



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Imaginarios latinoamericanos de la Pedagogía Crítica

Rigoberto Martínez Escárcega

Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico
rigomarti@gmail.com

La Pedagogía Crítica en el contexto latinoamericano

Gerardo Roacho Payán

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua
groacho@upnech.edu.mx

Pedagogía crítica como micro-política intercultural

Sigifredo Esquivel Marín

Universidad Autónoma de Zacatecas
sigifredo.marin@gmail.com

Pedagogía Tradicional y Pedagogía Crítica

Rigoberto Martínez Escárcega

Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico
rigomarti@gmail.com



Área temática 01. Filosofía, teoría y campo de la educación.
Línea temática: Teoría pedagógica.

Resumen general del simposio

La Pedagogía Crítica no sólo es una denuncia sobre la opresión social, también es el anuncio de una lucha por la construcción de un mundo menos desalentador, es el futuro libertario y humano hecho acción colectiva. La Pedagogía Crítica es una vocación rebelde que hace de la dignidad una de las mayores virtudes de la especie humana. La Pedagogía Crítica es la voluntad colectiva para admirar al mundo, para aprender de la voz de las otras y de los otros de forma dialógica, sin mediaciones autoritarias. La Pedagogía Crítica es la posibilidad de una convivencia armónica entre los diferentes seres vivos que cohabitamos el planeta, es la identidad de la especie humana que se siente parte de un ecosistema planetario. La Pedagogía Crítica es la brújula de toda educadora o todo educador que lucha por un mundo mejor; es su conciencia crítica; es la manifestación erótica de su inconsciente que se transforma en amor a la humanidad; es un verso bello y sencillo que le canta a la liberación y a la emancipación.

En este simposio se presentan tres voces diferentes que nos invitan a soñar con el imaginario de la Pedagogía Crítica desde América Latina. En primer lugar, se presenta un breve bosquejo sobre las distintas propuestas de Pedagogía Crítica que han cobrado forma a través de la historia de América Latina. En segundo lugar, se presenta una reflexión sobre la Pedagogía Crítica como una posibilidad de construir espacios de transformación desde la micropolítica donde las identidades colectivas se puedan dibujar subversivas y democráticas. En tercer lugar, expone una reflexión sobre los fundamentos sociológicos de la pedagogía tradicional y la pedagogía crítica.

Palabras clave: *Pedagogía crítica; imaginarios; política; identidad.*

Semblanza de los participantes en el simposio

Nombre del coordinador: Rigoberto Martínez Escárcega

Doctor en educación por la Universidad de Tijuana. Fundador y director general del Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico (CELAPEC). Libros publicados: *Educación, poder y resistencia: una mirada crítica a la vida escolar*, México, Editorial Doble Hélice, 2005; *La epistemología rupturista: reflexiones sobre un psicoanálisis del objeto*, México, Editorial Plaza y Valdés, 2011; *Marx y el incisivo problema de la enajenación*, México, Editorial Doble Hélice, 2013; *Pedagogía Tradicional y Pedagogía Crítica*, México, Editorial Doble Hélice, 2014; *Dominación y resistencia*, México, CELAPEC, 2015; *Batman y la lucha de clases*, México, CELAPEC, 2016.

Nombre Participante 1: Gerardo Roacho Payán

Maestro en psicoterapia. Docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Parral. E Autor del libro (en imprenta), *El acto político e ideología como objeto causa de deseo. Un breve ensayo psicoanalítico*. Coautor del libro: *Aprender y enseñar en espacios de vulnerabilidad social. Investigaciones: Un acercamiento crítico a la Intervención Educativa; Sujetos subversivos y gran otro en la lucha por el goce; Una dialéctica psicoanalítica; Lo institucional y riesgo de suicidio en jóvenes: estudio de caso en estudiantes parralenses*.

Nombre Participante 2: Sigifredo Esquivel Marín

Filósofo, ensayista y profesor-investigador de la Universidad Autónoma de Zacatecas desde 1995. Licenciado en humanidades y maestro en filosofía. Doctor en artes y humanidades. Ha publicado trabajos sobre literatura y filosofía en Trilce, Biblioteca de México, Babel, Alforja, Ventana interior, Cauces, La Jornada Semanal, Dosfilos y Filofagía. Es miembro de la primera generación de becarios de la Fundación para las Letras Mexicanas. Premio regional del ensayo 2004 (región centro occidente). Premio Nacional de Ensayo Abigael Bohórquez 2005. Premio Nacional de Ensayo Político José Revuelta 2014.

Nombre Participante 3: Rigoberto Martínez Escárcega

Doctor en educación por la Universidad de Tijuana. Fundador y director general del Centro Latinoamericano de Pensamiento Crítico (CELAPEC). Libros publicados: *Educación, poder y resistencia: una mirada crítica a la vida escolar*, México, Editorial Doble Hélice, 2005; *La epistemología rupturista: reflexiones sobre un psicoanálisis del objeto*, México, Editorial Plaza y Valdés, 2011; *Marx y el incisivo problema de la enajenación*, México, Editorial Doble Hélice, 2013; *Pedagogía Tradicional y Pedagogía Crítica*, México, Editorial Doble Hélice, 2014; *Dominación y resistencia*, México, CELAPEC, 2015; *Batman y la lucha de clases*, México, CELAPEC, 2016.

Textos del simposio

La Pedagogía Crítica en el contexto latinoamericano

Gerardo Roacho Payán

Resumen

En este texto se desarrolla una exposición de la Pedagogía Crítica a través de la historia de América Latina. En la primera parte, se expone el papel que ocuparon los conquistadores en la devastación de la cultura y los recursos naturales de estas tierras. Posteriormente, se analizan las dictaduras militares y las políticas neoliberales que han esquilado a las poblaciones de los diferentes países de América Latina. En contra parte a esta historia de rapiña, se enfatiza los movimientos de resistencia, desde la época colonial hasta nuestros días. Se reconoce el papel de los educadores críticos en la lucha por la emancipación de América Latina. Se resalta el papel de Paulo Freire, Enrique Dussel y la pedagogía decolonial.

Palabras clave: pedagogía crítica; liberación; Latinoamérica.

Conquistadores, dictadores y capitalistas

Primero fueron los conquistadores

A su paso por Tenerife, durante el primer viaje a la América recién descubierta, Cristóbal Colón presencié una formidable erupción volcánica. Sería un presagio de los temblores que habrían de padecer estas tierras a través de la historia a manos de conquistadores, dictadores y capitalistas. Colón quedó deslumbrado por la colorida transparencia del Caribe, el paisaje verde, la dulzura y la limpieza del aire, los pájaros de mil colores y los mancebos de hermosa figura. La fiebre del oro contraída por los conquistadores en una Europa que estaba pariendo el capitalismo, convirtió en unos cuantos años a la América recién descubierta, en un territorio de devastación ecológica y humana de grandes dimensiones. La población disminuyó a más de la mitad dando forma a una de las grandes catástrofes de la humanidad gracias a las guerras de rapiña, la explotación desmedida y el renacimiento del régimen esclavista que implementaron en América los conquistadores europeos. Con la llegada de los europeos en 1492 al “nuevo continente”, los acontecimientos históricos se precipitaron: en 1513 las aguas del Pacífico resplandecían ante los ojos de Vasco Núñez de Balboa haciendo plausible la hipótesis del descubrimiento de un nuevo continente, y en el otoño de 1522 retornaban a España los sobrevivientes de la expedición de Hernando de Magallanes que habían unido por vez primera ambos océanos, verificando que el mundo era redondo al darle una vuelta entera. Las expediciones de conquista no se hicieron esperar: en 1521 Hernán Cortés conquistó Tenochtitlán y después le quemó los pies a Cuauhtémoc en busca de tesoros escondidos; en 1523 Pedro de Alvarado se lanzó a la conquista de Centroamérica dejando tantos indios muertos

que se formaron ríos de sangre en Guatemala; en 1533 Francisco Pizarro entra triunfante en el Cuzco degollando al inca Atahualpa después de haber obtenido un extraordinario rescate por su vida; en 1530 Martim Alfonso de Sousa fundó a fuego y espada las primeras poblaciones portuguesas en Brasil; en 1540 Pedro de Valdivia funda Santiago de Chile después de atravesar y hostilizar las poblaciones del desierto de Atacama; finalmente los peregrinos del Mayflower se establecieron en las costas de Plymouth en Norteamérica, desde donde establecieron una verdadera carnicería humana exterminando a toda la población nativa que hallaron a su paso. El descubrimiento de América es hijo de la espada y la cruz. Por un lado los conquistadores amasaron riqueza a punta de sangre y lodo, y por otro lado, los evangelizadores impusieron un dios y una religión que legitimaba el despojo y la injusticia cometida a manos de los recién llegados. Así pues, el nacimiento del capitalismo es producto del oro y la sangre de nuestros pueblos latinoamericanos.

Después fueron los dictadores

Una vez pasados los horrores de la conquista vinieron las calamidades de los dictadores. Durante el siglo XIX y XX, las trece colonias fundadas por los ingleses protestantes en Norteamérica, se vuelven un poder mundial que pasa a explotar y a oprimir a los países recién independizados de Latinoamérica. En 1948 México se ve despojado de forma violenta de más de la mitad de su territorio a manos de los nuevos norteamericanos. Los Estados Unidos de Norteamérica, después de las grandes conflagraciones mundiales del siglo XX, emergen como un poder imperial. La manipulación de la política en los gobiernos de los países latinoamericanos por parte del poder yanqui, no se hace esperar. Con el apoyo descarado del imperio yanqui, Anastasio Somoza, a partir de 1936, establece un gobierno dictatorial en Nicaragua heredando el poder a su hijo. El 13 de junio de 1953, Gustavo Rojas Pinilla encabeza un golpe de estado en Colombia a partir del cual da forma a una dictadura militar que ejerce la violencia contra la población de forma discrecional. A partir de 1954, Alfredo Stroessner encabeza una dictadura militar en Paraguay que detentaría el poder de forma terrorífica durante 35 años, cometiendo crímenes de lesa humanidad contra la población de su país. El 3 de octubre de 1968, Juan Francisco Velasco Alvarado, dirige un golpe de estado en Perú, a partir del cual impuso una dictadura militar basada en la represión y la intolerancia. En 1971, Hugo Banzer Suárez protagoniza un gobierno militar unipersonal e intolerante en Bolivia. El 11 de septiembre de 1973, Augusto Pinochet encabeza una dictadura militar en Chile, exterminando con bombas yanquis el gobierno democrático representado por Salvador Allende. El 27 de junio de 1973, Juan María Bordaberry implanta una dictadura militar en Uruguay disolviendo de forma violenta las manifestaciones de estudiantes y trabajadores. El 24 de marzo de 1976 el general Jorge Rafael Videla, lleva a cabo un golpe de estado en Argentina a partir del cual implanta una dictadura militar basada en la represión, el exterminio y la desaparición de todas las voces disidentes. Y así la lista de dictadores en Latinoamérica se vuelve interminable. Brasil, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Ecuador, Guatemala, Haití, Honduras, Venezuela son otros tantos países que padecieron dictaduras militares durante el siglo XX. O bien países como México que dieron forma a regímenes políticos violentos y represivos encabezados por un partido de estado. Las dictaduras militares en los países

latinoamericanos fueron planeadas, apoyas y financiadas por el gobierno yanqui. La mayoría de los dictadores fueron formados en el Instituto del Hemisferio Occidente para la Cooperación en Seguridad, mejor conocido como la Escuela de las Américas, la cual está situada actualmente en Fort Benning en la localidad yanqui de Columbus, Georgia. La Escuela de las Américas, es un centro de entrenamiento militar. De esta escuela se han graduado más de 60 mil militares y policías de todos los países latinoamericanos. En este lugar se adiestra y entrena en métodos modernos de tortura, asesinato y represión. La Escuela de las Américas es el centro de operación de la carnicería humana que ha implementado el imperio yanqui contra la población digna y rebelde de todos los rincones de Latinoamérica. El apoyo del imperialismo yanqui a las dictaduras que padecemos en Latinoamérica no puede ser más evidente. Como muestra basta un par de ejemplos: el régimen de Pinochet en Chile recibió durante 1976 la cantidad de 290 millones de dólares de ayuda directa por parte de los Estados Unidos sin autorización parlamentaria. La dictadura del general Videla en Argentina, al cumplir su primer año de vida, recibió un préstamo de 500 millones de dólares por parte de bancos privados norteamericanos, así como 414 millones de dólares de instituciones internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. El vampiro del norte chupó la sangre de las tierras del sur, no sólo extrajo las riquezas naturales de nuestros países (petróleo, oro, plata, cobre, estaño, azúcar, manganeso, caucho, madera y muchos más), sino que no escatimó recursos políticos y militares para matar, reprimir y encarcelar cualquier grito de rabia y dignidad.

Luego llegaron los capitalistas

Después de los dictadores llegó a Latinoamérica el gobierno de los tecnócratas, las dictaduras del capital financiero disfrazadas de regímenes democráticos. Las políticas neoliberales se apoderaron del continente. El libre mercado, la privatización de todas las empresas del Estado, el libre flujo de capitales anónimos y transnacionales se convirtieron en la nueva bandera de los gobiernos tecnócratas. Personajes como Carlos Saúl Menem en Argentina y Carlos Salinas de Gortari en México, este último por cierto, estudiante de economía de la Universidad de Harvard, protagonizaron la implementación abrupta de políticas neoliberales en su país. La desigualdad social, el aumento de la pobreza y el desempleo no se hizo esperar. La explotación en las industrias maquiladoras se volvió inimaginablemente inhumana. La fusión entre el crimen organizado y los políticos neoliberales se volvió moneda común. La devastación del campo por las condiciones inequitativas de producción generó una masa humana de emigrantes hacia las tierras del norte del continente, en busca de mejores condiciones de existencia. Los efectos del capitalismo salvaje a inicios del tercer milenio se hacen sentir en todos los países del mundo. La acumulación de capital adquiere dimensiones impresionantes; indignados nos enteramos de que la riqueza de las tres personas más poderosas del mundo es equivalente al producto interno bruto de los 48 países más pobres. Así como también nos han dado a conocer los informes del mismo Banco Mundial que, a escala planetaria, cerca de tres mil millones de personas, la mitad de la humanidad, viven con menos de 1.3 dólares por día, y que aproximadamente mil millones de personas viven por debajo del umbral de la pobreza. Los efectos ecológicos del capitalismo salvaje son holocásticos. Seis millones de hectáreas de

tierra cultivable desaparecen cada año por la desertificación. En todas partes, la erosión y la sobreexplotación carcomen aceleradamente la superficie de tierras cultivables. Los equilibrios ecológicos están fragilizados por la contaminación industrial de los países del norte y por la pobreza de los países del sur; síntomas: la deforestación y la desaparición de los barbechos. En el año 2010, la cubierta forestal del globo disminuyó en más de 40% con respecto a 1990. En el 2040, la acumulación de gases con efecto de invernadero podría provocar un aumento de 1 a 2 grados de la temperatura promedio del planeta y una elevación de 0.2 a 1.5 metros sobre el nivel de los océanos. Esto no es seguro, pero si se espera hasta adquirir certidumbre científica, ya habrá sido muy tarde para actuar. La subida del nivel de los océanos ya habrá ocasionado pérdidas irreparables. Los países occidentales, y particularmente los Estados Unidos, responsable de la mitad de las emisiones de gas carbónico de los países industrializados, se niegan a cumplir con los compromisos contraídos en la cumbre de la Tierra de Río, en 1992. Las depredaciones ecológicas se suceden a costa de los suelos, las aguas y la atmósfera. La urbanización galopante, la deforestación tropical, la contaminación de los mantos friáticos, los mares y los ríos, el calentamiento del clima, el empobrecimiento de la capa de ozono, las lluvias ácidas, y mil barbaries más, pone en peligro el futuro de la humanidad y la conservación del planeta. Si no se genera un cambio radical para destruir al capitalismo, la humanidad como especie vamos a desaparecer del planeta.

Las luchas libertarias y la pedagogía crítica en Latinoamérica

Ahora es el tiempo de la dignidad rebelde

Al lado de la historia negra de Latinoamérica protagonizada por conquistadores, dictadores y capitalistas, la dignidad rebelde siempre ha recorrido estas tierras. Desde las rebeliones Incas y mayas contra los conquistadores españoles encabezadas por Túpac Amaru y Canek, hasta las luchas de independencia protagonizadas por Bolívar, Hidalgo y Morelos, así como las revoluciones de liberación nacional en donde participaron personajes heroicos como César Augusto Sandino en Nicaragua, Farabundo Martí en El Salvador o el Che Guevara en Cuba y en Bolivia, siempre ha estado presente en Latinoamérica un espíritu de libertad y dignidad. El levantamiento indígena zapatista en México, el movimiento de los Sin Tierra en Brasil, los piqueteros organizados en Argentina, el movimiento estudiantil en Chile, entre muchos más, son muestras de que nuevos aires de libertad empiezan a rondar en Latinoamérica. El capitalismo salvaje no llegó para quedarse. En las tierras de Latinoamérica existe una tradición de rebeldía y dignidad desde nuestros antepasados prehispánicos, que harán posible que, esta parte del continente, que ha sido tan pisoteada y tan humillada por conquistadores, dictadores y capitalistas, sea capaz de enfrentar al capitalismo y construir un futuro donde tanga cabida la esperanza.

La Pedagogía Crítica en Latinoamérica

La educación, la teoría y la generación de conocimiento no sólo son un medio para legitimar la posición de los poderosos, también se pueden convertir en un medio de reflexión, encuentro y emancipación de todos los

grupos oprimidos. La educación, en manos de los primeros evangelizadores, fue un instrumento para imponer una religión y una visión del mundo al servicio de la legitimación de las matanzas y las arbitrariedades de los conquistadores. Después la educación fue un medio de sometimiento y conformismo que hizo posible la existencia de dictaduras militares en la mayoría de los países de Latinoamérica. Luego la educación degeneró en un aparato burocrático y credencialista que promueve una visión empresarial acorde a la lógica de mercado y a los intereses del nuevo capitalismo global.

A pesar de las ignominias de la educación, en Latinoamérica siempre hemos tenido insignes educadores críticos, que han luchado al lado de los oprimidos y los explotados. Fray Servando Teresa de Mier luchó en las guerras de independencia al lado de grandes revolucionarios como Javier Mina. Simón Rodríguez fue el teórico y el educador de cabecera de Simón Bolívar. Otros gran educador crítico y revolucionario es José Martí, que se inmoló en la luchas de independencia en Cuba. Otilio Montañó, maestro rural, fue la conciencia política de Emiliano Zapata. En México también cobraron forma figuras como Genaro Vázquez y Lucio Cabañas, profesores guerrilleros que dieron su vida luchando por un mundo mejor. El mismo Che Guevara se puede considerar un educador latinoamericano, con un programa de lucha y un modelo pedagógico original. La Pedagogía Crítica tiene en los luchadores latinoamericanos fuentes inagotables de inspiración.

En la versión contemporánea de la Pedagogía Crítica en Latinoamérica es importante mencionar las contribuciones de grandes pensadores como Iván Illich, Paulo Freire y Enrique Dussel. La escuela, fue denunciada por Iván Illich, como una máquina para institucionalizar el pensamiento y matar la creatividad humana. En contra parte a la lamentable labor de enajenación social que lleva a cabo la educación institucionalizada, Iván Illich propone una sociedad desescolarizada, una sociedad en donde no tenga cabida la institucionalización del alma, una sociedad en donde las relaciones humanas y afectivas sustituyan a las relaciones del poder y al afán de lucro que predomina en el capitalismo. Se puede no estar de acuerdo con las propuestas educativas de Iván Illich, pero no se puede negar la fortaleza y la certeza de sus argumentos.

Paulo Freire es el educador latinoamericano más representativo de los oprimidos, hace un llamado conmovedor para hacer de la educación un medio de concienciación y emancipación social. Denuncia de forma lúcida la pedagogía bancaria, el extensionismo y la colonización cultural. Muestra cómo la propia pedagogía cosifica al educando y participa en la domesticación de la sociedad. Paulo Freire propone el inédito viable, la posibilidad de construir, desde la educación dialógica, un mundo en donde no tenga cabida ningún tipo de dominación social.

Enrique Dussel, al lado de muchos otros pensadores latinoamericanos, como el peruano Gustavo Gutiérrez Merino, el brasileño Leonardo Boff, el colombiano Camilo Torres Restrepo entre muchos más, ha dado forma a un pensamiento auténticamente latinoamericano, comprometido con los pobres y con su liberación. Tanto teólogos como filósofos críticos han desafiado las categorías del pensamiento eurocentrista y se han comprometido en la construcción crítica y libertaria del pueblo latinoamericano.

Horizonte de la esperanza

En tiempos de cuestionamiento respecto a las formas de supervivencia, convivencia y realización de la humanidad, las y los actores preocupados por reflexionar y cuestionar las realidades diseñadas desde perspectivas capitalistas, de explotación, de subordinación y de sumisión de las personas y sus derechos, reivindicamos nuestra responsabilidad y nuestro derecho por la generación de una corriente de análisis sociocrítico que reivindique el pensamiento latinoamericano, desde la perspectiva de la Pedagogía Crítica.

Pedagogía Crítica como mico-política intercultural

Sigifredo Esquivel Marín

Resumen

Ahora que la zozobra se levanta como horizonte del pensamiento único, ahora que la desesperanza se muestra como estado de ánimo, ahora que el mundo se hunde en una espantosa crisis civilizatoria, económica y ética, y de manera particular América Latina se precipita en otra década perdida, retomar autores clásicos de Nuestramérica, en diálogo con los pensadores contemporáneos más relevantes, resulta imprescindible para construir alternativas frente al conformismo, la apatía y la frivolidad reinantes. ¿Qué es la pedagogía crítica y cuáles son sus aportaciones? ¿Puede potenciarse una perspectiva emancipadora auto-creadora de la cultura y de la interculturalidad? Hay muchos acercamientos a la pedagogía crítica, cultura e interculturalidad. Aquí se dilucidan algunas derivas a partir de las sugerencias de Simón Rodríguez, Paulo Freire y Antonio Machado y algunas derivas de la pedagogía latinoamericana.

Palabras clave: pedagogía crítica, política, identidad.

I

La recuperación de la historia de las ideas pedagógicas latinoamericanas apenas hace un par de décadas ha comenzado a sistematizarse en algunas obras como la coordinada por Enrique Dussel, Eduardo Mendieta, Carmen Bohórquez bajo su ambiciosa obra *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y 'latino'*, compilación enorme, aunque incompleta, claro está, toda obra de tal envergadura estaría condenada a la provisionalidad e incompletud. A contra-corriente de la perspectiva heleno-germano-euro-logocéntrica, la ingente tarea de recuperación de las diversas tradiciones del pensamiento pedagógico y sus cosmovisiones es una empresa que nos compete a todos los seres humanos implicados en el acto educativo como un acontecimiento antropológico fundamental y fundacional. La interrogación del ser y el quehacer educativo es la cuestión por excelencia del hombre y de la mujer en sociedad. Educar(se) es formarse como ser humano. Remitir

la pedagogía, el pensamiento crítico e intelectual a su génesis de la Grecia Antigua es una elección teórica que conlleva una decisión política. Desde nuestra perspectiva no se trata de borrar la audacia del pensamiento, arte y cultura de Grecia, sino de rehacer el mapa de las ideas y las cosmovisiones donde las demás narrativas humanas tengan cabida. Una historia del pensamiento que se reduzca a la matriz narrativa de la geopolítica de Occidente es una perspectiva parcial, limitada y, por ende, nos puede dar una idea falsa del devenir histórico-social-político de la condición humana y la diversidad de su autocreación onto-poética.

De tal suerte que la formación humana y las ideas pedagógicas no tuvieron que esperar a los primeros evangelizadores y colonizadores para desarrollarse. Las cosmovisiones de las culturas náhuatl, maya, andina y tojolabal, sencillamente por citar cuatro ejemplos paradigmáticos esenciales han sido pilares vigorosos y fecundos de autocreación humana a partir de la producción mítica-simbólica. Los mitos y las cosmovisiones fundacionales de los pueblos originarios no son ni creencias atávicas irracionales ni narrativas simbólicas primitivas, sino que configuran matrices de significación social de la conducta y del pensamiento del sujeto individual y colectivo. Las tradiciones prehispánicas orales y escritas que aglutinan conocimiento y sabiduría han sido fuente de vida, arte, espiritualidad y han renovado la existencia humana por completo. Y lejos de su silenciamiento impuesto por el colonialismo y la invasión cultural, han sabido co-existir y retroalimentarse de las diversas tradiciones culturales, religiosas, simbólicas de los europeos que conquistaron estas tierras pródigas.

En pleno siglo XXI, las cosmovisiones y sabidurías indígenas son fuente de conocimiento y de vida. Los “tlamatinime” (los que saben algo) que Fray Bernardino de Sahagún llamó *filósofos*, y los ancianos sabios mayas han aportado conocimientos y una forma de transmisión-recreación de la cultura que hasta la fecha nos proporciona una alternativa pedagógica fundamental para replantear los modelos educativos y el curriculum docente. A lo largo y lo ancho del devenir de la humanidad, ha habido grandes aportaciones pedagógicas e intelectuales, la América profunda, amerindia, no ha sido excepción, todo lo contrario, ha sido fontana rica, valiosa e imprescindible para reconfigurar el sentido plural del devenir humano en su conjunto. Las antiguas cosmovisiones de nuestros antepasados respiran y transpiran el presente histórico, su latir vivo se escucha en lo más profundo de nuestros imaginarios simbólicos colectivos. Lengua, cultura y religiosidad están impregnadas por la huella de nuestros mitos y símbolos arquetípicos.

Manuscritos como los *Cantares mexicanos* y otros testimonios que aún quedan dan cuenta del cuestionamiento filosófico profundo de los maestros y los poetas de la antigua nación mexicana. Se interroga al corazón humano y su errancia en la tierra: “¿Qué era lo que acaso encontrabas? / ¿Dónde andaba tu corazón? / Por esto das tu corazón a cada cosa, / sin rumbo lo llevas: vas destruyendo tu corazón. / Sobre la tierra, ¿acaso puedes ir en pos de algo?”. La pregunta por el sentido de la vida es una constante del sabio cantador. Asimismo la insatisfacción con toda respuesta última o definitiva. Ahora bien, la meditación sobre la finitud de la existencia se traduce para el pensamiento náhuatl en un obrar consciente y auto-limitado del hombre en su breve estancia en la tierra –como lo muestra y demuestra la poderosa voz poética de alguien como Nezahualcōyotl. El estudioso

Miguel de León Portilla equipara la aportación de los sabios antiguos mexicanos con el discurrir presocrático de Parménides y Heráclito. Pero además habría que agregar que las tradiciones amerindias han tenido y mantenido un sentido práctico del conocimiento como saber para la vida. La presencia del pensamiento pedagógico y de las cosmovisiones indígenas sigue siendo fuente de sabiduría práctica hasta el presente, recuperar su legado es una tarea fundamental de nuestro tiempo.

II

Las ideas pedagógicas indígenas y las prácticas y modelos educativos que se fueron acrisolando en el periodo virreinal gestaron las bases de ideas libertarias para redefinir las identidades individuales y colectivas bajo la emergencia de los estados-naciones independientes. Es bajo este contexto que hay que elucidar las aportaciones pedagógicas e intelectuales de los pensadores libertadores educadores como Martí y Bolívar, y el maestro de éste Simón Rodríguez.

Simón Rodríguez fue un preceptor clave en la formación intelectual del libertador Simón Bolívar. El Sócrates de Caracas fue un educador y viajero extraordinario e incansable, eterno errante que recorrió dos continentes, América y Europa, haciendo escuela y aprendiendo de todo y de todos, cuya misión era inventar la escuela ahí donde había gente interesada en aprender nuevas cosas. Anticipándose a John Dewey y Paulo Freire, Rodríguez creía en la educación como emancipación. De ahí la importancia que le otorgara a la escuela como institución fundamental del desarrollo humano individual y colectivo. Tan importante es lo qué se enseña cómo el compromiso asumido en la enseñanza, la entrega del docente encierra toda una filosofía de vida.

El ensayo fue en la pluma del maestro de Bolívar arma de guerra contra el fanatismo, conformismo e ignorancia. Su límpida y clara prosa sirvió para cultivar ideas progresistas en tiempos de conservadurismo creciente. Rodríguez fue un ensayista que buscó hacer de la escritura un laboratorio de ideas y de la propia existencia, antecediendo así al insigne pensador francés Michel Foucault. La filosofía de la educación de Rodríguez como forma de vida hace de la experiencia un ejercicio abierto y continuo de libre experimentación. Para este no hay libertad donde los amos imponen su señorío, ni prosperidad social donde se impone el orden social hegemónico, liberarse es pensar por sí y para sí mismo: "Ha llegado el tiempo de pensar". La tarea es simple, diría el maestro, hay que enseñar a los niños a ser preguntones para que obedezcan a la libre razón y no a la autoridad como razón de ser.

En su hermoso y arriesgado libro *El maestro inventor*, Kohan nos muestra que Rodríguez buscó vivir, y transmitir dicha enseñanza, filosóficamente desde una lucidez inquisitiva. Una vida vivida filosóficamente implica hacer de la interrogación una brújula del viajero. El maestro Simón Rodríguez fue alguien que vivió sus conceptos, haciendo de la enseñanza y el aprendizaje artes dialógicos y horizontales. La revolución educativa del conocimiento que ha efectuado ha sido clave en el despertar de una conciencia social emancipatoria. La obra de Kohan nos muestra que Rodríguez es nuestro contemporáneo y que sus ideas aún siguen siendo fuente de inspiración pedagógica

para una educación revolucionaria. La escuela por venir, y el porvenir de la escuela, se ancla en un pasado vivo. En este sentido, y justo ahora en tiempos neoliberales de privatización educativa, la democratización de las instituciones escolares fue una de sus múltiples y diversas ideas pioneras: “Rodríguez nunca descansó en su ensayar, errar, y en sus intentos por inventar la escuela del tiempo libre para todos. La reinención de la escuela es un presente de tiempo; en la escuela el futuro está abierto, los estudiantes tienen tiempo para convertirse en lo que ellos quieran llegar a ser; se les da tiempo para convertirse de múltiples formas”.

El pensador-educador, trotamundos, anticipa a Freire en su búsqueda de hacer del pensamiento educativo un espacio de auténtico encuentro social. La vocación de errar es ensayar, y se ensaya en la lucidez que despliega el enigma del asombro como pregunta. El arte de preguntar es la piedra de toque del acto educativo como acontecimiento humano inaugural, nos lo han enseñado con suma maestría y elegancia tanto Simón Rodríguez como Paulo Freire. Ambos nos han enseñado a soñar el camino de Nuestra-América que llega hasta Eduardo Galeano, Catherine Walsh y tantos otros pensadores claves más. Una de las más nobles enseñanzas, aún vigente, consiste en hacer de Nuestra-América un espacio de transformación, una cartografía de reinención sin fin, según Rodríguez “los acontecimientos irán probando que es una verdad muy obvia: la América no debe imitar servilmente, sino ser original”.

En todo caso, se trataría como dice Kohan de inspirar y transpirar una experiencia pedagógica de la errancia, en y desde la inspiración-respiración de Rodríguez y de Freire. Hacer de sus obras lanzaderas para repensar el presente. Pues ambas obras maestras dialógicas buscan al lector, al otro, como testigo y cómplice de un trabajo de creación colectiva y conjunta. Freire radicaliza dicha idea afirmando que la educación resulta indisociable de un quehacer ético-político. Educar siempre es educar en y desde, y hacia el otro. La alteridad funda la identidad docente, identidad siempre dinámica y evanescente. En tiempos de reconversión educativa y social neoliberal privatizadora, la educación como acto vital sigue siendo una forma de resistencia fundamental. Hoy más que nunca está vigente una educación al servicio de la vida y no de intereses espurios del gran capital.

“Professora sim, tia nao” dice Freire en un libro de título homónimo donde hace un recuento de lo que significa dedicarle toda una vida al quehacer docente, de ahí el subtítulo *Cartas a quien pretende enseñar. Profesora sí, tía no*, porque en Brasil hay una vieja tradición que conoce y reconoce a las educadoras como tías, es decir, como matronas encargadas de criar a hijos o sobrinos adoptivos, con lo cual se pierde el sentido auténtico del arte de enseñar. Profesora y no tía, es decir, maestra y no facilitadora o institutriz; nada de esto convierte la tarea de enseñar en un quehacer de seres dóciles, acomodados, portadores de una misión tan ejemplar que no se puede conciliar con rebeldía, protesta e insurrección.

La tarea docente –según Freire– “exige amorosidad, creatividad, competencia científica, pero rechaza la estrechez científicista, exige la capacidad de luchar por la libertad sin la cual la propia tarea perece”. La profesora profesora insumisión; profesión de militancia activa y creativa. La maestra como tía se transforma en pariente postizo e hipoteca su libre magisterio al servicio del orden y la integración acrítica. En cambio, Freire concibe la

enseñanza como praxis que fortalece la diversidad cultural y amplía la vida democrática colectiva a partir del diálogo-disenso en un clima de respeto, solidaridad, libertad y autonomía.

Siguiendo el legado de Freire, Catherine Walsh considera que cultura, política y educación triangulan otro pensamiento político-pedagógico que conducen a la reinención social desde una geopolítica cultural latinoamericana que contribuye a la comprensión de la compleja coyuntura actual. Potenciar una perspectiva pedagógica crítica de la interculturalidad orientada hacia una praxis decolonial dinamiza estrategias de deconstrucción que activan fisuras haciendo de la crítica un dispositivo de subversión y libre apertura. Lo decolonial no viene desde arriba sino desde abajo, desde márgenes y bordes, colectivos que interrumpen e irrumpen en las matrices del poder colonial y en sus prácticas de actuación, creación y pensamiento.

Lo decolonial es proceso dinámico de hacerse y re-hacerse desde la reconfiguración de los márgenes del colonialismo. Proceso de lucha hacia la posibilidad de un modo-otro de vida y hacia la resignificación de la interacción que genera miradas transgresoras frente a las culturas hegemónicas. El *inter* de lo intercultural se constituye como diferencia que une, y al mismo tiempo que hace circular cambios e intercambios, no clausura sus partes en un todo cerrado. Empero, el problema de fondo es la despoltización creciente y la fragmentación en getos que atomizan la subjetividad social.

Es justamente el aspecto “cultural” el que queda paradójicamente aislado en los esfuerzos políticos y educativos de establecer un modelo de convivencia tanto multicultural como intercultural. Vivimos en un mundo lleno de paradojas: hay intercambio cultural y multiculturalismo (incluyendo políticas multiculturales), pero no hay diversificación de la cultura, ni respeto por el otro de carne y hueso; hay migración, pero no interacción simbólica horizontal. Lo peculiar de nuestro mundo es su tendencia a la homogeneidad excluyente, pues se uniforma el ser social al tiempo que se clasifica y jerarquiza. El capitalismo nos vende la ilusión de la diferencia bajo la realización de la homogeneidad y el nihilismo planetario. Vivimos en un mundo individualista sin individuos.

Bajo tales premisas retomar el legado de Paulo Freire, el pensamiento latinoamericano y Antonio Machado, claro está, lejos de apologías puristas reaccionarias, hace factible recuperar esas potencias latinas de insurrección (en palabras de Rodó) que alumbró una educación como práctica de libertad (en palabras de Freire) y una educación como apertura al otro en la búsqueda de la verdad (en palabras de Antonio Machado). Siguiendo a Freire habría que considerar que la educación es praxis, reflexión y acción humana sobre el mundo para transformarlo; es amor, solidaridad, coraje. Práctica de y desde la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme o hipostasía, pero tampoco desdeña; más bien busca transformarla, adecuarla a un proyecto interminable de vida digna, fraterna y solidaria.

Tanto para Machado como para Freire se trata siempre de una educación que despliegue el sentido humano dialógico de implicación con el otro de carne de hueso. El poeta refugiado en el poblado francés de Colliuere escribió: “De toda la memoria, sólo vale / el don preclaro de evocar los sueños”. Y si el sueño de la razón engendra monstruos, no así el sueño humano de justicia y de libertad que hermana razón, verdad y corazón. Como había

escrito Machado a propósito de su entrañable amigo Miguel de Unamuno, el maestro vasco, héroe quijotesco, quiere enseñar el ceño de la duda, no para conducir a la parálisis del escepticismo, sino para orientar hacia el parto de nuevos conocimientos y nuevas sabidurías vitales.

De ahí que la verdadera educación sea diálogo crítico que abre la escuela más allá del cerco disciplinario y más allá de la pedagogía crítica. Lejos de la libertad, la emancipación y la solidaridad, se practica hoy una educación al servicio de la dominación. La pedagogía freiriana y la poética machadiana implican conciencia crítica y política: despertar de la reflexión y práctica cotidiana desde y hacia la formación de seres libres en el seno de una sociedad libre y no de súbditos pasivos. Tanto para Freire como para Machado se trata de cultivar la libertad como apertura al otro de carne y hueso, cultivo de lo más propiamente humano que nos religa y hermana verdaderamente con los demás, no es un asunto de mera instrucción o competencia, sino que es una cuestión de apertura espiritual y ética ante los demás; pues “se puede ser muy culto y respetar lo ficticio e inmoral, es una cuestión de conciencia humana. La conciencia es anterior al alfabeto y al pan”.

Estamos lejos de repetir a Freire, lo conveniente sería potenciar su espíritu libertario, siempre en estado de búsqueda; lo cual pone en juego una nueva educación afectiva, donde el cuerpo, el encuentro con los demás cuerpos, haga de la pedagogía de la libertad y de la autonomía una pedagogía del amor y de la esperanza. Amor como apertura a la alteridad en su singularidad irrestricta y esperanza no como mañana utópico inalcanzable, sino más bien como anhelo crítico capaz de repensar el presente desde el horizonte de justicia y dignidad humanas. Esperanza que exige comunidad y comunicación de otros sujetos libres para poder repensar el orden social como un proceso creativo de (re)estructuración dinámica.

De ahí que el sentido crítico de la pedagogía crítica no se deba tomar como credo doctrinario, sino que constituya un trabajo puntual, estratégico, provisional, flexible, abierto al diálogo. Freire se ha preguntado: ¿cómo pasar de una sociedad alienada y conformista a una sociedad activa formada por ciudadanos libres y críticos? La respuesta estaría ligada a un régimen práctico de vida donde uno de los asuntos nodales sería brindar una educación que contrarreste el desarraigo y ausencia de cualquier identidad.

III

Las políticas identitarias aparecen como espacios de lucha y búsqueda de representación social en un panorama cada vez más inestable y de confrontación, donde se establece la urgencia de replantear un universalismo ético-político a partir del reconocimiento de las diferencias. Por su parte, Seyla Benhabib concibe la cultura como un campo abierto y complejo, atravesado por significaciones variopintas. La identidad cultural aparece como problema central bajo la quiebra de perspectivas esencialistas y fundamentalistas. La pureza de las culturas no sólo resulta incompatible con alternativas democráticas y epistemológicas coherentes con el mundo actual, sino que no se sostiene empíricamente.

Las culturas son prácticas complejas de significación, organización y atribución divididas internamente por relatos en conflicto. Se crean a partir de diálogos complejos con otras culturas. El diálogo con el otro es intrínseco a la cultura. Según Benhabib las reivindicaciones de la cultura, por su individualidad frente a las interdependencias pueden llevar a la separación, pero también al aprendizaje mutuo. Movilidad y heterogeneidad, la cultura se presenta a través de relatos narrativos controvertidos. El punto de partida es que ni culturas ni sociedades son cerradas sino sistemas de acción e interacción descentrados y multiestratificados. El problema de fondo es que un “universalismo objetivo” implicaría un marco de entendimiento común entre sujetos o pueblos, por desgracia, hasta ahora el universalismo existente es sumatoria de “particularismos” con intereses limitados en el contexto geopolítico del capitalismo transnacional. El universalismo ha sido un particularismo eurocéntrico que se consume como liberación del capital bajo un sistema-mundo que aprisiona la multivocidad.

Por ende, la pedagogía crítica configura un campo plural donde coexisten visiones y versiones que comparten el sentido de educación como praxis política que gestan actores subalternos en la vida cotidiana. Realizar una pedagogía crítica conlleva liberarse de ideas eurocéntricas, pues sólo la resignificación de la teoría desde una praxis transformadora rompe la alienación. Pedagogías críticas decoloniales y propuestas-proyectos de interculturalidad reactivan el tejido social, siempre y cuando, se esté en condiciones de propiciar prácticas y procesos culturales donde el respeto a la diferencia y a la diversidad vaya aparejado de justicia social.

Hoy las tradiciones pedagógicas críticas buscan reconectar los espacios educativos con los socio-políticos desde la acogida de alteridades subalternas silenciadas. Se asume que las posibilidades de autocreación de la pedagogía crítica son múltiples, así como también sus obstáculos y desafíos, por ende, encarar los retos que presenta su complejidad variopinta conlleva resituar la función docente en un contexto de sobredeterminación ideológica empresarial. Bajo este contexto –autores como Medina Melgarejo y Martínez Escarcega– consideran que se trataría de hacer de la pedagogía crítica un dispositivo de problematización del saber y del sentido docente en el umbral fronterizo entre campos disciplinares, prácticas socio-educativas y conformación de subjetividades de cara a la reinención del tejido social y la emergencia de nuevos imaginarios políticos emancipadores.

Como diría Paul Valéry el valor de las teorías no es teórico, sino práctico y reside en sus efectos reales, en consecuencia, recuperar el legado de Freire significa recuperar un legado vivo, su intuición creadora que concibe la teoría como arsenal de opciones prácticas frente a problemas concretos. Se impone leerlo desde sus límites, acompañando sus búsquedas, pero también abriendo los ojos frente a sus cegueras, rehaciendo la noción de “educación bancaria” que al quedarse en la denuncia no alcanza a anunciar lo inédito viable de otro mundo, como el propio Freire quisiera. La crítica sin la creación está condenada a ser protesta ciega y vacía, la creación sin crítica se recluye en evasión y desesperanza. El análisis político de la política tiene que descubrir posibilidades para que “el inédito viable de la esperanza” sea apertura de subjetividades y vínculos afectivos, en suma, trabajo de autocreación humana con esperanza y amor por la vida.

El amor al que aluden Freire y Machado es mucho más que un sentimiento afectivo a un ser en particular, es el mismo ritmo de la vida interior que habita las sagradas cosas. Amor al prójimo que funda y funde la posibilidad de que yo sea verdaderamente real en el encuentro con los demás. Amor como apertura, apertura como posibilidad de encuentro dialógico que funda el sentido ético-político de una solidaridad y justicia auténticas.

Esperanza y amor requieren una vinculación con prácticas de insurrección más allá del campo educativo, pues esperanza y amor nunca se conciben como fines en sí, sino recursos para comprender y comprometerse en la creación compartida con los demás. Por ende, el contenido de la esperanza no resulta una expectativa vacía, sino una subversión potente de vida, patente de plenitud, la mayor plenitud de todas las plenitudes, la del amor radical, amor profundo y verdadero por el mundo. Amor encarnado en cuerpos y relaciones que se sustraen a la esfera del consumo.

Más allá del humanismo antropocéntrico, el sentido de la esperanza adquiere un sentido antropológico cósmico que reconecta lo estético, lo ético y lo político desde una unidad excedida por su sentido y horizonte de la verdad. Las reflexiones de Freire remiten a un gran pensador de la esperanza, Charles Péguy, poeta y cristiano socialista, que sugería que la esperanza es algo verdaderamente extraño, una llama temblorosa que ha atravesado el espesor de los mundos con su hambre de inmortalidad divina, una llama vacilante que ha atravesado el espesor de los tiempos, una llama imposible de dominar, imposible de apagar al soplo de la muerte.

La pedagogía crítica en tanto pedagogía del amor y de la esperanza denuncia las múltiples formas de devastación del capitalismo y anuncia otro mundo posible en este; la esperanza abre la espera en la raíz de la apertura humana, a partir de la cual nos movemos en permanente búsqueda, y por tanto somos y nos hacemos humanos. La desesperanza –Freire tenía claro– es una forma de silenciar, negar y matar el mundo y nuestra raigambre en él. La desesperanza, más temprano que tarde, termina pactando y aceptando la injusticia. Transitar de la indignación hacia la esperanza sería ir de la denuncia al anuncio de lo venidero.

Pedagogía Tradicional y Pedagogía Crítica

Rigoberto Martínez Escárcega

Resumen

En este escrito se lleva a cabo una descripción y una delimitación entre la Pedagogía Tradicional y la Pedagogía Crítica. La Pedagogía Tradicional es abordada a través de los supuestos sociológicos de la teoría funcionalista, la teoría estructural-funcionalista y la teoría del capital humano. Todas estas teorías comparten una misma visión de la sociedad, el Estado y la educación. Por otro lado, los fundamentos sociológicos de la Pedagogía Crítica son rastreados a través de diferentes posiciones e interpretaciones teóricas. Se aborda las tesis de

la teoría antiinstitucional, la teoría de la correspondencia, las teorías de la reproducción social y cultural, los culturalistas críticos y la teoría de la resistencia. Se hace un esfuerzo por recuperar los orígenes y fundamentos de la Pedagogía Crítica con el propósito de construir un imaginario pedagógico auténticamente rebelde y latinoamericano.

Palabras clave: pedagogía, tradición, política.

¿Qué es la Pedagogía Crítica? La Pedagogía Crítica no es un movimiento social con demandas específicas, tampoco es un partido político con mecanismos explícitos de inclusión y exclusión. La Pedagogía Crítica no es una escuela o una corriente de pensamiento con principios rígidos e inamovibles, tampoco es una teoría encabezada por grandes personajes del mundo intelectual a los cuales se debe rendir pleitesía. ¡No! La Pedagogía Crítica no tiene dueños ni adscripciones territoriales, lo mismo la encontramos en medio de las reflexiones de pensadoras y pensadores adscritos al marxismo que en reivindicaciones de los representantes de la teología de la liberación, lo mismo cobra forma en las prácticas educativas de las comunidades autónomas zapatistas en el suroeste de México, que en el modelo de educación popular llevado a cabo por los integrantes del movimiento de los sin tierra en Brasil. La Pedagogía Crítica es una denuncia milenaria sobre la opresión que padecemos los seres vivos que habitamos el planeta llamado Tierra. Es una rabia hecha voz colectiva contra el racismo, la homofobia, la discriminación y cualquier tipo de segregación social. La Pedagogía Crítica es un esfuerzo intelectual para desentrañar los mecanismos de dominación social que cobran forma en la cotidianidad de la vida escolar.

Pero la Pedagogía Crítica no sólo es una denuncia sobre la opresión social, también es el anuncio de una lucha por la construcción de un mundo menos desalentador, es el futuro libertario y humano hecho acción colectiva. La Pedagogía Crítica es una vocación rebelde que hace de la dignidad una de las mayores virtudes de la especie humana. La Pedagogía Crítica es la voluntad colectiva para admirar al mundo, para aprender de la voz de las otras y de los otros de forma dialógica, sin mediaciones autoritarias. La Pedagogía Crítica es la posibilidad de una convivencia armónica entre los diferentes seres vivos que cohabitamos el planeta, es la identidad de la especie humana que se siente parte de un ecosistema planetario. La Pedagogía Crítica es la brújula de toda educadora o todo educador que lucha por un mundo mejor, es su conciencia crítica, es la manifestación erótica de su inconsciente que se transforma en amor a la humanidad, es un verso bello y sencillo que le canta a la liberación y a la emancipación.

La Pedagogía Tradicional naturaliza las diferencias sociales, considera que los diferentes roles que desempeñan las personas en la sociedad corresponden a sus características biológicas. Parte del principio vitalista de que hay personas que nacen para pensar y otras que nacen para actuar. Considera que la sociedad es igual que cualquier organismo vivo, cuyos elementos están diferenciados. Las relaciones de jerarquía y desigualdad son elementos naturales de la sociedad y de los seres vivos. Por lo tanto, para la Pedagogía Tradicional, la división de

la sociedad entre pobres y ricos, entre explotados y explotadores, entre oprimidos y opresores, es consustancial a la naturaleza humana. La Pedagogía Tradicional es profundamente conservadora con la sociedad actual. Confrontada a este principio teórico, la Pedagogía Crítica parte del supuesto de que las desigualdades sociales son producto de las circunstancias históricas de cada grupo social. Las desigualdades sociales obedecen a una relación opresiva de poder, en donde un grupo impone sus intereses de forma violenta a los demás grupos sociales. La Pedagogía Crítica denuncia a la sociedad existente, basada en la opresión y la explotación de clases, como un estado de barbarie en el que no siempre ha vivido la especie humana y en el que no está condenado a vivir por una eternidad. La Pedagogía Crítica tiene una profunda confianza en el ser humano, en la posibilidad de construir un mundo sin injusticias y sin ningún tipo de opresión social.

La Pedagogía Tradicional concibe al Estado como un órgano de regulación social, como una instancia que se encarga de representar los intereses generales de todas las personas que integran la sociedad. Por lo tanto, el Estado es el único que tiene la facultad para regular la educación, ya que representa los intereses de la sociedad por encima de los intereses particulares. El Estado debe velar por el bien común y por la estabilidad social. En contra parte a esta visión, la Pedagogía Crítica, concibe al Estado como un instrumento de dominación, como un medio institucionalizado con el cual se impone, se inculca y se legitima los intereses de la clase dominante. El Estado emplea medios tanto coercitivos como ideológicos para inculcar los intereses de la clase dominante. El Estado es un órgano a través del cual se ejerce la violencia de clases. Sin embargo, para la Pedagogía Crítica, aunque concibe al Estado como una máquina de dominación, también lo reconoce como un espacio en disputa, permeado por la lucha de clases, como un terreno en donde cobran forma prácticas contestatarias, como un campo de batalla permanente en donde la hegemonía siempre está sujeta a consensos frágiles y transitorios, y en donde la correlación política se mantiene en desequilibrios permanentes.

La Pedagogía Tradicional concibe a la violencia como toda acción que atenta contra los intereses del Estado. La violencia que ejerce el Estado es una acción legítima y necesaria para salvaguardar los intereses generales de todas las personas que integra la sociedad. Por tanto, la escuela es una instancia que tiene permitido el ejercicio legítimo de la violencia, abierta o simbólica, argumentando el bien común y la estabilidad social. En contra parte, la Pedagogía Crítica, concibe al Estado como la institucionalización de la violencia de clase, en tanto que el Estado responde a los intereses de las clases hegemónicas. Entonces, la escuela, como parte de los aparatos ideológicos del Estado, encarna la institucionalización de la violencia. Las acciones que atentan contra los intereses del Estado, contra los intereses de las clases hegemónicas, la Pedagogía Crítica, las concibe como una respuesta política, como una contra violencia a la violencia institucionalizada.

La Pedagogía Tradicional concibe al sujeto como un ser perverso por naturaleza, como un ser violento que encarna un ímpetu incontrolable por la dominación, el egoísmo y el acaparamiento insaciable de poder y riqueza. En consecuencia, la cultura en general y la educación en particular, tienen la función de dominar la naturaleza perversa del ser humano y adaptarlo a la sociedad. Para la Pedagogía Crítica el ser humano no es bueno ni malo

por naturaleza, sino que es un ser social, un producto de las circunstancias históricas y sociales en las que le tocó vivir. Pero el sujeto no solamente es un producto pasivo de la historia, también es un ser biológico, un heredero original del desarrollo filogenético de la especie humana. El sujeto para la Pedagogía Crítica es un producto de la relación dialéctica entre lo biológico y lo social. El sujeto al tomar conciencia de sus condicionantes históricas, puede convertirse en un actor colectivo de la historia.

La Pedagogía Tradicional le asigna a la educación una función adaptadora, la educación debe brindar los elementos necesarios para que las personas se puedan integrar a la sociedad. La Pedagogía Tradicional pone la educación al servicio de la lógica de mercado, desarrolla las competencias laborales que la clase dominante requiere para explotar a las clases trabajadoras. En contra parte, la Pedagogía Crítica, concibe a la educación como un medio para tomar conciencia de la sociedad opresiva en la que vivimos y como una posibilidad para que las clases y grupos oprimidos actúen sobre el mundo para transformarlo.

La Pedagogía Tradicional intenta despolitizar toda actividad educativa; sostiene que la educación debe ser neutral, que debe mantenerse al margen de toda posición o actividad política. El carácter neutral de la educación parte del supuesto de que el Estado es un órgano de regulación social, y que por lo tanto, la educación que imparte el Estado, no debe favorecer intereses de grupos particulares. La educación debe estar alejada de cualquier posición política. En cambio, para la Pedagogía Crítica, la educación es una actividad política por naturaleza, ya que las y los educadores se enfrentan a la disyuntiva de educar para que las y los estudiantes se adapten a la sociedad establecida o educar para que las y los estudiantes cuestionen el mundo en donde viven y luchan para transformarlo. La educación que imparte el Estado es una actividad política por naturaleza, tiende a defender y a legitimar los intereses de un grupo sobre los intereses de los demás grupos sociales. Por lo tanto, la Pedagogía Crítica reconoce el carácter político de la educación y se posiciona políticamente al lado de todos los grupos oprimidos en lucha contra cualquier tipo de injusticia y explotación social.

La Pedagogía Tradicional concibe a las escuelas como espacios cognitivos, como espacios en donde las generaciones adultas transmiten el conocimiento acumulado por la humanidad a las nuevas generaciones. Las escuelas son un templo del saber, al margen de cualquier conflicto político. En cambio, para la Pedagogía Crítica las escuelas son una arena política en disputa, un espacio social en donde entran en pugna relaciones institucionalizadas de dominación y estrategias contrainsurgentes de resistencia. Las escuelas están impregnadas de autoritarismo y poder. Se impone un currículum oculto que obliga a las y los estudiantes a someterse a determinados horarios de clase, a determinados contenidos y a determinados procedimientos de evaluación. La escuela se basa en una serie de rituales antidemocráticos de poder y servilismo. Al mismo tiempo, las escuelas son espacios para la confrontación política. La cultura y la ideología son reconstruidas por educadoras y estudiantes con el propósito de dar forma a estrategias de resistencia y solidaridad social contra las prácticas opresivas. Las escuelas lo mismo son un espacio para la dominación que para generar experiencias educativas democráticas y emancipadoras.

La Pedagogía Tradicional legitima la función segregadora del sistema escolar, proponiendo una educación credencialista basada en premios y castigos, y en evaluaciones estandarizadas. Se sostiene que la escuela debe premiar a las y los estudiantes inteligentes y castigar a las y los desadaptados sociales. En cambio, la Pedagogía Crítica cuestiona cualquier mecanismo de segregación social, propone que la escuela debe ser un espacio para construir experiencias democráticas de emancipación social. La Pedagogía Crítica sustituye la educación autoritaria y segregadora por una educación dialógica y solidaria.

La Pedagogía Tradicional le concede una importancia desmedida a la acción educativa, plantea que la educación es la base para mejorar la sociedad. Igualmente, la Pedagogía Tradicional, culpa a las educadoras y a los educadores de todos los males sociales. Los valores y las ideas son para la Pedagogía Tradicional el motor de la historia. En cambio, la Pedagogía Crítica pone a la lucha de clases como el motor de la historia. La educación (y la labor de las y los educadores), si bien es un elemento importante para cambiar la sociedad, es parte de un conjunto de factores económicos, políticos y sociales sin los cuales es imposible concebir cualquier transformación social importante. La Pedagogía Crítica parte del supuesto teórico de que la educación no es la única instancia que genera los cambios sociales, pero sí es un medio ideológico importante para orientar los cambios sociales hacia la justicia y la emancipación social. La educación no es el motor, sino la brújula de las transformaciones sociales.

La Pedagogía Tradicional es profundamente pesimista, termina legitimando el mundo actual basado en una sociedad opresiva, inequitativa e injusta. La Pedagogía Tradicional es necrófila, enaltece a la muerte, impide que los seres humanos actúen sobre sus condicionantes históricas, mutila la posibilidad de que las y los estudiantes se conviertan en actores de su propio destino. En contra parte, la Pedagogía Crítica es esperanzadora, confía en que los seres humanos podremos superar la barbarie del capitalismo depredador, propone que los espacios escolares se conviertan en la realización de la gran utopía en donde se denuncie cualquier tipo de opresión social y donde se anuncie un futuro menos desalentador.

El camino de la Pedagogía Crítica está sembrado de esperanza para que las nuevas generaciones puedan cosechar la luz.