



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

“REFLEXIÓN SOBRE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA”

AUTORÍA Ana B. Maestre Castro
TEMÁTICA Pedagogía
ETAPA EI, EP, ESO...

Resumen

Con el presente artículo pretendo mostrar las diferentes corrientes y críticas que existen y han existido sobre la pedagogía y su relación con la sociedad en que se desarrolla. No trato de explicarlo desde una visión actual sino desde los diferentes pensamientos que han existido a lo largo de la historia de la pedagogía. Es por esto que las posibles opiniones o comentarios que se dan en el artículo no pertenecen a opiniones o deducciones personales, sino a los autores que aparecen a lo largo del escrito.

Palabras clave

Pedagogía crítica, sociedad, transformación social y cultural, fracaso escolar, reforma educativa.

1. INTRODUCCIÓN

El origen de la Pedagogía Crítica está en las teorías clásicas de la educación. En la Alemania de los siglos XVIII y XIX. En los sesenta se origina la corriente educativa denominada Pedagogía Crítica.

Relaciones entre teoría crítica de la sociedad y pedagogía crítica

Hay diferencias entre los autores alemanes acerca de si la disciplina que se ocupa de la educación debe denominarse “Pedagogía” o “Ciencia de la educación”.

Schaller piensa que sólo se está cuestionando el status social del investigador educativo, sostiene que una Pedagogía Crítica no solo ha de recoger los principios clásicos de la Teoría Crítica, sino también las transformaciones que estos han experimentado.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Del mismo modo, Brunkhorst considera que la Pedagogía no puede centrarse unilateralmente en la vida subjetiva del alumno.

Blankertz considera que los fenómenos educativos conciernen a las Ciencias de la Educación y a otras ciencias. Se preocupa por establecer categorías específicas de una ciencia crítica con la teoría crítica.

Las teorías neohumanistas proponen una educación integral.

Interconexión entre Teoría Crítica y Pedagogía Crítica

En los sesenta y setenta surge una generación de pedagogos que asumen como objetivos de la educación los principios de “emancipación y autonomía”.

Klafki propone el modelo de investigación-acción como forma de desarrollo de la conciencia crítica del profesorado.

Peukert, alerta de los posibles riesgos de este modelo de autorreflexión, considera que la incorporación del concepto “acción comunicativa” supone avance para la Teoría Educativa.

Mollenhaver piensa que debe establecerse, en los primeros niveles educativos, unas condiciones de denominación, y estas han de ser progresivamente criticadas.

Conceptos nativos: La pedagogía crítica señala la instrumentalización que hace la sociedad de la idea de que la infancia es el momento más adecuado para la cualificación de los futuros trabajadores.

La pedagogía crítica extrae la tesis de Adorno, Benjamin y Marcuse acerca de cómo a través de la cultura y la conciencia sobre el lenguaje se podría orientar a la humanidad hacia una praxis de la intersubjetividad, mediante una acción pedagógica. La contribución habermasiana con el concepto de acción comunicativa completa la orientación de la Institución Escolar.

En los años ochenta la enseñanza fue influida por la moda de los críticos de la crítica, quienes se colocaron, voluntaria e involuntariamente, del lado de los que defendían el modelo de desigualdad social que las perspectivas transformadoras siempre han tratado de superar. Trataban de dar la imagen de que todos los educadores/as que hacían crítica estaban desfasados. Esto lleva al individualismo insolidario y la monotonía profesional.

La sociedad y la educación actuales presentan muchos motivos para que los profesores y profesoras adapten una postura crítica.

Ahora ya la diferencia no está entre trabajar con la cabeza o con las manos, sino en el trabajar o estar en el paro. Ahora ya no se utiliza el principio de igualdad de oportunidades como máscara de las desigualdades, sino que con el motivo de la diversidad se abandonan las finalidades formalmente igualitarias de la enseñanza.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

El estudio sobre este tema lo dividimos en dos partes. La primera parte a su vez consta de cuatro apartados, en los que haremos un análisis sociológico y pedagógico de la realidad actual, expondremos las principales perspectivas consideradas críticas a lo largo de este siglo, y presentaremos algunas orientaciones del enfoque comunicativo. Los apartados en que dividimos esta primera parte con:

- 1.- Aspectos que más nos interesan a los profesionales de la educación con respecto a la transición de la sociedad industrial a la sociedad de la información, que está haciendo a costa de la marginación de una gran parte de la población. Estamos ante un Darwinismo social en el que los recursos culturales juegan un mayor papel en la selección de los “mejores”.
- 2.- Energías transformadoras de los viejos y nuevos planteamientos críticos en la educación.
- 3.- Teoría de la acción comunicativa de Habermas, así como las elaboraciones teóricas de autores críticos, cuyas aportaciones estarán presentes a lo largo del artículo.
- 4.- El enfoque crítico no existiría si no recibiera su energía de unos movimientos sociales con implicaciones educativas. La transformación social y cultural es generada desde la práctica, desde la teoría y desde la necesaria interrelación entre ellas.

En la segunda parte encontraremos en los enfoques críticos algunos de los actuales problemas educativos. Esta parte consta de tres apartados que continuando a los anteriores son:

- 5.- En torno al ambiente de reformas educativas existe una mitología de los referentes que se supone pueden arreglar las actuales deficiencias de la educación. En este apartado recogeremos los intereses que la perspectiva crítica intenta descifrar sobre la formulación de esas hipotéticas soluciones.
- 6.- El fracaso escolar.
- 7.- Análisis crítico de la actual reforma educativa.

1.- ¿TENEMOS MOTIVOS PARA SER PERSONAS CRÍTICAS?

1.1. De la sociedad industrial a la sociedad de la información



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

El paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información ha venido propiciado por la aparición de diferentes técnicas que permiten tratar la información con más rapidez.

En la sociedad de la información el elemento principal es la información en si misma. La educación cobra así mucha más relevancia como actividad cuya función es el desarrollo de la capacidad de manejar información.

En la sociedad industrial, los componentes profesionales que caracterizaban un determinado oficio permanecían invariables durante largos periodos de tiempo, y en cambio, en la sociedad de la información, tanto las ocupaciones como las demandas del mercado de trabajo se hallan sometidas a cambios constantes.

En cuanto a grupos sociales, en la sociedad industrial existían tres grupos sociales: alto, medio y bajo, en tanto en cuanto, en la sociedad de la información la población queda estructurada en 2/3, quedando 1/3 de ella excluido socialmente.

1.2. Darwinismo cultural.

Los accesos a la cultura, a la educación y a la información, se convierten en factores de discriminación. Pero no sólo son elementos de discriminación social, sino que, además son monopolizados por el sector considerado privilegiado.

En una sociedad dominada por la competitividad, los recursos culturales de las minorías étnicas no privilegiadas serán calificados de bajo nivel formativo y excluidos de la participación en muchos ámbitos sociales.

Con la universalización de la escuela, la población ha accedido a la cultura dominante que transmite el sistema educativo. Ante esto, los sectores privilegiados empiezan a producir nuevos elementos culturales de distinción para mantener su situación de privilegio. Sus opciones configuradas, como la cultura, se convierten en un medio de asegurar el grado de poder, y un instrumento de selección social.

Los sectores privilegiados intentan imponer su lógica, encaminada a mantener su situación de privilegio, concibiendo las instituciones sociales, la escuela entre ellas, como instrumento de control de su ideología.

1.3. Colonización del mundo de la vida

Los funcionalistas consideran que todos los aspectos de la vida se pueden delimitar y sistematizar. La educación como estructura social tiene que analizar todas las necesidades sociales para cumplir su función de preparar a los estudiantes para la vida.

Hasta hace poco, el cometido esencial de la escuela era transmitir los saberes tradicionales. Actualmente, el papel atribuido a la escuela se ha ampliado a todos aquellos aspectos que se



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

consideren útiles y sobre todo a la formación del individuo en todas sus dimensiones (afectiva, intelectual, social, física y motora).

Diferentes experiencias pedagógicas demuestran que hay cosas que se aprenden al margen de los sistemas y estructuras; los hábitos y los valores se asimilan a través de interacciones sociales que se dan en diferentes ámbitos. Debemos crear contextos educativos que faciliten estos procesos.

La escuela ha de ir encaminada a facilitar la igualdad cultural como una forma de luchar contra las desigualdades sociales.

1.4. Desigualdad educativa y desigualdad social

En la sociedad de la información el conocimiento está avanzando significativamente como elemento esencial de la vida social en general y de la productividad en particular, convirtiéndose en criterio de discriminación social y económico.

En una economía en la que lo importante es la capacidad de adaptación y de manejar información, es lógico suponer que el mercado laboral está empleando a personas con mayor formación académica. Por tanto, la educación se está convirtiendo en uno de los mecanismos de selección social. El nivel de formación es criterio más determinante que la edad o la inexperiencia.

En contextos sociales con poca formación, se opta por profesionales poco cualificados, lo que conlleva entrar en el ciclo de la eventualidad laboral y la marginación social.

En definitiva, el papel que debe jugar una pedagogía crítica es buscar modelos alternativos que rompan este círculo vicioso.

2. EDUCACIÓN Y ENFOQUES CRÍTICOS

Podemos distinguir tres grupos:

- Planteamientos rousseauianos
 - Anarquistas y marxistas
 - Crítica de la crítica

Planteamientos rousseauianos

Crítica los aspectos metodológicos y organizativos del funcionamiento de la escuela, centrándose en la falta de conexión entre los intereses de los educandos y los contenidos, así como en el



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

autoritarismo del educador y el uso de castigos de la pedagogía tradicional. Proponen una metodología renovadora basada en el respeto a las posibilidades y a los intereses propios de los alumnos.

Rousseau cree en la necesidad de adaptar los contenidos y el tipo de metodología a las etapas evolutivas del niño. Esto será un pilar fundamental para la *Escuela Nueva*, según la cual la educación debe ofrecer a los niños las posibilidades e instrumentos para poder desarrollar por sí solos todas sus aptitudes.

Por otro lado, las *experiencias autoritarias* cuyo objetivo es provocar cambios sociales a través de una pedagogía que respete la autonomía del individuo, también presentan problemas debido a su concepción idealista del niño, su visión optimista del papel de la escuela como motor del cambio social y a su construcción de un mundo ideal de la escuela totalmente diferente a la realidad social.

Anarquistas y marxistas

Defienden un modelo ideal de sociedad y de persona a través de un proceso de transformación global, donde la educación juega un papel importante. Conciben la educación como un instrumento de cambio social que debe desarrollar a personas libres de prejuicios y dogmas. *Freinet* cree que es preciso potenciar la libre expresión como herramienta educativa, unida a la comunicación con los demás.

La crítica a este tipo de experiencias se centra en su confianza en la educación como motor de cambio social, y en que no existe ningún tipo de persona y sociedad mejor que otro. No obstante debemos tener en cuenta sus aportaciones: el concepto de educación integral, la conexión de la escuela con el mundo social, el trabajo en grupo...

Crítica de la crítica.

Según *Althusser*, todos estos tipos de educación también contribuyen a la dinámica reproductorista, ya que transmiten la ideología hegemónica. Así la voluntad de transformación social queda absorbida por las estructuras de las que se forma parte. La única solución estaría en el previo cambio de sistema social para que así cambiara la educación.

Para la teoría de la reproducción la actuación estabilizadora de la escuela se lleva a cabo a través de la arbitrariedad cultural, es decir, la presentación de la cultura dominante como la escuela como aparato ideológico del estado o de las clases poderosas.

Esta crítica, al contrario que las mencionadas anteriormente, se trata de una crítica no pedagógica.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Según otros, que coinciden con la derecha, la escuela no es responsable de las desigualdades ya que su efecto es mínimo en la vida posterior de los estudiantes, por lo que rechazan toda perspectiva transformadora de los movimientos socioeducativos.

Por último, la genealogía y postmodernidad cuestionan la modernidad, el concepto de sujeto y las perspectivas transformadoras, ya que estos movimientos críticos que trabajan por una educación mejor lo que hacen en realidad es enmascarar su voluntad de poder.

3. Un nuevo enfoque crítico: La perspectiva comunicativa

Como primera teoría crítica podemos destacar la *Escuela de Frankfurt*, que, apoyándose en el marxismo, se ha dedicado a construir y a fundamentar un discurso crítico en torno a la sociedad industrial. Sitúa el valor de los medios y de los técnicos por encima de los principios básicos de democracia y de igualdad. El propósito de sus críticas lo constituye la intención de cambiar el orden establecido, tanto en el ámbito individual como en el colectivo. Los valores: razón, justicia e igualdad, son los motivos esenciales de la filosofía de la escuela de Frankfurt.

La *Teoría de la acción comunicativa* de Habermas recupera el papel de la persona por encima de los sistemas o las estructuras, es decir, la persona es capaz de generar acciones para su propia transformación, y explica la posibilidad de realización del cambio social a partir del acto comunicativo y de la capacidad discursiva de las personas.

La posibilidad de dialogar, criticar, discernir y consensuar todas las emisiones, le permite al Sujeto de la comunicación reflexionar y cuestionar sus propios planteamientos. Es en este proceso de diálogo intersubjetivo en el que la persona puede cambiar sus posiciones. Es a partir de esta situación de cambios individuales (construcción de nuevos significados) cuando es posible introducirlos a nivel social.

Otro punto de vista de la pedagogía crítica es el *enfoque comunicativo* que se basa en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de la interacción entre iguales, la negociación, el intercambio de significados en la participación crítica y activa en espacios comunicativos. Este modelo pone más énfasis en el proceso de la adquisición del conocimiento que en los resultados del aprendizaje.

El aprendizaje comunicativo se basa en la creación de una comunidad comunicativa de aprendizaje, en la que no se da una relación de poder entre profesores y estudiantes, sino un diálogo igualitario entre todos los participantes (profesores y alumnos). Además, establecer las condiciones ideales del diálogo es al mismo tiempo procedimiento y objetivo de la acción educativa.

Partiendo de la premisa de que la educación no es nuestra, el enfoque comunicativo defiende que es necesario explicitar el currículum oculto para que los participantes en el proceso educativo puedan posicionarse delante del modelo de sociedad y persona que se pretende potenciar.

Según *Giroux*, la escuela como esfera pública democrática se organiza como un espacio en el que se debaten los temas de más interés, haciéndose eco de las tesis de los movimientos críticos con la intención de dar a conocer otros discursos, distintos a los oficiales, para que los estudiantes puedan



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

reconstruir la realidad desde la diversidad de mensajes, así podemos decir que la educación aporta elementos tanto para la reproducción como para su transformación.

El *enfoque comunicativo*, desde una concepción de la pedagogía crítica, se fundamenta en el valor de la diferencia. El rol de educador y educando no está definido rígidamente, puesto que todos aprendemos y todos tenemos algo que enseñar.

Actualmente, el aprendizaje no se basa únicamente en los aspectos intelectuales, sino que también influyen los sentimientos. Por tanto, la valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje no

parte del esquema tradicional de evaluación, a través de los exámenes, sino a través de un acto de entendimiento y de valoración a partir de unos criterios establecidos colectivamente.

Cabe nombrar a otros autores críticos, como son:

- *Pérez Gómez*, A. I.: Este autor distingue tres funciones de la escuela:

- Social, ya que actúa como transmisora de la cultura pública a todas las capas de la sociedad. Prepara así el capital humano que requiere el mercado laboral.
- Política, como servicio público obligatorio y gratuito, compensa los efectos de las diferencias sociales y económicas.
- Educativa.

Pero si los conocimientos científicos o culturales no sirven para provocar la reconstrucción del conocimiento y de la experiencia de los alumnos, pierden su virtualidad educativa.

Así, para este autor, la emergencia y fortalecimiento del sujeto se sitúa como el objetivo prioritario de la práctica educativa, lo cual supone a la vez la defensa de la libertad personal y el desarrollo de la comunidad.

- *Vitoria*, J: nos señala la aportación de la “Teología de la liberación” al pensamiento crítico: la Teología de la Liberación es una reflexión crítica a la luz de la experiencia cristiana de fe, desde la óptica de los pobres sobre la praxis de los hombres, principalmente de los cristianos, en vista de la liberación integral de los hombres. Su esfuerzo por cumplir con esta tarea intelectual la ha convertido en un pensamiento crítico, que se construye a partir de cuatro pilares: los pobres, la realidad, la liberación y la utopía.

- *Ramón Flecha*: Según él, el pensamiento y la acción crítica para el cambio social requiere como mínimo la defensa de la igualdad de todas las personas y colectivos, y el apoyo de los movimientos



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

sociales que luchan por esa igualdad. Estas dos características están incluidas en el discurso dialógico de autores como Freire y Habermas, los cuales entienden la educación como una comunicación entre sus participantes, y, ven al sujeto capaz de regularse internamente a sí mismo.

4. Movimientos Sociales y Educación Crítica

4.1. Desencantos y esperanzas: Crisis de la izquierda tradicional.

En las luchas entre “los de abajo” y “los de arriba”, la pedagogía crítica siempre ha pretendido situarse a favor de los primeros. Los grupos que luchaban por la igualdad social mantenían concepciones autoritarias y conservadoras en la educación. La relación de la pedagogía crítica con la vieja izquierda ha sido ambivalente.

La pedagogía crítica siempre ha rechazado su consideración como una parte de la izquierda política, nunca planteó utilizar las relaciones tradicionales de la escuela para fomentar la revolución, su enfoque siempre fue el del diálogo y la democracia, y, también consideró el cambio educativo como parte del conjunto de la transformación social que no se había de posponer a ninguna revolución.

Basil Bernstein sostuvo que las revoluciones sociales de producción han mantenido en general el mismo modo tradicional de escuela.

El modelo escolar tradicional tiene una gran estabilidad que subsiste incluso a las más violentas convulsiones sociales.

En la actualidad, los partidos tradicionales de la izquierda en los países capitalistas han entrado en quiebra. La nueva derecha quiere extender la derrota en una forma concreta de oposición (a la vieja izquierda) a la desautorización de todo tipo de propuesta transformadora. Frente a esa reacción de la nueva derecha, la pedagogía crítica se desmarca tanto de la nueva derecha como de la vieja izquierda, pero se siente así liberada de unos modelos autoritarios que habían querido monopolizar el conjunto de las alternativas de cambio o incluso convertir en un simple apéndice de sus aparatos partidarios o estatales a los movimientos de renovación pedagógica.

4.2. Movimientos alternativos y escuela

Durante las dos últimas décadas se han propagado diferentes críticas a la división sujeto-objeto y la racionalidad instrumental.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Algunas corrientes de pensamiento plantean que nadie pueda saber lo que es mejor para los demás.

Diversos enfoques críticos (Habermas, Giddens) han señalado como se desarrollan movimientos por el cambio de la gramática de la vida cotidiana. Pero lo más importante de estas orientaciones críticas es que están proponiendo e interpretando una nueva concepción de los movimientos sociales en general. Están de acuerdo con las corrientes de disolución del sujeto transformador en que ningún grupo o movimiento puede saber si para todos los centros educativos es mejor más clases magistrales o más reuniones de trabajo, pero rechazan los métodos autoritarios impuestos en la escuela por las dictaduras.

Así pues, la práctica alternativa en la educación ya no puede ser formulada con el simplismo de un poder único al que oponerse y una mayoría de la sociedad homogénea en su interés por un cambio global.

Cada sector profesional tiende a establecer demandas progresivamente menos solidarias con los destinatarios de sus servicios, cada individuo tiende a competir por la propia promoción personal.

Los problemas de distribución de recursos han empeorado durante la transición de la sociedad de la información y ha aumentado nuestra conciencia de otros problemas como la desigualdad de derechos entre los géneros o la amenaza de destrucción ambiental.

4.3 Feminismo

Mujer: El género silenciado a lo largo de la historia de la cultura occidental y en el cual sigue basándose mayoritariamente el sistema educativo.

En las últimas décadas se han dado pasos agigantados en el acceso de la mujer a los diferentes niveles y ámbitos educativos. La escuela mixta y la coeducación han disminuido muchas discriminaciones formales entre niños y niñas.

Dentro de la estructura del sistema educativo, hay mayoría femenina en la base y mayoría masculina en las posiciones superiores. El problema fundamental es el de la configuración masculina de la educación y la cultura en que esta se basa. Afortunadamente esto está cambiando cada vez más rápido.

4.4. Ecologismo

La revolución industrial y la modernidad tradicional trajeron un concepto de progreso en el que la humanidad podía explotar la naturaleza como fuente ilimitada de recursos.

Cabe considerar el ecologismo como un cuestionamiento del modelo de progreso y una propuesta de reorientación de nuestra relación con la naturaleza y con nosotros mismos que asegure la calidad de vida en el futuro.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

La escuela puede jugar un papel decisivo en la potenciación de medidas ecologistas, (a lo que actualmente llamamos sostenibilidad).

Una faceta importante del ecologismo en la escuela es el fomentar la participación de los diferentes sectores educativos en las contestaciones globales al actual modelo de progreso.

4.5. Pacifismo.

La sensación de peligro frente a cualquier conflicto ha fomentado el surgimiento de movimientos pacifistas. El pacifismo es una concepción de las relaciones humanas en la que no cabe la violencia y que se plantea superar desde los conflictos bélicos hasta los malos tratos dentro del hogar.

Los sectores educativos tienden a ser favorables a los planteamientos pacifistas. Participan de los intereses generales de la sociedad por la supervivencia frente a las amenazas bélicas, y, por otro lado, medidas como la reducción de gastos en armamento liberan recursos que pueden destinarse en parte hacia el sistema educativo.

En la escuela hemos de empezar por inculcar en nuestros alumnos lo que llamamos cultura de paz o educación para la paz.

4.6. Pluriculturalismo.

Las relaciones entre las diferentes comunidades desbordan las fronteras y se producen cada vez más dentro del mismo marco geográfico.

La escuela es un espacio ideal para comprobar que la creciente presencia en un mismo territorio de gentes de diferentes orígenes, etnias, lenguas y culturas tiene unas enormes posibilidades de enriquecimiento para todos.

Las dificultades de la escuela provienen de ser una institución propia de una cultura masculina, blanca y europea. Pero hay otros elementos que posibilitan a las instituciones educativas una promoción de la convivencia intercultural, como el carácter democrático e igualitario del derecho de todos a la educación. Las educadoras y educadores críticos han jugado un papel importante en este sentido.

Pero el principal reto de la opción crítica está en reconocer e impulsar el pluriculturalismo en que está inmersa, adecuarse a una sociedad en que las diferentes culturas simultanean su interrelación con el mantenimiento de su propia autonomía.

Del cruce de las distintas culturas la escuela se basa en el enriquecimiento de todos los participantes, no sólo por la selección y el trasvase de elementos culturales diversos, sino también en la generación de nuevas realidades, de creaciones culturales híbridas y mestizas que nos hacen avanzar a todos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

4.7. Movimientos de renovación pedagógica.

Estos han generado el análisis más vivo y creativo sobre la escuela en estas últimas décadas. Engloba los siguientes elementos:

- Cuestionamiento de los aspectos micro de la práctica educativa, por ejemplo: desarrollando orientaciones educativas no sexistas o pacifistas.
- Posiciones ante los aspectos macro de la política educativa. Como la participación de los educadores y educadoras y estudiantes como unos ciudadanos más en los movimientos sociales.

Coexisten grupos que casi sólo se preocupan de los aspectos micro, junto a otros que casi sólo dan importancia a los macro. Esa fue en gran parte la situación de las escuelas de verano (EEVV) durante el franquismo, periodo en el que se fueron gestando las actuales MRP.

La pedagogía crítica planteó la correlación entre los cambios micro educativos, macro educativos y sociales. Fue en la transición de lucha con la reforma cuando la pedagogía crítica estuvo más presente en los planteamientos de los MRP.

La administración sustituyó algunas de sus funciones tradicionales como parte de la formación del profesorado, y, simultáneamente, muchos de los miembros más activos de la MRP pasaron a puestos de responsabilidad directa o indirecta de la misma reforma.

Poco a poco, muchos de sus aspectos más críticos fueron perdiendo fuerza. El debilitamiento de capacidad crítica no solo afectó a las consecuencias sociales de las reformas, sino también a las propias concepciones científicas en que esta se basa, como la conversión del Vygostky revolucionario en un Vygostky adaptador.

En los últimos tiempos, más personas y colectivos tenían la necesidad de desarrollar nuevas perspectivas críticas, evitando la fragmentación en macro y micro. Esto supone también una nueva concepción del papel del educador crítico. Ahora se trata más bien de asumir el papel que define Giroux de profesores como intelectuales transformativos que aportan un análisis crítico global de nuestra cultura y sociedad al desarrollo de dinámicas contra todo tipo de poder establecido.

J. Antón dice que el periodo actual representa el paso de la intuición metodológica a la teorización crítica.

5. ¿Cambio de términos o de saberes?

5.1. El estancamiento de los saberes escolares.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Condicionamientos históricos de la institución escolar, aspectos relacionados con las formas de organización de la vida urbana, intereses de ciertos grupos sociales, análisis del desarrollo de las diversas ciencias; son algunas de las causas del proceso de selección y legitimación de contenidos.

Las transformaciones socioeconómicas han contribuido, y lo siguen haciendo, al cambio del tipo de contenidos escolares. La dualidad entre el estudio de las áreas y la realización de talleres constata esta división entre lo que es importante y lo que es secundario.

El sentido de defender la verdad objetiva de los conocimientos, sin pensar que a ella va unida un mundo subjetivo y social, se convierte en una simplificación de los aspectos esenciales de la realidad.

5.2. ¿Alcanzará la escuela al mercado de trabajo?

A mediados del siglo pasado los fines de la educación eran formar individuos en la fe, aún cuando desde este periodo se genera una lucha entre religiosidad y laicidad.

A raíz de los setenta, el sentido religioso va dejando paso a un espíritu meritocrático de la promoción social y económica. El énfasis de los objetivos de la escuela giró hacia la importancia de la preparación para el trabajo.

A últimos de los setenta, las características del nuevo marco sociolaboral son varias:

- El sector industrial se deshace de un gran número de personas
- Se produce una polarización de la fuerza de trabajo.
- Aparece la inestabilidad en el empleo.

Las consecuencias de estos hechos sociolaborales provocan que la escuela deje de verse como el instrumento meritocrático por excelencia.

5.3. Aprender a aprender o recetas para ser más inteligente.

La falta de motivación y el estancamiento de muchos escolares se tratan de argumentar diciendo que a los niños les faltan técnicas de estudio.

Son varios los diversos programas utilizados para aprender a ser más inteligentes, sin embargo, la mayoría de ellos adolecen de querer llegar a soluciones totales en torno a los problemas del aprendizaje. Una característica también común de estos programas es la de separar el componente de las variables sociales de las variables cognitivas, hecho que es fundamental en los procesos de aprendizajes. La alternativa al quehacer escolar pasa por la consolidación de las prácticas que los



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

profesores van seleccionando y la reflexión teórica de las diversas disciplinas que están relacionadas con la actividad educativa.

5.4. Evaluación: Cuantificar el pensamiento o compartir comunicaciones

La idea de evaluación que tiene más seguidores es entendida como verificación y control del proceso educativo. Dentro de este esquema se definen una serie de propósitos:

- Se determinan las funciones de la evaluación (¿para que evaluar?).
- Se explica el contexto de procesos (el qué, cuándo y cómo evaluar).

Con respecto a la implicación y las funciones que cumple la evaluación encontramos dos aspectos de notable consideración:

- Función de control.
- Evaluación entendida como sistema.

La función de control del grupo es el principal motivo del porqué se realizan exámenes, necesidad de verificar si los contenidos se llegan a alcanzar. Para la pedagogía crítica, empezar por plantear la cuestión del control y del poder es previo y consustancial a la evaluación.

La naturaleza de la evaluación constituye el factor principal de la práctica educativa. La evaluación como un proceso en el que el educador se ha de preguntar el qué, el cuándo y el cómo.

6. ¿Por qué muchos fracasan? Alumnado, profesorado, familias o escuelas.

Según los autores críticos, las principales causas del fracaso escolar están en la escuela y no en el individuo. Se ha intentado achacar a la capacidad intelectual del niño, al ámbito familiar o al ambiente donde crece, pero es la escuela la que privilegia la cultura, los procesos y ritmos de conocimiento a favor de las clases sociales altas y medias.

Esto se debe, según el *darwinismo escolar*, a que la cultura que se transmite en la escuela es la propia de los grupos dominantes, por lo que se deberían potenciar formas diferentes.

Por otro lado, la solución a este problema no consiste en compensarlos ofreciéndoles más educación (ya que la educación es la creadora del propio fracaso) ni una educación que se considere más adecuada a sus características(de menor categoría), sino en cambiar el conjunto de la estructura escolar en lugar de sólo de las clases compensatorias, facultar a los profesores en la planificación de los programas, implicar a los padres, utilizar los recursos comunitarios, poner más énfasis en el lenguaje y la resolución de problemas, en definitiva acelerar más que remediar.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

7. La reforma permanente.

El porqué en el sistema educativo siempre se habla de reforma responde a una doble lógica. En primer lugar, se hace evidente que los cambios socioeconómicos tienen consecuencias en muchas de las estructuras de la sociedad. La otra lógica está fundamentada en la insatisfacción de los diversos colectivos que integran la escuela, debido a que las aspiraciones con que se llega a esta institución no son satisfechas, y, al final, ante la falta de perspectivas claras se utiliza el continuo discurso de reforma *para que todo cambie, para que todo siga igual*. El sistema educativo se convierte, con frecuencia, en un buen instrumento de legitimación social en cuanto a las desigualdades se refiere.

La adaptación al mercado no surge de los responsables de la economía, esta adaptación surge, en apariencia, contradictoriamente del propio sistema escolar. Esta proyección responde a la vieja inercia de un sistema educativo cada vez más burocrático y anacrónico.

La mejor formación para el trabajo que puede proporcionar la escuela es un nivel alto de aprendizajes básicos y polivalentes que faciliten los reciclajes que posteriormente vayan siendo necesarios en los sucesivos puestos de trabajo que se vayan ocupando. A la vez que proporcionar al individuo las herramientas necesarias para hacerlos miembros activos de la sociedad y participes de su cultura y una formación integral.

8. Bibliografía

- Gineno, P. (1995). *Teoría crítica de la educación*. Madrid: UNED.
- Ayuste, A. y otros. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica*. Barcelona: Anagrama.
- Molina Rubio, A. (2000). *Una teoría para la práctica de la educación*. Córdoba: Servicio de publicaciones de la universidad de Córdoba.
- Varios autores. (1997). *Ensayo de pedagogía crítica*. Madrid: Popular.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 14 – ENERO DE 2009

Autoría

- Nombre y Apellidos: Ana Belén Maestre Castro
- Localidad, provincia: Córdoba
- E-mail: anamaca24@hotmail.com