

Editorial:

Esperanza Crítica en Educación para la Justicia Social

F. Javier Murillo *
Reyes Hernández-Castilla
Universidad Autónoma de Madrid

“Sin esperanza no podemos ni siquiera
empezar a pensar en educación”.

(Freire, 2005, p. 8)

Pensadores como Platón, Rousseau, Hegel, Marx o Freud han basado su proyecto de cambio social radical en el cuestionamiento del orden establecido. Sin embargo, una crítica sin alternativa no lleva a la acción, solo al desánimo. La Pedagogía Crítica comenzó como un movimiento que combinaba una fuerte crítica con un compromiso por la esperanza. No obstante, para que la crítica no venza a la esperanza, es necesario volver a insistir en la necesidad de la esperanza para vivir, para sobrevivir. Retomando a filósofos como Herbert Marcuse (1991) o Ernst Bloch (1986), proponemos recuperar el espíritu de la esperanza y la utopía de Freire, de su Pedagogía de la Esperanza (Freire, 2005), como un camino para que la educación contribuya a una sociedad más justa.

La esperanza es una necesidad vital de todo ser humano, sin esperanza no podemos vivir. Pero quizá, en estos momentos en que sufrimos una grave crisis global que parece que nos lleva inexorablemente al desaliento, es más necesaria que nunca. Sin embargo, no toda esperanza es válida, a veces es contraproducente e incluso reaccionaria, pues lleva al inmovilismo y al desánimo. Existe, no obstante, una esperanza crítica como antídoto contra el abatimiento y las falsas esperanzas. Para reconocerla, hay al menos tres esperanzas falsas que podemos desenmascarar: la esperanza ingenua, la esperanza mítica y la esperanza diferida (Duncan-Andrade, 2009).

La esperanza ingenua genera la falsa expectativa de que “las cosas van a mejorar” por sí mismas. No profundiza ni observa las causas de las injusticias, ni las estructuras, ni la política. En lugar de ello, produce un adormecimiento de la conciencia puesto que no hay nada que hacer: lo que queda es esperar. Esta falsa esperanza en la escuela se observa cuando se actúa siguiendo puramente la legalidad y atendiendo prioritariamente a lo burocrático, lo que convierte las relaciones personales en huecas. La actitud de la institución hacia los estudiantes más vulnerables es paternalista. A los buenos estudiantes, que cumplen las reglas y se esfuerzan, se les cuida para que logren un éxito individual, y se ignora que los malos estudiantes están en una situación injusta de

*Contacto: javier.murillo@uam.es

partida dado que todos juegan con las mismas reglas aun procediendo de entornos profundamente desiguales.

La esperanza mítica comparte esta visión despolitizada y sin raíces de la desigualdad. Pone el acento en aplaudir las excepciones individuales y convierte a sus protagonistas en héroes. Se basa en la creencia de que cualquiera puede tener éxito, debilitando así la importancia de los contextos. Convierte a los estudiantes en los únicos responsables de su éxito académico, siendo incierto el camino para lograrlo. En esta esperanza descansa el espejismo de la igualdad de oportunidades y la meritocracia.

En tercer lugar, la esperanza diferida cree que las injusticias desaparecerán con el tiempo “por arte de magia”. Por ello, los que viven en esta esperanza no ponen nada de su parte para que los problemas mejoren. Jamás inician el camino y no ponen en riesgo nada de lo ya que tienen. Para ellos, la solución no es parcial sino global y, por tanto, nada pueden hacer por cambiar. Son docentes progresistas, que manifiestan su crítica contra el sistema, las estructuras y la política en general. Al poner la solución en una utopía colectiva, lo que hacen es enmascarar su incapacidad para concretar un proyecto que contribuya a crear esperanza y a afrontar las dificultades.

En el contexto actual, parece peligroso descartar otros tipos de esperanza como la profética, tan fantasiosa como poco realista, basada en una utopía liberadora; la esperanza romántica o de aventura, que se compromete con la praxis social y que convierte a las personas en agentes de su propio destino que se esfuerzan por crear una sociedad mejor; la esperanza precaria, que hace hincapié en la necesidad de transformar la sociedad que quiere lograr una utopía liberadora. Ahora más que nunca, es preciso contrarrestar la ideología neoliberal y animar a los educadores comprometidos a trabajar para lograr una sociedad más justa a partir de conseguir pequeños cambios en su quehacer cotidiano. Pensar globalmente, actuar localmente.

De desenmascarar estas falsas esperanzas surge la esperanza crítica, la verdadera enemiga de la desesperanza. Está compuesta de otras tres esperanzas: la material, la socrática y la audaz. La esperanza material parte de la sugerente idea de cultivar a los estudiantes aunque crezcan en entornos yermos, o contra todo pronóstico. Es apelar a la calidad del docente entendida como aquella que verdaderamente hace progresar a los estudiantes, aquella que permite desarrollar a todos y cada uno de ellos y ellas. No hay justicia social si no hay un verdadero aprendizaje, si la enseñanza no conecta las exigencias del currículum con su vida diaria y con su realidad en un contexto desfavorecido como el suyo.

El segundo elemento es el socrático. Como decíamos, la esperanza no es ingenua, sino que por el contrario es reflexiva. Con ella los docentes se sienten cuestionados por el fracaso de sus estudiantes y, lejos de abandonar, se comprometen, son autocríticos con su trabajo y asumen la responsabilidad para que sus estudiantes alcancen mayor éxito. Tampoco excusan a los estudiantes de su responsabilidad, pero esta corresponsabilidad se establece mediante una relación de mutua confianza en la que los docentes apoyan de múltiples formas, incluso fuera del horario lectivo. Son docentes que asumen inseguridades y aceptan retos, que entienden que lo que vale la pena siempre es difícil y conlleva riesgo.

La esperanza audaz, por último, supone asumir un compromiso colectivo y tiene una dimensión grupal. Se basa en la conexión de la indignación sobre las diferentes formas de opresión -las cinco caras de la opresión de Young (2000)- con una esperanza que

actúa para cambiar y transformar la realidad. A diferencia de la esperanza ingenua, que nos hace creer que este cambio no nos costará nada, la esperanza audaz parte del sufrimiento, del esfuerzo y de la voluntad de intentar el camino una y otra vez. Requiere una actualización del discurso y una transformación radical de las escuelas.

Hablar de Pedagogía Crítica es hablar de amor por las personas y de respeto a la dignidad humana, pero también es hablar de coraje y de audacia para confrontar y resistir las condiciones de opresión que llevan a la deshumanización. Kincheloe (2008) afirmó que la Pedagogía Crítica está interesada en los márgenes de la sociedad, en la experiencia y las necesidades de individuos encarados con la opresión y la marginación. Pero, sobre todo, está interesada en cambiar esa realidad mediante un proceso de esperanza crítica que parta de la reflexión y lleve a la acción.

De nuevo, las palabras de Freire (2005) nos ayudan a humanizar el discurso:

Mi esperanza es necesaria pero no es suficiente. Ella sola no gana la lucha, pero sin ella la fuerza flaquea y titubea. Necesitamos la esperanza crítica como el pez que necesita el agua incontaminada. (p. 8)

La esperanza crítica en educación ha de ser un proceso de profunda reflexión sobre nuestras acciones, nuestras concepciones y los imaginarios sociales que poseemos (Brookfield, 2000). Así, por ejemplo, se hace preciso romper el círculo vicioso entre la culpa y la inocencia acerca de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Para contrarrestarla, hay que ser conscientes de las suposiciones “trampa”: de las verdades que no se ponen en duda, de los engaños prescriptivos, de los prejuicios y de los hábitos incuestionados.

Solo es posible romper estas trampas con un proceso de formación, reflexión y acción a partir de la idea del docente como intelectual crítico (Smyth, 2011). Un intelectual que es más que un mero técnico que aplica lo decidido por otros; que se compromete con sus estudiantes, con sus colegas y con la sociedad; que genera las condiciones en las que aprender proporcionando un entorno ético basado en los valores de equidad, compasión y reflexión crítica. El docente comprometido no puede permanecer satisfecho e impasible sino que debe buscar comprometer a sus estudiantes, retarles y confrontarles críticamente con la realidad, llevándoles a desvelar las estructuras de la opresión.

La Teoría Crítica creó una nueva forma de mirar al mundo. Mediante un proceso de reflexión consciente pretende lograr la transformación social en beneficio de los más débiles. Una de sus metas es cuestionar las creencias y las prácticas sociales desafiando las diferentes formas de dominación. Esta básica descripción puede sintetizar el sentido de los cinco artículos de la sección monográfica que componen este número de la *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. En ella, Henry Giroux, Peter McLaren, Michael Apple, Ramón Flecha y Beatriz Villarejo nos proponen un pensamiento a veces ácido, a veces más amable, sobre el poder, las estructuras, la cultura y la educación como promotora de cambios sociales. Siempre provocadores, siempre estimulantes.

Henry Giroux nos regala dos documentos irreverentes, radicalmente críticos y atrevidos. En ellos mantiene un discurso sin tapujos. “*Pedagogías disruptivas y el desafío de la justicia social bajo regímenes neoliberales*” es un texto que desenmascara el pensamiento político del neoliberalismo y de los mecanismos del poder. En él muestra el papel de la cultura popular y el compromiso crítico de la educación mediante acciones pedagógicas disruptivas. Su segunda aportación a este número de *RIEJS* es una proclama o denuncia

de los poderes políticos y económicos. Giroux va repasando inequidades a las que quiere poner voz y cara. Incide especialmente en las injusticias sufridas por las mujeres a causa de la hipermasculinización de la sociedad, pero también nos habla de la discriminación por raza, denunciando las vejaciones y el maltrato que sufren los negros diariamente por parte de una sociedad norteamericana adormecida e hipócrita. Es un documento que quiere “despertar” al proletariado. Cambiar su discurso, cambiar su historia. Una excelente reflexión sobre el poder y la rebeldía.

En esta misma línea, y con su acostumbrada dureza, el canadiense Peter McLaren realiza un análisis marxista de la sociedad. Analiza, o mejor critica, el imperialismo estadounidense como parte de un proceso de globalización neoliberal donde la clase obrera ha sido sacrificada por el capital. De nuevo propone el análisis del poder y de cómo este actúa y afecta a las diferentes jerarquías basadas en el género, la clase social y la raza en los diferentes procesos globales. Esta mirada descarnada está presente en *“Pedagogía crítica y la lucha de clases en la era del terror neoliberal”*. Allí presenta un panorama general de crisis y describe el papel del capitalismo en ella profundizando en un análisis de la economía real. Desde este planteamiento proporciona claves para comprender la mente neoliberal, aludiendo a un capitalismo transnacional. En este documento habla de los teóricos de la educación como agentes de una política cultural en sí misma. Desenmascara la vida escolar como algo monolítico y férreo, atado a las normas. Su lenguaje es vivo y provocador, como muestra la frase de uno de sus apartados: “Después del futuro está el pasado”. Habla del terror neoliberal y de una posición activista ante las injusticias; su pensamiento parece resumirse en la frase final: “No vamos a ceder”.

Frente a estos tres documentos más políticos, un cambio. Michel W. Apple se centra en la educación y nos propone ser docentes activistas, esta idea ya aparece en su libro *Knowledge, Power and Education* (Apple, 2013). Allí, no solo nos anima a ser docentes comprometidos sino que muestra cómo tu trayectoria vital le lleva a este postulado. Es una narración biográfica en la que se va construyendo su pensamiento a lo largo de la vida. Un relato encantador pero también revelador de su trayectoria vital y cómo ha ido cimentando su pensamiento desde sus humildes orígenes hasta la actualidad. El poder es una constante en el pensamiento de los tres autores. Qué conexiones tiene el poder, cuales son las luchas culturales y cómo llegar a la transformación social son los tres ejes. Sin duda, Apple es el que más presente tiene el papel de la educación. Analiza su experiencia como docente, el de las escuelas, cómo ha de ser el currículum liberador, y plantea la pregunta tan repetida y tan provocadora: ¿puede cambiar la educación la sociedad?

En este sentido, y centrados ya en la educación y no en los análisis del sistema o de las estructuras, Ramón Flecha y Beatriz Villarejo nos hablan de un modelo educativo que busca la transformación social, tanto la colectiva como la personal. El modelo de Actuaciones Educativas de Éxito quiere lograr los mejores resultados de los estudiantes así como garantizar su asistencia, para lo cual propone la participación de la comunidad como una práctica educativa democrática y las Tertulias Pedagógicas Dialógicas como instrumento de la acción educativa. Con ellas buscan un cambio de la sociedad y de los individuos.

No podemos cerrar sin volver a recurrir a Freire, quien nos acompañó en todo este camino:

“Una de las tareas de los educadores comprometidos es desvelar oportunidades de esperanza, sin que importen los obstáculos que pueda haber” (Freire, 2005, p. 91)

Sin esperanza no hay educación y sin esperanza crítica no habrá una educación que construya una sociedad más justa.

Referencias

- Apple, M. (2013). On Being a Scholar/activist. En M. Apple (Ed.), *An introduction to Knowledge, Power and Education* (pp-1-18). Nueva York: Routledge.
- Bloch, E. (1986). *The Principles of Hope*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Brookfield, S. D. (2000). Transformative Learning as Ideology Critique. En J. Mezirow (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Duncan-Andrade, J. (2009). Note to Educators. Hope Required When Growing Roses in Concrete. *Harvard Educational Review*, 79(2), 1-13.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*. Ciudad de México, D.F.: Siglo XXI.
- Kincheloe, J. L. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI: evolucionar para sobrevivir. P. McLaren y J. L. Kincheloe (Eds.), *Pedagogía Crítica* (pp. 25-69). Barcelona: Graó.
- Marcuse, H. (1991). *An Essay on Liberation*. Boston: Beacon Press.
- Smyth, J. (2011). *Critical Pedagogy for Social Justice*. Nueva York: Continuum International Publishing Group.
- Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Cátedra.