, las políticas para la educación que se han planteado en Colombia carecen de un proyecto concreto de Estado, es decir, no existe una finalidad concreta y constitutiva en la que se pretenda educar para formar nación, para crear conciencia de país, de unificación e identidad nacional. Se ha señalado cómo, por el contrario, las escuelas se constituyen como entes objetivos aislados de su contexto sociopolítico, siguiendo diseños curriculares de orden técnico e instrumental.

De esta forma, los procesos educativos y la organización de las escuelas como instituciones, más que elementos de capacitación son vínculos de transformación y formación de un intelecto cívico, político, participativo. Pero no significa que la escuela vigente no alcance un nivel de formación cívica, social. Se trata de trasponer la enseñanza de contenidos conceptuales en relación con la forma en que el estudiante deviene en sociedad. Todo esto ocurre en la capacidad de adquisición crítica y reflexiva de capacidades de comprensión y posicionamiento frente a los contenidos de aprendizaje y su pertinencia con la cotidianidad del estudiante.

Así, frente a la construcción y desarrollo de un lenguaje y un discurso imperialista de dominio y control, la pedagogía crítica establece un lenguaje y un discurso dialéctico a través de la consolidación de relaciones sociales democráticas, la gestión de prácticas educativas de emancipación y la formación como ciudadanos críticos de docentes y estudiantes. Esto significa que se debe establecer una formación docente que los lleve a ser sujetos y educadores críticos, capaces de cuestionar, problematizar y transformar las diferencias sociales comenzando por sus mismas prácticas escolares. Las prácticas educativas deben comprenderse también como prácticas políticas, esto es, que recrean la creatividad y la crítica, en favor de una mejor estructura social, una sociedad democráticas, justa y dignificante.

De esta manera debe ser objeto de análisis no sólo las prácticas de los docentes, sino el lugar donde se dan y el objetivo con el cual se desarrollan. Toda acción pedagógica debe pensar el contexto específico como elemento constitutivo de la educación.

Bibliografía

Apple, M. (2000). *Teoría Crítica y Educación*. Buenos Aires: Niño y Dávila Editores.

Bernstein, B., (1997). *Ensayos de pedagogía crítica*. Madrid: Ed. Popular.

Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. España: Paidós.

(2003a). *La inocencia robada, Juventud, multinacionales y política cultural*. Traducción de Pablo Manzano. Madrid: Morata.

(2003b). *Pedagogía y política de la esperanza*. Traducción de Horacio Pons. Buenos Aires: Amorrortu.

(2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Traducción de Martín Mur Ubasart. México: Siglo XXI.

(2008). *Teoría y Resistencia en Educación*. Traducción de Ada teresita Méndez. México: Siglo XXI.

Knight, P. (2000). *El profesorado de educación superior: formación para la excelencia*. Madrid: Narcea.

McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona: Paidós.

(2003). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI.

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa, técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Cibergrafía

Ley 30 de 1992. (Diciembre 28). Diario Oficial No. 40.700, de 29 de diciembre de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf.

Revista Q

Revista electrónica de divulgación académica y científica
de las investigaciones sobre la relación entre
Educación, Comunicación y Tecnología

ISSN: 1909-2814

Volumen 07 - Número 13
Julio - Diciembre de 2012

Una publicación de la Facultad de Educación de la Escuela de Educación y Pedagogía
de la Universidad Pontificia Bolivariana, con el sello de la Editorial UPB.



<http://revistaq.upb.edu.co> – www.upb.edu.co

revista.q@upb.edu.co

Circular 1ª 70-01 (Bloque 6, Piso 1)
Teléfono: (+57) (+4) 448 83 88 ext. 13262
Medellín-Colombia-Suramérica