



INVESTIGAR LAS ESCUELAS QUE RESISTEN. CONSTRUYENDO EL FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO, TEÓRICO Y METODOLÓGICO

Enrique Domínguez Ruiz

Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ)
enrique.dominguez@jalisco.gob.mx

Epistemología y fundamento lógico para la investigación de las escuelas que resisten (EscuelasQResisten)

Lya Sañudo Guerra

Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ)
lya.sanudo@jalisco.gob.mx

Fundamentos teóricos de la resistencia y su valor pedagógico (EscuelasQResisten)

Fabrizio René Orozco Sánchez

Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara
reneorozco2406@gmail.com

Propuesta Metodológica de la investigación escuelas que resisten (EscuelasQResisten).

Guillermo Ahumada Camacho

Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco
memoufysa@gmail.com

Área temática: 9. Sujetos de la educación.

Línea temática: 4. Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación



Resumen general del simposio

Este simposio es resultados de los seminarios de trabajo del grupo de investigación del proyecto Resistencia transformadora en las escuelas. Contranarrativas en la educación para la Justicia Social (EscuelaQResiste) liderado por el Javier Murillo Torrecilla de la Universidad Autónoma de Madrid constituido por investigadores iberoamericanos. Los que se presentan en este simposio forman parte de este grupo y representan el trabajo de Jalisco. El proyecto PID2021-122310NB-I00 está aprobado por el Ministerio de Ciencia y Educación / Agencia Estatal de Investigación de España a partir de la Convocatoria 2021/ I-D-i - «Proyectos de Generación de Conocimiento».

Los objetivos son: Comprender las percepciones y vivencias de las opresiones del sistema educativo de los y las jóvenes en los márgenes del sistema educativo, así como de familias y comunidades; e, Identificar las formas de resistencia en educación por parte de los y las jóvenes en los márgenes del sistema educativo, de familias y comunidades y de escuelas resilientes.

Presentan el constructo teórico de «resistencia transformadora» para estudiar las formas de resistencia del estudiantado. Llegan a él desde la Teoría de la Resistencia, cruzando las dos dimensiones de resistencia en educación de Giroux (1992): la crítica a la opresión social y la acción motivada por un interés hacia la justicia social. Con ello, obtienen un cuadrante con diferentes tipos de comportamiento opositor: a) comportamiento reaccionario, b) resistencia contraproducente, c) resistencia conformista y c) resistencia transformadora.

El primer texto del simposio aborda la postura epistemológica, posteriormente, se encuentra el dedicado al desarrollo teórico y finalmente, la propuesta metodológica incluyendo los instrumentos necesarios.

Palabras clave: Resiliencia escolar, Hegemonía, Resistencia transformadora, Pedagogía crítica, Testimonio crítico.

Semblanza de los participantes en el simposio

Enrique Domínguez Ruiz

Integrante del área de investigación de la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco. Dedicado a la gestión de proyectos de investigación con fondos nacionales, actualmente forma parte de equipos de investigación en México y España. Ha colaborado en diversas publicaciones nacionales y en la elaboración de los estados del conocimiento del Área 3 Investigación de la Investigación Educativa en COMIE en las últimas dos décadas.

Lya Sañudo Guerra

Pertenece al SNI Nivel I y está certificada en Social & Behavioral Research por el Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program). Ha sido investigadora principal de proyectos financiadas por fondos nacionales e internacionales. Coordina el Área 3 Investigación de la Investigación Educativa en COMIE. Ha hecho estancias posdoctorales internacionales, sus contribuciones se pueden encontrar en revistas y memorias nacionales e internacionales y ha sido conferencista en distintos países. Ha sido parte de comités editoriales y evaluadora de proyectos de investigación. Pertenece y ha sido fundadora de redes de investigación en México y otros países.

Fabrizio René Orozco Sánchez

Profesor investigador de enseñanza superior adscrito a la Secretaría de Educación Jalisco y miembro del equipo de investigación del Consejo para la Mejora Educativa en Jalisco (CEMEJ). Egresado del Doctorado en Gestión de la Educación Superior por el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara. Experiencia docente en escuelas públicas de educación básica y en educación superior como catedrático en Escuelas Normales y en la Universidad Panamericana a cargo de los cursos de Evaluación educativa y didáctica diferencial. Certificado en Social & Behavioral Research por el Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program).

Guillermo Ahumada Camacho

Es Licenciado en Mercadotecnia por la Universidad de Guadalajara y Maestro en Intervención Socio-Educativa por el Instituto Superior de Investigación y Docencia del Magisterio (ISIDM); actualmente se desempeña como investigador educativo en la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ), de la Secretaría de Educación Jalisco, así como docente en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco; colaborador de la Red de Posgrados en Educación A.C y está certificada en Social & Behavioral Research por el Collaborative Institutional Training Initiative (CITI Program)

EPISTEMOLOGÍA Y FUNDAMENTO LÓGICO PARA LA INVESTIGACIÓN DE LAS ESCUELAS QUE RESISTEN (ESCUELAS QRESISTEN)

Lya Sañudo Guerra

Resumen

Este primer apartado explora a la dialéctica como postura epistemológica y metodológica para el estudio de la resistencia crítica transformadora basada en Giroux. Tiene el propósito de comprender las tensiones hegemónicas y contrahegemónicas en los procesos educativos en contextos y territorios específicos, y ver las posibilidades transformadoras de los colectivos hacia una educación justa.

Palabras claves: Resiliencia escolar, Exclusión social, Abandono escolar, Resistencia crítica transformadora, hegemonía.

El proyecto la Escuela que resiste, tiene como perspectivas básicas tres grandes teorías: La Teoría Crítica de la Raza, las Pedagogías Críticas de Latinoamérica y la Teoría de la Resistencia. Estas nos impelen a constituir un sentido epistemológico que constituya la columna vertebral del proceso de investigación y que le da la consistencia interna necesaria a la problematización, la conceptualización de los objetos de estudio, la propuesta metodológica e instrumental, el análisis los datos y finalmente, el conocimiento producido. Para tal efecto se analizó de manera más puntual la teoría de la resistencia ya que se considera la columna vertebral del estudio.

La teoría de la resistencia de Giroux es el fundamento sustantivo para el acercamiento y análisis del fenómeno de cuestionar y transformar la educación en dirección a la justicia social, por lo tanto, comprender las perspectivas de estos participantes y grupos sobre la opresión y conocer sus formas de resistencia. El proyecto tiene tres hipótesis, 1) Comprender las razones de los jóvenes para dejar prematuramente la escuela (Luna y Tijerina Revilla, 2013), en la criminalización y malos tratos hacia estos jóvenes (Basile, 2020), en sus acciones de resistencia como clave de sus posibilidades de éxito personal y transformación colectiva (Basile, 2020; Pechenkina, 2017), en las formas de resistencia cuando la opresión es agravada por cuestiones de género. 2) La segunda hipótesis sostiene que existen otras formas de concebir la educación, las relaciones educativas, el conocimiento y su construcción que desbordan con mucho las instituciones educativas formales y el modelo educativo eurocéntrico; 3) La tercera hipótesis sugiere que las

personas participantes de algunas escuelas logran organizarse como comunidad y adaptarse a los contextos desafiantes de sus centros, siendo críticas con las estructuras de dominación y la opresión del sistema educativo y actuando motivadas por la justicia social. (Murillo, 2021)

Con este marco, la intención del presente texto es comprender como la dialéctica crítica es una postura epistemológica consistente para el planteamiento de los objetivos y sus hipótesis, y en su parte operativa es el fundamento metodológico pertinente para producir conocimiento transformador. La dialéctica es la línea de continuidad que puede encontrarse a lo largo de la problematización y la postura epistemológica desde la cual se construye que utiliza su principio fundamental, la contradicción, para acercarse al objeto de estudio. Se utiliza un concepto eminentemente dialéctico para entender las prácticas reflexivas los agentes en las escuelas que ejercen la resistencia a las prácticas hegemónicas y que son potencialmente transformadoras hacia la justicia social.

Este primer texto del simposio aborda la postura epistemológica, posteriormente, se encuentra el dedicado al desarrollo teórico y finalmente, la propuesta metodológica incluyendo los instrumentos necesarios. El apartado epistemológico tiene como punto de partida la teoría crítica planteada en el origen del proyecto, y se propone que el centro de la producción del conocimiento a la dialéctica crítica. El primer texto tiene tres partes: una revisión histórica de la dialéctica, después el desarrollo de la dialéctica crítica, especialmente basada en la teoría de Giroux, y el último consideraciones, conceptos y reflexiones de la pedagogía crítica como la operatividad dialéctica en educación.

La dialéctica como epistemología y método

La dialéctica es una postura y método o lógica filosófica que se ha utilizado desde la antigüedad para comprender y analizar la realidad. No ha tenido en la historia una significación unívoca producto de una larga historia: desde Platón, Aristóteles, posteriormente en la metafísica clásica con Descartes, Locke, Leibniz y el más importante representante del idealismo alemán, Kant. Finalmente, la dialéctica se constituye como una síntesis de los opuestos, método que se encamina a superar la oposición de dos términos (tesis y antítesis) en uno nuevo, necesariamente sintético. (Larroyo, 1977).

Existen diferentes perspectivas de la dialéctica en los últimos años y que han sido utilizadas en diferentes campos del conocimiento. Entre las más relevantes, está la dialéctica marxista, dialéctica materialista, dialéctica hegeliana, y la que interesa en este trabajo, la dialéctica crítica, que se desarrolla en la Escuela de Frankfurt con Adorno, Marcuse; Habermas. (Sañudo, 1995)

Un comentario más amplio sobre algunos filósofos que se consideraron más relevantes para el desarrollo de la dialéctica crítica. Unas ideas sustanciales de Hegel, Gramsci y de la Escuela de Frankfurt, algunos de los fundamentos del desarrollo de la Teoría de la Resistencia de Giroux. La intención es delinear sus aportaciones a la dialéctica y utilizar algunos de sus supuestos para comprender la noción. No se intenta siquiera profundizar en su teoría,

El primero, Hegel, es la fundamental fuente del marxismo. “Tomó el movimiento del pensamiento y lo llamó naturalmente dialéctico, porque se trataba de un progreso del espíritu por el choque de las ideas, de la discusión” (Politzer,1974:103) Es por esto por lo que se le considera idealista, ya que le da una primordial importancia al cambio y movimiento del espíritu que, a su vez, producen los cambios en la materia.

Hegel define la lógica dialéctica como “la ciencia de la idea pura”, la concibe como la ciencia de las categorías del pensar en sí para él todo ser es algo pensado; para lograr conocerlo, no es posible hacerlo empíricamente mediante la lógica tradicional sino “descubriéndola y coordinándola mediante el movimiento dialéctico del pensamiento mismo.” (Larroyo,1977:xxxviii) Discípulos de Hegel, Marx y Engels, discrepan de su maestro, que subordina la dialéctica al espíritu, y “transfieren a la realidad material la causa original de ese movimiento” (Politzer,1974:103). Consideran que no son las ideas las que determinan los cambios en las cosas, sino que los cambios en las cosas son las que generan las ideas. Transforman la dialéctica hegeliana en el materialismo dialéctico.

Uno de los más importantes promotores del marxismo en Italia, Gramsci, desarrolla una perspectiva llamada la dialéctica histórica, es esta una de las fuentes ampliamente estudiadas por Giroux. Gramsci utilizó la dialéctica como una herramienta para analizar y comprender las relaciones de poder en la sociedad y para desarrollar una estrategia para la transformación social. La dialéctica de Gramsci (1981, 1999), se basa en la idea de que la historia es un proceso en constante evolución y que las contradicciones son inherentes a este proceso.

Gramsci, además, desarrolló la noción de la hegemonía, otra de las grandes categorías de Giroux, la define como “la capacidad de guiar, por lo tanto, implica dirección política, intelectual y moral” (Gramsci 1981:25). La hegemonía es el proceso por el cual la clase dominante impone su ideología y cultura a la sociedad, y hace que la clase subalterna la acepte como propia. Según Gramsci, la clase dominante no sólo ejerce su poder a través de la fuerza, sino también a través de la persuasión y el consenso. El mantenimiento de un sistema hegemónico de poder se perpetúa por el grado de consenso que obtiene de las masas populares a las que domina. En palabras de Gramsci, “es cuestión de vida, no el consenso pasivo e indirecto, sino el activo y directo; la participación, por consiguiente, de los individuos, incluso si esto provoca una apariencia de disgregación y de tumulto” (Gramsci 1981:35).

Gramsci utilizó la dialéctica para analizar la lucha de clases y la hegemonía en la sociedad italiana de su época para desarrollar una estrategia para la transformación social, Gramsci creía que la clase subalterna debía construir su propia cultura e ideología, y que debía desarrollar una contrahegemonía que pudiera desafiar la hegemonía de la clase dominante y construir una nueva sociedad más justa y equitativa. El quiebre de la hegemonía de la clase dominante supone

instalar un bloque emergente. En consecuencia, la irrupción de un nuevo bloque histórico requerirá no sólo de la ruptura de la estructura con respecto a la superestructura, sino

también de la consolidación de un nuevo bloque ideológico, de una nueva hegemonía
La hegemonía está regulada por las leyes de la dialéctica. (Jarpa, 2015)

Ahora, ya en la corriente de la Escuela de Frankfurt, la dialéctica crítica es un enfoque teórico que se desarrolla en la idea de que la crítica es un elemento fundamental en la comprensión y transformación de la sociedad. En esta teoría crítica de la cultura, la dialéctica ha sido un instrumento útil para analizar las dinámicas culturales y sociales, especialmente los conceptos de identidad cultural, globalización, resistencia y cambio social, nociones que han sido desarrollada por pensadores como Adorno, Horkheimer y Marcuse. Esta corriente ha utilizado la dialéctica para analizar la relación entre la cultura y la sociedad, y ha enfatizado la importancia de la reflexión crítica para la liberación de las personas y la transformación social.

La Escuela de Frankfurt dio valiosos aportes para estudiar, “un marco de referencia dialéctico con el que se podían entender las mediaciones que unen a las instituciones y a las actividades cotidianas con la lógica y las fuerzas dominantes que dan forma a la totalidad social amplia.” (Giroux, 2004: 28)

Por otro lado, la noción de Adorno de la dialéctica negativa, que rechaza la representación “oficial” de la realidad a través de la reflexión crítica formada de principios de negatividad, contradicción y mediación. En este enfoque, la dialéctica se utiliza como una herramienta para analizar las contradicciones y tensiones sociales, y para entender cómo estas pueden ser transformadas en una dirección más justa y equitativa. Giroux le llama la dialéctica crítica

La negatividad se refiere a un completo cuestionamiento de todo lo que existe, una interrogación de esas verdades “recibidas” y de las prácticas sociales que no se cuestionan en las escuelas porque están ajustadas al discurso de la objetividad y la neutralidad. (Giroux, 2004: 92-93)

Finalmente, para la Escuela de Frankfurt, todo pensamiento y toda teoría tienen la finalidad de desarrollar una sociedad justa. La teoría debe ser transformadora en la proyección de un futuro inacabado. Por lo tanto, la teoría crítica contiene la precondition para la libertad humana.

La dialéctica crítica en la Teoría de la Resistencia

Como se describe al inicio del texto, la dialéctica crítica de Giroux parte de diversos teóricos críticos y filósofos, como Gramsci, Adorno, Horkheimer, Freire y Foucault. Giroux ha utilizado las teorías de estos autores para analizar y criticar la educación y la cultura en la sociedad contemporánea, y para construir una teoría crítica que promueva la transformación social. El pensamiento dialéctico crítico manifiesta el poder de la actividad y del conocimiento humano como producto y como fuerza en la configuración de la realidad social. Es una forma de crítica que argumenta que hay una conexión entre conocimiento, poder y dominación, por lo que el propósito debe ser el interés de un cambio social.

El pensamiento dialéctico parte de la experiencia de que el mundo no es libre y que las personas viven alienados. Excluir la lógica de contradicción es tener una lógica defectuosa. Por esto, el pensamiento dialéctico se convierte en negativo y su función es la de romper la autocerteza y la autosatisfacción del sentido común para que minen la confianza en el poder y en el lenguaje de los hechos, para demostrar que el desarrollo de las contradicciones internas lleva a un cambio cualitativo. (Marcuse, 1960). La dialéctica se enfoca en la crítica de las relaciones de poder y en la construcción de una sociedad más justa y democrática.

Un concepto clave en la dialéctica crítica es la interacción entre opuestos, en la que cada uno influye en el otro y en esta lógica las contradicciones son el motor del cambio y del desarrollo. A partir de la contradicción se pueden comprender las relaciones entre el poder y la resistencia. El poder es una relación social dinámica que se construye y se mantiene a través de la interacción entre los individuos y los grupos sociales, se ejerce a través de la dominación y la exclusión. Pero reconoce, a la vez, cómo los grupos oprimidos pueden resistir y transformar estas relaciones de poder. El cambio social es un proceso en constante evolución producto en una tensión constante entre opuestos donde la contradicción es el motor de desarrollo. Un ejemplo es “el papel dialéctico de la familia (...) por un lado, una esfera de calor y protección a sus miembros, mientras que, por otro, también funcionaba como el depósito de la represión social y sexual.” (Giroux, 2004: 53) Es en esa interacción de contrarios es que es posible identificar los elementos de dominación o resistencia. En este sentido, la dialéctica contemporánea se enfoca en la superación de las contradicciones entre estos elementos para lograr una comprensión más profunda de la realidad social.

Es claro que para Giroux, la dialéctica es un concepto clave para analizar las relaciones de poder y las luchas sociales en la sociedad contemporánea, y para entender cómo las contradicciones y las tensiones sociales pueden ser un motor para el cambio y la transformación social. Es en la educación y la cultura donde se construye y la transforma la sociedad. La teoría y la práctica están interconectadas y que es necesario integrarlas para poder transformar la realidad.

La dialéctica es una herramienta en los estudios de la cultura, y su aplicación ha evolucionado a través de diferentes corrientes y enfoques. Específicamente en esta perspectiva la producción y consumo de significados se relacionan directamente con una esfera social con una ubicación de clase y una historia específica desde el origen familiar. Para la teoría de la resistencia

la cultura no es reducida a un análisis sobredeterminado y estático del capital cultural dominante como lenguaje, gusto cultural y modales. En vez de eso, la cultura es vista como un sistema de prácticas, una forma de vida que constituye y es constituida por una interacción dialéctica entre la conducta específica de clase y las circunstancias de un grupo social particular y los poderosos determinantes ideológicos y estructurales de la sociedad amplia. (Giroux, 2004: 135)

La dialéctica se utiliza para analizar y comprender la relación entre la cultura y la sociedad en diferentes contextos históricos. Sostiene que la cultura está en constante cambio y es construida por las relaciones de poder. Por lo tanto, es necesario analizar y cuestionar la cultura

dominante y construir una cultura crítica que promueva la transformación social. Para esto es vital incorporar la noción de ideología como un componente sustantivo de la cultura como red de significaciones. Se refiere a la producción, interpretación y efectividad del significado. Contiene tanto un momento positivo como uno negativo, cada cual determinado, en parte, por el grado en el que promueve o distorsiona el pensamiento reflexivo y la acción. La distorsión de la ideología es hegemónica, como momento positivo, contiene elementos de reflexión y los fundamentos para la acción social. Éste es el momento de la dialéctica de la ideología que ha sido ignorado por los críticos educativos.

“Mi intención de reintroducir la dimensión positiva de ideología dentro del discurso de la teorización educativa está guiada por Gramsci y Aronowitz. Ambos señalan que las ideologías movilizan a los sujetos humanos, así como crean el “terreno sobre el que los hombres se mueven y adquieren conciencia de su posición.” (Aronowitz, 1980; Gramsci, 1971 en Giroux, 2004: 96) La reflexión y consciencia de su posición en el proceso hegemónico “en el terreno de las ideologías” (Gramsci, 1999: 78) En sus términos, los intelectuales o agentes educativos para este estudio, tienen un papel significativo, ya que son los que se encargan de la construcción teórica ideológica que legitima al grupo hegemónico.

En lo que respecta a educación, entonces, ésta puede servir para mantener una estructura social o para transformarla a través del disenso; en este proceso cumplen una función trascendental los intelectuales orgánicos. Así, el papel del educador –en tanto intelectual orgánico– es fundamental, pero no como el que enseña en la escuela sino como representante de la conciencia crítica de la sociedad que asume el papel de mediador entre la sociedad general y la comunidad educativa. (Jarpa, 2015: 133)

Como apunta Murillo (2021) esta mediación teórica ha ganado espacio en la investigación educativa debido a su potencia para articular la visión global sobre las estructuras de dominación con la comprensión particular de las formas en que se ejerce sobre los grupos más afectados. Esta perspectiva

reconoce que estos grupos no son víctimas pasivas, sino sujetos y comunidades creadoras, con conocimientos y experiencias originales que luchan por resistir y liberarse. De esta manera, resulta una herramienta potente para conocer en profundidad las formas de opresión y las posibilidades de transformación de las estructuras de dominación desde el protagonismo de los participantes, aprendiendo de sus saberes y sus experiencias.” (Murillo 2021: 3)

El foco de estudio está puesto en comprender las razones de los y las estudiantes para dejar prematuramente la escuela y la victimización y exclusión de las que son objeto. Conocer a través de la dialéctica crítica, sus acciones de resistencia como claves para el posible éxito personal y transformación colectiva. Con ello, interesa conocer las formas de resistencias transformadoras en escuelas y comunidades resilientes, entendidas como escuelas que se organizan como comunidad y logran adaptarse positivamente a un contexto de adversidad y en ocasiones, logran transformarlo.

Consideraciones finales. Hacia la investigación de la pedagogía crítica

Las palabras de Freire en el Prefacio del libro de Giroux (2004) anota con claridad cómo la Teoría de la Resistencia se encuentra en un tercer paradigma epistemológico: “Su pasión, y la mía propia, no es ni el idealismo subjetivo ni el objetivismo mecanicista sino la inmersión crítica en la historia. Ésa es la razón de ser de la pedagogía crítica que él propone.” (Freire, en Giroux, 2004: 13) Describe que Giroux sabe estar en el mundo donde experimenta la dialéctica entre la subjetividad y la objetividad y cómo se puede caer en la tentación de sobreestimar una de las dos posiciones. Epistemológicamente no se trata de una u otra, si no de ver el mundo con dos grandes ojos: la dialéctica crítica en la historia y el compromiso ético en la transformación social.

Implica un cambio en la persona que conoce que debe ver más allá de lo evidente, las tensiones, las contradicciones, la ideología hegemónica, pero también las manifestaciones contrahegemónicas y las prácticas de resistencia. La educación en esta perspectiva es vida en movimiento, luchas y dominio potencialmente transformables. Para eso es necesario entender cómo se construyen y se mantienen las relaciones de poder en estos ámbitos para poder transformarlos. La resistencia

provee un nuevo impulso teórico para comprender las formas complejas bajo las cuales los grupos subordinados experimentan su fracaso educativo, y dirige su atención hacia nuevas formas de entender y reestructurar los modos de la pedagogía crítica. Desafortunadamente, la forma en la que comúnmente es usado el concepto por los educadores radicales sugiere una carencia de rigor intelectual y una sobredosis de descuido teórico. (Giroux, 2004: 144)

Giroux (2004) sostiene que la educación es fundamental para la transformación social, y la educación es un espacio para la construcción de una sociedad democrática y justa porque promueve la reflexión y el diálogo, y permite a los estudiantes cuestionar y transformar la realidad social. El conocimiento que debe producirse en la escuela, como pedagogía radical, tiene énfasis en la continuidad y el desarrollo histórico.

La teoría crítica dirige a los educadores hacia un modo de análisis que hace énfasis en la ruptura, discontinuidad y tensiones de la historia, mismas que llegan a tener un valor al subrayar a la intervención humana y a la lucha como aspectos centrales, mientras que simultáneamente revela la brecha entre la sociedad como de hecho existe y la sociedad como podría ser. 61

La idea de la resistencia contiene un valor educativo en sus nociones de estructura e intervención humana, y los conceptos de cultura y autoformación. En este sentido propone herramientas para analizar la cultura de la escuela. El conocimiento educativo, los valores y las interacciones requieren ser estudiadas como generadas por la cultura dominante. Tal es el caso del currículo hegemónico, en el que la elección de ciertos contenidos organizados en cierta estructura y jerarquía dan cuenta parcial de la manera en que el conocimiento propio de la escuela es marginado y también en cuáles son sus efectos sociales (Connel et al, 1982). El supuesto es

que esto determina las formas de relación entre los administradores escolares, docentes y las familias de ese centro escolar. El análisis dialéctico crítico del currículum oculto visibiliza como se promueven la separación de los padres de la escuela, las relaciones específicas de género y de clase alrededor de la producción y la distribución del conocimiento.

El análisis dialéctico del sistema educativo y sus procesos presupone la forma lógica que pone en evidencia las contradicciones y su jerarquía (esenciales o subordinadas). De acuerdo con Lefebvre “El análisis dialéctico devela, disocia las contradicciones enmarañadas en el nudo de la unidad” (1993:33). La lógica dialéctica crítica parte de la inclusión del contenido en el análisis, buscando contradicciones, relaciones, . Por lógica concreta se entiende “la búsqueda de relaciones entre el orden próximo y orden lejano, en el espacio, en el tiempo, en el discurso, etc.” (Lefebvre,1993:30).

A través de este proceso se hace posible analizar qué elementos contrahegemónicos tienen esos campos, y cómo tienden a incorporarse dentro de la cultura dominante para ser desmantelados de sus posibilidades políticas. Implícito en tal análisis está la necesidad de desarrollar estrategias en las escuelas en las que las culturas de oposición pudieran suministrar las bases para una fuerza política viable. (Giroux, 2004: 135)

En resumen, la dialéctica de Giroux se enfoca en la crítica de las relaciones de poder en la educación y la cultura, y en la construcción de una sociedad más justa y democrática a través de la integración de la teoría y la práctica, la crítica de la cultura y la construcción de una cultura crítica, y la promoción de la educación como un espacio político y crítico para la transformación social.

Y aunque este texto tiene la intención de construir una perspectiva teórica de la resistencia basada en Giroux para el objeto de estudio, queda pendiente articular la visión decolonial de la resistencia a través de las corrientes de las epistemologías del sur.

Referencias

- Basile, G. (2020). Repensar y descolonizar la teoría y políticas sobre sistemas de salud. Latinoamérica y Caribe. Cuadernos del pensamiento Crítico Latinoamericano, 73 <https://clacso.org/repensar-y-descolonizar-la-teoria-y-politicas-sobre-sistemas-de-salud-en-latinoamerica-y-caribe/>
- Connel, E.W., DJ. Ashenden, S. Kessler y G.W. Dowsett (1982), Making the difference, Sydney, George Alien y Unwin.
- Giroux, H (2013). La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. En Revista Praxis Educativa, XVII (17) 13-26. Universidad Nacional de La Pampa, La Pampa, Argentina. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153129924002>
- Giroux, H. (2004). Teoría y resistencia en educación. México: Siglo XXI

- Gramsci, A. 1981. Cuadernos desde la cárcel. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.
- Gramsci, A. 1999. Introducción a la filosofía de la praxis. México D.F: Fontamara.
- Jarpa, C.G. (2015). Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci. Cinta moebio 53: 124-134. www.moebio.uchile.cl/53/jarpa.html
- Larroyo, F. (1977). Estudio Introdutorio y Análisis de la Obra de Hegel. Enciclopedia de las Ciencias Filosóficas de Hegel, Porrúa. México, pp. 314.
- Lefebvre, H. (1993). Lógica Formal Lógica Dialéctica. Siglo XXI. México
- Luna, N. & Revilla, A. (2013), Understanding Latina/o School Pushout: Experiences of Students Who Left School Before Graduating. *Journal of Latinos and Education*, 12: 22–37 College of Cooperative Extension University of Nevada Reno. DOI:10.1080/15348431.2012.734247
- Marcuse, H. (1960), Reason and revolution, Boston, Beacon Press.
- Moore, R. (1978/1979), The value of reproduction, *Screen Education* (39) (invierno).
- Murillo, J. (2021). Resistencia transformadora en las escuelas. Contranarrativas en la educación para la Justicia Social (EscuelaQResiste). Memoria Científico-Técnica De Proyectos Individuales. Convocatoria 2021 - «Proyectos de Generación de Conocimiento. Ministerio de Ciencia e Innovación,
- Pechenkina, E. (2017). 'It becomes almost an act of defiance': Indigenous Australian transformational resistance as a driver of academic achievement. *Race Ethnicity and Education*, 20(4), 463-477. <https://doi.org/10.1080/13613324.2015.1121220>
- Politzer, G. (1974), Cursos de Filosofía, Principios Elementales y Fundamentales. México: Fondo de Cultura Popular,.
- Sañudo, L. (1995). Asesoría para la construcción metodológica de los docentes. Tesis de doctorado. Universidad de Guadalajara.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA RESISTENCIA Y SU VALOR PEDAGÓGICO

Fabrizio René Orozco Sánchez

Resumen:

En este apartado se exponen los fundamentos teóricos de la resistencia y el valor pedagógico de la teoría como herramienta para el análisis de escuelas como espacios de transformación. Se pone especial énfasis en la crítica a la posición ortodoxa marxista asociadas a la teoría de la reproducción en el sentido de que las escuelas, más allá de reproducir una cultura dominante, son espacios de mediación donde se generan resistencias que dan paso a expresiones contrahegemónicas.

Palabras claves: Resistencia transformadora, Pedagogía crítica, Emancipación, Teoría de la reproducción, Cultura hegemónica.

Introducción

En el marco de proyecto de investigación *Resistencia transformadora en las escuelas. Contranarrativas en la educación para la Justicia Social (EscuelaQResiste)*, encontramos como base teórica fundamental las teorías de la resistencia para identificar aquellas formas de resistencia y resiliencia en educación y el potencial de la pedagogía crítica hacia una educación para emancipación y la justicia social.

Las escuelas vistas como espacios de transformación desde un constructo teórico denominado “resistencia transformadora”, llega desde la teoría de la resistencia, que en educación Giroux identifica desde dos dimensiones: la crítica a la opresión social y la acción motivada por un interés hacia la justicia social. Dicho constructo teórico asociado a las formas de resistencia y la resistencia transformadora encuentra su punto de inflexión en la acción del estudiante, sin embargo, hace eco en otros actores que son parte de la comunidad educativa.

Contrario a las expresiones asociadas a las teorías de la reproducción sobre el papel reproductivista de la escuela, los teóricos de la resistencia advierten sobre el papel decisivo de las instituciones educativas, que más allá de los determinantes sociales, se erigen como espacios de transformación donde el papel del sujeto es importante. En este sentido, maestros y alumnos, desde una postura dialéctica, constituyen actores dinámicos capaces de resistir la cultura hegemónica dominante que la escuela intenta reproducir.

Desde la lógica reduccionista de la teoría de la reproducción, el conocimiento se liga a lo político y en este orden de ideas, el control ideológico, represivo y cultural que se ejerce desde lo educativo tiene lugar en las escuelas, sin embargo, a decir de Albernia (2019), “el sistema educativo sólo puede ser igualitario y liberador cuando prepare a la juventud para una participación totalmente democrática en la vida social y reclame su derecho a los frutos de la actividad económica y política” (p. 195), en un modelo de educación emancipador y justo socialmente.

Así, la resistencia constituye una herramienta teórica potente por su visión global sobre las estructuras de dominación, el conocimiento profundo de las formas de opresión y de las posibilidades de transformación que hay en los espacios educativos a partir de la actividad emancipadora de sus protagonistas, en el entendido que dichos actores, “no son víctimas pasivas, sino sujetos y comunidades creadoras, con conocimientos y experiencias originales que luchan por resistir y liberarse” (Murillo, 2021, p. 3).

En el presente texto se exponen los supuestos teóricos que hacen de la teoría de la resistencia una herramienta para la transformación de las escuelas. A partir de dichos argumentos teóricos, se pone al centro de la discusión el valor pedagógico de dicha teoría y algunas ideas que desde esta perspectiva, hacen de la escuela un espacio de transformación a favor sobre todo, de aquellos grupos en situación de vulnerabilidad que la escuela olvida u oprime.

Teorías de la reproducción. Crítica y omisiones

Un punto de partida para la discusión sobre la relevancia de la teoría de la resistencia como herramienta de transformación en el entorno educativo, es la crítica a las teorías de la reproducción cuya preocupación central y foco de análisis está en el papel que juegan las escuelas como mediadoras de los intereses de una clase social hegemónica que, como lo advierte Giroux, (2004), “utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener las divisiones sociales de trabajo que se requieren para la existencia de relaciones de producción” (p. 105). Tales teorías reproductivas, caracterizadas por una propuesta de modelo de dominación, circunscriben la función de la escuela a un estatus de diseño para la producción de relaciones capitalistas por medio de la formación de habilidades y producción de conciencias consecuentes a dicha cultura hegemónica.

En este sentido, de acuerdo a los intereses de la sociedad dominante, desde la lógica de las teorías de la reproducción, los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades necesarios para tomar el lugar que les corresponde en la sociedad. Lo anterior, abre el debate en relación a cómo las escuelas pueden ser espacios de influencia de grupos de poder con afanes de producción y reproducción para el sostenimiento de un estatus social que termina incentivando las desigualdades en diferentes ámbitos: social, económico, político.

Villamizar Acevedo (2020), refiere a Giroux, en el sentido de la crítica al rol de la educación en la reproducción cultural de las relaciones de clase y la forma en que las diferentes manifestaciones

de la experiencia escolar como la pedagogía, el curriculum, la evaluación median con la autoridad y advierte de sus limitaciones y juzga la forma en que se minimiza la resistencia y la lucha contrahegemónica de los actores y el rol que juegan como agentes de cambio.

La crítica va también en el sentido de cómo la perspectiva de la reproducción omite el hecho de que las escuelas son espacios sociales en los que también se producen formas ideológicas contrarias a los valores y prácticas asociadas a la cultura hegemónica. A decir de Giroux (2004):

Al ignorar la noción de que las ideologías dominantes y los procesos sociales tienen que ser mediados, más que reproducidos por el campo cultural de las escuelas, los teóricos de la reproducción social se eximen de una de las cuestiones centrales en cualquier teoría de la reproducción, esto es, del problema de explicar tanto la naturaleza como la existencia de contradicciones y patrones de oposición en las escuelas (p. 117).

En este mismo orden de ideas, Giroux (2004) advierte que “las escuelas no son simplemente instituciones estáticas que reproducen la ideología dominante, son también agentes activos en esta construcción” (p. 124). Se pone de manifiesto el rechazo a esa visión funcionalista de la escuela que desde la teoría de la reproducción se asumen como un espacio cerrado a los cambios y se abre la discusión hacia una visión de dicho espacio educativo como un espacio potencialmente propicio a la transformación.

Desde la resistencia, se establece una visión de escuela diferente a la postura reduccionista de las teorías ortodoxas de la reproducción que, desde la teoría crítica y la crítica autoconsciente, sugiere la necesidad de “desarrollar un discurso de transformación y emancipación social que no se aferré dogmáticamente a sus propias suposiciones doctrinales” (Giroux, 2004, p. 26).

El origen de la teoría crítica y la teoría radical de la escolarización encuentran su lugar en la herencia de la escuela de Frankfurt. Fue el instituto para la Investigación Social de Frankfurt, Alemania, el que en 1923 albergó esta escuela de pensamiento, de la que destacan miembros como Erich Fromm, Herbert Marcuse y Theodor Adorno. La Escuela de Frankfurt, a decir de Giroux (2004) “ofrece un discurso y una forma de crítica para profundizar nuestra concepción de la naturaleza y función de la escolarización” (p. 101).

Desde la experiencia los grupos subordinados, la resistencia encuentra su fundamento en un razonamiento teórico donde los espacios de escolarización constituyen sitios sociales donde se lucha por la emancipación y el cambio social, donde se promueve el pensamiento crítico y la acción reflexiva, una lucha política colectiva ante el poder y el determinismo social que, a decir de Villamizar Acevedo (2020), va más allá de lo inmediato, que busca develar la lógica oculta. Giroux (2004), sostiene que:

(...) el valor esencial de la noción de resistencia tiene que ser medido no sólo por el grado en que promueve el pensamiento crítico y la acción reflexiva sino, de manera más importante, por el grado en el que contiene la posibilidad de estimular la lucha política colectiva alrededor de problemas de poder y determinación social (p. 148).

Así, la resistencia o la idea de resistencia desde el punto de vista de Hirsch & Rio (2015), plantea un espacio de mediación entre los sujetos y las estructuras de dominación. Es a su vez un movimiento cultural que emerge en lo educativo, tendiente a desarrollar un compromiso por la emancipación y la lucha contra la dominación, donde los oprimidos no son sujetos pasivos:

(...) los oprimidos no son vistos simplemente como sujetos pasivos frente a la dominación. La noción de resistencia señala la necesidad de comprender más a fondo las formas complejas bajo las cuales la gente media responde a la interacción entre sus propias experiencias vividas y las estructuras de dominación y opresión. Las categorías centrales que emergen en la problemática de la resistencia son la intencionalidad, la conciencia, el significado del sentido común, y la naturaleza y valor del comportamiento no discursivo. (Giroux, 2004, p.145)

En este sentido, la teoría de la resistencia de Henry Giroux constituye una herramienta teórica próxima a la pedagogía crítica y estudios culturales, para el análisis de la relación escuela-sociedad, que permite además la comprensión de las formas bajo las cuales los grupos subordinados enfrentan el fracaso educativo (Albernia, 2019).

Valor pedagógico de la resistencia. Ideas sobre escuela y educación

La trascendencia de la teoría de la resistencia como andamio teórico y herramienta para transformación del entorno educativo esta en su función crítica y en la lógica de que las conductas radicales o de oposición, son fuente de expresiones que pueden hacer la diferencia en el mejoramiento de la vida y el anhelo por edificar una sociedad más justa.

Dicha postura teórica rechaza la concepción de escuela como simples espacios de instrucción y pone de manifiesto la importancia de analizar la cultura escolar como el escenario en el que se generan cambios, un terreno de lucha y contestación. Así, el valor pedagógico de la resistencia reside en:

(...) situar sus nociones de estructura e intervención humana, y los conceptos de cultura y autoformación, dentro de una nueva problemática para comprender el proceso de la escolarización (...). El conocimiento educativo, los valores y las relaciones sociales están ahora ubicados dentro de un contexto de relaciones antagónicas vividas, y necesitan ser examinadas ya que están contenidas dentro de las culturas dominantes y subordinadas que caracterizan la vida en las escuelas, (Giroux, 2004, p. 149).

Es además, un alternativa teórica cuyo planteamiento está centrado en que la escuela y sus agentes educativos no sólo son portadores de un discurso que reproducen el orden social, sino que, como lo sugiere Bonal (1995), dichos agentes interactúan en un espacio donde son capaces de producir nuevos conocimientos y nuevas prácticas.

La perspectiva pedagógica de la resistencia ofrece en el marco de los procesos de escolarización, un marco de referencia para estudiar la relación escuela-sociedad, donde la reproducción no

es solo el reflejo de una sociedad dominante imposibles de modificar, sino como “resultado de fuerzas internas que inconscientemente promueven la resistencia y que soportan un constante ajuste con elementos de oposición parcialmente percibidos (divisiones sociales y sexuales, por ejemplo)” (Villamizar Acevedo, 2020, p.86). Esta perspectiva educativa, permite el análisis de la cultura escolar que, a decir de Villamizar Acevedo (2020) constituye un escenario en constante enfrentamiento, donde:

(...) el conocimiento educativo, los valores y las relaciones sociales están ubicados en contextos antagónicos. Los elementos de la resistencia les permiten a los estudiantes vivir una gran diversidad de experiencias por medio de las cuales puedan manifestarse y valorar las dimensiones positivas de su cultura e historia. (p. 88)

Además la teoría de la resistencia brinda elementos interesantes para el análisis de cómo suceden los procesos de cambio en las escuelas. Entre otros, la posibilidad siempre latente de que maestros y alumnos desarrollen prácticas sociales alternativas (Bonal, 1995), agentes educativos que se erigen como intelectuales transformativos “capaces de comportarse como intelectuales que pueden desarrollar prácticas y conocimientos contrahegemónicos” (Bonal, 1995, p. 135). De este modo, se abre la posibilidad de desplegar en los procesos educativos pedagogías emergentes que, desde una postura radical y crítica, permitan el desarrollo de prácticas sociales alternativas.

Giroux (2004), sostiene que las escuelas son espacios sociales contradictorios donde tiene lugar la lucha y la adaptación y que en esta lógica, también son espacios para la enseñanza, conocimiento y prácticas sociales emancipatorios. De este modo, “la escuela no es ni un lugar de apoyo de la dominación que todo lo abarca, ni la localización de la revolución; por lo tanto, contiene los espacios ideológicos y materiales para el desarrollo de pedagogías radicales” (p. 153).

Sobre los docentes

Estudios sobre la resistencia en contextos escolares dan cuenta de la lucha social a la que se enfrentan docentes y estudiantes. La resistencia se encuentra en la cotidianidad de la escuelas en las que se lucha contra el carácter tradicionalista y reproductivo característico de las escuelas públicas (Albernia, 2019). En este sentido, si la escuela es el espacio para la transformación y el cambio social desde la perspectiva de la resistencia, el papel del docente se concibe como intelectual transformativo a quienes corresponde la disrupción para la transformación de las condiciones en las que se desarrolla su tarea educativa.

Villamizar Acevedo (2020) sostiene que tanto Giroux como Freire hacen énfasis en el rol del profesor que, desde la perspectiva de la resistencia, supone el ejercicio de una pedagogía crítica que esté fundamentada en razonamientos teóricos rigurosos pero también útiles. Dicho rol, demanda del profesor su posición como agente de cambio en el sentido de la autocrítica sobre sus propias posiciones sociales e ideológicas:

La tradición educativa crítica ha suministrado a los maestros formas de reflexión autocrítica mediante las cuales pueden hacer la transición de considerar lo que ellos hacen en el aula como cuestiones aisladas e individuales, a considerarlo como cuestiones de naturaleza profundamente social que reclaman una praxis pedagógica que sea capaz de modificar reflexivamente la base de conocimientos de la enseñanza que imparten (Mclaren, 1994, p. 4)

Estudios sobre la resistencia en las escuelas, evidencian los esfuerzos de los docentes que en su quehacer pedagógico desarrollan prácticas educativas tendientes a formar estudiantes en torno a una visión crítica, un tipo de ciudadano capaz de entender su contexto y las realidades que le influyen y afectan, así como el reconocimiento de lo que es el bien común, conoce y defiende sus derechos y la manera en que se convierte en un agente de cambio.

Lo anterior implica reconocer también como problema crucial, el que los profesores reconozcan las contradicciones en la cultura de la clase trabajadora y aprendan a “descartar los elementos que son represivos, al mismo tiempo reapropiarse de las características que son progresistas y esclarecedoras” (Giroux, 2004, p.142).

A su vez, la función docente como agente transformativo desde la teoría de la resistencia “refuerza la necesidad de los educadores para revelar sus limitaciones y sus posibilidades y construir un pensamiento crítico, un discurso analítico y un aprendizaje a través de la práctica colectiva” (Albernia, 2019, p. 197).

Sobre los estudiantes

Para los estudiantes los elementos de resistencia constituyen un potencial para la expresión y la construcción de experiencias. La escuela es un espacio en el que los alumnos se asumen de manera responsable como individuos con voz y con la capacidad de elegir entre diferentes alternativas, seres autónomos que reconocen las consecuencias de las decisiones tomadas. El campo socioeducativo, a decir de Albernia (2019), constituye desde las aulas el espacio donde es posible potencializar la convivencia ciudadana para que el “ser humano conozca sus deberes y derechos, participe activamente en la democracia de su país, luchando por el bien común, retomando su dimensión social, cerrando la gran brecha de la desigualdad y la injusticia” (Albernia, 2019, p. 197).

- El desarrollo de dicha postura crítica implica desde la óptica de Giroux (2004) que los estudiantes:
- Identifiquen los mensajes tácitos contenidos en las rutinas cotidianas de la experiencia escolar.
- Descubran los intereses emancipatorios o represivos a los que sirven estas rutinas.
- Desarrollen un modo de crítica que logre comprender las fuerzas que median entre las relaciones estructurales de la escuela y sus efectos vividos.

- Trabajen bajo los ímpetus supuestos de una pedagogía radical.
- Desarrollen relaciones sociales compatibles con las necesidades radicales.

Se entiende a los estudiantes como sujetos que llegan a las escuelas con historias muy diversas, las que a su vez, dan cuenta de intereses particulares de clase, raza y género y que dicha condición configuran la forma en la que se manifiestan sus necesidades y la manera en la que se conducen y muchas veces, como lo señala Giroux, se presentan en modos en los que ellos mismos no comprenden y que probablemente trabajan en contra de sus propios intereses:

(...) los estudiantes pueden resistir activamente a la escuela en un nivel ideológico, y ver claramente a través de sus mentiras y de sus promesas, pero decidir no traducir estas ideas a formas extremas de rebelión porque hacerlo los haría impotentes en el sentido más inmediato y en términos de su vida futura...Yo argumentaría que una de las medidas más importantes de la resistencia hacia la escuela ha de encontrarse no en la conducta abierta de los estudiantes sino en la naturaleza de sus actitudes hacia la escuela como institución hegemónica (Giroux, 2004, p 141).

Sobre el currículum

Pensando en la igualdad educativa, la teoría de la resistencia pone énfasis en la importancia de considerar las diferencias culturales dentro del currículum. Bonal (1995) sostiene que la igualdad educativa pasa también por la incorporación al currículum lo que la cultura dominante tiende a ocultar:

Ello conlleva necesariamente la adopción de una postura crítica respecto a las prácticas educativa cotidianas, y reestructurarlas hacia un objetivo de transformación de las condiciones materiales de trabajo. En definitiva, la igualdad educativa basada en las diferencias culturales solamente se alcanza a través de la politización del trabajo pedagógico. (p. 136)

En este sentido sugiere además que la teoría de Giroux también sienta las bases para el desarrollo de un currículum en el que se incorpora las vidas y los conocimientos de los sujetos dominados.

La resistencia hace una crítica a las pedagogías que necesitan explicar los intereses ideológicos, la forma de instrucción y los procedimientos de evaluación que se incluyen en el currículum. Desde esta teoría se pone de manifiesto como el currículum hegemónico y la forma de la organización de los contenidos develan una condición de marginación:

(...) el currículum hegemónico no sólo separa a los padres del personal de la escuela sino que también promueve relaciones específicas de género y de clase alrededor de la producción y la distribución del conocimiento. Igualmente importante es la forma en que la apropiación individual de tal conocimiento con frecuencia opone entre sí a

los estudiantes tanto dentro como fuera de las diferentes clases sociales (Giroux, 2004, p. 148).

Giroux (2004) además hace una crítica al curriculum hegemónico al evidenciar su énfasis en el la apropiación individual del conocimiento más que la colectiva, y “cómo esto conduce a una forma de relación entre los administradores escolares, los maestros y los padres de familia de la clase trabajadora” (p. 132)

A manera de cierre

La teoría de la resistencia rechaza el rol de la escuela como reproductora de relaciones sociales que garantizan la dominación de una clase social y la opresión de otra. El valor de esta propuesta teórica esta en en ofrecer un enfoque para el análisis de la relación entre la escuela y la sociedad de una manera amplia. Pone de manifiesto la importancia de las concepciones personales de los agentes que participan en el proceso educativo, y la forma en la que se resisten a aceptar los valores que se les quieren imponer, y dicho por Giroux (2004), la teoría de la resistencia “provee un nuevo impulso teórico para comprender las formas complejas bajo las cuales los grupos subordinados experimentan su fracaso educativo, y dirige su atención hacia nuevas formas de entender y reestructurar los modos de la pedagogía crítica.”(Giroux, 2004: 144)

Bibliografía

- Albernia, J. P. (2019). Las escuelas, semilleros de resistencia y transformación social. *Dialéctica*, 194–199.
- Bonal, X. (1995). El profesorado y el cambio educativo. Consideraciones teóricas y metodológicas. *Papers. Revista de Sociologia*, 47, 131. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v47n0.2059>
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI.
- Hirsch, D., & Rio, V. (2015). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista. *Foro de Educación*, 13(18), 69–91. <https://doi.org/10.14516/fde.2015.013.018.004>
- Mclaren, P. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique Grupo Editor.
- Murillo, J. (2021). *Resistencia transformadora en las escuelas. Contranarrativas en la educación para la Justicia Social (EscuelaQResiste)*. Memoria Científico-Técnica De Proyectos Individuales. Convocatoria 2021 - «Proyectos de Generación de Conocimiento. Ministerio de Cienc.
- Villamizar Acevedo, G. (2020). Encuentros entre la pedagogía crítica y la teoría de la resistencia. *Ciencia y Educación*, 4(1), 83–90. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i1.pp83-90>

PROPUESTA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN ESCUELAS QUE RESISTEN (ESCUELAS QRESISTEN).

Guillermo Ahumada Camacho

Resumen

Este apartado da cuenta de la propuesta metodológica que habrá de tomarse para llevar a cabo el proyecto de investigación, a partir de los tres diferentes estudios que se propone dentro de la misma. Así se muestra un acercamiento al desarrollo de la teoría crítica desde el uso del testimonio crítico de los sujetos de investigación, además de conocer el sentido de la justicia social desde la Etnografía transformadora crítica; las contranarrativas de familias y comunidades como un medio de conocimiento de los diversos aspectos educativos desde una perspectiva no hegemónica por parte de grupos minoritarios.

Palabras clave: Metodología, Contranarrativas, Testimonio crítico, Resistencia transformadora, Hegemonía.

Para llevar a cabo el proyecto de investigación de Escuelas que resisten, el planteamiento metodológico se basa en desarrollar instrumentos de recogida de datos que, no solo faciliten en análisis de los mismos, sino que, además, se sujeten a una propuesta claramente definida para ello. En primer lugar, la investigación plantea el desarrollo de tres estudios diferentes que tienen como fin, el conocer cuáles son las diferentes experiencias que han vivido los grupos minoritarios dentro del sistema educativo, con relación a diferentes formas de opresión, de justicia (o injusticia) social, las formas en que se relacionan las comunidades con las escuelas y/o el nivel de conciencia que los propios estudiantes han logrado desarrollar de estos temas.

Los tres estudios dentro del proyecto de investigación

El primer estudio que plantea la investigación tiene por nombre Los jóvenes al margen del sistema educativo, como ya se ha dicho antes, este se realizará a partir de una propuesta de la Teoría crítica, que tomara como su principal elemento metodológico el uso del testimonio crítico como elemento de recolección de datos, desde la propuesta se tiene la intención de documentar la narrativa de aquellos jóvenes que han quedado fuera del sistema educativo, es decir, como es que se dan las diferentes formas de opresión del sistema educativo, que fue lo que los orillo a estar fuera del mismo y las experiencias que tuvieron durante su estancia en el mismo así como al momento de decidir dejarlo (Murillo, 2021).

Dentro de la propuesta que hace Murillo (2021) al interior del grupo de investigación también se considera la documentación de las diferentes formas de resistencia del estudiantado ante tal situación, el conocimiento de los tipos de apoyo que ofrecen los centros escolares para que los alumnos permanezcan en ellos ante algún tipo de problema personal y cuál es la visión que se tiene de la justicia social. La entrevista y los grupos de discusión fueron las técnicas elegidas para lograr la reconstrucción de estos testimonios.

Otras narrativas de la educación, familias y comunidades, es el nombre del segundo estudio planteado en el proyecto, aquí se busca que, a partir de la construcción de contranarrativas no hegemónicas de grupos minoritarios que son usuarios del servicio educativo, se pueda profundizar sobre aspectos estructurales y culturales a los que estas minorías se enfrentan en su proceso formativo. La intención es conocer y documentar aspectos que están más allá del aula misma y que facilitan la comprensión de situaciones puntuales de opresión, particularmente en las mujeres, y que se relacionan con temas como las relaciones con la comunidad, los sentidos que se le confieren a la educación o como es que resisten y transforman esas concepciones (Murillo, 2021).

Las Contranarrativas, de acuerdo con Solórzano y Yosso (2002 en Murillo 2021) ayudan a la construcción de historias personales que facilitan la comprensión de las voces de los grupos minoritarios que pueden describirlas de manera personal, o conocer las condiciones de otra persona contadas en tercera persona o conocer la situación de una persona con mayor estado de vulnerabilidad a partir de un tercero. La intención es que en este estudio la recogida de datos se dé a partir de entrevistas a profundidad e informales, además de la observación directa que pueda registrar el investigador.

Finalmente, se encuentra el estudio titulado Resistencia transformadora en escuelas resilientes, aquí la propuesta gira entorno, una vez más, de la Teoría crítica, pero en este caso, la intención es que, a través de la Etnografía Transformadora crítica (Duncan, 2007, en Murillo, 2021) se logre identificar cuáles son aquellas acciones que hacen a manera de resistencia los usuarios del servicio educativo, por un lado, mientras que, por el otro, la idea es documentar las estrategias resilientes de los propios planteles para construir comunidad a partir de las adversidades que ellos y sus alumnos tienen que enfrenar en los contextos donde se brinda el servicio educativo.

Para este estudio, el abanico de los sujetos de estudio se amplía, pues tiene como objetivo conocer las percepciones tanto de directivos, profesores, alumnos familias, personal no docente de las escuelas y demás miembros que integren las comunidades educativas, así, para este estudio los instrumentos de recogida de datos son, de igual forma, más numerosos, ya que se contempla la utilización de observación participante en diversos entornos de la escuela, entrevistas a profundidad con los actores educativos antes mencionados, grupos de discusión, así como el análisis de distintas fuentes documentales.

Los elementos metodológicos

Como se ha mencionado en líneas previas, esta investigación se apoya en tres elementos básicos como metodología para su desarrollo, los testimonios de los sujetos de investigación como un elemento crítico para conocer sus realidades y experiencias vividas, las contranarrativas como un elemento de conocimiento de las historias de los grupos vulnerables o minoritarios y la Etnografía transformadora crítica como un parámetro para determinar la resistencia y la resiliencia en las escuelas.

Así, al hablar del testimonio como una herramienta para el desarrollo de un trabajo de investigación, es necesario que a este se le comprenda desde la óptica de quien ha vivido un determinado hecho y del cual no se es ya parte “el testigo está viendo lo que nuestra mirada contemporánea solamente sabe porque está enterada de ello. Desvela lo que nosotros ya no vemos” (Bárcena, 2010: 3). Es decir, su información habla de un hecho, primero, que ya se vivió por el sujeto de investigación, y segundo, del que el investigador obtiene un conocimiento más robusto a partir de que documenta dicha experiencia.

Como se puede ver, el testimonio es una forma de transformar en información una experiencia del pasado que reviste de una importancia tal, que amerita su documentación, dado que no se cuenta con otro medio para poder documentarle; a pelar al testimonio, además, facilita la comprensión de diversos hechos o actos desde una lógica en la que se tiene la visión de más involucrados en los mismos para generar una visión más imparcial al momento de analizar la información.

De acuerdo a Bárcena (2010) se puede distinguir una clara diferencia entre la consulta de un testimonio y la posición que puede llegar a guardar un espectador ilustrado, pues en el caso de quien se convierte en testigo, este narra desde la experiencia los hechos en cuestión, mientras que el segundo mantiene una postura imparcial. Desde esta lógica, la experiencia se convierte en el principal aporte de la herramienta, pues es ahí donde adquiere su carácter de discurso pedagógico.

Además, el testimonio toma su carácter de crítico cuando se erige como un elemento de transmisión de conocimiento pues genera una condición específica entre el testigo y quien está tomando dicha información “Lo que la experiencia de una transmisión pone en juego es, en realidad, una relación entre dos personas, en el marco de un entorno institucional o privado, y esta relación decide la suerte de las significaciones transmitidas.” (Bárcena, 2010: 4).

Para el investigador, la experiencia pedagógica del testimonio implica también tomar este sentido crítico, pues él también genera una situación de utilidad de la información “Toda relación pedagógica, entonces, se resuelve en un hacernos presentes en lo que decimos, en lo que hacemos y ante quien decimos y para quien hablamos.” (Bárcena, 2010: 5). Desde esta lógica, el testimonio no tendría mayor relevancia, si quien lo ofrece, no se encuentra en una situación o frente a quien le pueda dar un sentido de utilidad a su narrativa.

También es importante señalar que la propuesta de Bárcena (2010) confiere al testimonio una triple aportación, pues este elemento supone que se encuentran dimensiones que tienen que ver con lo jurídico, antropológico y pedagógico. Para el autor el testimonio es un elemento de la narrativa complejo, ya que se debe considerar como una forma de ponerle una traducción de significado a un hecho que, desde, la lógica de quien lo escucha, podría no llegar a tener sentido; quien es testigo, busca a través del relato, ponerle cara, espacio, significado y experiencia a un paisaje situado en su emoción.

Desde la dimensión antropológica, el testimonio da cuenta de una condición de vida a través de la experiencia que se tiene con dicha condición “En su dimensión antropológica, el testimonio tiene sus raíces en las categorías del pensamiento, la reflexión y la memoria. Es un atributo o una experiencia instalada en la experiencia (narrativa y reflexiva) de la memoria” (Bárcena, 2010: 8). Y es desde la memoria de quien narra los hechos, como el investigador puede llegar a dimensionar la magnitud de los mismos, a través de la reflexión que uno otro hacen, quien narra y quien escucha, se llega a la comprender subjetividad que encierra el martirio de vivir la condición que se guarda en la memoria; así entonces, es posible poder transitar entre la dimensión antropológica del testimonio, hacia la dimensión pedagógica del mismo.

Este tránsito se da fundamentalmente a través de la lectura de los relatos recabados, con la idea de poder comprender y comunicar la información que ahí se encuentra, pero que dicha comunicación cumpla con el hecho de transmitir la experiencia que se ha vivido:

Del mismo modo, la relación de lectura con los testimonios constituye un tipo de relación pedagógica. En primera instancia, se trata de una experiencia de lectura, pero una que en vez de confirmar (nos) y estabilizar (nos), rompe esquemas, desestabiliza y desestructura. No obstante, en ese acto lector, la palabra que testimonia y que el lector lee alcanza un grado máximo de expresividad y comunicabilidad. Leer, aquí, es asumir un riesgo, adentrarse en una aventura. Nada hay de «pacífico» ni de controlable en esta relación lectora tan singular. El lector lee el testimonio, pero a menudo no comprende del todo. (Bárcena; 2010: 12).

Como se aprecia en la cita, la intención de la lectura de los testimonios tiene como fin, o se relaciona más, al hecho de transmitir la experiencia, desde una postura en la que el lector deconstruye para el entendimiento la narrativa hecha; que conlleva a un análisis o una experiencia de lectura en dos sentidos, por un lado, el que le aporta el testigo a través de la experiencia vivida, pero por otro, la que lleva a magnificar dicha experiencia cuando es situada como un modo de una expresión de comunicación pedagógica para quien lee, que la entiende así desde una postura no tradicional que se relaciona el rompimiento a esquemas establecidos.

El segundo elemento de la metodología que se sugiere en la investigación tiene que ver con el uso de las cotranarrativas como elementos que aportan conocimiento de las acciones que llevan a cabo los grupos vulnerables para reemplazar los esquemas de opresión por unos en donde se goce de una mayor justicia social, de acuerdo con la propuesta del proyecto, la intención es conocer, a través, de las narrativas de estos mismos grupos, como es que sus

historias intentar resistir y cambiar estas condiciones de vida. (Hilde, Lindermann-Nelson, 2001 en Murillo: 2021).

La contranarrativa es, en esencia, un elemento para poder dar voz a aquellos que no la tienen, para poder escuchar elementos fuera de las narrativas oficiales y/o conocer las experiencias de los oprimidos en un determinado contexto:

las contranarrativas surgen en relación a un opuesto, y a través de estrategias cognitivas y afectivas buscan interrumpir, dismantelar, resistir, replantear, subvertir, deshabilitar o responder activamente a otras trayectorias narrativas que dominan el discurso dentro de un campo de poder social, como marcos narrativos subalternos que luchan contra las formas hegemónicas de conocimiento (Grossman; 2014 en González; 2022).

El instrumento, como bien lo señala la cita previa, ayuda a poder tener un conocimiento de las situaciones que se desarrollan en los bordes del sistema educativo, conocer y comprender las condiciones en las que se dan estas situaciones y cuál es el grado de impacto para las mismas para aquellos considerados como grupos marginados. La contranarrativa permite adentrarse en los imaginarios de estos grupos y romper con la tradición de la voz oficial, como la única fuente de información que considera, para el caso de este proyecto de investigación, las dificultades educativas de los sujetos de estudio.

Desde la perspectiva de Andrews en González (2022), la contranarrativa es también una descripción de historias que guardan algunas características particulares, por un lado, tienden a ser disruptivas, pues son la voz que se opone a la narrativa oficial, tienden a ser fragmentadas pues recogen aspectos diversos de distintas condiciones de vida, que detallan la lucha que se vive desde la resistencia para no dejar de ser vistos y escuchados, para que, desde su registro y estudio, se pueda tener acceso a una realidad diferente que está presente y se vive dentro de entornos complejos y desvalorados donde estos grupos oprimidos son marginados, con la idea que esta opresión cese.

Otro aporte que hace González, con su definición de contranarrativas, tiene que ver con el anhelo de alcanzar mejores condiciones de vida para quienes, desde esta condición de opresión, buscan establecer pisos mínimos de alcance para las generaciones futuras. Desde esta lógica, esta metodología tiene también un gran sentido de retribución, ya que, además de hacer visible lo que para el discurso oficial es invisible, aporta también elementos de consideración para el deber ser al que se aspira a lograr “Las contranarrativas en búsqueda de vida justamente apuntan a producir momentos de sintonía y comunión y configurar nuevas comunidades afectivas, solidarias, desde las resonancias y coincidencias de una vida que se busca” (González, 2022: 209).

Pero también, esta metodología es considerada por algunos otros autores como el elemento esencial de investigación en temas específicos, por ejemplo, cuando se trata de estudios que están enfocados en el análisis del discurso como elemento esencial “Sin embargo, las

contranarrativas como método de investigación y cambio social se han usado en diversos ámbitos por una gran diversidad de organizaciones, en relación con otras formas de narrativa de opresión” (Latour, Perger, Salaj, Tocchi y Viejo, 2021: 89).

Los autores resaltan que las contranarrativas se han convertido en un medio para hacer frente a los extremismos ya que hace posible, mediante esta vía, de poder contar que es aquello que se defiende desde esta, esto motiva a que también sea vista como un instrumento idóneo para denunciar la opresión a la que pueda llegar a someterse a diferentes grupos sociales desde las instituciones ya establecidas por el estado o la sociedad misma, que en un momento determinado generan, entre otras cosas, discursos de odio o la opresión misma (Latour, Perger, Salaj, Tocchi y Viejo, 2021).

Esta postura también remarca el hecho de considerar que la contranarrativa deber estar concebida como un elemento que cumpla con un objetivo específico, para el caso, su utilidad está directamente ligada con el hecho de contrarrestar el impacto que los grupos de odio o el discurso de odio pueda tener sobre el grupo con el cual se trabaja “. Las y los activistas, educadores y quienes trabajan con personas jóvenes pueden al mismo tiempo: • debilitar la imposición (y por tanto el alcance) de las narrativas de odio o a los productores de odio en la sociedad” (Latour, Perger, Salaj, Tocchi y Viejo, 2021: 91).

Sin embargo, un ejercicio de trabajo basado en la contranarrativa debe de cuidar el respeto irrestricto a los derechos del otro, no se trata aquí de generar un espacio contestatario de odio para quienes ya generan odio, el trabajar desde la lógica que implica la propuesta, se busca establecer espacios para la escucha del otro, para entablar el dialogo en busca de la solución de conflicto que han afectado solo a una de las partes. No se trata pues de hacer uso de un instrumento que genera odio para simplemente modificarlo y generar odio a la inversa, se trata de hacer un buen uso de un instrumento que está pensado para que la voz de todos pueda ser tomada en cuenta. (Latour, Perger, Salaj, Tocchi y Viejo, 2021).

Así, se podría concluir diciendo que la contranarrativa, es un elemento que brinda al investigador un ángulo, de la problemática de estudio, que difícilmente podría conocer si no tuviera la inversión que brinda el instrumento en las consideraciones específicas por las que viven los grupos oprimidos, estas formas de entenderse en comunidad, de honrar el conocimiento que se ha adquirido a través de la vía de la resistencia, de identificar formas interferir en el discurso público para encontrar soluciones diferentes a los problemas a partir de que se escucha la voz del que no tenía voz.

En pocas palabras, las narrativas ayudan en la intervención del discurso público, ya sea en el nivel nacional, regional o local, ya sea el trabajo, con la familia, en línea y fuera de ella. Puesto que “el obstáculo para convencer a las personas suele ser diferente a lo que no conocen todavía sino, de hecho, lo que ya saben”, las contranarrativas y las narrativas alternas ofrecen un marco diferente dentro del cual comprender los problemas que encara la sociedad, lo cual conduce eventualmente a buscar soluciones diferentes (Latour, Perger, Salaj, Tocchi y Viejo, 2021: 98).

El tercer elemento metodológico de la propuesta de investigación es la Resistencia transformadora, que como se explicó en líneas previas, es vista a partir de la Etnografía transformadora crítica como un elemento que se encuentra dentro de la lógica de la Teoría Crítica. Dadas las condiciones propias de este estudio dentro de la investigación, se optó por hacer un análisis más profundo desde la Pedagogía crítica que permitiera identificar con claridad los elementos metodológicos de la resistencia transformadora.

Desde la propuesta que hace Ortega (2009) este tipo de metodologías responden a “una apuesta pedagógica en la orientación de procesos de construcción del conocimiento y de socialización que incluye prácticas, saberes, dinámicas socioculturales e interacciones para transformar la sociedad desde ciudadanías incluyentes y resistencias culturales.” (3). Existe un marcado cambio entre lo que podría considerarse como una pedagogía tradicional y los elementos específicos que caracterizan a la crítica; pues esta última desarrolla un conocimiento desde las condiciones sociales para fomentar cambios y transformaciones en ellas.

Esto se puede explicar más a fondo cuando se observan los rasgos característicos de dicha pedagogía, pues esta supone la que se alcance el conocimiento a través de la construcción dialógica, las prácticas emancipadoras o la reinención de estructuras sociales que permitan realizar nuevas condiciones de intercambio cultural desde una lógica social diferente en la que destacan la creación de vínculos más solidarios (Ortega, 2009).

La pedagógica crítica, de acuerdo con Bárcena (2005 en Ortega, 2009) es también una forma de ejercicio de interrelación entre la educación y el otro, donde se propone como elemento esencial, la comprensión del otro a través de nuevas formas de entender la práctica educativa, que van desde la reflexión más profunda hasta el desarrollo de nuevas hermenéuticas que transitan hacia una identidad de cuidado por el otro.

Es importante señalar, que la pedagogía crítica, como un elemento que genera la resistencia transformadora en las escuelas, incluye distintos procesos que son ahora parte del día a día de agentes educativos que van más allá del docente y los alumnos, como una simple relación de instrucciones y ejecución, ahora el docente toma un papel más central con respecto al proceso social e histórico que trabajo implica, tanto con la formación del futuro ciudadano, tanto como su papel de agente de transformación social en la comunidad en donde se encuentra inserto en su quehacer educativo.

Potenciar desde lo pedagógico las actuaciones de los maestros, significa deconstruir los discursos disciplinadores y tecnicistas que los sitúan como reproductores de órdenes y prácticas; del mismo modo, significa propiciar rupturas con las prescripciones permanentes que les formulan en relación con lo que deben hacer (Ortega, 2009: 7).

Conclusiones

Así, a manera de conclusión, se puede decir que la importancia del testimonio como herramienta metodológica de la investigación, tiene aportes importantes en sentidos diversos. Primero es una narrativa que trasciende al tiempo, momento y circunstancia de los hechos vividos, que, además, proporciona experiencia al investigador con respecto a una situación de la cual el ya no puede tener acceso, por lo que reviste de una importancia que requiere ser documentada.

Segundo; el testimonio se transforma en la narrativa de una experiencia, pues, quien atestigua, a diferencia de quien solo es un espectador imparcial, el testigo hace una narrativa de los hechos en función a la forma en que a él le toco vivir los mismos, partiendo de esta lógica, la experiencia es el principal elemento que ayuda a adquirir su carácter de discurso pedagógico; que se confirma como un elemento de crítica cuando el investigador le designa cierta utilidad al mismo.

Por su parte, la contranarrativa es un instrumento que ofrece una gran cantidad de ventajas con respecto a la recogida de datos que se da en la investigación educativa. De inicio genera un conocimiento distinto del problema de estudio, ya que este es abordado desde una lógica que, en otra forma metodológica, sería excluida; como ya se ha dicho en la descripción de la herramienta, su mayor aporte se centra en el hecho de dar a conocer las historias que se tejen en los bordes del sistema educativo y que brindan una comprensión más amplia del problema de estudio.

Otro de los aportes se encuentra en comprender los relatos no hegemónicos que brindan los grupos minoritarios, es decir, aquellos que la voz oficial ha decidido ignorar o no tomar en cuenta para el desarrollo de las probables soluciones a los problemas. Es también, un elemento de estudio que proporciona alternativas de solución a los hechos, pues se constituye como un elemento de valor en el anhelo de quienes aspiran a tener una vida libre de cualquier tipo de opresión. Es también de destacar que, la contranarrativa tiene objetivos específicos en su desarrollo, ya que es considerada como el medio ideal para desarrollar investigaciones socioeducativas específicas y como medio para contrarrestar acciones o discursos de odio u opresión.

Finalmente, la Resistencia transformadora, como un elemento metodológico que se desprende de la Teoría crítica, debe ser comprendida a partir de los elementos que se encuentran desde la propuesta de pedagogía crítica. En ella se puede hacer un análisis extenso de las implicaciones que, desde la escuela pueden ser considerados para alimentar en los estudiantes y en las comunidades educativas los elementos de cambio necesarios para transformar las realidades en las que se encuentran.

Dicha pedagogía implica que el docente se transforma en un agente de cambio social que tiene, entre otras cosas, nuevas consignas en su labor profesional, de entrada, la de convertir la educación en una relación que se basa en el cuidado del otro y su conocimiento como una nueva practica educativa, por otro lado, la pedagogía crítica sitúa al docente como un elemento

de genera un vínculo entre las escuelas y las comunidades para hacer posible y potenciar la transformación desde las escuelas.

Referencias

Bárcena, Fernando. Entre generaciones. La experiencia de la transmisión en el relato testimonial Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 14, núm. 3, 2010, pp. 33-47 Universidad de Granada, Granada, España.

González Enríquez Lucía Leonor. Contranarrativas en búsqueda de vida: historias para restituir la humanidad y combatir el olvido.

DOI: <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v19i50.948>

Latour de Agata, Perger Nina, Salaj Ron, Tocchi Claudio y Viejo Otero Paloma. ¡SÍ PODEMOS! Actuar contra el discurso de odio mediante contranarrativas y narrativas alternas. Gobierno de México, Ciudad de México, edición actualizada 2018.

Murillo Torrecilla, Javier F. Resistencia transformadora en las escuelas. Contranarrativas en la educación para la Justicia Social (EscuelaQResiste). MEMORIA CIENTÍFICO-TÉCNICA DE PROYECTOS INDIVIDUALES. Convocatoria 2021 - «Proyectos de Generación de Conocimiento» . Ministerio de Ciencia e Innovación. Madrid. España.

Ortega Valencia, Piedad. La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos Pedagogía y Saberes, núm. 31, julio-diciembre, 2009, pp. 26-33 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia