

EL ENFOQUE SOCIO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN

Diana Contreras Moreno

Institución Educativa
Luis Gabriel Castro – Colombia
comodija2@hotmail.com

La pedagogía comunicativa crítica-radical de la resistencia señala que no existe un poder cuya extensión se imponga de modo monolítico en toda sociedad. Más bien, los grupos sociales oprimidos (como los trabajadores, minorías étnicas, las mujeres, los emigrantes, etc.), poseen la capacidad y la fuerza para resistir los sectores dominantes. En efecto, esta teoría afirma que, si bien, es cierto que la escuela reproduce una sociedad desigual, los agentes que participan en el sistema escolar, cuando se enfrentan a los mensajes ideológicos vehiculados por los grupos dominantes, aunque pueden aceptarlos también poseen la capacidad de respuesta o contestación cultural y política, ya que la reproducción implícitamente engendra la contradicción; es decir, siempre estará abierta la posibilidad de la lucha contra hegemónico de resistencia.

A partir de esta argumentación, este modelo teórico, cuyo uno de sus representantes más ilustre es sin duda alguna Mc Laren (1994), quien considera a las escuelas como esferas públicas democráticas, cuya principal función consiste en educar para la acción transformadora de la sociedad global. Por tanto, este paradigma no se limita solamente al quehacer suscrito a las actividades escolares, sino que su propuesta incluye un proyecto global emancipatoria de toda la sociedad.

Hoy día, la posmodernidad se manifiesta esencialmente bajo la forma de un modelo capitalista global, y busca como propósito fundamental reproducir un sistema neoliberal deshumanizante de dominación. Sin embargo, aprobando los postulados de la teoría pedagógica crítica propuesta por Mc Laren (ob.cit), también se sostiene que el mundo de la vida posee los elementos necesarios para resistir a cualquier forma de dominación por diversos medios, entre los cuales destacan principalmente las esferas públicas contrahegemónicas. En este nivel se destaca la lucha por la educación ciudadana en las escuelas, cuyo propósito es resaltar los objetivos y valores bondadosos que dieron origen al proyecto de la modernidad basándose en enfoques constructivistas dentro del acto educativo.

Ahora bien, es conveniente hacer referencia a los señalamientos hechos por Pablo Freire (1974), en su "Libro la Pedagogía del Oprimido" en cuanto a las propuestas educativas liberales como las conservadoras y las mismas se sustentan en: "la lógica de la necesidad y de la eficiencia a través del discurso político de la integración y del consenso" (p.102). Por tanto, para Freire los conceptos de lucha y conflicto no aparecen como parte el análisis educativo. Muchas de estas propuestas se fundamentan, en última instancia, el paradigma sistémico parsoniano, que considera a las escuelas como instituciones neutrales, cuya misión es otorgarles a los estudiantes conocimientos y habilidades para que se puedan integrar adecuadamente a la sociedad, rechazando de esta manera la relación que existe entre las escuelas y el orden industrial capitalista.

Por otra parte, Giroux (1968), citado en Mc Laren (ob.cit) sostiene que la teoría educativa tradicional se respalda en un supuesto procedimiento objetivo del conocimiento, que pone todo su énfasis en los objetivos que se deben alcanzar en los procesos educativos, es decir, en la administración del conocimiento, un conocimiento que es predefinido.

Por tanto, las escuelas son consideradas como lugares exclusivamente obstruccionales, este postulado del autor se inspira principalmente en la psicología del aprendizaje y el funcionamiento estructuralista; y no considera la manera en que el poder influye en la conformación de ideologías, y cómo éstas inciden en la formación del conocimiento; por tanto, la ideología se evapora, desaparece, y es reemplazada por un supuesto conocimiento científico y objetivo, es decir, neutral.

Del mismo modo, Freire (ob.cit) manifiesta que la teoría tradicional en la educación descarta las mediciones de clase y poder, reduciendo la cultura a estándares exclusivamente de excelencia, o simplemente la trata como una categoría neutral de las ciencias sociales, cuando en realidad la cultura incluye relaciones contradictorias entre distintos grupos socioeconómicos que poseen medios desiguales para acceder al poder y, por consiguiente, a una desigual habilidad de producir, distribuir y legitimar sus principios compartidos y sus experiencias. Por tales razones, este autor considera que la perspectiva tradicional no logra comprender que las escuelas funcionan a favor de la cultura dominante, cuyo fin es reproducir los valores de la sociedad existente.

A tal efecto, Freire (ob.cit), hace una serie de críticas a la nueva sociología de la educación, afirma que, en sus primeros estudios, este paradigma de orientación fenomenológica se planteaba comprender la manera en que, al interior de las escuelas, se construían subjetividades y generaban significados, es decir, conocimientos, y cómo estos estaban vinculados a los problemas de poder y control.

Es a partir de este interés de relacionar poder y conocimiento que se va a desarrollar la sociología crítica, que da una especie de continuación crítica a la nueva sociología educativa; cuyo paradigma, como ya se ha señalado, va cuestionar el supuesto papel neutral que desempeña la escuela en la sociedad, y donde su intento más acabado fue la explicación dada por las teorías reproduccionistas.

De cierta manera, la nueva sociología de la educación tendrá dos grandes vertientes, Por un lado, la fenomenológica y el interaccionismo, que enfocaba su quehacer en los procesos de trabajo, producción y construcción del conocimiento en la escuela. Por otro lado, la sociología crítica, cuyo interés estaba puesto en estudiar la correspondencia entre el poder que se ejerce en una sociedad determinada con la organización de las escuelas, y las relaciones sociales cotidianas que se establecen al interior del salón de clases.

Es de acotar, que para Freire (ob.cit) ambas posturas han fracasado, ya que no fueron capaces de desplegar una teoría de la escolarización, donde se uniera dialécticamente la estructura (sociología crítica) y la intervención humana (fenomenología e interaccionismo).

Cabe destacar, que es cierto que las teorías reproduccionistas demuestran que las escuelas no son instituciones neutrales, democráticas, que promueven la excelencia cultural y la movilidad social, estos paradigmas críticos, finalmente y de forma indirecta, terminan concluyendo de manera pesimista, que no existe otra forma de orden social, económico y cultura, que el orden de las clases dominantes.

La segunda crítica se desprende de lo señalado anteriormente, en el sentido de que los reproduccionistas no se plantean el impulso de luchas contrahegemónicas. Ello implica que no examinan las tensiones que se dan cotidianamente en todo el sistema escolar.

A partir de estos dos puntos, Freire (ob. cit) concluye que estas teorías están marcadas por una lógica reduccionista, un determinismo unilateral y una visión simplista de

la reproducción social y cultural. Los reproducionistas proponen modelos de dominación que parecen tan completos que hasta las referencias a la resistencia o al cambio social suenan como expresiones inscritas en la locura.

Del mismo modo, frente a las críticas que tanto Mc Laren (ob.cit) como Freire (ob.cit) hacen referencia a los distintos paradigmas educativos en tiempos posmodernos, y a partir de allí proponen una pedagogía radical sustentada en la teoría social crítica elaborada principalmente por la Escuela de Frankfurt, pero también retomara ciertos principios de otros autores como Cramsci y Giddens, todo ello encontró en la aceptación de algunos de sus postulados y rechazando otros.

La metodología utilizada por estos autores tiene su sustento teórico en los principios enunciados por la escuela de Frankfurt, resaltando que esta introdujo la noción de negatividad o crítica, la cual se opone a todo tipo de armonía social, planteando distintas formas de cuestionamiento social. Los frankfurtianos desarrollaron un marco de referencia dialéctica con el que se podía entender las mediaciones que unen a las instituciones y a las actividades cotidianas con la lógica y las fuerzas dominantes que dan forma a la totalidad social amplia.

Cabe destacar, en este apartado que el sociólogo brasileño Pablo Freire (ob.cit) también reconoce que los miembros de las Escuelas de Frankfurt hacen un análisis de la cultura de manera no dialéctica, al plantear la influencia enorme que tienen las industrias culturales sobre los agentes sociales, lo cual permite a la clase dominantes manipularlos. A pesar de ello, Freire (ob.cit) considera que estos teóricos dejan formulada una problemática que él desarrollará de manera no lineal ni instrumental; nos referimos a la relación entre cultura y poder. Será desde esta dimensión que este sociólogo estadounidense abrirá el espacio de teorización y análisis de la dominación y de la resistencia.

El tema de la dominación, como ya se ha señalado, había sido ampliamente tratado por los reproducionistas, y las problemáticas de la resistencia, a nivel del sistema escolar, también en había sido enunciado superficialmente por Baudelot y Establet, Bourdieu y Passeron; y más profundamente por Paul Willis. Freire (ob.cit) considera que este último hace gran contribución, ya que combina clase social y cultura, donde la cultura incluye mapas de significados que, a través de una lectura semiótica, puede leerse el sentido que tienen los rituales, lenguaje y sistema de significado que constituyen en campo cultural del oprimido.

Cabe destacar, que, por medio de este procedimiento, Mc Laren (ob.cit) citando a Willis (1964), manifiesta que éste último analizó los elementos contrahegemónicas, destacando que estas manifestaciones de resistencia terminan apaciguándose e integrándose a la cultura dominante, frenando sus posibilidades políticas, ya que recordemos que los hijos de los obreros terminan siendo obreros; es decir, en última instancia, la escuela reproduce fuerza laboral. Sin embargo, la importancia de Willis, (ob.cit) es el procedimiento que utilizan, donde entiende a la cultura no como un mero reflejo de la hegemonía dominante, sino como un proceso social, contradictorio, que produce tanto formas sociales dominantes como antagonistas, es decir, de resistencia.

Mc Laren (ob.cit) también destaca que, para Willis, todas las instituciones, incluyendo por supuesto a las escuelas, poseen una autonomía relativa, lo cual constituye un avance importante en relación con las posturas ortodoxas marxistas, que sostenían una relación determinante de la base económica con respecto a la superestructura. De esta posición se desprende que la ideología dominante no es unitaria ni abarca todo.

Por tal motivo, esferas culturales, como los medios de comunicación, la familia, la escuela, o la Iglesia entre otros, están gobernadas por sistemas ideológicos complejos, donde no todo es imposición y armonía, sino que a menudo se generan contradicciones provocadas por luchas internas, o externas.

A pesar de que Mc Laren (ob.cit) comparte estos puntos de vista, sostiene que esta incipiente teoría de la resistencia, y las que han seguido esta misma línea teórica, no consideran una serie de aspectos importantes que deberían considerarse en una teoría crítica radical de la escolarización.

Algunos de estos aspectos lo veremos enseguida:

En primer lugar, no se conceptualizan ni se analizan correctamente las condiciones culturales e históricas que promueven los actos de resistencia y lucha, en términos de que no todas las conductas de oposición pueden ser consideradas como una reacción contra la autoridad y la dominación. Muchas veces señala Mc Laren (ob.cit):

La resistencia tiene como fin la simple apropiación y muestra de poder y, como tal, puede manifestarse así mismo por medio de los intereses y el discurso de los peores aspectos de la racionalidad capitalista. Por otro lado, la resistencia puede representar y expresar elementos represivos inscritos por la cultura dominante más que ser un mensaje de protesta en contra de su existencia. (p. 137)

En este sentido, hay que examinar la resistencia en un contexto más amplio, para poder comprender como esta es mediada al interior de las instituciones a nivel de las experiencias de la vida cotidiana, es decir, descubrir la naturaleza dialéctica de la resistencia.

En segundo término, no se considera los problemas concernientes al género y a la raza. Las mayorías de las teorías de la resistencia centran toda su atención solo en los hombres en las clases sociales. De esta manera, las mujeres son desatendidas por completo, o cuando son incluidas en tales estudios en solos términos de imitar los sentimientos de los grupos contraculturales masculinos, tampoco se incluyen a los minorías de color, y no afrontan la noción de patriarcado como noción de dominación; es decir, las mayorías de las teorías de la resistencia agotan sus análisis en la lógica de la opresión de clase.

En tercer lugar, la resistencia es considerada solo en el terreno ideológico y cultural, lo cual da resultado un estilo completamente apolítico. Para Mc Laren (ob.cit), la relevancia de la resistencia es el hecho que se puede expresarse en distintos terrenos, donde la característica más significativa es la lucha política abierta en favor de la resistencia simbólica.

En cuarto término, se han subteorizado algunos aspectos que son importantes al nivel de la resistencia; por ejemplo, el hecho de que en las escuelas no sólo se reprimen las subjetividades, sino que estas también promueven activamente su producción.

Por otra parte, pocos intentos se han hecho para comprender concretamente la conducta de los estudiantes que pueden ser considerados algunas veces como verdaderos actos de resistencia, pero otros como simple adaptación e incluso como imitación. En este sentido, la resistencia puede manifestarse de distintas formas, como baja participación en ciertas actividades, es del humor para interrumpir la clase, presionar para que quiten un maestro, o ignorar intencionalmente las instrucciones que este da.

También la resistencia se establece por medio de actos abiertos de rebeldía o protesta, lo que Mc Laren (ob.cit) llama "rebeldes exhibicionistas". Para este sociólogo estadounidense, las teorías de la resistencia han investigado sobre todo esta última forma de actividad, olvidándose de las primeras que, a pesar de ser menos abiertas, muchas veces pueden constituir actos de resistencia políticamente más relevantes.

En consecuencia, Mc Laren (ob.cit) sostiene que las teorías de la resistencia no han presentado la atención necesaria para investigar cómo afecta la dominación a las estructuras de la personalidad; es decir, se ha dejado de lado todo relacionado con las necesidades y los deseos, concentrándose sólo en torno a la problemática de la ideología y de la conciencia. Lo que hace falta es construir una noción de alienación donde se explique la falta de libertad se reproduce en la psique de los seres humanos. Según Mc Laren (ob.cit), la pedagogía radical debe dirigir su atención principalmente hacia la investigación de las estructuras alienantes, su génesis histórica y las posibilidades de ser transformadas.

La postura de Mc Laren (ob.cit) ha consistido en construir una teoría que plante el desarrollado las necesidades radicales, para ello considera que es necesario recurrir a la psicología profunda, y así poder comprender tanto las estructuras sociales alienantes como las formas que se manifiesten. La tarea que emprenderá Mc Laren (ob.cit) será construir un modelo teórico que el denominara pedagogía radical, y cuyas características se mencionan esquemáticamente a continuación:

Desde otra perspectiva, trayendo acotación los postulados de Freire (ob.cit) el principal término que éste sustenta, como ya se ha señalado, en la teoría crítica inspirada principalmente en la escuela de Frankfurt, cuyos puntos más destacados, que retomara el sociólogo brasileño son : a) comprender la relación que existe entre la sociedad y los agentes sociales, entre lo específico y lo universal; es decir, aquí se resalta la categoría de totalidad heredada del marxismo; b) que no existen verdades únicas, ni tampoco se debe considerar a la ideología como neutral, sino más bien, que las explicaciones teóricas deben estar determinadas por contextos históricos sociales, donde subyacen intereses específicos; c) que debe hacerse un uso crítico de la teoría, es decir, que esta sirva para explicar la realidad y que no sea un dogma que la mitifique.

De estos principios generales se deriva una visión dialéctica de la teoría, es decir, se admite la posibilidad de que esta pueda tener ciertas insuficiencias para explicar los fenómenos sociales, así como aportes que dichos fenómenos pueden otorgarle a la teoría. Esta postula posibilita la constante reconstrucción teoría, donde se destaca el poder de la actividad y el conocimiento humano, que es al mismo tiempo productivo, fuerza de cambio y conformación de la realidad social. Desde esta posición, la teoría no debe entenderse como guía o rectora de la experiencia; más bien, su valor reside en las potencialidades que tiene para el pensamiento, y la reflexión que puede desprenderse del uso que se haga de ella.

En segundo lugar, considera que el concepto de resistencia tiene que ser fundamentado por medios de un razonamiento teórico, donde se excluya la explicación funcionalista y la basada en la psicología educativa, y se remplace por el análisis político.

Tercero, el concepto de resistencia debe ser comprendido en una perspectiva que incluya la noción de emancipación como objetivo estratégico, es decir, considerar la posibilidad de transformación radical, de lucha contra dominación y sumisión.

Un cuarto aspecto es que el concepto de resistencia no puede seguir siendo como categoría que se le atribuya indiscriminadamente a cualquier conducta de oposición. Por

el contrario, debe ser un constructo analítico, que contenga una sensibilidad potencial e interés en los procesos de desarrollo de la conciencia radical y la acción colectiva crítica.

En quinto lugar, la resistencia debe ser medida por el nivel en que promueva el pensamiento crítico, la acción colectiva y, sobre todo, por las posibilidades de impulsar la lucha política colectivas en torno al problema del poder.

En el último lugar, Freire, (ob.cit) considera que existen un vínculo entre escolarización y emancipación, es decir, las escuelas deben habilitar a los alumnos para que desarrollen una comprensión crítica de ellos mismos, y educar para que los sujetos vivan y extiendan la sociedad democrática entendiendo esta como una forma de vida y de gobierno, donde se denuncie y luche contra las desigualdades de clases, género y raza.

De esta manera, Freire, (ob.cit) caracteriza la escuela no sólo como institución de reproducción sociocultural, sino también como un sitio de contestación y lucha la tarea final es encontrar un nuevo discurso crítico radical, que cree las condiciones ideológicas y materiales para construir una esfera política radical. De esta forma, la escuela puede convertirse en un lugar donde los educadores radicales luchen por intereses emancipadores.

En este proyecto, Freire (ob.cit) dentro de su libro "La Pedagogía del Oprimido" considera que el profesor como intelectual tiene la posibilidad de desarrollar un discurso contrahegemónico, ya que la escuela no sólo un lugar donde se apoya a la dominación, sino que también puede educarse en ella para la acción transformadora. Esto significa educar para el cambio institucional, contra la opresión y a favor de la democracia, tanto dentro de las escuelas como en otras esferas públicas opositoras al poder que se encuentren a nivel de la sociedad en general.

En definitiva, el gran aporte de Freire (ob.cit), en su perspectiva de pedagogía radical, ha sido haber considerado a las escuelas como esferas públicas democráticas, y a los profesores les otorga la posibilidad de ser intelectuales promotores de la extensión de la democracia. Por tanto, su propuesta teórica no se limita a la escuela, sino que abarca a toda la sociedad, en un proyecto emancipador.

Ahora bien, uno de los objetivos de Freire (ob.cit) fue construir y proponer un modelo educativo que contribuyera a la educación ciudadana con fines de emancipar al ser humano. Para ello, el parte del concepto de racionalidad elaborado principalmente por Habermas, lo desplaza nivel educativo, y hace una comparación con los distintos modelos de educativo, entendidos estos como tipos ideales en el sentido weberiano.

En este sentido, Borquez, (2006) tomando como referencia los estudios de Mc Laren, distingue tres modelos: Racionalidad técnica, Este tipo de racionalidad toma como modelo el desarrollo teórico a las ciencias naturales. En este sentido, la teoría educativa se apoya en las proposiciones legales que son empíricamente comprobables. La realidad idealizada a través de procedimientos matemáticos; por consiguiente, todo lo que es matemáticamente demostrado es universalmente cierto y pertenece a la realidad verdadera de la naturaleza. La investigación sustentada en este tipo de racionalidad promueve el conocimiento objetivo de hechos, libres de valores, neutral y comprobable. El mundo social es considerado como objetivo, dividido por partes aisladas que interactúan siguiendo ciertas leyes. El investigador debe descubrir estas leyes para predecir los hechos sociales.

A nivel educativo, la racionalidad técnica afirma que los educadores deben considerar el conocimiento fijo o inmóvil, y bajo el pretexto de objetividad y neutralidad solo

limitarse a transmitirlo, y así evitar todo juicio de valor con respecto a la realidad. Aquí nunca se plantea quien legitima ese conocimiento y el cual es el orden social que lo determina. En estos términos, en este orden no se plantea al interior del salón de clase, no se examina los constructos arbitrarios de una sociedad sustentada en intereses concretos.

En relación con la educación ciudadana, se propone una metodología, contenido, y currículo oculto, donde se promueve una conducta humana conformista, pasiva, y adaptable al sistema social, con el fin de perseverar la estabilidad y evitar, de esta manera, toda postura que critique la ideología y la racionalidad dominante. Esta concepción tiene su sustento sociológico en el funcionamiento parsoniano, que minimiza toda noción de conflicto social, como las contradicciones implícitas, y se compromete con la noción de integración y armonía.

A tal efecto, Borquez, (ob.cit) señala que:

Con este modelo el maestro se limita a transmitir un conocimiento basado en una visión objetiva y correcta del mundo. Por su parte, la actividad del alumno se reduce a no hacer juicios de valor, a consumir y a repetir los significados de un mundo estable, armonioso, sin contradicciones. En este sentido, el conocimiento se despolitiza, ya que no se cuestiona su naturaleza normativa y política, y los intereses sociales que lo legitiman... (p.233)

A partir de lo antes señalado, se puede considerar que la principal falla de este modelo es creer que la realidad está dada de una vez para siempre, y al no examinar sus supuestos objetivos termina desarrollando un falso objetivismo.

La racionalidad hermenéutica, esta perspectiva no se plantea como punto de partida la producción de conocimientos monolíticos, sino la comprensión como lo señalan tanto Freire como Mc Laren de los patrones de interacción comunicativa y simbólica que dan forma al significado individual e intersubjetivo. Es de acotar, que como el interés de los sujetos es comprender el mundo que los rodea, ellos están constantemente negociando, y definiendo las normas que le dan forma a su interacción.

En efecto, los actores sociales continuamente producen significados e interpretan el mundo en que se encuentra. De allí, que esta postura planteada por éstos autores rechaza toda forma de positivismo, ya que la objetividad es vista sólo como un producto humano, y el hombre como creador de la realidad y no como naturaleza.

Este tipo de racionalidad constituye un avance en relación con la racionalidad técnica, debido a los siguientes puntos: se cuestiona lo dado y los supuestos del sentido común; la relación alumno-maestro se enfoca desde una dimensión normativa y política; se establece una relación entre epistemología e intencionalidad por parte de los actores sociales; también se considera la vinculación entre aprendizaje y la relaciones sociales que se dan al interior de las clases; finalmente, los maestros, a partir de esta racionalidad, han podido indagar sobre las dimensiones latentes y manifiestas del conocimiento.

Dentro de la perspectiva de la educación ciudadana, se ha denominado a este enfoque "toma de decisiones", el cual ésta enmarcado en un contexto sociopolítico democrático. Muchos autores, que comparten esta postura, sostienen que la educación está determinada por el conocimiento, la participación, y la toma de decisiones, todo ello sustentado en los valores o actitudes.

A nivel educativo, este postulado otorga mayor importancia a la construcción social que a la naturaleza impuesta en el salón de clases. La solución de problemas constituye la principal herramienta pedagógica de este modelo, el cual debe aplicarse en ambientes escolares abiertos, que estimulen la participación y la toma de decisiones. Este enfoque va a inspirar distintos movimientos educativos como la escuela libre de los años sesenta, la escuela abierta, y la pedagogía humanista muy cercana a la propuesta de Freire

A pesar de lo atractivo que pueda parecer esta visión, Freire, (ob.cit) considera que tiene una serie de debilidades; por ejemplo, falla al no ir más allá del cuestionamiento de la división arbitraria entre un conocimiento objetivo y uno subjetivo, y no se percata de que dicha división está determinada por aspectos ideológicos. Es decir, no comprende que los significados que construyen los sujetos, al estar determinados por la ideología dominante, pueden distorsionar la realidad. Por otra parte, en esta racionalidad no se incluyen conceptos problemáticos importantes que no pueden abrir el análisis a nivel de la sociedad más amplia, como el poder la lucha la resistencia y la ideología.

Pablo Freire, (ob.cit), plantea que:

Esta racionalidad reconoce la necesidad de superar el currículo oculto, pero reduce esta problemática a un nivel psicológico de desarrollo cognitivo, descartando un análisis desde la sociología crítica o de la teoría política, donde el currículo revela la naturaleza y la estructura de las relaciones prácticas que ocurren en la sociedad. (p.239)

Del mismo modo, Freire (ob.cit) manifiesta que la racionalidad hermenéutica sostiene que: las escuelas pueden educar a los estudiantes para ejercer influencia política en el Estado, pero ignora cómo el Estado emplea en las escuelas constreñimientos de naturaleza política, ideológica y estructural específicos" (p.256).

En función a tales señalamientos, se puede decir que esta racionalidad no tiene en cuenta la relación que existe entre el poder, las normas y los significados que le dan los sujetos al entorno dentro de un contexto sociohistórico particular. En estos términos, es difícil pensar que los estudiantes cuestionen y sean futuros ciudadanos críticos, si no se analizan ni se reprobaba antes el sistema social que legitima las prácticas dominantes en el sentido amplio.

La Racionalidad emancipadora, mantiene el objetivo de la racionalidad hermenéutica, en términos de promover la capacidad que poseen los sujetos de darle un significado al mundo con intencionalidad; la diferencia es que la racionalidad emancipadora busca encontrar el significado y la acción con intencionalidad de los actores sociales, en un contexto social, que muchas veces puede influir, bloquear o distorsionar sus proyectos.

En estos términos, la realidad emancipatoria tiene como propósito criticar aquello que es restrictivo u opresivo y simultáneamente apoyar la acción que sirve a la libertad y al bienestar individual. Es decir, Freire (ob.cit) considera por una parte que es importante conocer los impedimentos que impone el contexto social sobre el pensamiento humano, a fin de superar esta barrera.

En este sentido, propone la autorreflexión, acompañada de acción social. En efecto, la racionalidad emancipadora, debido a su capacidad crítica posee la disposición de pensar sobre el pensamiento, es decir reflexionar sobre sí mismo. Esto le permite penetrar

críticamente al interior mismo de la ideología, la cual tiene como fin evitar que se cuestione a la sociedad dominante y, de esta manera, superar dichos obstáculos a través de la praxis.

En consecuencia, la racionalidad emancipadora no se detiene en desenmascarar o descubrir los elementos opresivos que utilizan los sectores dominantes para mantener su poder, sino que esta autorreflexión va acompañada de una práctica social cuyo fin es crear las condiciones materiales e ideológicas relaciones no alienantes y no explotadoras.

Se puede concluir con que los intelectuales de Freire, como los de Mc Laren son teóricamente innovador, ya que excluyo todo tipo de ortodoxia, redefinen el terreno de la teoría social radical, y ofrece alternativas sumamente sugerentes. Por otra parte, además, esta propuesta teórica también abre las puertas a un proyecto política alentador, sobre todo si tenemos presente que en esta época de autoritarismo y "optimismo" neoliberal global, las fuerzas progresistas han tropezado con una serie de dificultades para presentar alternativas que defienden los derechos más elementales de las personas que se encuentran ubicadas en situación de marginalidad, ya sea por su posición de clase, genero, raza, etcétera.

En este mismo orden de ideas, de proyectar las escuelas como esferas publicadas democráticamente, los autores antes señalados en sus últimos escritos, ha teorizado sobre la posibilidad de recuperar el posmodernismo de manera crítica, para entender mejor la naturaleza propia de modernidad. Ellos consideran que los educadores deben comprender que las nuevas generaciones de jóvenes viven inmersas entre un mundo moderno que se caracteriza por la certeza y el orden, elementos esenciales de la cultura occidental, y un mundo posmoderno marcado por identidades híbridas, tecnologías electrónicas, prácticas culturales locales y espacios públicos plurales.

De lo que se trata es que el pedagogo critico investigue, penetre y estudie de qué manera la cultura posmoderna sustentada principalmente en imágenes, sonidos y texto se convierten en obstáculos, o ayudar a extender la justicia social y la dignidad humana. En efecto, los educadores críticos tendrán que situarse más allá de las pesimistas profecías posmodernas de la hiperrealidad, y recuperar lo bondadoso de los principios fundadores de la modernidad.

REFERENCIAS

Borquez, R. (2006). La pedagogía Crítica. Editorial Trillas. México, Argentina, España, Colombia y Puerto Rico. Primera edición.

Freire P, (1975). Pedagogía del oprimido. México Siglo XXI

Mc Laren P, (1994). Pedagogía Crítica y cultura depredadora. Ed. Aique. Buenos Aires



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Venezuela