

Cuando las escuelas se convierten en zonas muertas de la imaginación: Manifiesto de la Pedagogía Crítica¹

Henry A. Giroux²

Traducción: Laura Proasi³

Resumen

Este artículo examina el llamado movimiento de reforma de la nueva escuela dirigido por una serie de ideólogos de derecha, multimillonarios, y fundaciones. Argumenta que en vez de ser reformadores, estos agentes son parte de una contra-revolución en la educación estadounidense para desmantelar las escuelas públicas no porque están fracasando, sino porque son públicas; y así hacer un reclamo -aunque deficiente- al servicio del bien público. No sólo estos no-reformistas han presionado para promover prácticas áulicas que son totalmente instrumentales y reduccionistas, sino que también han convertido las escuelas públicas estadounidenses en máquinas de la desimaginación, divorciadas de cualquier noción viable de gobernabilidad democrática y valores. Matan a la imaginación de los

profesores y estudiantes al confundir la educación con el entrenamiento, y la enseñanza con prácticas instrumentales que aturden la mente. En oposición a estas no-reformas, el artículo argumenta a favor de las escuelas como esferas públicas democráticas y construye una arquitectura teórica para el desarrollo de los elementos de una pedagogía crítica que ofrecen un desafío directo a la noción de las escuelas como zonas muertas dedicadas en su mayoría al entrenamiento y evaluación de los estudiantes.

Palabras clave: Reforma Corporativa - Pedagogía Crítica - Entrenamiento vs Educación - Escuela Pública.

Fecha de Recepción: 21/04/14
Primera Evaluación: 05/05/14
Segunda Evaluación: 18/07/14
Fecha de Aceptación: 18/07/14

Cuando las escuelas se convierten en zonas muertas de la imaginación...

Algunos de nosotros que ya hemos roto el silencio de la noche, hemos encontrado que el llamado a hablar es, a veces, una vocación de agonía, pero debemos hacerlo, debemos hablar con toda la humildad que es apropiada para nuestra visión limitada, pero debemos hablar.

Martin Luther King, Jr.

Si a los multimillonarios de derecha y los apóstoles del poder corporativo se les da lugar, las escuelas públicas se convertirán en “zonas muertas de la imaginación” reducidas a espacios no-públicos que desatan una guerra contra el pensamiento crítico, la alfabetización cívica y la memoria histórica⁴. Desde los años 80, las escuelas se han convertido, cada vez más, en centros de evaluación que desprofesionalizan maestros y despojan a los estudiantes de poder.

Incluso se han reconfigurado como centros de castigo donde los jóvenes de las minorías de bajos ingresos y pobres son disciplinados severamente bajo normas de tolerancia cero de maneras que a veces resultan en arrestos y cargos por delitos que, en la superficie, son tan triviales como severo el castigo⁵. Bajo el empuje del capitalismo de casino para privatizar la educación, se han cerrado escuelas públicas en ciudades como Filadelfia, Chicago y Nueva York para darle lugar a las escuelas privadas subvencionadas. Los sindicatos de maestros han sido atacados, los empleados públicos han sido denigrados y los maestros se redujeron a técnicos que trabajan bajo condiciones deplorables y abrumadoras⁶.

La reforma corporativa de escuelas no está obsesionada simplemente con las medidas que degradan cualquier entendimiento viable de conexión entre escolaridad y formación de ciudadanos críticamente comprometidos. El movimiento reformista también está determinado a reducir fondos y desinvertir recursos para las escuelas públicas de manera tal que la educación pública quede completamente divorciada de cualquier noción democrática de gobierno, enseñanza y aprendizaje. Acorde con la visión de los multimillonarios y antireformistas, titanes de las finanzas como Bill Gates, Rupert Murdoch, la familia Walton y Michael Bloomberg, las escuelas públicas deberían ser transformadas, cuando no privatizadas, en anexos de centros comerciales y cárceles⁷.

Así como los espacios muertos de un centro comercial estadounidense, los sistemas escolares promovidos por los antireformistas ofrecen la seducción ideológica vacía del consumismo como máxima forma de ciudadanía y de aprendizaje. Y adoptando la dura mentalidad de almacenamiento de guardiacárceles, los anti-reformistas apoyan y crean escuelas para estudiantes pobres que más que educarlos, los castigan con el propósito de canalizar a las poblaciones desechables en el sistema judicial donde pueden alimentar las ganancias de las corporaciones de cárceles privadas. La militarización de las escuelas públicas que tanto admiraba y apoyaba el secretario Arnie Duncan mientras era el CEO

del sistema educativo de Chicago, no fue sólo un ardid para infundir las prácticas de la disciplina autoritaria contra los estudiantes etiquetados despreciativamente como rebeldes, si no desechables; fue también un intento de diseñar escuelas que imposibilitarían la capacidad de pensar críticamente de los estudiantes y de prestarlos como dispuestos y potenciales reclutas para servir en las guerras mortales y sin sentido desatadas por el imperio estadounidense. Y si esos esfuerzos de reclutamiento fallan, se coloca a los estudiantes rápidamente en la cinta transportadora de la línea “de la escuela a la cárcel”. Para muchos jóvenes de las minorías pobres en las escuelas públicas, la cárcel se convierte en parte de su destino, ya que las escuelas reafirman su estatus de ciudadanos de segunda. Como señala Michelle Alexander: “En lugar de que las escuelas sean canales de oportunidad, están alimentando nuestras cárceles”⁸.

Las reformas educativas determinadas por el mercado con su obsesión por la estandarización, exámenes de alto impacto, políticas punitivas, imitan una cultura de la crueldad que las políticas neoliberales producen en la sociedad en su conjunto. Muestran un menosprecio por los maestros y desconfían de los padres, suprimen la creatividad en la enseñanza, destruyen programas de estudios desafiantes y creativos y tratan a los estudiantes simplemente como partes de una línea de montaje. La confianza, la imaginación, la creatividad y el respeto por una enseñanza y

aprendizaje críticos se arrojan al viento con el sólo objetivo de ganar dinero y por la proliferación de rígidos esquemas de rendición de cuentas. Como lo ha señalado John Tierney en su crítica de las reformas educativas corporativas en *The Atlantic*, esos enfoques no sólo son opresivos, están destinadas al fracaso.

Él escribe:

Las políticas y las prácticas que están basadas en la desconfianza y falta de respeto a los maestros van a fracasar. ¿Por qué? El destino de las reformas, básicamente, depende de aquellos que son objeto de la falta de confianza. En otras palabras, las reformas educativas necesitan maestros que estén de acuerdo, que tengan confianza y cooperación para tener éxito; las “reformas” que descartan a los maestros nunca van a tener éxito. Más aún, las políticas educativas llevadas a cabo sin la participación de los maestros están destinadas a ser erróneas⁹.

La situación es mucho peor en el sentido de que no es sólo que las escuelas públicas son desfinanciadas y los maestros de las escuelas públicas atacados como las nuevas reinas del bienestar social, sino que las políticas sociales y económicas son sancionadas por los republicanos y otros activistas de derecha para asegurar que los estudiantes de bajos ingresos y pertenecientes a las minorías pobres fracasen en las escuelas públicas. Por ejemplo, muchos gobernadores electos del Tea Party en estados como Wisconsin, Carolina del Norte y Maine, conjuntamente con políticos de derecha en el Congreso,

están aprobando políticas crueles y salvajes (como el desfinanciamiento del programa de cupones de comida) que impactan directamente sobre la salud y el bienestar de los estudiantes pobres de las escuelas¹⁰. Dichas políticas reducen, sino destruyen, las oportunidades educativas para la juventud pobre negándole las provisiones básicas que necesitan para aprender, y después utilizando los resultados educativos negativos consecuentes como una razón ilegítima para pasar las escuelas públicas a intereses privados.

Cuando los miembros de clubes de multimillonarios, como Bill Gates y otros donantes de derecha como Art Pope, no están implementando políticas que desfinancien directamente a las escuelas, están financiando proyectos de investigación que posicionan a los estudiantes como materia de examen para un mundo que incluso a George Orwell le hubiera sido difícil imaginar¹¹. Por ejemplo, la fundación Bill y Melinda Gates le ha otorgado U\$S 500.000 a la Universidad Clemson para llevar a cabo un estudio piloto en el cual los estudiantes deben llevar puestos brazaletes metálicos con sensores inalámbricos que monitorean sus respuestas fisiológicas a varios estímulos en las escuelas. Un vocero de la fundación se posiciona a favor de esta obsesión repulsiva de medir las respuestas emocionales de los estudiantes diciendo que los dispositivos biométricos son una ayuda para los maestros que pueden medir en “tiempo real” (una retroalimentación reflexiva) como si fuera algo así como un podómetro¹².

No es la vaguedad de lo que este tipo de investigación está tratando de obtener la parte más absurda y éticamente ofensiva de este estudio: es la noción de que la retroalimentación reflexiva puede reducirse a medir los impulsos emocionales más que lo producido a través del diálogo y la comunicación establecida entre maestros y estudiantes reales. ¿Cómo pueden los brazaletes medir por qué los estudiantes están simulando, si tienen hambre, si están aburridos, con miedo, enfermos o les faltan horas de sueño porque sus padres pueden ser personas sin hogar? ¿Cómo pueden esos estudios abordar cuestiones estructurales tan amplias como los 50 millones de personas en los Estados Unidos que se van a dormir sin comer cada noche, un tercio de ellas, niños? ¿Y cómo se las arreglan para ignorar su propia conexión con el crecimiento del estado vigilador y la destrucción actual de los derechos civiles de los niños y otros? Una investigación de esta clase no puede hablar en relación al surgimiento de la sociedad Jim Crow, en la cual la encarcelación masiva de las minorías pobres está teniendo un efecto horrible en los niños. Como señala Michelle Alexander, estos son niños “que tienen un padre o un ser querido, un pariente, que ha pasado cierto tiempo tras las rejas o que posee un récord criminal y que es parte de la casta inferior -el grupo de gente que puede ser legalmente discriminada por el resto de sus vidas”¹³.

Y el efecto de esa lucha cotidiana es enorme. Ella escribe:

... Para estos niños, sus posibilidades de vida son enormemente reducidas. Están más propensos a crecer en una gran pobreza; sus padres, muy probablemente no consigan empleo o vivienda y, a menudo, ni siquiera califican para cupones de comida. Para los niños, la era de la encarcelación masiva ha significado una tremenda cantidad de separación en las familias, hogares rotos, pobreza, y un mucho mayor nivel de desesperanza mientras ven que muchos de sus seres queridos entran y salen de la cárcel. Los niños que tienen a sus padres encarcelados tienen muchas más probabilidades de ir a la cárcel ellos también.¹⁴

En contraste con las formas social y éticamente indiferentes de la investigación educativa llevada a cabo por los así llamados reformistas, un estudio reciente ha ligado los exámenes de alto impacto con las bajas tasas de graduación y con las altas tasas de encarcelamiento, indicando que esos exámenes juegan un rol importante en la expansión de “la maquinaria del proyecto escuela-cárcel”, especialmente para los estudiantes de bajos recursos y para los estudiantes de color¹⁵. La mayoría de los críticos del club de los multimillonarios ignoran estas cuestiones. Pero un cierto número de críticos, como la profesora de Educación de la Universidad de Nueva York, Diane Ravitch, han planteado preguntas significativas acerca de este tipo de investigación. Ravitch argumenta que Gates debe “dedicar más tiempo a mejorar la esencia de lo que se enseña... y debe abandonar toda esa manía de medición”¹⁶. Tales críticas son importantes, pero podrían ir más lejos.

Tales esfuerzos de reforma son más que el colapso de la enseñanza y el aprendizaje a un reduccionismo instrumental que se acerca al entrenamiento más que a la educación; como lo señala Ken Saltman, los nuevos antireformistas son contrarrevolucionarios políticos y no simples educadores equivocados¹⁷.

Noam Chomsky está en lo cierto en afirmar que ahora estamos en un periodo general de regresión que se extiende mucho más allá del impacto sobre la educación exclusivamente¹⁸. Este periodo de regresión está marcado por la masiva desigualdad en la riqueza, el ingreso y el poder que está alimentando la pobreza y la crisis ecológica, que está debilitando cada esfera pública básica y central tanto para la democracia como para la cultura y las estructuras tan necesarias para que la gente lleve una vida digna y de participación política¹⁹. El peso de la crueldad, de la represión y de la corrupción ha fracturado la espalda de la democracia, no obstante débil, en los Estados Unidos. Estados Unidos ya no es una democracia, ni tampoco es simplemente una plutocracia. Se ha convertido en un Estado autoritario inclinado hacia la violencia y gobernado por agentes financieros, culturales y políticos de los poderes corporativos²⁰.

La soberanía corporativa ha reemplazado a la política, y el Estado se ha convertido en un apéndice de las instituciones bancarias y las industrias de servicios financieros. Adicta a “la desmovilización política de la ciudadanía”, la elite corporativa está desatando una reacción política violenta

contra todas las instituciones que sirven a la democracia y que fomentan una cultura del cuestionamiento, del diálogo y del disenso²¹. Los apóstoles del neoliberalismo están preocupados primeramente con el paso de las escuelas públicas al capitalismo de casino para poder transformarlas en lugares donde todos, menos los niños privilegiados del 1% puedan ser disciplinados y purificados de impulsos críticos. En vez de aprender a ser pensadores independientes, adquieren los hábitos debilitantes de lo que podría llamarse trastorno de déficit moral y político que los vuelve pasivos y obedientes de cara a una sociedad basada en las desigualdades masivas en cuanto a poder, riqueza e ingreso. El poderoso movimiento actual antireformista basado en las corporaciones está ligado a modos de planeamientos de gobierno, ideologías y pedagogías dedicadas a contener y a impedir cualquier posibilidad de desarrollo entre los estudiantes de las formas críticas, creativas y colaborativas de pensar y de actuar necesarias para participar en una democracia sustantiva.

La base de las nuevas reformas es un compromiso con la pedagogía de la estupidez y la represión que va hacia la memorización, la conformidad, la pasividad y los exámenes de alto impacto. Más que formar estudiantes autónomos, críticos y cívicamente comprometidos, los antireformistas matan la imaginación al despolitizar todo vestigio de enseñanza y de aprendizaje. El único lenguaje que conocen es el discurso del beneficio y el de la disciplina de mando. John Taylor

Gatto señala algunos elementos de esta pedagogía de la represión en su proclama de que las escuelas enseñan confusión, ignorando los contextos históricos y relacionales²². Cada tópico se enseña aislado y se comunica por medio de piezas estériles de información que no comparten significados o contextos.

La pedagogía de la represión define a los estudiantes por sus fallos más que por sus aciertos y, haciendo eso, los convence de que las únicas personas que saben algo son los expertos – tomados de las clasificaciones de la elite y de los actuales líderes de negocios que encarnan los nuevos modelos de liderazgo bajo el corriente régimen del neoliberalismo. Grandes líderes históricos que han mostrado una conciencia social de sensibilidad extrema como Martin Luther King Jr., Rosa Parks, Nelson Mandela, John Dewey, Paulo Freire y Mahatma Ghandi son relegados al tacho de basura de la historia. A los estudiantes se les enseña solamente que se preocupen por ellos y a ver cualquier consideración hacia los otros como una carga, sino como una patología. Las cuestiones éticas bajo estas circunstancias son representadas como obstáculos a ser superados. El narcisismo conjuntamente con la noción no comprobada de individualismo es el nuevo normal.

Bajo la pedagogía de la represión, los estudiantes son condicionados a borrar de sus memorias el respeto por la democracia, la justicia, y todo aquello que pueda significar conectar el aprendizaje con el cambio social. Se les dice que

no tienen derechos y que los derechos se limitan sólo a los que tienen poder. Esta es una pedagogía que mata el espíritu, promueve la conformidad, y es más adecuada para una sociedad autoritaria que para una democracia. Lo que es alarmante sobre esta nueva educación de los antireformistas, no es solamente cómo han fallado sus políticas, sino el grado en que las mismas ahora son acogidas por los liberales y conservadores tanto en el partido Demócrata como en el Republicano más allá de su evidente fracaso²³. El estudio Broader, Bolder Approach to Education brinda una lista de esos fracasos que son instructivos. Los resultados de estas medidas antireformistas que aparecen en el estudio incluyen:

Los puntajes en los exámenes han aumentado menos, y las brechas de logro han crecido más en las ciudades “reformistas” que en otros distritos urbanos. Los éxitos informados de estudiantes determinados se evaporaron con un examen más detallado. La transparencia basada en los exámenes arrojó fugas que estrecharon los niveles de maestros experimentados, pero no necesariamente de malos maestros. El cierre de escuelas no envió a los estudiantes a mejores escuelas o les ahorró dinero a los distritos escolares. Las escuelas privadas subvencionadas afectaron mucho a los distritos al brindar beneficios combinados, particularmente para los estudiantes con mayores necesidades. El énfasis en las reformas ampliamente pregonadas y orientadas al mercado capturó la atención y los

recursos de las iniciativas con mayor promesa. Las reformas olvidaron un factor importante promotor de brechas de logro: la influencia de la pobreza en el rendimiento académico. Un cambio real, sostenido, requiere de estrategias que sean más reales, pacientes y multifacéticas²⁴.

El entusiasmo servil de los animadores de políticas educativas orientadas al mercado se está tornando particularmente insostenible moral y políticamente a la luz del creciente número de escándalos que se han dado sobre los resultados inflados de los exámenes y sobre otras formas de engaño cometidas por los defensores de los exámenes de alto impacto y de las escuelas privadas subvencionadas²⁵. Davida Kirp nos ofrece un comentario interesante sobre la seriedad y alcance de los escándalos y de los recientes contratiempos de la reforma educativa orientada al mercado. Escribe:

En la última elección de miembros del Consejo Escolar de Los Ángeles, ganó un candidato que se atrevió a cuestionar la dependencia excesiva de los resultados de los exámenes en relación a la evaluación de los maestros y el apuro inapropiado por aprobar las escuelas privadas subvencionadas, a pesar de los U\$S 4 millones acumulados para destruirlo, incluyendo U\$S 1 millón del alcalde de Nueva York, Michael Bloomberg, y U\$S 250.000 de News Corp. de Rupert Murdoch. La ex superintendente de Atlanta, Beverly Hall, festejada por estimular los resultados de los exámenes de sus alumnos a cualquier costo, ha sido involucrada en un escándalo de fraude masivo. Michelle Rhee, la ex jefa de escuelas de Washington D.C., que es la consentida de la rendición de cuentas masiva, enfrenta acusaciones basadas en un memorándum del veterano corresponsal

de PBS, John Merrow, acerca de que ella, sabiendo de su existencia, no hizo nada por frenar el fraude generalizado. En la página de opinión del Washington Post, Bill Gates, que ha gastado cientos de millones de dólares en promover evaluación docente de alto impacto, basada en exámenes, dio un giro de 180° e instó a que los maestros adopten un enfoque más suave y amable. Y los padres, en el estado de Nueva York, organizaron una rebelión, diciéndoles a sus hijos que no rindieran un nuevo examen de logros aún no testeado.²⁶

Mientras que las pedagogías de la represión vienen en formas distintas y llegan a distintos públicos en varios contextos, todas comparten el compromiso de definir a la pedagogía como un conjunto de estrategias y de habilidades para utilizar en pos de enseñar un tema recetado. En este contexto, la pedagogía se convierte en sinónimo de enseñanza como técnica o como práctica de una habilidad parecida a las manualidades. No se habla aquí de conectar a la pedagogía con la tarea social y política de la resistencia, del empoderamiento o la democratización. Tampoco hay allí un intento de mostrar cómo el conocimiento, los valores, los deseos y las relaciones sociales están siempre implícitos en el poder. Cualquier noción viable de pedagogía crítica debe rechazar esas definiciones de enseñanza y sus imitaciones proliferadas incluso cuando se las reclama como parte de un discurso o de un proyecto radical. En oposición a la reducción instrumentalizada de la pedagogía a un mero método que no tiene lenguaje para relacionar el yo con la vida pública, con la responsabilidad

social o con las demandas de ciudadanía; la pedagogía crítica trabaja para iluminar las relaciones entre el conocimiento, la autoridad y el poder²⁷. Por ejemplo, plantea preguntas en relación a quién tiene el control sobre las condiciones de producción de conocimiento, tales como el currículo siendo promovido por maestros, editoriales de libros de texto, intereses corporativos u otras fuerzas.

Es central para cualquier noción viable de lo que hace crítica a la pedagogía, en parte, el reconocimiento de que la pedagogía es siempre un intento intencionado de parte de los educadores de ejercer influencia hacia cómo y en qué formas de conocimientos y subjetividades se producen dentro de un conjunto de relaciones sociales particulares. En este caso, la pedagogía crítica pone su atención en las formas en que se produce el conocimiento, el poder, el deseo y la experiencia bajo condiciones específicas de aprendizaje y, al hacer eso, rechaza la noción de que la enseñanza es simplemente un método o que se la ha quitado de los temas de los valores, las normas y el poder –o, si vamos al caso, de la lucha por la agencia misma y el futuro que sugiere para los jóvenes. Más que afirmar su propia influencia para ejercer autoridad sobre sujetos pasivos, la pedagogía crítica está situada dentro de un proyecto que ve a la educación como central para formar estudiantes socialmente responsables y ciudadanos cívicamente comprometidos. Este tipo de pedagogía refuerza la noción de que las escuelas públicas son esferas públicas democráticas; la educación

es la base de cualquier democracia en funcionamiento y los maestros son los agentes más responsables en promover esa educación.

Esta aproximación a la pedagogía crítica no reduce la práctica educativa al dominio de las metodologías. Enfatiza, en cambio, la importancia de comprender qué es lo que realmente sucede en las aulas y en otros escenarios educativos, planteando preguntas como: ¿Cuál es la relación entre aprendizaje y cambio social? ¿Qué conocimiento es el más valioso? ¿Qué quiere decir saber algo? y ¿En qué dirección uno debe desear? Los principios y objetivos de la pedagogía crítica son incluso más abarcativos. La pedagogía tiene que ver simultáneamente con el conocimiento y las prácticas en las que juntos se comprometan maestros y estudiantes, y en los valores, las relaciones sociales y las visiones legitimadas por dicho conocimiento y dichas prácticas. Una pedagogía así escucha a los estudiantes, les da voz y un rol en su propio aprendizaje, y reconoce que los maestros no sólo educan a sus estudiantes, sino que también aprenden de ellos.

Además, la pedagogía es concebida como una práctica moral y pública que siempre está implicada en las relaciones de poder porque ofrece versiones y visiones particulares de la vida cívica, de la comunidad, del futuro, y de cómo nosotros podemos quizás construir representaciones de nosotros mismos, de los otros, y de nuestro ambiente físico y social. La pedagogía brinda un discurso para la agencia, los valores, las

relaciones sociales, y para un sentido de futuro. Legítimas formas particulares de conocer, de estar en el mundo y de relacionarse con los demás. Como lo puntualiza Roger Simon, además, “representa una versión de nuestros propios sueños para nosotros mismos, para nuestros hijos, para nuestras comunidades. Pero tales sueños nunca son neutrales; siempre son los sueños de alguien, y en la medida en que están implicados en organizar el futuro para otros siempre tienen una dimensión política y social”²⁸. Es en este sentido que cualquier discusión sobre pedagogía debe empezar con una discusión de la práctica educativa como forma particular en la cual el sentido de identidad, de lugar, de relevancia y, por sobre todo, de valor se nutre de prácticas que organizan el conocimiento y el significado.

Es central para mi argumento el supuesto de que la política no se trata sólo de poder, sino que además “tiene que ver con los juicios políticos y la elección de valores”²⁹ indicando que las cuestiones de educación cívica y de pedagogía crítica (aprender a ser un ciudadano idóneo) son centrales para la lucha por la agencia política y la democracia. La pedagogía crítica rechaza la noción de estudiantes como recipientes vacíos que simplemente absorben conocimiento muerto. En cambio, abarca formas de enseñar que les ofrecen a los estudiantes el desafío de transformar el conocimiento más que de simplemente “procesar los conocimientos recibidos”³⁰. Bajo tales circunstancias, la pedagogía crítica se convierte en

directriz e interviene en la construcción de una sociedad sustantivamente democrática. Esto es lo que diferencia a la pedagogía crítica del entrenamiento. Y es precisamente el fracaso de conectar el aprendizaje con sus funciones y objetivos democráticos, lo que brinda justificación para las aproximaciones pedagógicas que desnudan lo que significa ser educado de sus posibilidades críticas y democráticas³¹.

La pedagogía crítica se convierte en peligrosa en el momento histórico actual porque pone el énfasis en la reflexión crítica, zanjando la brecha entre el aprendizaje y la vida diaria, entendiendo la conexión entre el poder y el conocimiento dificultoso, y otorgando derechos e identidades democráticas mediante la utilización de los recursos de la historia. Más que ver a la enseñanza como una práctica técnica, la pedagogía, en su sentido crítico más amplio, se basa en el supuesto de que el aprendizaje no tiene que ver con la memorización del conocimiento muerto y de las habilidades asociadas con el aprendizaje para el examen, sino con el compromiso con una lucha más amplia por los derechos individuales y la justicia social. El desafío fundamental que enfrentan los educadores en la actual era del neoliberalismo, del militarismo, del fundamentalismo religioso, es brindar las condiciones para que los estudiantes aborden cómo el conocimiento está relacionado con el poder de auto-definición y el de la agencia social. En parte, esto sugiere brindarles a los estudiantes habilidades, ideas, valores

y autoridad necesaria para que ellos nutran una democracia sustantiva, reconozcan formas antidemocráticas de poder y luchan por las injusticias profundamente enraizadas en una sociedad y en un mundo basado en desigualdades sistémicas, económicas, raciales y de género.

Cualquier noción viable de pedagogía crítica debe ser entendida como central para la política en sí misma, y, más que desconectar la educación pública de cuestiones sociales, económicas y políticas más amplias, debe conectarlas a esas fuerzas como parte de una crisis más amplia tanto educativa como democrática. Por lo menos, la educación debe ser vista como parte de un proyecto emancipatorio que rechace la privatización y la corporativización de las escuelas públicas, y las fuerzas financieras e impositivas que apoyan sistemas escolares perversos. Para que la pedagogía importe, esta debe apoyar una cultura y relaciones de poder que les den a los maestros un sentido de autonomía y de control sobre las condiciones de su trabajo. Los maestros tienen que ser vistos como intelectuales públicos y como un recurso social valioso; y las condiciones de su trabajo y su autonomía deben estar protegidas. En este caso, la pelea por conservar los sindicatos debe ser vista como central para preservar los derechos y las condiciones de trabajo necesarias para que los maestros de escuelas públicas enseñen con dignidad bajo condiciones que los respeten en vez de que los degraden.

La pedagogía crítica debe rechazar la enseñanza subordinada a los dictámenes de la estandarización, a la manía de la medición y a los exámenes de alto impacto. Estos últimos son parte de la pedagogía de la represión y de la conformidad y no tiene nada que ver con la educación para el empoderamiento. Es central al llamado por una pedagogía crítica, y cultura institucional y formativa que la haga posible, la necesidad de reconfigurar el gasto gubernamental y abogar por menos gastos en muerte y en guerra, y más en fondos para educación y para programas sociales como base de una sociedad democrática. Las escuelas son más que empresas de servicios públicos medibles, lógica de instrumentalización, exámenes degradantes, y entrenamiento abrumador. De hecho, esto último tiene poco que ver con la educación y la pedagogía crítica y tiene que ser rechazado como parte de un proyecto austero y neoliberal que es profundamente anti-intelectual, autoritario y antidemocrático.

Como proyecto moral y político, la pedagogía es crucial en la creación de agentes necesarios para vivir, gobernar y luchar por una democracia radical. Además, es importante reconocer cómo la educación y la pedagogía están conectadas e implicadas en la producción no sólo de medios específicos, en una visión particular del presente y del futuro, sino también en cómo el conocimiento, los valores, los deseos y las relaciones sociales están siempre implicadas en el poder. Poder e ideología permean todos los aspectos de la educación y

se convierten en un recurso valioso cuando se comprometen críticamente con cuestiones que problematizan la relación entre autoridad y libertad, ética y conocimiento, lenguaje y experiencia, una lectura distinta de textos, y la exploración de la dinámica del poder cultural. La pedagogía crítica entiende al poder como una relación en la cual se producen las condiciones para permitir a los estudiantes involucrarse en la cultura del cuestionamiento, plantear y atender cuestiones y preguntas urgentes e inquietantes sobre la sociedad en la cual viven, y definir, en parte, las preguntas que se puedan hacer y los límites disciplinarios que se puedan cruzar.

La educación como proyecto democrático es utópica en su objetivo de expandir y profundizar las condiciones ideológicas y materiales que hacen posible a la democracia. Los maestros tienen que ser capaces de trabajar juntos, colaborar, trabajar con la comunidad, y comprometerse en investigación que informe su práctica. En este caso, la pedagogía crítica rechaza la estructura atomizadora de la enseñanza que brinda nociones tradicionales y de mercado sobre la pedagogía. Más aún, la pedagogía crítica debe brindarles a los estudiantes el conocimiento, los modos de alfabetización, habilidades, crítica, responsabilidad social, y el coraje cívico necesario para permitirles comprometerse como ciudadanos críticos dispuestos a pelear por una sociedad más sustentable y más justa.

La pedagogía crítica es el antídoto crucial para el ataque neoliberal a la educación pública, pero debe ser acompañada e informada por movimientos políticos y sociales radicales que estén dispuestos a hacer que la reforma educativa sea central para el cambio democrático³². La lucha por la educación pública está inextricablemente conectada con la lucha contra la pobreza, el racismo, la violencia, la guerra, los presupuestos de defensa abultados, el estado de guerra permanente, los asesinatos llevados a cabo por el Estado, la tortura, la desigualdad, y una gran variedad de otras injusticias que revelan una mirada impactante de en lo que se ha convertido Estados Unidos y por qué ya no puede reconocerse a sí mismo en las visiones y promesas morales y políticas de una democracia sustantiva. Y tal lucha demanda tanto un cambio en las conciencias como la formación de movimientos sociales de base amplia y global en su alcance.

La lucha por reclamar educación pública como una esfera democrática pública necesita desafiar a las pedagogías represivas, a las comunidades cerradas, a las zonas de guerra cultural y política que ahora caracterizan a la mayor parte de los Estados Unidos contemporáneos. Estos sitios de exclusión terminal demandan más que el espectáculo de la crueldad y la violencia utilizado para vigorizar los aparatos culturales decadentes del capitalismo de casino. Ellos demandan un encuentro con nuevas formas de pedagogías, modos de aval moral,

acción colectiva, y demandan nuevos modos de responsabilidad social. Como insistió Martin Luther King Jr.: “Estamos llamados a hablar por los débiles, por los sin voz, por las víctimas de nuestra nación y por aquellos a los que se les llama enemigos, porque no hay ningún documento de las manos humanas que pueda hacer que estos seres humanos no sean nuestros hermanos”³³. Podemos actualizar el discurso de King para incluir a los débiles, a los sin voz, a las víctimas de nuestra nación que ahora están representadas por los jóvenes de las minorías pobres y de bajos ingresos que habitan tanto las escuelas públicas como, y cada vez más, las cárceles. Esta es la juventud desechable de un Estados Unidos autoritario; son el exceso que dolorosamente recuerda a la elite de la necesidad de provisiones sociales, de la viabilidad del bien público, y de los principios de la vida económica necesitada de una reconsideración sustancial.

Bajo el neoliberalismo, se ha venido haciendo más difícil responder a las demandas del contrato social, del bien público, del estado social, el cual ha sido empujado hacia los márgenes de la sociedad –visto como un obstáculo y una patología. Y esa dificultad debe ser vencida en el camino de la reforma de la educación pública. La lucha por la educación pública es la más importante del siglo XXI porque es una de las pocas esferas públicas que quedan donde se puede preguntar, donde se pueden desarrollar pedagogías, donde se pueden construir formas de agencia y movilizar

deseos, en la cual se pueden desarrollar culturas formativas que alimenten el pensamiento crítico, el disenso, la alfabetización cívica y los movimientos sociales capaces de luchar contra estas fuerzas antidemocráticas que están abriéndose paso en tiempos sombríos, salvajes y difíciles. Estamos viendo atisbos de esa lucha en Chicago y en

otros estados como así también en todo el mundo, y sólo podemos esperar que tales movimientos no ofrezcan simplemente un nuevo entendimiento de la relación entre pedagogía, política y democracia, sino que también infundan tanto la imaginación como la esperanza para un mundo mejor.

Notas

¹ Versión original en inglés del autor. El artículo fue amablemente cedido a esta publicación por el autor y originalmente publicado en GIROUX, H. A. (2013) 'When Schools Become Dead Zones of the Imagination: A Critical Pedagogy Manifesto' en: Truth-out Op-Ed. <http://www.truth-out.org/opinion/item/18133-when-schools-become-dead-zones-of-the-imagination-a-critical-pedagogy-manifesto> (13-08-13)

² GIROUX, H. A. es uno de los teóricos fundadores de la Pedagogía Crítica en los Estados Unidos. Actualmente es Profesor en el Departamento de Inglés y Estudios Culturales en la Universidad McMaster y es profesor invitado distinguido en la Universidad de Ryerson. Sus libros más recientes son: *Los Jóvenes en Revuelta: Reclamando un Futuro Democrático* (Paradigma 2013), *Déficit de Educación de los Estados Unidos y la Guerra de la Juventud* (Monthly Review Press, 2013), y *Guerra del Neoliberalismo sobre la Educación Superior* (Haymarket Prensa, 2014). Giroux es también miembro del Consejo de Administración de Truth-out. Su sitio web es www.henryagiroux.com.

³ Docente en la asignatura Problemática Educativa. Facultad de Humanidades. UNMDP. Miembro del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC), UNMDP.

⁴ Tomé este término de GRAEBER, D. (2012) "Dead Zones of the Imagination", en: HAU: Journal of Ethnographic Theory 2: 105-128.

⁵ Trató esta cuestión en detalle en GIROUX, H. A. (2010) *Youth in a Suspect Society: Democracy or Disposability*. New York: Palgrave.

⁶ Ver Yates, Michael D. "Public School Teachers: New Unions, New Alliances, New Politics," <http://truth-out.org/opinion/item/17756-public-school-teachers-new-unions-new-alliances-new-politics>. Truthout (July 24, 2013). En Internet: Ver además la edición especial de junio de 2013 del Monthly Review, editado por Michael Yates, sobre "Public School Teachers Fighting Back."

⁷ Para una excelente crítica de este tipo de antirreforma educativa corporativa, ver SALTMAN, K. J. (2013) *The Failure of Corporate School Reform*. Boulder: Paradigm Publishers.

⁸ SOKOLOWER, J. "Schools and the New Jim Crow: An Interview with Michelle Alexander", en: *Truthout* (June 4, 2013). En Internet: <http://www.truth-out.org/news/item/16756-schools-and-the-new-jim-crow-an-interview-with-michelle-alexander>. Estos temas están bien desarrollados en ALEXANDER, M. (2012) *Jim Crow: Mass Incarceration in the Age of Colorblindness*. New York: New Press.

⁹ TIERNEY, J. "The Coming Revolution in Public Education", en: *The Atlantic* (April 25, 2013). Internet: <http://www.theatlantic.com/national/archive/2013/04/the-coming-revolution-in-public-education/275163>

¹⁰ Ver, por ejemplo, RAWLS, K. "North Carolina Becomes the Front Line of a Brutal Corporate Assault on Education Raging in America", en: *AlterNet* (July 31, 2013). Internet: <http://www.alternet.org/activism/moral-monday-and-education>

¹¹ Para dos ejemplos de la apropiación de la cultura por parte del poder corporativo y sus donadores y fundaciones, ver STEWART, K. "The Right-wing Donors Who Fuel America's Culture Wars", en: *The Guardian* (April 23, 2013), Internet: <http://www.theguardian.com/commentisfree/2013/apr/23/rightwing-donors-fuel-america-culture-wars>; and Nichols, John and Robert W. McChesney (2013) *Dollarocracy: How the Money and Media Election Complex is Destroying America*. New York: Nation Books.

¹² KROLL, L. "Gates Foundation Responds to GSR Bracelets Controversy", en: *Forbes* (June 13, 2012). Online: <http://www.forbes.com/sites/luisakroll/2012/06/13/gates-foundation-responds-to-gsr-bracelets-controversy/>

¹³ SOKOLOWER, "Schools and the New Jim Crow."

¹⁴ SOKOLOWER, "Schools and the New Jim Crow."

¹⁵ NOOR, J. "Study Links High Stakes Testing to Higher Incarceration Rates", en: *The Real News Network* (July 20, 2013). Online: http://therealnews.com/t2/index.php?option=com_content&task=view&id=31&Itemid=74&jumival=10458

¹⁶ SIMON, S. "Biosensors to Monitor Students' Attentiveness", en: *Reuters* (June 12, 2012). Internet: <http://www.reuters.com/article/2012/06/13/us-usa-education-gates-idUSBRE85C01820120613>

¹⁷ SALTMAN, K. (2012). *The Gift of Education: Public Education and Venture Philosophy*. New York: Palgrave Macmillan.

¹⁸ FALCONE, D. "Noam Chomsky on Democracy and Education in the 21st Century and Beyond", en: *Truthout* (June 1, 2013). Internet: <http://www.truth-out.org/opinion/item/16651-noam-chomsky-on-democracy-and-education-in-the-21st-century-and-beyond>

¹⁹ SIROTA, D. "It's No Coincidence that the Public Education and Poverty Crises Are Happening at the Same Time", en: *AlterNet* (June 3, 2013). Internet: <http://www.alternet.org/education/us-department-education-releases-study-schools-and-poverty-rate>

²⁰ Ver, más recientemente, POLLACK, N. "Toward a Definition of Fascism" en: *CounterPunch* (August 6, 2012), Internet: <http://www.counterpunch.org/2013/08/06/toward-a-definition-of-fascism/>

²¹ WOLIN, S. S. (2008). *Democracy Incorporated: Managed Democracy and the Specter of Inverted Totalitarianism*. Princeton University Press, p. ix.

²² GATTO, J. (2002). *Dumbing Us Down: The Hidden Curriculum of Compulsory Schooling*. segunda edición revisada, Gabriola Island, Canada: New Society Publishers.

²³ Sobre la naturaleza predatoria de tales reformas, véase GIROUX, H. A. (2012). *Education and the Crisis of Public Values*. New York: LANG, P. and GECAN, M. "How Predatory Reformers Are Destroying Education and Profiting at Our Children's Expense", en: *AlterNet* (June 14, 2013). online: <http://www.alternet.org/education/how-predatory-reformers-are-destroying-education-and-profiting-our-childrens-expense>. Sobre el fracaso de dichas reformas, ver el trabajo de SALTMAN, K.; RAVITCH, D.; GIROUX, H. A.; KOZOL, J.; STEINBERG, S.; HOOKS, B. y otros.

²⁴ WEISS, E. y LONG, D. (2013). *Market-oriented education reforms' rhetoric trumps reality: The impacts of test-based teacher revaluations, school closures, and increased charter school access on student outcomes in Chicago, New York City, and Washington, D.C.* Washington, DC: Broader, Bolder Approach to Education (April 22, 2013). Internet: <http://www.epi.org/files/2013/bba-rhetoric-trumps-reality.pdf>

²⁵ Por ejemplo, ver NOOR, J. "Massive Cheating Scandals Rock School Districts Nationwide", en: *The Real News Network* (April 20, 2013). Internet: http://therealnews.com/t2/index.php?option=com_content&task=view&id=31&Itemid=74&jumival=10102.

²⁶ KIRP, D. "Why Cheating Scandals and Parent Rebellions Are Erupting in Schools in New York, Washington, D.C., and Atlanta." http://www.slate.com/articles/news_and_politics/science/2013/05/cheating_scandals_and_parent_rebellions_high_stakes_school_testing_is_doomed.html

²⁷ Para ejemplos de esta tradición, ver NIKOLAKAKI, M. (ed.) (2012). *Critical Pedagogy in the Dark Ages: Challenges and Possibilities*. New York: Lang, P. and Giroux, H. A. (2011). *On Critical Pedagog*. New York: Continuum.

²⁸ SIMON, R. "Empowerment as a Pedagogy of Possibility", en: *Language Arts* 64:4 (April 1987), p. 372.

²⁹ CASTORIADIS, C. "Institutions and Autonomy" en: OSBORNE, P. (ed.) (1996). *A Critical Sense* (New York: Routledge, p. 8.

³⁰ MOHANTY, C. "On Race and Voice: Challenges for Liberal Education in the 1990s" en: *Cultural Critique* (Winter 1989-1990), p. 192.

³¹ GUTMAN, A. (1999). *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.

³² ARONOWITZ, S. "Education Rediscovered", en: *The Independent, Issue #155* (September 9, 2010). Internet: <http://www.independent.org/2010/09/09/education-rediscovered/>

³³ LUTHER KING, M. Jr. "Beyond Vietnam: A Time to Break Silence." Information Clearing House. Discurso dado el 4 de Abril de 1967, en un encuentro, Clergy and Laity Concerned en Riverside Church en New York City. Online: <http://www.informationclearinghouse.info/article2564.htm>