

PEDAGOGÍA CRÍTICA Y DEMOCRACIA RADICAL EN LA OBRA DE HENRY GIROUX

Fecha de recepción: 20 de noviembre 2023/ fecha de aceptación 20 de enero de 2024

Marlon Javier López

Resumen

Introducción: En este artículo se realiza un repaso de algunos aspectos centrales en el pensamiento de Henry Giroux, uno de los representantes más importantes de la pedagogía crítica. El texto se desarrolla la temática en tres diferentes partes. En la primera se exponen las consecuencias corrosivas del neoliberalismo para la educación, en la segunda se analizan algunas de las fuentes teóricas más relevantes que sirven de base a la pedagogía crítica de Giroux. **Método:** se estableció una búsqueda de información bibliográfica en la que se sistematizaron los postulados principales que giran en torno a la obra de Giroux. **Conclusión:** En el artículo se explica la propuesta de construir espacios de oposición y lucha, mediante una alianza entre lo que el educador norteamericano llama «trabajadores culturales».

Palabras claves: Pedagogía crítica, cultura, esferas de oposición, intelectuales públicos.

Abstract

This article reviews some central aspects in the thinking of Henry Giroux, one of the most important representatives of critical pedagogy. The author develops the theme in three different parts, the first of which explains social criticism of neoliberalism by pointing out its corrosive consequences for education, in the second, some of the most important theoretical sources that serve as the basis for critical pedagogy of Giroux, to finish the article explains the proposal to build spaces of opposition and struggle, through an alliance between what the American educator calls «cultural workers».

Keywords: Critical pedagogy, culture, opposition spheres, public intellectuals.

Introducción

Henry Giroux es uno de los más importantes representantes de la pedagogía crítica en la actualidad, su vasta producción teórica acumula una copiosa cantidad de artículos y decenas de libros en constante aumento. Estos trabajos muestran las diversas preocupaciones con las cuales se ha enfrentado a lo largo de su vida. Una primera lectura presenta al intelectual comprometido con la educación, la democracia, la libertad y los derechos humanos. Por otra parte, se puede leer al pensador inquietado por una época en la que las mayores conquistas sociales conseguidas por el ser humano a lo largo de la historia, lejos de profundizar, se encuentran cada vez más amenazadas. En efecto, un hecho que sorprende a cualquier lector no familiarizado con su obra es la amplitud de temas tratados, los cuales, desde una perspectiva tradicionalista, poco o nada tienen que ver con la educación. Al igual que Freire, con quien trabajó y colaboró durante largo tiempo, Giroux no reduce la educación a una preocupación metodológica, apartada de su sentido social y ético.

Sin embargo, en su perspectiva, el horizonte se amplía aún más, pues el

propio acto educativo es concebido como parte de un proceso que tiene lugar en las diversas esferas de la vida pública.

A partir de los noventa, Giroux replanteará su visión teórica y su actividad política. Previamente, en su preocupación había primado la necesidad de transformar los lugares en los que acontece la educación a fin de que cumplieran con el importante papel de formar ciudadanía crítica capaz de ejercer liderazgo para la democracia. Dicha preocupación sigue ocupando un lugar central en sus escritos, los cuales muestran ahora una preocupación mayor por otras temáticas como la crítica cultural y el análisis social. No es casual la inserción de dichos temas, tampoco se trata de una elección antojadiza, Giroux cada vez da mayores muestras de estar convencido de la imposibilidad de salvar la educación y oponer resistencia a la tendencia, cada vez más autoritaria, del capitalismo contemporáneo. Sus textos han ido desplazando la atención desde asuntos teóricos de naturaleza social, el análisis de la cultura y la ideología, hasta la caracterización del neoliberalismo y sus embates hacia la educación.

En este artículo no se explica el pensamiento de Giroux, tampoco se persigue agotar la variedad de

preocupaciones e ideas incubadas por él a lo largo de varias décadas. Más bien, se busca despertar el interés de los lectores por un intelectual comprometido con la educación y el cambio social, de modo que sea posible aprovechar, o al menos considerar, su visión de lo que debería ser una educación marcada por el compromiso moral y la ampliación de la democracia.

Aunque gran parte de sus análisis recaen de manera directa sobre la sociedad norteamericana, los mismos son claramente aplicables *mutatis mutandis* también a cualquier realidad, teniendo en cuenta este mundo, por desgracia, cada vez menos heterogéneo.

Por la naturaleza del objetivo, el artículo se divide en tres partes. En la primera se expone el diagnóstico realizado por Giroux, a propósito del rumbo autoritario y antidemocrático predominante en las sociedades actuales, así como los riesgos que implica para la educación y los derechos humanos. La segunda parte está compuesta por un análisis de las reflexiones teóricas abordadas por este autor en su esfuerzo por fundamentar una visión crítica de la educación. Finalmente, el artículo termina con una breve reseña de lo que se podría considerar su propuesta

principal: que los profesores se asuman como «intelectuales públicos» vinculados a lo que él llama «esferas de oposición».

Uno de los más importantes aportes de Giroux es la elaboración de diversas categorías que utiliza para caracterizar diversos fenómenos relacionados con la educación, la sociedad y sus agentes involucrados. A lo largo de este artículo el lector encontrará solo una limitada cantidad de ellos, pues es característico que dichos conceptos sufran cambios significativos a lo largo de su obra, lo cual, aunado a su numerosa cantidad, vuelve imposible brindarles un tratamiento detenido en un trabajo como este.

El nuevo autoritarismo y la crisis de la educación

La era actual está marcada por lo que Henry Giroux ha denunciado como el nuevo autoritarismo. La consumación de un proceso originado a partir de la reestructuración del poder por parte de las élites norteamericanas, cuyo eje central y estratégico es el ataque directo sobre las instituciones fundamentales para la democracia y el control pleno sobre ellas. De modo que, este proyecto surge como respuesta a la ola democratizadora que afectó a los Estados

Unidos a mediados del siglo pasado. Los grupos hegemónicos se dieron cuenta de la amenaza que ello suponía a su poder y privilegios, tomando consciencia de la urgente necesidad de transformar la política en un asunto privado que debía desarrollarse al margen de los ciudadanos. De esta manera se conformó un nuevo tipo de Estado, el cual concibe a sus propios ciudadanos como enemigos y ve con urgencia la necesidad de despolitizarlos, reduciéndolos a meros consumidores. Esta es una de las principales características del autoritarismo del siglo XXI, el cual tiene como uno de sus principales blancos de ataques a las instituciones educativas, debido al enorme peso que representan en la configuración de los deseos, las identidades, el accionar de los sujetos y la creación de imaginarios.

Hay que hacer notar que en una democracia verdadera la opinión pública tiene peso, incidiendo directamente sobre las decisiones del poder. Por esta razón, a los poderosos nunca les ha gustado la democracia, pues implica restarles poder y ponerlo en manos de la población mayoritaria.

Educando consumidores

Ante la ausencia de propuestas alternativas definitivas de los conceptos básicos constitutivos de la democracia, durante las últimas décadas fue tomando fuerza un discurso público cuyo eje central es la ausencia de ciudadanía crítica y un patriotismo despojado de las notas emancipadoras esenciales para la democracia. En la práctica, este discurso derivó en una serie de agresiones militares externas y en la militarización interna de la sociedad norteamericana (Giroux, 2006).

Haciendo caso omiso del importante papel que históricamente ha jugado la lucha popular en la consolidación de la democracia, tuvo lugar una deconstrucción de la noción de ciudadanía y, con ello, la subordinación de las libertades individuales a la seguridad nacional y el orden interno. Bajo este esquema, las universidades, la prensa independiente y los movimientos sociales se fueron concibiendo como un peligroso desafío a la autoridad gubernamental (Giroux, 2006, p. 18). Finalmente, se declaró la guerra en contra de aquellas instituciones encargadas de limitar el sufrimiento de los grupos sociales más vulnerables. Para Giroux la crisis que vive

actualmente la educación superior solo puede entenderse si se aborda «en el marco de esta crisis mayor de la democracia» (Giroux, 2015a, p. 16).

Por otro lado, al ser el neoliberalismo, más que un modelo económico, un extracto purificado de tendencias con una larga historia en el pensamiento occidental, fue relativamente fácil «la imposición y conversión en sentido común de sus presupuestos» (Lander, 2000, p. 12). En tanto último estadio de capitalismo depredador, «el neoliberalismo forma parte de un proyecto más amplio de restitución del poder de clase y consolidación de la veloz concentración del capital» (Giroux, 2016, p. 16). Ideológicamente, el neoliberalismo concibe al lucro como la esencia de la democracia y al consumo como la única expresión de ciudadanía, mientras postula al mercado como la única vía de solución a todos los problemas.

Además, el neoliberalismo postula como el gobierno promueve identidades y sujetos liberados de toda regulación gubernamental bajo el axioma que identifica la libertad con el individualismo. Su ética es la de la supervivencia del más apto. Su proyecto político conlleva, entre otras medidas, la

privatización de los servicios públicos, la venta de las funciones del Estado, la desregulación del trabajo y de las finanzas, la eliminación del Estado benefactor y los sindicatos, para finalmente convertir la sociedad en un enorme mercado. La consecuencia de esto es la imposición de una cultura de feroz competencia y la guerra abierta en contra de los valores públicos. Así mismo, las esferas que desafían las reglas y la ideología del capital, debilitando en la misma proporción las bases democráticas de la solidaridad, lo que termina por degradar y desgarrar cualquier colaboración o forma de obligación social (Giroux, 2016).

Se trata, en el más pleno sentido de la palabra, de una guerra librada por las élites políticas y financieras en contra de los pobres, las minorías de color, los migrantes, las mujeres y, en definitiva, cualquier grupo social vulnerable. Los individuos son culpados exclusivamente por los problemas que sufren mientras son condenados a permanecer en una situación de indefensión frente a las grandes estructuras de opresión (Giroux, 2015a).

Desmantelando la esfera pública

Evidentemente, todo esto desemboca en una crisis social que afecta la totalidad de la existencia humana. En este gris escenario de guerra total declarada por las corporaciones multinacionales en contra de los más débiles, las universidades son víctimas de una ofensiva general de gran calado, y una serie de reformas que buscan transformarlas de defensoras de lo público y la democracia, en instrumentos de adiestramiento y producción ideológica al servicio de los neoliberales.

A medida que el Estado benefactor es destruido, la lógica de la privatización se impone infectando los más diversos aspectos de la sociedad. El espacio público es privatizado y comercializado, socavando la idea de ciudadanía y destruyendo todas las áreas que hacen de ella una fuerza con posibilidades de moldear la democracia. Uno de los golpes más significativos es el empecinado esfuerzo por destruir la educación crítica, anulando sus posibilidades para ejercer un rol en la construcción de ciudadanía comprometida y una democracia vigorosa.

El ataque a la educación se lleva a cabo en distintos niveles. Es palpable

en los intentos por instaurar un modelo de educación corporativa, imponer una jerga de conceptos provenientes del lenguaje de los negocios, estandarizar la currícula poniéndola en concordancia con las necesidades empresariales, así como en los esfuerzos por debilitar a los académicos, situándolos en condiciones de inseguridad que limitan sus posibilidades.

Ante la ausencia de perspectivas democráticas y la presión del desfinanciamiento, los centros educativos son obligados a abrir sus puertas a intereses privados cuya influencia los mueve a imitar modelos corporativos en todas sus estructuras, reemplazando las expectativas de los estudiantes por esperanzas destruidas y deudas onerosas, convirtiéndolos en auténticas «máquinas de desimaginar» (Giroux, 2016, p. 18).

Con la transformación del Estado social en un estado controlador, billones de dólares son reorientados en la construcción de cárceles y complejos militares, reduciendo el apoyo financiero a la educación. Es la prueba de que, cada vez más, de que el estado persigue a los jóvenes como si de enemigos se tratase, sobre todo a los más pobres. No es casual que con más frecuencia las cárceles estén

llenas, tampoco lo es que gran parte del acoso policial recaiga en las minorías y otros grupos poblacionales subordinados.

En este mismo sentido, las escuelas no escapan a esta militarización de la vida, que no es otra cosa, sino la contraparte del nuevo autoritarismo, de modo que, han emulado a las prisiones, y ahora cumplen con la tarea de disciplinar en lugar de formar ciudadanos críticos comprometidos con la democracia. Esto es visible especialmente en las escuelas públicas, donde «es común que los jóvenes sean arrestados por violar un código de vestimenta o escribir en los pupitres» (Giroux, 2015b, p. 104). Una «Biopolítica de la militarización», cuya influencia «permea y corrompe los diversos aspectos de la vida escolar» (Giroux, 2008, p. 48).

En los Estados Unidos es visto con normalidad que el personal académico coordine con el Departamento de Defensa y otros organismos de inteligencia para tratar diversos asuntos de tipo militar y económicos. La concepción del mundo *jingoísta* de la política norteamericana, al dotar de recursos casi ilimitados al Departamento de Seguridad Nacional y

desfinanciar sistemáticamente a las universidades, acaba por subordinar estas últimas al aparato de defensa militar norteamericano. Así, por ejemplo, cuando no se dispone de suficiente dinero para la investigación, el pentágono llena el vacío con billones de dólares en subvenciones, becas, etc. (Giroux, 2008).

La sociedad en su totalidad se ve amenazada ante este escenario, adverso para la gran mayoría, pero también favorable para una minoría que victoriosamente ve incrementada su riqueza y con ello su poder político. Confiada en este creciente poder, la clase dominante norteamericana actúa con absoluta inescrupulosidad, basando su modelo en el movimiento especulativo de colosales sumas de dinero, una especie de «capitalismo de casino» (Giroux, 2016, p. 22). Al mismo tiempo, dicha élite se blinda con la seguridad de contar con los rescates que el Estado realiza por control de ella, situándose así en una suerte de «palacio de cristal». Una lógica dual atraviesa el funcionamiento de la economía neoliberal; al tiempo que se priva a los pobres de toda seguridad social y se les obliga a cargar con el peso de las crisis ocasionadas por una actividad cada vez más libertina, se blindan los intereses

corporativos y se les libera de toda responsabilidad social.

La escuela en un mundo segregacionista

La educación no queda inmune a este escenario, la desigualdad se hace evidente desde el aumento de cuotas hasta la transformación del personal académico en un ejército de fuerza de trabajo explotado y desamparado bajo un modelo que se podría llamar «wallmarterización del trabajo» (Giroux, 2016, p. 22). En consonancia con ello, esta lógica de universidad corporativa, al abordar la educación como una mera transacción comercial, tiende a infantilizar los estudiantes, volviéndolos simples consumidores engullidos para luego ser escupidos como potenciales buscadores de empleo. En este panorama, a los estudiantes se les enseña a ignorar el sufrimiento humano. Concentrados en su propio bienestar, es decir, son educados en un vacío moral y político.

El neoliberalismo convierte a la educación en una forma de despolitización radical que aniquila la imaginación y la esperanza de construir un mundo mejor, produciendo lo que se puede denominar «zombis políticos» (Giroux, 2015b, p. 105). Esto es posible

porque produce un tipo de subjetividad específica, mediante la imposición de una cultura que permea todos los ámbitos del espacio social, convirtiéndose en sí mismo en un poderoso mecanismo pedagógico. No obstante, antes de pasar a analizar este punto, es necesario señalar que uno de los más importantes argumentos de quienes defienden este tipo de educación es el apelo al supuesto carácter neutral de la ciencia, el lenguaje y los saberes en general. Giroux tomará en cuenta los aportes de la tradición más crítica dentro del pensamiento occidental, con el afán de evidenciar las limitaciones de tal punto de vista, fundamentando su propia idea de una pedagogía crítica.

Discurso crítico, estudios culturales y pedagogía crítica

El impacto y rigor teórico de sus representantes, dotaron a la llamada Escuela de Frankfurt de un enorme prestigio, el cual todavía hoy permite buscar en su herencia teórica elementos propicios para analizar el mundo en el que vivimos. La Escuela de Frankfurt despliega su filosofía en medio de un intenso debate con las corrientes de pensamiento más representativas de la época. Su método crítico «aparece, por un lado, como respuesta al fascismo y al

nazismo y, por el otro, al fracaso del *marxismo ortodoxo*» (Giroux, 2004, p. 29). Ambos aspectos, unidos a la incapacidad de la clase obrera europea para contrarrestar la hegemonía capitalista, hicieron necesaria la tarea de repensar el significado de la dominación y la emancipación, situando sobre bases más sólidas los pilares de una teoría social favorable a la acción política.

En opinión de sus teóricos, la lectura ortodoxa que había recibido el marxismo había despojado al pensamiento de Marx de su verdadero potencial crítico. Era necesario por ello, rechazar algunos supuestos doctrinales propios de aquella ortodoxia, tales como la noción de inevitabilidad histórica, la primacía del modo de producción en el curso de la historia y la idea de que la lucha de clases y los mecanismos de dominación tienen lugar únicamente en los confines privados del proceso de trabajo.

En consecuencia, la línea de pensamiento sostenida por estos autores resta importancia al ámbito económico, dirigiendo la atención sobre el modo en el que la subjetividad es constituida, así como el modo en el que las esferas culturales y la vida cotidiana representan un nuevo terreno para la dominación.

La crítica a la racionalidad tecnocrática

La crítica a la razón instrumental ocupa un importante lugar en la Teoría Crítica. La razón instrumental se concibe como una herencia del iluminismo, despojado empero de su dimensión crítica, para convertirse en un elemento de legitimación al servicio de la dominación. El positivismo constituye la expresión más acabada de esta tendencia (Friedman, 1986). Este se desarrolla como una síntesis de diversas tradiciones hegemónicas en la teoría social de occidente, cuya nota común es el desarrollo de formas metodológicas de pensar basadas en las ciencias naturales y sustentadas en principios dogmáticos de observación y cuantificación.

En su crítica al positivismo, la Escuela de Frankfurt evidencia los mecanismos de control ideológicos propios del capitalismo avanzado. Se trata de una línea de pensamiento que reduce la ciencia a una metodología basada en la descripción, la clasificación y la generalización de fenómenos, sin preocuparse por distinguir lo esencial de lo no esencial.

El científico se ve impotente de obrar autónomamente, en la medida en que naturaliza el estado de cosas

existentes, actuando como una unidad individual aislada, sin preocuparse por cuestionar la realidad (Horkheimer, 1974). Sumado a esto, la ideología positivista se muestra reticente a reconocer cualquier forma de saber no susceptible de verificación empírica y de formulación matemática. La ciencia es separada de los fines y de la ética, en la medida en que ninguno de estos aspectos es capaz de sostenerse sobre una explicación basada en las matemáticas (Giroux, 2003).

Moritz Schlick, un clásico representante del positivismo lógico, explicaba que incluso al ocuparse de asuntos relacionados con la ética, el investigador no busca más que la verdad: «Mientras el investigador de la ética esté preocupado por sus interrogantes teóricas, debe olvidar que tiene un interés humano, además del interés cognoscitivo en el objeto de su investigación» (Schlick, 1965a, p. 251). Los hechos y los valores son separados, en nombre de una objetividad que inhibe cuestionar la propia normatividad de la teoría.

Racionalidad instrumental y Teoría crítica

Al despojarse de todo compromiso ético y proclamar la

absolutidad del «mundo de los hechos», el positivismo le resta importancia a la discusión entre el mundo como es y el mundo como podría ser. La ciencia es reducida a una metodología basada en la recolección y clasificación de los hechos, sin que los mismos sistemas conceptuales que median en la selección, organización, y que en definitiva definen los mismos hechos, sean considerados. De manera que al ocuparse la filosofía de problemas tales como el fundamento de la verdad, lo único que en realidad busca es el punto de contacto entre el conocimiento y la realidad (Schlick, 1965b). Los factores que se encuentran detrás del hecho quedan, sin considerar, el ser humano, lo mismo que la historia es «congelado».

La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt proporciona un rico estímulo para contrarrestar las visiones de la educación ligadas a paradigmas funcionalistas asentados en supuestos provenientes de la racionalidad positivista. Al introducir la importancia de la conciencia histórica se abre la posibilidad de concebir la interacción entre lo social y lo personal, la historia y la experiencia privada.

Como explicaba Marcuse, la sociedad industrial trajo consigo el

pensamiento único, enmarcado en la formulación de un «lenguaje funcional» que tuerce el contenido de las palabras, convirtiéndolas en su contrario. Tenemos así una democracia sin contenido democrático, una igualdad basada en la desigualdad y una libertad cuyo fundamento es la explotación, dejando de lado su dimensión histórica (Marcuse, 1993). Al recuperar la conciencia histórica obtenemos una perspectiva radical que instruye a los individuos acerca de su propia situación, en un contexto de relaciones específicas de dominación y subordinación, dotando al propio conocimiento de la capacidad de señalar los aspectos que posibilitan la construcción de un discurso emancipador con la fuerza para motivar la acción misma (Giroux, 2004).

La relación entre el conocimiento y el poder

En contraposición a las corrientes conservadoras que exaltan el «progreso capitalista», es preciso concebir que la significación de la historia descansa en las rupturas que separan a los individuos y clases sociales de los imperativos de la sociedad dominante; aquella no es sino *una constelación saturada de tensiones* (Benjamín, 1973, p. 190). La importancia de la teoría reside en

evidenciar las posibilidades revolucionarias de una sociedad dada. «El educador radical debe utilizar la historia para ver hacia adelante y luchar contra el espíritu de los tiempos» (Giroux, 2004, p. 61).

Importante es también la forma en la cual se puede politizar la noción de conocimiento, el cual se convierte en objeto de análisis en dos sentidos. La atención recae primeramente en su función social, como modo de legitimación del poder, y en segundo lugar sobre los elementos de *verdad no intencionada* escondidos tras su estructura, los cuales evidencian una serie de prácticas radicales y potencialidades de futuro. «Este aspecto dialéctico del conocimiento es el que se necesita desarrollar como parte de una pedagogía radical» (Giroux, 2004, p. 61).

La teoría crítica también ofrece conceptos nuevos, que ayudan a analizar el papel de las escuelas *como agentes de reproducción cultural y social*. La sociedad avanzada reduce la cultura a una mercancía administrada por una industria de masas que le confiere la función de cerrar todos los sentidos del hombre, «convirtiéndola en el medio más eficaz para encubrir la dominación»

(Horkheimer y Adorno, 1998, p. 176). Generalmente, la crisis cultural del capitalismo avanzado se puede puntualizar en tres aspectos. En primer lugar, el arte como tal se ha vuelto imposible, perdiendo su autonomía, su autenticidad y, por tanto, su esencia. En segundo lugar, la cultura propiamente dicha y tomada en su totalidad, abandona su dimensión negativa, desarrollándose como el oscurecimiento y total negación de la conciencia. Finalmente, la cultura se organiza como una institución superestructural reducida a industria masiva para el consumo (Friedman, 1986).

Al señalar el vínculo entre el poder y la cultura, se pone de manifiesto la forma en la que las ideologías dominantes se constituyen a través de las distintas formaciones culturales. La cultura establece, bajo esta perspectiva, un vínculo particular con la base material de la sociedad. Ello hace posible entender problemáticas tales como su articulación con los intereses de los grupos dominantes, su génesis, y roles desempeñados en la constitución de las relaciones de poder y resistencia, permitiendo analizar a las escuelas y universidades como parte de una organización más amplia de la sociedad.

El principal mérito de los teóricos de la Escuela de Frankfurt es la puesta en escena de una forma crítica de pensamiento, desarrollada en sus intentos por reconstruir la noción de cultura como fuerza política. La cultura señala una serie de ideas que ilustran el modo en el que se construyen las subjetividades dentro y fuera de las escuelas.

En resumen, encontramos en esta línea de pensamiento una serie de postulados de gran valor para el desarrollo de una teoría crítica de la educación. Como señala Abraham Magendzo (2003), la pedagogía crítica encuentra en la teoría crítica una de sus fuentes más importantes, condición que se evidencia con toda claridad en el interés perseguido por esta última en empoderar a las personas, otorgándoles mayor control sobre sus vidas. Este objetivo solamente se puede realizar mediante la emancipación, en tanto acto a través del cual los sujetos transforman sus circunstancias. Para ello, resulta esencial la toma de conciencia crítica, por parte de los propios sujetos oprimidos.

Otro aspecto destacable es la crítica hacia el positivismo. Al problematizar nociones como las de

verdad y ciencia, se plantea un importante reto y estímulo a todos aquellos educadores críticos de las teorías educativas basadas en paradigmas funcionalistas atados al positivismo. Así como la teoría crítica cuestiona la teoría tradicional, evidenciando cómo opera al servicio del poder, la pedagogía crítica cuestionará la educación formal, señalando su papel reproductor de las injusticias sociales.

El análisis de la cultura realizado por la Escuela de Frankfurt toma en consideración las distintas esferas culturales en las que se reproduce el poder, enfatizando la relación existente con la base material y direccionando la mirada sobre los contenidos de cada cultura específica en relación con los grupos sociales dominantes y dominados. La politización de la cultura se vuelve fecunda, al otorgar una posición destacada a la historia y al capital social que acompaña a los estudiantes hasta el salón de clase.

De este modo, se abre también para ellos la posibilidad de afrontar críticamente su propia inserción en la sociedad, permitiéndoles contemplar de manera clara y directa lo que la sociedad ha hecho de ellos y los aspectos de su historia que necesitan negar y afirmar

con el fin de comenzar el proceso de lucha en favor de una existencia autogobernada. Una pedagogía que tome en cuenta los aspectos que hemos brevemente expuesto, puede ser capaz de dotar a los estudiantes de las habilidades, conocimientos y formas de cuestionamiento que les permitan analizar la realidad, contemplando la forma en la que aquella incide en sus propias metas y aspiraciones, posibilitando la imagen de una vida distinta a la que hoy prevalece. Comprender de este modo la educación significa abordarla como un espacio de lucha cultural, enmarcada dentro de una serie de dispositivos de producción cultural con los cuales se relaciona de manera inexorable. Implica entenderla en su naturaleza política, tomando en cuenta la relación entre el poder, el conocimiento y la cultura. La educación es impensable sin el valor moral que le es consustancial. Bajo estas premisas, Giroux dirige la mirada sobre el pensamiento de Antonio Gramsci, cuya obra ofrece sugerentes reflexiones pedagógicas para una época marcada por un enorme peso cultural y el desarrollo de las tecnologías informáticas.

Gramsci y el carácter pedagógico de la cultura

En virtud del deterioro actual de la democracia, la elaboración de un lenguaje crítico y de posibilidad se vuelve una necesidad imperiosa. Se trata de reconstruir nuevas formas discursivas que no solamente fijen su mirada en las tendencias antihumanistas y antidemocráticas actualmente predominantes, sino que, al mismo tiempo, irradien alternativas esperanzadoras. La obra de Gramsci cobra especial importancia en este sentido, en la medida en que nos permite entender a las escuelas como parte de un conjunto mayor de relaciones de poder. De este modo, la lucha por la escolaridad implica «no olvidar ni alejarse de la lucha en favor del cambio social» (Giroux, 2000, p. 124). Antonio Gramsci, gracias a conceptos como el de *Hegemonía cultural* y su idea de *Intelectuales orgánicos*, redefinió completamente el modo de entender la política, centrando la atención en los aspectos que la vinculan con las prácticas culturales, relaciones y discursos educativos.

La relación entre la cultura, la política y la producción de identidades es un tema que está lejos de resolverse,

incluso hoy en nuestros días. Al respecto, la obra de Gramsci constituye uno de los más profundos y vigorosos esfuerzos por poner de manifiesto el papel de la educación en las configuraciones políticas, mediante el análisis del contexto emergente de inicios del siglo XX. No se trata simplemente de comprender la nueva función de la cultura y sus consecuencias políticas. Se trata, ante todo, de esclarecer cómo transformar las distintas esferas culturales en espacios de lucha y resistencia, animados por un nuevo tipo de intelectuales que rompa con la polarización entre, por un lado, una intelectualidad que sabe, pero no comprende y, por el otro, un elemento popular que siente, pero no sabe. Gramsci considera un error creer que se puede saber sin comprender, «no se hace historia-política, sin pasión, esto es, sin estar sentimentalmente unidos al pueblo, esto es, sin sentir las pasiones elementales del pueblo, comprendiéndolo, o sea explicándolo». (Gramsci, 1981, p. 164)

Al igual que el resto de esferas culturales, las escuelas son el resultado de luchas de significado, sometidas a mecanismos permanentes, que involucran al conjunto total de los actores sociales. En este punto cobra

relevancia lo que Gramsci denominó *sociedad civil*, la cual define como la «hegemonía política y cultural de un grupo social sobre la sociedad entera como contenido ético del Estado» (Gramsci, 1984, p. 28). Se trata, pues, del espacio público desde el cual es posible reorganizar las energías de la ciudadanía en torno a actos de afirmación, resistencia y lucha. Bajo estas coordenadas, la educación se vincula a un proyecto de *democracia radical*, en oposición a las visiones conservadoras, las cuales la relegan a ser una actividad de instrucción centrada en la producción de tecnócratas y toda clase de expertos profesionales (Giroux, 2000).

El dedicado esfuerzo llevado a cabo por Gramsci, con el propósito de entender cómo se vincula la cultura, el conocimiento y el poder, así como sus estudios acerca de las relaciones de la vida cotidiana, nos permite extender la esfera de lo político, señalando los diversos espacios en los que se despliega el poder. Permiten asimismo entender de manera acertada la relevancia de la cultura popular, evidenciando el vasto espacio público en el que tiene lugar la educación y el ejercicio de la política

Educación y cultura

Una pedagogía radical debe tener muy presente que la educación es una forma de intercambio y de producción cultural. En este sentido, los educadores críticos deben abordar el modo en el que el conocimiento es producido, mediado y representado dentro de relaciones de poder tanto dentro como fuera de las instituciones educativas.

Es necesario prestar atención a la forma en la cual los estudiantes construyen activamente las categorías de significado que prefiguran el modo en el que ellos producen el conocimiento y reaccionan ante él; aquellas instancias que moldean sus experiencias, permitiéndoles definir y construir su sentido de identidad política y cultural (Giroux, 1997).

El estudio de la cultura popular adquiere en este punto una importancia crucial, pues permite entender el modo en el que las formas culturales, centradas en la afección y el placer, condicionan las relaciones de la gente con los procesos de aprendizaje. Así mismo, permite entender como la política condiciona la vida cotidiana, en aras de considerar la totalidad de elementos que organizan las subjetividades. Pues si bien es cierto que la producción de

significado constituye un elemento esencial en la configuración de la subjetividad, dista mucho de ser el único que interviene. La producción de significado es inseparable de las implicaciones emocionales y de la producción de placer. Estos aspectos, en su conjunto, determinan las identidades de los individuos y grupos sociales en relación consigo mismos y a su visión del futuro.

En contraposición a las visiones unilaterales que prevalecen acerca de la cultura popular, la obra de Antonio Gramsci proporciona una base teórica profunda para su análisis. El término Gramsciano de hegemonía redefine los principios que moldean las relaciones entre las clases en las sociedades contemporáneas. El liderazgo hegemónico es el que explica, más que el uso de la fuerza, el ejercicio de control de parte de las clases dirigentes en una determinada sociedad. El concepto de hegemonía hace referencia a la lucha por asegurar el consentimiento de los grupos subordinados ante el orden social existente.

En su esfuerzo por señalar los diversos aspectos por los cuales tienen lugar los procesos de construcción hegemónicos, Gramsci ilumina los

modos complejos mediante los cuales el consentimiento se estructura, como parte de un proceso pedagógico activo en la vida cotidiana. De esta forma, el concepto de hegemonía señala importantes consideraciones relacionadas con la forma en que las distintas prácticas culturales, políticas y económicas definen lo que él llama «sentido común». La disputa por el consentimiento posee una carga política y pedagógica, en la medida en que atraviesa una serie de procesos constantes de aprendizaje, elaboración y reelaboración de valores y reestructuración de las relaciones de poder.

Es importante subrayar que no se trata de ninguna polaridad entre una cultura dominante y una cultura subordinada. El proceso de lucha por la hegemonía relaciona la cultura popular con el consentimiento, no dejando lugar para ningún tipo de «esencialismo cultural». (Giroux, 1997, p. 221). En lugar del desplazamiento entre visiones del mundo rivales, lo que tiene lugar es una permanente transformación del terreno ideológico y cultural. Los grupos dominantes, en aras de lograr el consentimiento de los grupos dominados, se ven obligados a articular algunos intereses y valores de estos. Del

mismo modo, los distintos espacios de resistencia y afirmación de las culturas subordinadas, llevan la obligación de negociar aquellos aspectos apropiados por la cultura dominante y aquellos que mantienen como seña de clase de sus deseos e intereses. Por ello, es imposible pensar que la cultura dominante se encuentre en algún momento en «estado puro», no contaminado; lo mismo vale para el caso de la cultura de los grupos subordinados.

En el pensamiento de Gramsci, la hegemonía y la educación establecen una relación dialéctica. La realidad social es asumida por el filósofo como una red de relaciones móviles, que transforman y reconstituyen permanentemente al sujeto, tanto en su dimensión individual como colectiva. En tal sentido, la hegemonía implica un proceso siempre en permanente construcción, disputa y renegociación del sentido común.

No se trata de un proceso externo a los sujetos, sino puesto en marcha por ellos mismos. Por tanto, la dominación nunca es ejercida por imposición, sino más bien, por medio de una naturalización del control social. (Jarpa, 2015). El sentido común se construye bajo la complicidad de los dominados, alimentando el conformismo y creando un estado de

aceptación y naturalización de las condiciones impuestas por la ideología hegemónica.

La educación es crucial en la construcción de lo que Gramsci denomina «bloque histórico». Los intelectuales no se definen por el trabajo que hacen, sino por el rol que desempeñan, como aquellos destinados a liderar técnica y políticamente a la sociedad. Resulta falaz, entonces, caracterizar a la educación como una actividad neutral, en la medida en que se encuentra vinculada a la realidad cultural, social, política y económica sedimentada como concepción del mundo en la ideología dominante. Gramsci se opondrá, tanto a los enfoques positivistas que defienden un conocimiento sin sujeto, como a los enfoques libertarios que insisten en el sentimiento y la emoción, desligándolos de la realidad social e histórica:

El interés de Gramsci por los «hechos» y el rigor intelectual en sus escritos sobre educación únicamente tienen sentido como una crítica debidamente razonada de aquellas formas de pedagogía que separan los hechos de los valores, el aprendizaje de la comprensión

y el sentimiento de la inteligencia. (Giroux, 1990, p. 254).

Por otro lado, la educación agrega una dimensión moral, en el deber ser inherente a su *telos*. Gramsci dirá que «toda relación hegemónica es una relación pedagógica» (Gramsci, 1986, p. 210). El educador tiene que elegir, de manera responsable y consciente, entre generar los vínculos orgánicos que perpetúen la ideología dominante, o elevar el nivel de consciencia para construir disenso o cuestionamiento, asumiendo posiciones de liderazgo que contribuyan a generar sociedades humanas, emancipadas de la explotación.

La educación cumple pues, una función política en el pensamiento de Gramsci, tanto en la medida en que prepara a los ciudadanos para ejercer un rol en la sociedad, dotándolos del nivel cultural y técnico indispensable para que sea reproducida la sociedad como, en la medida en que, como parte de la superestructura, se vuelve productora y transmisora de ideología. La escuela es uno de los principales medios a través del cual un Estado construye y difunde las costumbres, prácticas y actitudes que sostienen un específico tipo de

civilización. La profunda comprensión de este hecho constituye un importante aporte a la educación de parte del filósofo italiano.

Los educadores, como intelectuales orgánicos, tienen la tarea de consumir el nexo entre la instrucción y la educación. En el proceso de construcción hegemónica, la escuela actúa sobre un entramado de relaciones sociales, configurando un sistema de valores culturales activo y dinámico, en permanente transformación.

En este sentido, la educación posee un importante aspecto ético, el cual está definido por la norma de conducta que debe regir a la humanidad en términos genéricos. Existe, entre la moral y la política, una tensión dialéctica. En esta relación, el lugar predominante pertenece siempre a lo político, dada la imposibilidad para cada individuo de abstraerse de lo social. Por esta razón, la escuela opera desde una función ética y política, la cual le otorga la tarea de organizar los aspectos centrales dentro de la formación del Estado y, por tanto, dentro de la superestructura ideológica de la sociedad- en la formación de consenso hegemónico. Dicha tarea, en definitiva, se reduce a elevar formativamente a la

población al nivel correspondiente con las necesidades de las clases dominantes.

En ese sentido, una educación liberadora debe comprender un proceso gradual que busque estimular la personalidad de los grupos sociales en su totalidad, desde sus primeros años hasta la edad madura; especialmente la de los grupos explotados, marginados y subordinados dentro del capitalismo. La educación debe ser capaz de dotar a las personas de la capacidad de cuestionar la realidad, asumir liderazgo y crear nuevos argumentarios, propicios para el cambio social. Los estudios culturales cobran, al respecto, una importancia crucial. A lo largo de toda su obra, Giroux se ocupará de analizar sus distintos aportes, propicios para ser aprovechados por una pedagogía basada en la identidad y la representación. Una importancia particular cobrará en este punto Stuart Hall con sus investigaciones relacionadas con la génesis de la identidad y la conformación de subjetividades.

Stuar Hall y los estudios culturales

Stuar Hall es una de las figuras más importantes dentro de los estudios culturales. En él la cuestión de la identidad cobra una importancia central para entender la relación entre la cultura

y el poder. Para Hall la cultura es un terreno pedagógico y político estratégico; constituye el marco que posibilita imbricar lo político con lo pedagógico, considerando que nuestra forma de aprender está vinculada a determinados marcos de comprensión y representación y que son estos marcos los que hacen posible a los individuos participar y transformar las circunstancias ideológicas y materiales que configuran sus vidas (Giroux, 2003). Sus diversos estudios sobre la relación entre la cultura y el poder permiten entender la pedagogía como el resultado de determinadas luchas en torno a representaciones, identificaciones y modos de actuar concretos. La pedagogía, en cuanto lucha por las identidades, es fundamental para entender los procesos relacionados con las formas en las que se producen las ideas de la comunidad, la pertenencia al grupo, la responsabilidad cívica y la relación con el entorno social a partir de ciertas estrategias enunciativas específicas. Tales estrategias dependen en parte de los que Hall denomina la lucha por el «gobierno de la cultura». Una lucha relacionada con el control, la regulación y distribución de los recursos que median entre los individuos, sus

deseos, identidades y capacidades de acción (Giroux, 2003).

Desde hace algunas décadas, los debates en torno al concepto de identidad, han socavado progresivamente la noción de sujeto integral, originario y unificado. La crítica ha venido desde la filosofía, con su rechazo al sujeto racional cartesiano, hasta la crítica cultural apoyada en el psicoanálisis, los estudios del inconsciente y la formación de la subjetividad. Paradójicamente, este rechazo crítico de la idea clásica de identidad ha ido acompañado de una revalorización de su valor teórico.

Para Hall, las identidades surgen dentro de narrativas específicas, como resultado de prácticas discursivas y estrategias enunciativas específicas. Emergen en el juego de modalidades de poder, y por esta razón son el resultado de la dominación y exclusión. Precisan de lo que autores como Derrida, Laclau y Mouffe llaman un «otro constitutivo». Es ese «otro» concebido como una falta, permite la constitución de una comunidad con la que es fácil identificarse. Este cierre es lo que Stuart Hall denomina «sutura» (Hall, 2003). No se trata de una recepción pasiva de los valores y prácticas culturales de una

comunidad de parte del sujeto, sino más bien de una adopción temporal, siempre sujeta a negociación; el sujeto se construye al mismo tiempo que su identidad al insertarse en el campo social con el cual se identifica. Un campo social que es simbólico e ideológico. Aquel no es convocado sino investido en su posición, lo cual significa que la sutura es un proceso de articulación más que de cierre unilateral.

En el seno del marxismo, fue Althusser (2003) el primero que se preocupó por estudiar los mecanismos de subjetivación que hacen posible el despliegue del poder: la reproducción de las relaciones sociales de producción. En su trabajo *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, introduce el concepto de interpelación. En su consideración, los individuos son interpelados por una serie de aparatos ideológicos en los cuales se reconocen, haciendo posible la reproducción del sistema capitalista. El análisis de Althusser, sin embargo, no explica cómo es posible el reconocimiento para un sujeto que aún no ha sido conformado. El desarrollo del psicoanálisis y su aprovechamiento por parte de la teoría social ha ofrecido sugerentes respuestas a esta problemática. La ideología es eficaz porque conecta con los niveles

más elementales de la psique y las pulsiones. Esto vuelve necesario explicar el modo en que el sujeto se intercepta en el campo social que es, en definitiva, donde funciona la ideología. El término adecuado para ello es el de identidad.

La identidad es crucial para todo proyecto transformador. La política requiere de la movilización y esta solo es posible si es capaz de desarrollar vínculos afectivos de identificación. Hay que decir que no siempre esta identificación es un hecho consciente, y el potencial de su incidencia está en proporción inversa al grado de conciencia que tenemos de ella. Esto significa que los espacios políticos por excelencia son aquellos comúnmente tenidos por «despolitizados». Aquellos lugares en donde se comentan con la mayor inocencia y la menor sospecha, las situaciones que afectan la cotidianidad, constituyen los espacios en los cuales de manera acuciante se hace sentir el rasgo agencial de la ideología. Se trata de espacios en los que actúa «la normalidad», es decir, la identidad propia de una comunidad asumida con naturalidad, pero con un enorme peso político y pedagógico.

Los estudios culturales, al defender la cultura como un terreno de lucha y transformación, ponen en evidencia el carácter político y pedagógico de la cultura, ofreciendo la posibilidad de deconstruir el conocimiento histórico, desenmascarando los vínculos institucionales e ideológicos con las más diversas relaciones de privilegio y poder. Los estudios culturales también ofrecen la oportunidad de reconsiderar la relación entre la diferencia y su reconstrucción dentro de las subjetividades y los diversos grupos sociales, haciendo posible abordar el problema de la subjetividad sin eliminar la acción social o, dicho de otra manera, sin dejar de considerar el lado activo del individuo. La pedagogía pasa a ser considerada como una forma de producción cultural, centrada en la producción de conocimientos, identidades y deseos, sobreponiéndose de este modo a la noción de cultura como una cuestión de consumo y transmisión.

En la medida en que asumen sus propios presupuestos en lugar de suprimirlos, los educadores críticos pueden afirmar la educación en el terreno de las convicciones mediante formas de tratamiento ético que afrontan cuestiones propias de la vida cotidiana.

La dimensión educativa de la cultura emana, pues, tanto de su sentido ético como de las representaciones que infunde en la sociedad, mismas que constituyen las condiciones de aprendizaje, la capacidad de actuar y de representar sus experiencias cotidianas. La pedagogía es, para Hall, una práctica educativa que opera tanto dentro como fuera de las escuelas, expandiendo su alcance a través de múltiples lugares y esferas. Giroux tendrá muy en cuenta esto último y planteará la necesidad de desarrollar una «educación pública» desarrollada por medio de lo que denominará «esferas de oposición». En coherencia con ello, los profesores críticos pasan a ser concebidos como intelectuales públicos y transformativos.

Intelectuales públicos y esferas de oposición

Uno de los retos principales de la pedagogía crítica es la construcción de un lenguaje visionario, cuyo centro sea la igualdad, la libertad y la vida humana, como aspectos básicos para la democracia y la ciudadanía. Estos conceptos no deben abordarse de manera ahistórica, sino como formas concretas de lucha y prácticas sociales. De igual manera, el concepto de ciudadanía hace énfasis en la idea de ciudadano como

agente activo, redefinitorio del espacio público y la sociedad como tal. Se trata de desarrollar un lenguaje público que no solo haga eco de las voces silenciadas, sino que articule las demandas de libertad individual y el respeto por lo particular con las visiones de solidaridad y de la vida pública.

Giroux rechaza la noción conservadora de democracia como el respeto a la legalidad institucional y las normas jurídicas. El mismo rechazo merece, a su juicio, la noción individualista de la democracia como un asunto privado de respetos y deberes. Aquella supone más bien asumir la importancia de los antagonismos más fundamentales de parte de los diversos grupos subordinados, teniendo clara la importancia de la presión ejercida por sus luchas en la apertura de nuevos espacios para la expansión de los derechos humanos y la radicalización de la democracia. Implica entender a la sociedad de manera abierta, plural y fragmentada. La democracia debe ser vista como un proceso social activo, establecido sobre la base de una política participativa y robusta. De lo que se trata es de instaurar una ciudadanía activa, que no reduzca los derechos al ejercicio electoral, sino que los extienda a la

economía, el Estado y las más variadas esferas públicas¹.

Un concepto de ciudadanía de este tipo exige que sean reconocidas las diferencias propias de un pluralismo radical, no asentado en el individualismo posesivo, sino más bien en la existencia de diversos grupos sociales que asumen una conciencia pública basada en la confianza y la solidaridad como sostén de su vida común, sin dejar de reconocer que cada uno de ellos cuenta con un ethos propio. Evidentemente, para ello no basta con un lenguaje crítico, es necesario desarrollar en la misma medida un lenguaje de posibilidad, en el que se conjugue la resistencia y la oposición con la transformación y la construcción de un orden social nuevo.

El aprendizaje no solo debe conectar con los procesos dentro de las aulas, se ha de extender a la configuración de la vida pública y las relaciones sociales (Giroux, 1997). Las escuelas y universidades deben ser redefinidas como esferas públicas democráticas, cuyo papel principal descansa en la conformación de ciudadanos activos y en la consolidación

de ciudadanía crítica (Giroux, 2006). Instancias que, más que servir a la reproducción de las prácticas y lógicas sociales imperantes, nutran la alfabetización política y el compromiso moral. Esto implica asumir la labor de los profesores como intelectuales públicos, cuyas funciones rebasan los muros de los salones de clase.

Los intelectuales transformativos no operan desde una distancia legitimante de la separación entre los hechos y los valores. Conciben la importancia de la educación en cuanto discurso público y poseen un sentido de misión a la hora de ofrecer a los estudiantes lo necesario para convertirse en ciudadanos críticos. Se trata de intelectuales comprometidos, partidarios, más no doctrinarios, y activos en la configuración del currículum. Son conscientes de la importancia que tienen los mecanismos pedagógicos en la construcción del conocimiento y las subjetividades (Giroux, 1997). Los profesores transformativos, además, ofrecen sus ideas al público en un ambiente propicio

¹ Una referencia clásica a la noción de esfera pública puede encontrarse en Habermas (1994) donde la misma es definida como «aquellas organizaciones que, en contraposición a sociedades cerradas, son accesibles a todos» y

cuyo sujeto está compuesto por «el público como portador de la opinión pública, y la notoriedad pública está vinculada con la función crítica de aquella» P. 41-42.

al debate y están abiertos a la indagación crítica.

Giroux insistirá en la importancia de que los maestros empleen sus habilidades y conocimientos en alianza con los movimientos sociales y otros trabajadores culturales, haciendo de ese modo lo político más pedagógico y lo pedagógico más político. Esto implica, por un lado, desvelar los diversos mecanismos por los cuales el poder y la ideología intervienen en las diversas experiencias de la vida escolar, otorgando a los estudiantes la oportunidad de preguntarse cómo se constituyen los saberes, en cuanto a elaboraciones histórico-sociales, haciendo énfasis en sus vinculaciones con el poder. Como se ha visto a lo largo de este artículo, esta visión aborda a las escuelas como parte de una serie de mecanismos de producción cultural, lo cual hace impensable separar la labor educacional del trabajo cultural. La dimensión pedagógica del trabajo cultural hace referencia al proceso de crear representaciones simbólicas y a las prácticas dentro de las cuales aquellas son asumidas. El trabajo cultural conlleva la primacía de lo político y lo pedagógico. La pedagogía siempre se relaciona con el poder. Constituye una forma de producción cultural que tiene

lugar mediante diferentes mecanismos teóricos y prácticos necesariamente históricos y políticos (Giroux, 1997).

De modo que no se puede abordar la relación entre la política, la educación y la cultura como una cuestión contingencial. A partir de ello, el educador crítico puede comenzar analizando las distintas experiencias particulares, con el fin de evidenciar como tales experiencias se enmarcan dentro de relaciones de poder específicas, proporcionando además una base teórica para que los estudiantes comprendan y analicen sus propias voces y experiencias, como parte de una dinámica social más amplia.

En oposición a la reducción instrumental de la pedagogía a un método –que no posee lenguaje alguno para relacionar el yo con la vida pública, la responsabilidad social o las demandas de la ciudadanía– la pedagogía crítica ilumina las relaciones entre conocimiento, autoridad y poder (Giroux, 2013b, p. 15).

Se trata de abordar las escuelas como esferas públicas de oposición que permitan desarrollar en los estudiantes formas de ciudadanía, que tengan su base

en la solidaridad y los principios de igualdad y libertad como preámbulos de una nueva forma emancipada de vida comunitaria. El esfuerzo debe estar orientado en establecer las bases para conformar esferas opositoras, tanto dentro como fuera de las escuelas, formando a su vez ciudadanos con capacidad para ejercer liderazgo moral y político al interior de la sociedad en su conjunto.

Hacer lo político, más pedagógico, implica desarrollar alianzas con diversos grupos y movimientos sociales que luchan por expandir la democracia y los derechos humanos bajo el supuesto de que «la educación se lleva a cabo en diferentes lugares fuera de la escuela» (Giroux, 2013b, p. 58). Dichas alianzas dotan a la educación de la oportunidad de abordar las preocupaciones generales de la sociedad, enriqueciendo y ampliando los conocimientos y experiencias de los maestros y los estudiantes, ensanchando de este modo los límites de la educación.

Referencias

Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Nueva visión.

Benjamín, W. (1973). *Tesis de filosofía de la historia*. En W. Benjamin, *Discursos interrumpidos, I* (174-191). Taurus.

Friedman, G. (1986). *La filosofía política de la Escuela de Frankfurt*. Fondo de Cultura Económica.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica de los aprendizajes*. Paidós/M.E.C.

Giroux, H. (1997). *Cruzando Límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Editorial Paidós.

Giroux, H. (2000). *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Ediciones Morata, S. L.

Giroux, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. Siglo XXI editores.

Giroux, H. (2008). *La Universidad secuestrada. El reto de confrontar a la Alianza Militar-Industrial-Académica*. Ministerio para la Educación superior.

- Giroux, H. (2015a). Democracia, educación superior y el espectro del autoritarismo. *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, (2), 15-27.
- Giroux, H.A. (2015b). Cambiando el guión: repensando la resistencia de la clase obrera. *Revista internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJ)*,4(2),100-107.
- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Amorrortu.
- Giroux, H. A. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. A. (2013a). *La Pedagogía crítica en tiempos oscuros. Praxis educativa*, 12(1-2),13-26.
- Giroux, H.A. (2013b). *Una pedagogía de la resistencia en la edad del capitalismo de casino. Con-Ciencia Social*, (17),55-71.
- Giroux, H.A. (2016). *La educación superior y las políticas de ruptura. Revista Entramados- Educación y Sociedad*, (3),15 - 26.
- Gramsci, A. (1981). *Cuadernos de la cárcel*. (Vol. 3). Ediciones Era S.A. de C.V.
- Gramsci, A. (1984). *Cuadernos de la cárcel*. (Vol. 2). Ediciones Era S.A. de C.V.
- Gramsci, A. (1986). *Cuadernos de la cárcel*. (Vol. 4). Ediciones Era S.A. de C.V.
- Habermas, J. (1994). *Historia y crítica de la opinión pública. La transformación estructural de la vida pública*. Editorial Gustavo Gili, SL.
- Hall, S. (2003). *¿Quién necesita identidad?* En Hall, S y du Gay, P. (Comp.), *Cuestiones de identidad* (13-39). Amorrortu editores.
- Horkheimer, M. (1974). *Teoría tradicional y teoría crítica*. En M. Horkheimer, *Teoría crítica* (223-271). Amorrortu Editores.
- Horkheimer, M., y Adorno, T. (1998). *Dialéctica de la Ilustración*. Editorial Trotta.
- Jarpa, C. G. (2015). *Función política de la educación en el pensamiento de Antonio Gramsci. Cinta moebio*, (53),124-134.

Lander, E. (2000). *Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos*. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y ciencias sociales* (11-40). CLACSO.

Magendzo, A. (2003). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. Paulo Freire. *Revista de pedagogía crítica* (2), 19-27.

Marcuse, H. (1993). *El hombre Unidimensional*. Editorial Planeta.

Schlick, M. (1965a). *¿Qué pretende la ética?* En A. J. Ayer, *El positivismo Lógico* (251-268). Fondo de Cultura Económica.

Schlick, M. (1965b). *Sobre el fundamento del conocimiento*. En A. J. Ayer, *El positivismo lógico* (215-232). Fondo de Cultura Económica.

