

DEMOCRACIA ESCOLAR Y PENSAMIENTO CRÍTICO

Mario Germán Gil Claros

Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE)

mario.gil00@usc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0003-1876-2137>

RESUMEN

Al interior y al exterior de la escuela se dan luchas de poder en torno al saber, ya sea entre comunidades académicas o científicas; tensiones que no están aisladas de las luchas políticas que cruzan el entramado social en el que está inserta la academia. Así, el sujeto educando y docente fijan posiciones en torno a este escenario, lo importante es saber cómo, desde la escuela, el sujeto es dueño de su discurso y de su praxis, capaz de elaborar pensamiento crítico.

Una escuela democrática permite profundizar en el currículo, no sólo en el aspecto político, sino académico, ya que la manera de circular el saber se hace de forma abierta y fluye libremente en el aula, no retenido y concentrado en pocas figuras o en una sola, por lo que resulta de vital importancia el presente análisis investigativo.

PALABRAS CLAVE

Docente, democracia escolar, currículo, pensamiento crítico

ABSTRACT

Inside and outside the school there are power struggles around knowledge, whether between academic or scientific communities, tensions that are not isolated from the political struggles that cross the social fabric in which the academy is inserted. Thus, the educating and teaching subject set positions around this scenario, the important thing is to know how, from school, the teacher owns his speech and his praxis, capable of elaborating critical thinking.

A democratic academy allows to deepen the curriculum, not only in the political aspect, but also in academics, since the way of circulating knowledge is done openly and flows freely in the classroom, not retained and concentrated in a few figures or in only one, so this research analysis is of vital importance.

KEYWORDS

Teacher, democratic academy, curriculum, critical thinking

INTRODUCCIÓN

Esencialmente, profundamente, ése debe ser el propósito vital de la educación y de todos los maestros; ayudarles desde la infancia a que se liberen del temor, de modo que cuando salgan al mundo sean seres humanos inteligentes, plenos de verdadera iniciativa.

Jiddu Krishnamurti. *El arte de vivir*

Tal como se advierte en los argumentos de Michel Foucault en el texto *Vigilar y castigar*,¹ la escuela moderna y contemporánea no es ingenua, no es neutral y no está exenta del ejercicio del poder y del mismo saber en el momento de construir un discurso, una comunidad académica o un currículo. El entramado del discurso escolar, hoy elevado al cuestionado conceptualismo de la epistemología, ya sea positiva o cognitiva, aún sigue atrapado en su decir y en su hacer, de unas intenciones “ideológicas” dominantes, en franca lucha contra otras formas de saber-hacer, que les hace resistencia al interior del mundo escolar.²

Al interior y al exterior de la escuela se dan luchas de poder en torno al saber, ya sea entre comunidades académicas o científicas; tensiones que no están aisladas de las luchas políticas que cruzan el entramado social en el que está inserta la academia. Así, el sujeto educando y docente fijan posiciones en torno a este escenario. McLaren en su prefacio al libro de Henry Giroux, “*Los profesores como intelectuales*”,³ dice: “en resumidas cuentas, la obra de Giroux está comprometida fundamentalmente en la tarea de denunciar aquellas prácticas ideológicas y sociales que en las escuelas suelen ser un obstáculo para que todos los estudiantes se preparen a asumir un rol activo, crítico y emprendedor como ciudadanos”.⁴ Es decir, darle la palabra al educando pasivo durante mucho tiempo en el aula de clase, para que pueda asumir, a través de esta una postura reflexiva y propositiva en torno al saber que hoy escapa del discurso tradicional del docente; dicha postura ha de tener incidencia en el espacio político de los sujetos, lo cual llevaría a un posicionamiento liberador como en Freire, por medio de una propuesta de una educación inclusiva, donde el otro es pieza clave para lo que sería una teoría crítica de la educación. “Naturalmente, el objetivo principal de la pedagogía crítica es potenciar a los alumnos para que ellos mismos intervengan en su propia formación y transformar los rasgos opresivos de la sociedad en su conjunto que hacen necesaria esta intervención”.⁵

Si actualizamos en la cita la palabra alumno por educando tendría una mayor repercusión en la pretensión de la pedagogía crítica, que, en esencia, al igual que en Freire, apunta a la liberación del pensamiento, que en cierta forma lo vemos en la propuesta curricular de Lipman en su filosofía en el aula, esto quiere decir, construir la libertad en los sujetos en el mundo escolar, en el cultivo de una resistencia frente a políticas abusivas del mercado que invaden el espectro académico con un régimen de verdad pragmático que ha distorsionado el proceso formativo. Algo contrario al papel emancipatorio que ha de tener la escuela, donde el rol del docente ha de ser activo y transformador, es decir, que asume una postura ética y política activa al interior de la escuela, en los procesos de aprendizaje.

Ahora bien, la verdad con la cual la escuela se encuentra en permanente diálogo y acción, ya que es su razón de ser, es para la pedagogía crítica de carácter situacional y relacional: dinámica, tensionante y abierta, por tanto, es antidogmática y no está exenta del ámbito cultural y político, además del económico. Lo importante

1 Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. Siglo XXI. México. 1976

2 Althusser, Louis. *Ideología y aparatos de Estado. Notas para una investigación*. En *posiciones*. Anagrama. Barcelona, España. 1977

3 Giroux, Henry. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. M.E.C. Barcelona, España. 1977

4 *Ibíd.* P. 12

5 *Ibíd.* P. 13

es saber cómo desde la escuela el sujeto es dueño de su discurso y de su praxis, capaz de elaborar pensamiento crítico.⁶ Giroux es claro al respecto: “percibir de dónde procede nuestro lenguaje, cómo está sustentado y cómo funciona para nombrar y construir experiencias particulares y formas sociales, es un aspecto central del proyecto de teoría crítica.”⁷

Así, lo central desde una postura crítica es explorar y medir la reflexión de lo que va respecto al objeto de estudio; lo primordial es no dejar pasar directamente como un vaciado el discurso y la práctica pedagógica en la formación tanto del educando como del docente; ninguno es y ni puede ser un ente pasivo. En consecuencia, la labor del sujeto ha de ser activa, transformadora o libertaria en el proceso de construir pensamiento, el cual incide políticamente como posibilidad, lo que evita caer presos en dogmas y dejar opciones abiertas.

Para Foucault y Bernstein la escuela, como la educación, no está libre del discurso y del juego del poder dominante en la modelación de los cuerpos, pensamientos y conductas de sus integrantes, en especial el docente y el educando. El saber, como el conocimiento, no son ingenuos en sus pretensiones; así, la escuela es un hervidero de tensiones, ideas y luchas que la atraviesan en sus distintos discursos: académicos, políticos y administrativos. A estos discursos y prácticas se enfrenta el docente desde su intelecto en el afán de desmarcarlos y formar su propia postura de pensamiento. “Al hacerlo, su principal tarea ideológica y política consiste en desenmarañar la madeja referente al modo en que las escuelas reproducen la lógica del capital a través de las formas ideológicas y materiales de privilegio y dominación que estructuran las vidas de estudiantes de diversas agrupaciones basadas en la clase social, sexo y etnia.”⁸

La crítica al aprendizaje social va más allá de la misma lucha de clases, pasa por lo cultural, género, ecológico, entre otros, el problema de fondo es cuando unas prácticas y saberes dominantes y flexibles ejercen un control escolar que permite discursos y prácticas “democráticos”, pero que en el fondo refuerzan la institucionalidad dominante de la que no escapa el docente, con discursos que en apariencia son de corte meramente “académicos”, pero que no ocultan su naturaleza política, como deja ver Giroux, son posturas que por su accionar ideológico (Althusser), legitiman políticas y ejercicios de poder hegemónicos (Gramsci). Un ejemplo es la excesiva mercantilización de la escuela a través de las competencias incrustadas en un sistema de calidad, que deja a un lado la formación interior del sujeto escolar en aras de unos resultados que la mayoría de las veces no demuestran nada con el tiempo.

“La expresión más obvia de este enfoque puede verse en el discurso positivista que determinó y sigue determinando todavía la corriente principal de la investigación y la política educativa; las preocupaciones más importantes de este discurso se centran en el dominio de técnicas pedagógicas y en la transmisión del conocimiento que puede ser instrumentalizado por la sociedad existente”⁹, donde la evaluación se transforma en mera técnica estadística desconociendo el proceso de afianzamiento del conocimiento.

Aún se puede decir que seguimos con una escuela “instructiva”, con un lenguaje y un simbolismo aparentemente democráticos y liberales. En esta dirección, la postura de la pedagogía crítica es clara: la escuela en la que se da educación es el lugar en el que se piensa, se respira y se vive la cultura y la política; consciente que a su interior se mueven fuerzas económicas, de conocimiento, poder y dominio particular, como lo ha destacado Foucault en sus análisis sobre la soberanía y las instituciones, como se deja ver en *Vigilar y castigar*.¹⁰

6 Foucault, Michel. ¿Qué es la crítica? Revista de filosofía-ula. #8. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela. 1995

7 Op. cit. *Los profesores como intelectuales*. Pp. 25-26

8 *Ibíd.* P. 31

9 *Ibíd.* P. 32

10 Op. Cit. *Vigilar y castigar*. P. 19

DESARROLLO

Los pedagogos críticos encuentran en la escuela dos características:

1. La escuela no ofrece el desarrollo del potencial individual y social de sus integrantes en la sociedad. La tradición “humanística” queda reducida a un mero discurso abstracto
2. La escuela, con sus dispositivos de reproducción social, económica, cultural y política, es un reproductor ideológico

¿Cómo hace la pedagogía crítica para “demostrar” estas características y no quedar en un mero discurso formal? De nuevo dos puntos nos lo dicen:

1. El currículo oculto
2. El papel de la ideología

Ambos puntos están profundamente enraizados en las mentes y en los discursos escolares que brillan por posturas de exclusión. “Lejos de mantenerse neutral, la cultura dominante en las escuelas se caracteriza por ordenar selectivamente y legitimar formas de lenguaje, relaciones sociales, experiencias vitales y modos de razonamiento privilegiados”.¹¹ Es una red de situaciones ligadas en su intencionalidad y acción a unas políticas hegemónicas.

Ahora bien, en Giroux vemos una reflexión y una propuesta en la pedagogía crítica que van más allá de la mera denuncia de lo que es la escuela en su dominio ideológico. La escuela es más que una mera reproducción social, en ella están presentes todos los sujetos miembros de la sociedad; se halla cruzada por conflictos y tensiones de lo que debería de ser en su aprendizaje, en su currículo, en su administración, entre otros. Los sujetos escolares no son objeto de manipulación, modelación y control por el discurso y

acción dominante del momento, en este sentido, el crítico cultural va más allá, propone, desde la pedagogía crítica, un programa liberador para la escuela como escenario público democrático en el rol de los profesores como intelectuales transformativos.¹²

Una escuela democrática permite profundizar en el currículo, no sólo en el aspecto político, sino académico, ya que la manera de circular el saber se hace de forma abierta y fluye libremente en el aula, no retenido y concentrado en pocas figuras o en una sola. La democracia, asumida como un campo de lucha y tensión por los interesados lo es para el conocimiento. Giroux asume la escuela a través de un diálogo significativo y de iniciativa humana.¹³ Así, las relaciones intersubjetivas de los involucrados tienden a una simetría, a pesar de la relación de poder subyacente a su interior que afecta a cada uno de sus miembros de diferentes formas al llevarse a cabo, generando políticas y situaciones de sumisión, de dominio particular y de resistencia.

Lo fundamental de la pedagogía crítica es que la democracia al interior de la institución escolar provoque transformaciones al grueso de sus miembros y pueda afectar a la red social en concreto y no en abstracto. “En definitiva, los profesores necesitan desarrollar un discurso y un conjunto de hipótesis que les permita actuar más específicamente como intelectuales transformativos”,¹⁴ lo que genera un pensamiento reflexivo y crítico y una acción coherente, como podemos ver en la propuesta pedagógica de Lipman. Lo anterior recoge dos aspectos centrales en la pedagogía crítica que Foucault plantea en sus últimas clases en el Colegio de Francia, sin ser un pedagogo crítico.¹⁵

1. El concepto de resistencia pedagógica se caracteriza por estar ligada a formas de conocimiento y de comprensión que permiten

11 Ibid. P. 33

12 Cf. P. 34

13 Cf. P. 35

14 Ibid. P. 36

15 Cf. P. 37

generar creativamente políticas educativas nacidas de sus luchas.

2. La pedagogía crítica se vuelve liberadora, como en Paulo Freire, generando situaciones de solidaridad para un mejor vivir, en lo que sería un estilo de vida.

Lo que se cuestiona es la escuela gerencial-productivista-consumista-competitiva, tras un discurso de calidad que opaca la formación democrática y académica del sujeto educando y el discurso del docente, no del maestro; quedando atrapado en unos estándares de competencia, como cualquier empresa ubicada en un centro comercial, de servicios o de información, atrapados en unas políticas administrativas de costos racionales e instrumentales. El discurso y la reflexión analítica del lenguaje rápidamente se reemplaza por imágenes planas y por un tipo de lenguaje plano que evita el ejercicio hermenéutico. A ello se aúna una escuela que vive en medio de la sociedad de control, es el caso de la introducción de cámaras de tv en el mundo escolar, que sigue atentamente los movimientos de sus miembros. Sobre el particular Giroux destaca: “de manera parecida, la necesidad de desarrollar en todos los niveles de la enseñanza una pedagogía radical, preocupada por la alfabetización crítica y la ciudadanía militante, ha retrocedido ante el impulso de una pedagogía conservadora que pone de relieve los aspectos técnicos y la pasividad”.¹⁶ Ya no hay una escritura y aprendizaje de sí mismo y del mundo, sino una serie de tecnologías de control que apuntan a un cuerpo de aprendizaje productivo. En este sentido, la postura crítica desaparece y por ende su espíritu liberador, acompañado por una resistencia creativa al interior del currículo que permita nuevas ideas, conceptos y paradigmas de una racionalidad escolar liberada de toda instrumentalización de orden tecnológico. En esta dirección se pretende una escuela significativa en su quehacer crítico, la idea central es formar “ciudadanos” activos, y no meros reproductores laborales. En otro sentido, desde posturas kantianas, un sujeto con capacidad de pensar y de actuar autónomamente; lo que implica dar la palabra tanto al educando como al propio docente, Giroux nos diría: tomar conciencia, tanto en el estudiante como en el profesor.

La postura pedagógica crítica va más allá del mero resumen curricular formal, del cual parte la escuela contemporánea, amparada en un distorsionado discurso positivista y técnico, en una falsa neutralidad que pretende “desconocer” el juego de las relaciones de saber y poder que atraviesa el mundo escolar a través de tecnologías discursivas de control sutil, que no escapan a las relaciones sociales que hoy pasan de una sociedad panóptica del orden, la disciplina, normatividad, a una sociedad de control, de la seducción, del conocimiento mediático y competitivo. La instrucción crítica exige desde el mismo discurso escolar la elaboración de una postura ética y política, que, en cualquier caso, enriquece el conocimiento, el ejercicio académico de cada área del saber, ya que el discurso sea matemático, químico, entre otros, no está exento de dicha postura. De esta manera, en la formación de los educandos la escuela conservadora se refugia en las tradiciones, cargada de una excesiva repetición e inercia, mientras que la escuela liberal se ampara en un formalismo cargado de resultados inmediatos, en el cultivo de unas habilidades superficiales y pragmáticas.

Ahora bien, tanto la conservadora como la liberal crean una falsa conciencia de un academicismo, cientificismo neutral, metafísico, inmune al entorno social que esconde el juego de las relaciones de saber y poder de orden ideológico en el proceso de aprendizaje. Por tanto, el pensamiento crítico va más allá del cultivo del conocimiento y de unas meras habilidades, va al entorno social en su radical transformación y no adaptación. Esto obedece a que la alianza entre poder y saber dominantes en la escuela es sutil en su proceder, pues, parejo al discurso formativo académico, encontramos otro que interesa mucho en la modelización moral e ideológica de los educandos y del discurso del docente: producir cuerpos productivos, el respeto a una autoridad, cumplimiento, higiene, conformidad y docilidad, tal como lo maneja la biopolítica. En consecuencia, la formación del cuerpo y del pensamiento escolar pretende consolidar sujetos vitales y productivos intelectivamente a través de unos discursos asumidos como verdades legítimas que esconden otras verdaderas intenciones, las cuales resoplan en el sistema evaluativo.

La postura de Giroux va en dirección a la puesta de una pedagogía y pensamiento crítico, interesado no sólo por la libertad académica, sino por la libertad política. No es de extrañar que una escuela conservadora reproduzca el espíritu del conocimiento y del poder hegemónico (Gramsci) por medio del discurso curricular. “La estructura de la enseñanza escolar reproduce niveles de *ethos* de la privatización y el egoísmo como actitud moral en casi todos los niveles de los currículos del formal y del oculto”.¹⁷ Lo que en este caso, para Giroux sería fuente de alienación, para Althusser lo es de trabajo ideológico, y para Foucault, fuente de una tecnología de poder en asocio con el saber; en nuestro caso, un conocimiento específico de la escuela de manera directa y dependiendo del contexto: una escuela sumisa, disciplinaria, controlada o flexible. Así, la calificación o nota se transforma en instrumento de ejercicio de poder en el aula, acompañado de un excesivo individualismo como fuente competitiva que quiebra todo principio de lo que puede ser una comunidad académica desde temprana edad, que cultiva no sólo la investigación sino lazos de solidaridad, de diálogo académico, responsabilidad y democracia en un espíritu de grupo. “Al tener que evaluar el trabajo de los compañeros, actuar como líderes, participar en los debates y dirigirlos, los estudiantes aprenden que la enseñanza no se basa en enfoques pedagógicos intuitivos e imitativos”.¹⁸

Una escuela horizontal en las relaciones entre docentes y educandos, incluido el cuerpo administrativo y de empleados o servicios generales, propicia una escuela analítica, crítica y propositiva en su visión de mundo; ya que toda pedagogía, detrás de su discurso, tiene y vive una carga de epistemes, creencias, supuestos gnoseológicos y valores; es decir, una visión de mundo de orden ideológico estructurado, que no escapa a los intereses y dinámicas que se dan al interior de la sociedad.

Esto último es lo que pretenden hoy olvidar ciertos discursos liberales y pedagogías dominantes en la

escuela, acompañados de un vacío teórico; o sea, sin reflexión crítica de los procesos formativos, centrada en la consolidación de sujetos hábiles, productivos y consumidores. El conocimiento no debe quedar reducido a una mera instrumentalización, que descansa en recoger, clasificar y resumir lo hecho, en la construcción de un sujeto educando inserto en la pasividad y en el conformismo en una metodología de aprendizaje que esconde dichos propósitos o fines. Un pensamiento activo implica transformación en el proceso de comprensión y de relación con la visión de mundo. Por tanto, precisamos de una metodología activa y participativa que no esconda sus intenciones (currículo oculto) y deje actuar a todos los implicados en el proceso de construcción de un aprendizaje significativo que obliga a pensar y a no ser meros repetidores competentes, en otras palabras, reproductivos.¹⁹

Lo que se propone con todo esto es una relación deconstructiva y a la vez constructiva de la verdad, desde posiciones críticas del pensamiento que permean el discurso escolar, problematizándolo y reformulándolo a través de la indagación, tanto teórica como práctica, en comprensión de aquellas temáticas del presente, para así transformar la realidad y la lucha por descolonizar el pensamiento y la manipulación cultural de los medios de comunicación en una lucha contra el sometimiento virtual de la psiquis,²⁰ que bloquea la posibilidad de pensamiento reflexivo y crítico ya que una cultura meramente visual reduce el pensamiento a una postura técnica y plana, a una postura de habilidad y a una de competitividad que exige en gran medida un pensamiento mecánico.

Desarrollar una pedagogía crítica precisa de un sujeto dinámico, con espíritu de saber que recrea y reinventa por medio de la práctica en relación con el mundo.²¹ “El discurso es aquí al mismo tiempo fuente y producto de poder”.²² Si no se tiene una postura crítica desde el sujeto frente al discurso en la escuela, lo que hace éste es modelar y transformar a su antojo la subjetividad. “El discurso como tecnología de po-

17 Ibid. P. 80

18 Ibid. P. 83

19 Cf. Capítulo 4

20 Cf. P. 126

21 Cf. P. 153

22 Ibid. P. 137



der tiene su expresión concreta en formas de conocimiento que constituyen los currículos formales, así como en las relaciones sociales del aula, que <<empalman>> a profesores y estudiantes en el cuerpo y en la mente”.²³ Esto conlleva posturas de administración y competencias del libre mercado en la formación de los educandos en lo que Nussbaum ha dado en llamar una educación para la renta en la consolidación de funcionarios o intelectuales orgánicos que buscan la satisfacción del cliente en el mercado.

En consecuencia, el intelectual pierde su autonomía, si la ha tenido, sometido al riguroso control productivo en el currículo escolar que apunta al desarrollo de meras habilidades de orden técnico. No obstante, vale la pena señalar que la escuela en profundidad y no en su forma, merece repensarse para un mundo cada vez más complejo y virtual. En otras palabras, tanto el discurso curricular como la escuela en su conjunto no están exentos de las relaciones de poder que los atraviesa, de la que la subjetividad escolar no escapa y es objeto de manipulación, reproducción y producción en el ámbito del discurso.

Así, el lenguaje constituye la principal herramienta de trabajo en la escuela. “En este caso el lenguaje se entrecruza con el poder, en el sentido de una forma lingüística particular utilizada en las escuelas para legitimar y estructurar las ideologías y los modos de vida de grupos específicos. En este caso, el lenguaje está íntimamente relacionado con el poder y actúa tanto para situar como para constituir la manera en que profesores y estudiantes definen, mediatizan y comprenden sus relaciones mutuas y con la sociedad en general”.²⁴ Por tanto, el discurso escolar es más que mera técnica, no es neutral, siempre está cargado de una intencionalidad que afecta las conductas en el escenario político del mismo, lo cual facilita el intercambio y la exposición del pensamiento que también genera al interior de la escuela formas de resistencia ante los abusos del poder que provocan posturas críticas, propositivas y transformativas opuestas a pedagogías instrumentales – competitivas – regulativas, que des-

conocen las subjetividades en su mundo, como las posturas de un pensamiento crítico y reflexivo.

La idea central es consolidar un sujeto crítico a través de unos docentes y educandos que se asumen como intelectuales transformativos; lo que nos lleva a una política crítica de la educación entendida como la mejor forma conceptual (teoría) y práctica (praxis) de gobernar o enseñar en la formación de cuerpos y mentes libres en una educación que ha de servir para el cambio de las maneras de pensar, más allá de un economicismo de orden neoliberal en que ha quedado presa la escuela. “La educación se convierte en una forma de acción que va asociada a los lenguajes de crítica y posibilidad. Representa, finalmente, que lo político sea más pedagógico, es decir, para convertir la reflexión y la acción críticas en partes fundamentales de un proyecto social que no sólo se oponga a las formas de opresión sino que, a la vez, desarrolle una fe profunda y duradera en el esfuerzo por humanizar la vida misma”.²⁵ Por tanto, la posición frente a unos discursos y prácticas curriculares dominantes y antidemocráticas es la posición de unos discursos y prácticas curriculares democráticas que eviten posturas de sumisión, indiferencia y silencio cómplice. La propuesta no es solamente la pedagogía de la resistencia que formula Giroux, sino una pedagogía radical, no dogmática y contestataria, donde el conflicto pasa directamente a la psiquis o mente del educando en su “formación”. Se trata de pasar de una sociedad de sumisión y control a una de liberación. Se puede decir que, en este último aspecto, centra todo su esfuerzo la escuela que se esconde con otros discursos aparentemente neutros o ingenuos. Aspecto este que produce, desde las relaciones de poder – saber, un conocimiento específico, ya sea moral o académico, que hoy, debido a la globalización económica, presenta una fractura traumática entre el espíritu formativo de la escuela y una pedagogía de la estandarización y de competencias económicas que la ha penetrado, acompañado por el espíritu de alta acreditación en el juego del libre mercado y de la atención al cliente.

23 Ibid. P. 137

24 Ibid. P. 149

25 Ibid. P. 161

Ahora bien, el diseño y el discurso formativo del currículo escolar son invadidos por conocimientos, discursos y prácticas del libre mercado que los arrinconan y en otras situaciones los tienen al borde de la desaparición, debido a las normas de gestión de calidad. Hoy la escuela está penetrada por lo que Giroux llama “ideologías instrumentales” que funcionan de manera tecnocrática, tanto en la formación y evaluación de los profesores, como de los educandos. Giroux apunta al corazón del asunto: “El actual énfasis en los factores instrumentales y pragmáticos de la vida escolar se basa esencialmente en una serie de importantes postulados pedagógicos. Entre ellos hay que incluir: la llamada a separar la concepción de la ejecución; la estandarización del conocimiento escolar con vistas a una mejor gestión y control del mismo; y la devaluación del trabajo crítico e intelectual por parte de profesores y estudiantes, en razón de la primacía de las consideraciones prácticas”.²⁶

Lo anterior centrado en la producción, de la cual la escuela hace parte en su ejecución, lo que se ha dado en conocer como habilidades o competencias, que han minado no sólo la autonomía del docente, sino del educando en la incidencia de la elaboración del currículo, a favor de unos paquetes estandarizados y de gestión, ligados a unas políticas de control del producto educativo. De este modo se reafirma el hecho de que la escuela no es un lugar neutral; el discurso curricular tampoco lo es; al contrario, es muy político, por más que se le niegue desde posturas “académicas”.

Con lo expuesto hasta el momento y como veremos posteriormente, se aboga por la constitución de una subjetividad democrática en el mundo escolar, con capacidad de reflexión, de crítica, de creación, de proposición y de libertad; por un sujeto que ante todo sea dueño de sí mismo en el proceso de formación y de aprendizaje. Así, el aprendizaje, la enseñanza de la pedagogía, siguiendo a Giroux, no es lo que tú tienes que hacer; sino, como te conviertes en un ser dueño de sí mismo en los procesos de aprendizaje. Se trata de rescatar la relación entre lo político y lo pedagógico

en los procesos de enseñanza en el sujeto escolar. De paso, en la lectura de la filosofía antigua griega, en especial de Sócrates, Platón y Aristóteles, encontramos este ejercicio de formación del ciudadano griego.

En esta línea, la excesiva disciplinarización, especialización y condición del mundo competente del libre mercado a la que hoy asistimos ha permeado el currículo en lo más profundo de su ser y pretende transformar la escuela formativa y dialogante en una escuela competitiva, indiferente a los procesos democráticos de formación ciudadana, pues su interés está en el libre mercado. Lo que es, de todas formas, una postura política. En otros términos, se trata de devolver la palabra no sólo al docente, sino al educando. “De ahí se sigue que, cuando a un estudiante se le quita la voz, se le convierte en impotente”.²⁷

Así, en el currículo están presentes, además de lo económico, la cultura, subjetividad, política e ideología, que no están al margen del problema del saber y del poder en la escuela, en el que brillan diversas posturas en torno a sí misma, en la constitución del sujeto político; en el caso de la pedagogía crítica esta pretende la formación no sólo pedagógica, sino el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y creativo, frente a las políticas conservadoras del libre mercado, que luchan por “despolitizar” a la escuela, al sujeto escolar, centrándolo en la “formación” académica productivista y técnica.

Al respecto Giroux expresa que: “Las escuelas son, en cualquier caso, todo menos realidades ideológicamente inocentes, y tampoco se limitan a reproducir las relaciones sociales y los intereses dominantes. Al mismo tiempo, las escuelas ejercen de hecho formas de regulación política y moral íntimamente ligadas a tecnologías de poder que <<producen asimetrías en las habilidades de los individuos y los grupos para definir y tomar conciencia de sus necesidades>>. Más específicamente, las escuelas fijan las condiciones bajo las cuales algunos individuos y grupos definen los términos de acuerdo con los cuales otros viven, oponen

26 Ibid. P.173

27 Ibid. P. 217

resistencia, afirman y participan en la construcción de sus propias identidades y subjetividades”.²⁸

CONCLUSIONES

Para concluir, la escuela es fuente de formación de subjetividades, en el amplio sentido de la palabra, reflejado en el discurso y en la práctica, que van más allá de la mera reproducción económica y se interesa por la reproducción cultural.

El primero es el mundo de lo objetivo, ante el cual se enfrenta el futuro graduado; el segundo, es la cosmovisión de la vida cultural o de otra índole, que facilita compaginar o no, con el mundo económico; ambos conducen a la modelación de la subjetividad desde la entraña escolar. Es decir, el debate se da en el escenario público, en lo que sería una filosofía pública en la que se dé una relación entre la escuela y el espacio común de los ciudadanos, en el que interactúan y se modifican mutuamente, lo que significaría una democracia crítica a partir del estudio y modificación del currículo, donde inciden no sólo los aspectos propios de la formación escolar, sino la realidad social y política que la atraviesa transversalmente y modela la subjetividad escolar. Ello exige elaborar una propuesta de escuela contra hegemónica y unas luchas contra aquellas ideologías conservadoras y liberales del mercado.²⁹

28 *Ibíd.* P. 220

29 *Ibíd.* P. 259

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Althusser, Louis. *Ideología y aparatos de Estado. Notas para una investigación*. En *posiciones*. Anagrama. Barcelona, España. 1977.
- Foucault, Michel. *Vigilar y castigar*. Siglo XXI. México. 1976.
- Foucault, Michel. ¿Qué es la crítica? *Revista de filosofía-ula*. #8. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela. 1995.
- Giroux, Henry. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. M.E.C. Barcelona, España. 1977.

