

Reflexiones sobre educación, ciudadanía y juventud. Una mirada desde la Pedagogía Crítica

Lic. Luis Pablo Orozco V. ¹

RESUMEN

Este artículo presenta un análisis de las experiencias e imaginarios de la juventud dentro del contexto socio histórico y cultural de inicios del siglo veintiuno, que se sustenta en el espacio de la ciudadanía. Se realiza un abordaje de los desafíos, las problemáticas, las posibilidades y los proyectos pospositivos de la juventud, deteniéndose en los aportes de la pedagogía crítica para describir el problema desde el concepto del joven, su participación en el ámbito educativo, laboral, ocio y organizaciones políticas. Al final del ensayo, se rescata la experiencia de un trabajo de campo en Pedagogía Crítica con jóvenes, efectuado durante el año 2009 en una comunidad rural de Costa Rica.

ABSTRACT

This work presents a brief analysis of the experiences and collective imaginary of the youth population in the socio-historical and cultural contexts of the early 21st Century. It addresses the challenges, problems, opportunities and projects of this population from the perspective of critical pedagogy to, in order to analyze the issue from the viewpoint of the youths, their participation in the sphere of education, labor market, entertainment, and political organizations. The paper incorporates findings derived from field work on critical pedagogy carried out during 2009 in a rural community of Costa Rica.

Palabras clave

Educación, pedagogía crítica, juventud, ciudadanía

Keywords

Education, critical pedagogy, youth, citizenship

1. El concepto del joven como ciudadano y sujeto social. Los aportes de la Pedagogía Crítica

En esta ocasión se pretende valorar la problemática ciudadana del joven desde el cristal plural de la pedagogía crítica. Para ello, dicha corriente filosófica brinda los insumos teóricos metodológicos a través de los cuales se potencia no solo el pensamiento crítico sino también se constituye en una herramienta para problematizar las relaciones de dominación y concebir, desde la educación, ofertas de resistencia para el sujeto, que le permitan auto constituirse, emanciparse de los discursos dominantes y emprender acciones colectivas orientadas hacia un cambio social liberador, preguntándose cómo se lleva a cabo la articulación entre la cultura, la política, la pedagogía y el poder. Esta pedagogía supone la existencia de espacios de resistencia que deben ser maximizados, principalmente, cuando se detectan las fisuras del sistema de dominación, a la vez que “la hegemonía es siempre disputada”.²

En ese sentido, lo primero por considerar es el análisis del concepto de la juventud como categoría sociocultural, cuestionando el énfasis que ciertas políticas institucionales tienden a dar al carácter biológico y etario de la persona, lo cual no es descartable a priori, sino que se torna insuficiente para abordar la complejidad de la temática de la juventud. Cuando se retoma la concepción sociocultural del joven se llega entonces al concepto de sujeto social, que remite a la capacidad de producción del sentido de las experiencias, expone su subjetividad como un lenguaje de percepción del mundo, creando un valor simbólico de los diversos aspectos de la realidad. El concepto de sujeto otorga autonomía, facultad discursiva y práctica a los seres humanos, al mismo tiempo que introduce el factor de la comunicación y la socialización como hitos de construcción de identidad. El problema de la identidad joven se vincula con la lucha por la palabra, por la interacción entre el lenguaje y la reflexión liberadora,³ por la manera como los sujetos se encarnan en su experiencia del mundo.

Cuando el joven es asumido como un referente sociocultural y político, se facilita su abordaje como ciudadano; particularmente al cuestionar la concepción reduccionista de la ciudadanía formal, que se limita a asumir como ciudadano a aquél que ha cumplido con un mínimo de edad y, por lo tanto, adquiere un conjunto de derechos y deberes que deben ajustarse a las normas institucionales establecidas. Asimismo, se rescata la pluralidad atinente a las identidades juveniles, por cuanto ser joven implica remitir a lo vivido; por ejemplo, se puede ser joven, obrero, ambientalista, estudiantes y de otras expresiones identitarias.

2. El desafío joven en la educación

En torno a la educación, el desafío consta en cómo potenciar un aprendizaje en los jóvenes que los ayude a afirmarse como sujetos sociales, en donde estos grupos ganen en autoestima y autodeterminación, aspectos centrales para el diseño de un proyecto de vida particular, como un insumo para revertir también el desencanto social hacia las instituciones y hacia el futuro en general. Dicho desencanto se potenció después de los noventa, cuando se cuestionó a la educación como vehículo efectivo de movilidad social, aspecto que representa un rostro del espectro discursivo del neoliberalismo agresivo de esa década, pues consideraba la pobreza como un asunto de individuación – la idea del pobre como responsable de su pobreza-, y por tanto, institucionalmente se legitimaba el desamparo y la degradación en el imaginario social.

Este tipo de consideraciones han sido abordadas por teóricos de la educación como por ejemplo Henry Giroux, quien percibe la escuela como un espacio físico y simbólico, en donde se libra una lucha por el intercambio de significados y una tensión permanente entre las posibilidades de educación como terreno de resistencia política y el influjo de la cultura corporativa que pretende subsumir la educación dentro de la lógica de eficiencia, productividad y otros correlarios propios del modelo de dominación. De esta forma, Giroux critica que “los defensores de la cultura empresarial ya no consideran la educación pública en relación con su función cívica, sino, sobre todo, como una operación comercial en la que el consumismo es la única forma de ciudadanía que se ofrece a los jóvenes”.⁴

Uno de los problemas de los dispositivos educativos se sostiene en una gran subestimación, invisibilización y silencio (educación bancaria) en torno a la voz del estudiante. Además, se suele omitir el carácter discursivo de la educación, la cual le niega al estudiante su potencial de creador y poseedor de discursos, con lo cual se le dificulta entender los discursos de otros, particularmente, aquellos provenientes de la ideología dominante (múltiples facetas) que pringan el pensamiento mismo de los docentes y del estudiante. Sin esta consideración, la criticidad aplicada en la praxis se torna no viable. Por ende, la Pedagogía Crítica supone el aprendizaje de “un lenguaje que hable de las experiencias vividas y que sienta las necesidades de los estudiantes, pero también un lenguaje crítico que pueda problematizar las relaciones sociales que a menudo damos por hechas”.⁵

Esto se suma a que académicamente se menosprecia la inversión afectiva que los jóvenes hacen en los colegios o escuelas, ya que se niega la posibilidad de incorporar a los procesos de construcción de identidad, focos de interés en la juventud, dentro de la construcción de conocimiento en las aulas. La incorporación del potencial afectivo de los jóvenes en su aprendizaje, es decir, la inserción de discursos relacionados con sus intereses, así como un trato humano potenciado de autoestima, se convierte en un desafío que se traduce en un fortalecimiento cualitativo de la educación. Dichos aspectos se suman a las tendencias de decrecimiento de la población joven costarricense que colocan al país en una situación semejante a Chile o Uruguay.

Además, muchos jóvenes que por necesidad o ideario de la cultura del dinero fácil o consumo se incorporan tempranamente a instancias laborales, principalmente la economía informal en sus distintas variantes, que los colocan en una posición que no considera la necesidad de educarse, o al menos a no ser una prioridad inmediata en su estilo de vida.

3. El desafío joven en el ámbito laboral

La incorporación relativamente temprana del joven dentro de los ámbitos laborales, se ha constituido en un elemento paralelo a la acentuación de los procesos de apertura y oferta privada del sector servicios, lo cual se suma a otros que se integran al tradicional sector primario y secundario de la economía. Esto se complementa con un crecimiento vigoroso del sector privado y el trabajo intensivo en la economía dentro del marco de reforma impulsado por el modelo neoliberal, a partir de la década de 1980 en Costa Rica. La esperanza del empleo se disipa, como corolario del estancamiento dinámico de la economía,⁶ la competencia y los valores del mercado se colocan en el centro de las relaciones laborales que involucran a las poblaciones jóvenes.

La opción privada suele ocupar un lugar de privilegio en la agenda de opciones laborales de los jóvenes, aunque el sector privado es un promotor fundamental de jornadas intensivas de trabajo, contrario al sector público en donde históricamente se producía de manera extensiva. Este aspecto genera que los jóvenes profesionales y no profesionales experimenten jornadas laborales con mucha mayor presión y estrés, lo cual implica al menos dos elementos a considerar: la disminución progresiva de integración de jóvenes en sindicatos, cooperativas y organizaciones afines a la defensa de los derechos laborales; así como también que el ritmo estimula un sentimiento de irritación e indignación a lo que algunos suelen llamar empleados públicos o burócratas; y con ello, un eventual desprecio por las mismas instituciones vinculadas al sector público.

Este eventual desprecio por las instituciones sociales afecta el interés mismo del joven hacia aquellos elementos de discusión de la política pública, en particular los referentes al Estado. Con lo anterior, se produce una individualización del joven como trabajador, tanto a la hora de integrarse al mercado, como en el proceso mismo de resolución de conflictos, los cuales suelen resolverse por medio de legislación que dificulta la defensa colectiva de los derechos laborales. La participación de los jóvenes en la economía formal ya no dista mucho del ambiente informal, puesto que al primero, en algunos casos, se le ha introducido elementos de informalización, como por ejemplo, ausencia de pago de horas extras, despidos no justificados, reducción en el pago del aguinaldo, y sobre todo, a través de iniciativas que promueven la flexibilización de las jornadas laborales, entre otros. La informalización de las condiciones laborales de ciertos sectores de jóvenes, se suma a la exclusión directa que sufren otros en los ámbitos rurales y urbanos marginales, que sitúan al joven y a su familia en condiciones de pobreza.

Cuando hay relaciones de alienación tan marcadas, se produce entonces una disminución en la inversión afectiva del joven con respecto al desarrollo de su trabajo, que en algunos casos se compensa cuando es relativamente bien remunerado. Sin embargo, una pérdida de inversión afectiva del trabajador implica la ausencia de trabajo humano, como medio para la gratificación, la autonomía, la autoestima y, en fin, se obstruye la capacidad de crecer como sujeto social en el trabajo.

4. El desafío del joven en la cultura de masas y en el ocio

Esta situación desemboca en la existencia un deseo por el ocio, no necesariamente como espacio de recuperación, sino como escenario de descarga afectiva y, en algunos casos, de facilitación del consumo. En la sociedad neoliberal se tiende a acentuar un hiato, es decir, una distancia entre el trabajo intensivo y el ocio; el primero, renuente a permitir la presencia de lo segundo en el empleo, como por ejemplo el discurso mismo de la eficiencia. Dentro del escenario del ocio se desarrolla y promueve una cultura de masas, que autores como Peter Mac Laren no duda en asociarla con la noción de cultura depredadora⁷ entendida como “un campo de invisibilidad - de depredadores y de víctimas- precisamente porque es muy obvia. Su obviedad inmuniza a las víctimas contra una completa revelación de sus amenazadoras capacidades”.⁸

La cultura de masas, concepto que se popularizó en los años sesentas del siglo veinte en el primer mundo y en el contexto del “baby boom”, adquiere particular preeminencia en el contexto de la globalización y el auge marcado por las tecnologías de punta, aplicadas a las telecomunicaciones. No obstante, contrario a lo que se suele afirmar, la cultura de masas no es un simple programa cultural homogenizante, sino que el mismo Umberto Eco afirma que se trata de un híbrido en el que no está claro el concepto de cultura ni el de masas,⁹ pero se efectúa dentro de la dinámica de producción serial. Esto pareciera indicar una red con pretensiones de masificación (producción en serie), pero que en términos de mercadotecnia es consciente de la diversidad y heterogeneidad, por lo cual identifica a los jóvenes y la pluralidad como públicos metas; al crear ofertas para aquellos con poder adquisitivo o promoviendo deseos por consumir e innovar implica sumar a esa totalidad los deseos de jóvenes que pueden estar relativamente insatisfechos en un momento determinado.

En este caso, la juventud recibe identificaciones. La cultura de masas no les otorga directamente identidad, sino que, grosso modo, puede aportar insumos para su constitución, sobre todo, cuando el joven se apropia simbólicamente del objeto consumido, lo cual escapa de las directrices de los teóricos de mercadotecnia. El valor de uso es lo que cuenta en estos casos para construir identidad. Suele verse el tema del consumo como una relación plenamente transparente, lo que constituye uno de los juicios adultocéntricos para descalificar al joven, al

emplear el objeto como medio para socializar con otros jóvenes o para llenar la ausencia y el vacío en términos de socialización. Porque ciertamente el joven urbano suele enfrentar la cultura de masas bajo condiciones en las cuales las familias suelen desintegrarse, con ausencia de alguno de los padres, creciendo en un ámbito de soledad, de ausencia de cobijo emotivo, de cuestionamiento en torno al sentido real de la educación, si se percibe como un proceso demasiado lento en una cultura que fomenta la prisa.

En estas condiciones, el joven descubre que la cultura de masas en sí misma se fundamenta en patrones de anonimato, en donde las masas representan un público, un índice de consumo y, por ende, tampoco allí se encuentra el cobijo emotivo necesario; por el contrario, lo que se acentúa es la fragmentación, la saturación informativa, la pérdida de la concepción del largo plazo (procesos de limitación de la memoria ante eventos inmediatos y consecutivos) y, por último, la individualización.

5. El desafío político de la juventud

El vínculo entre los temas tratados anteriormente y la política, se fundamenta en la omnipresencia de lo político, en las distintas relaciones de poder entre seres humanos, que suele adquirir carácter de dominación (asimetrías y limitaciones a la libertad), y frente a las cuales los sectores plurales se ven impedidos de afirmarse como sujetos. Dentro de esta pluralidad de relaciones de poder, se ven inmersos los jóvenes quienes se encuentran en una tensión permanente al enfrentar discursos e instituciones adultocéntricas, al mismo tiempo que la sociedad de los adultos les está heredando a los jóvenes una realidad marcada por escisiones sociales, riesgos medio ambientales, debilitamiento de instancias de solidaridad, etc.

Así surge una gran paradoja en nuestros tiempos con respecto al papel de los jóvenes en la sociedad, ya que el mercado –producto de la sociedad adultocéntrica–, lo sacraliza como un imaginario dentro de la oferta de identificaciones corpóreas con fines de consumo, lo percibe como referente de vitalidad, energía y renuencia para llegar a la vejez (por eso la juventud se mira como factor sociocultural en tanto las personas tratan de expandir al máximo los límites que lo acercan a la vejez) mientras al mismo tiempo, lo relega y lo aleja de espacios políticos de incidencia, marginándolo de una eventual transferencia efectiva del poder. El antropólogo catalán, José Manuel Pérez T., entre otros, sintetiza esta paradoja reconociendo “un entramado que combina la idolatría aparente de lo juvenil con una exclusión aterrorizada de lo que suponga participación de los jóvenes la toma de decisiones”.¹⁰

La idolatría por lo juvenil se basa en la sociedad que maximiza el consumo de imágenes; pero que a la vez, se apoyan en la idea de los jóvenes como los herederos de la civilización (el país estará en sus manos), lo cual esconde también una abierta desconfianza política hacia el joven mientras es joven, postergando para un futuro (cuando ya no sea joven) su participación

en esferas de políticas públicas. Esta desconfianza encuentra origen en formas de dominación basadas en brechas de tipo generacional, hoy día cada vez más renovadas, que asocian al joven con la disrupción y con factores de degradación social, como por ejemplo la drogadicción, la práctica de la lascivia, el apetito por el ocio, la delincuencia, entre otros factores que lo han constituido un agente públicamente sospechoso.¹¹

Desde los años sesenta, las clases políticas dirigentes reconocieron en el joven un agente político de cambio social potencialmente peligroso, y a quien había que distraer de otros ámbitos y alejarlo de los espacios públicos de poder. En algunos casos inclusive, se ha teorizado alrededor del papel de las industrias culturales como instancias de control social,¹² para atenuar el potencial de los jóvenes en la participación crítica en la política, y desvia su atención hacia áreas vinculadas con el consumo.

A partir de los años ochentas y noventas, este proceso se vio catapultado por el desencanto social fruto del desgaste del modelo de Estado Interventor (la crisis de los ochenta) y la emersión del pensamiento único (capitalismo triunfante), que generó una profunda desilusión y escepticismo (negación de la participación política como prioridad personal) – generación X- hacia la sociedad de los adultos en general. Las características de la generación X resultan ser sumamente ilustrativas con relación al joven y sus expectativas sobre el cambio social, tal y como expone Giroux: “la ironía, el distanciamiento y la indiferencia, son las características distintivas. Alega que muchos jóvenes han perdido la fe en la cultura de la política y creen que aquello que fue posible para las generaciones anteriores, ahora está fuera del alcance de la suya.”¹³ Esto implicó un ensimismamiento en el joven, una fragmentación a nivel de la juventud en general y, por ende, una desmovilización política, tanto en colegios como universidades. En el caso de estas últimas, vivieron su etapa marcada de anestesia política en los noventas; para el caso de Costa Rica, este proceso se interrumpe con el movimiento del Combo ICE (2000) y, posteriormente, parece encontrar sustento para convertirse en movimiento social, en la coyuntura de disputa y oposición al Tratado de Libre Comercio entre Centroamérica y USA (2007).

Por otra parte, las organizaciones y partidos políticos se han convertido, en la mayoría de los casos, en espacios reticentes para la canalización de las agendas ciudadanas, por cuanto se han desempeñado más como maquinarias electorales que lugares para la canalización de las necesidades de los sectores plurales de la población, como sucede con los jóvenes. El especialista en temas de ciudadanía joven, Raúl Leis, sostiene que

Las más de las veces, sin embargo, los partidos no son permeables a estas demandas porque funcionan como maquinarias electorales eventuales, no cuentan con un programa político consistente y están desconectados de las propuestas sociales de la población. La respuesta es la alergia ciudadana hacia la clase política.¹⁴

Ante esta situación, el joven también suele compartir esta alergia hacia los partidos y la dirigencia política, esto es aún más grave cuando trasciende y se convierte en un rechazo hacia

la cultura política pública. Para contrarrestar el influjo de estas prácticas políticas desmovilizantes, el joven debe apropiarse de su propio lenguaje para integrar críticamente los discursos que han construido en torno a los eventos de su cotidianidad, logrando potenciar puentes de transición entre el lenguaje de la crítica y el lenguaje de la posibilidad, lo cual es indispensable en cualquier proyecto democrático de participación de los jóvenes en espacios públicos. En concordancia con lo anterior, Giruox plantea que

Tanto la ciudadanía comprometida socialmente, como el rechazo al cinismo político, tienen que ver con la disposición de las personas a participar de manera individual y colectiva en la administración de las instituciones básicas que conforman sus vidas y a poner en práctica el control en el ejercicio del poder sobre organizaciones tan diversas como el gobierno, el lugar de trabajo, la casa y la escuela.¹⁵

Para efectos de potenciar la participación política de los jóvenes, deben tejerse enlaces entre los problemas relacionados con la vida pública y las demandas provenientes de la agenda privada joven; es decir, con su proyecto de vida y sus posibilidades de realización, sin esto último es muy difícil que los jóvenes conciban una noción de proyecto país y se interesen activamente por la recuperación de los espacios públicos democráticos.

6. Una reflexión para la praxis

Una experiencia sostenida por el espíritu de la Pedagogía Crítica para jóvenes se reflejó por medio del trabajo de graduación titulado “Pedagogía crítica en el aula, aplicada al tema “Violencia y resolución de conflictos: Construyendo comunidades seguras”. Un estudio de caso en el Liceo Dr. Ricardo Moreno Cañas de Palmares”,¹⁶ cuyos autores, Luis Pablo Orozco y Andrés Flores lograron desarrollar a lo largo del primer semestre del año 2009. La ciudad de Palmares reflejó las condiciones de ruralidad, de pobreza, en donde se habían presentado situaciones como la drogadicción, el desempleo, la violencia, entre otros, que lo asimilan a paisajes que le sirvieron a Freire para desarrollar sus experiencias en educación liberadora. El trabajo se llevó a cabo con jóvenes entre los 13 y 14 años aproximadamente, con quienes desde la Educación Cívica se compartió una estrategia pedagógica basada en la realización de tres instancias: la apertura del diálogo inicial para el reconocimiento de la voz del estudiante; la codificación que encausara el ejercicio de análisis críticos de problemas relacionados con la cotidianidad; y con los temas del contexto más amplio, para finalizar con la fase de descodificación, en la cual se elaboraron proyectos para la praxis, cuyo objetivo es producir cambios en el entorno comunitario e involucrar al estudiante en el proceso de participación dentro de los espacios públicos, mediante un testimonio que hable de la transición del lenguaje de la crítica al lenguaje de la esperanza.

Para trabajar el tema de la ciudadanía joven, la experiencia de diálogo inicial procuró explo-

rar y contribuir con la emersión de la subjetividad de los estudiantes, quienes en mesa redonda dialogaban con base en los planteamientos de preguntas generadoras, como por ejemplo; ¿Quién soy yo? ¿Qué significa ser joven? ¿Cuáles son mis problemas como joven? ¿Cómo me relaciono con los adultos? ¿Cuál es mi relación con el mundo?, entre otras, que progresivamente aproximaron al concepto de joven como ciudadano y abrieron el espacio para cuestionar los significados y las palabras más recurrentes en el discurso de los estudiantes.

La codificación permitió profundizar en los significados prevalecientes en el lenguaje de los estudiantes, así como también se coteja con otros discursos relacionados con el tema de la ciudadanía joven y que, provenientes de diversas fuentes (el discurso oficial de los libros de texto, la leyes, los medios de comunicación, entre otros) que limitaban el potencial creativo y las posibilidades del joven como sujeto de la vida pública. Esta información se sistematizó en folletos con estudios de caso, en los cuales los estudiantes lograron problematizar aquellos discursos que asocian al joven como agente predispuesto a la violencia, al ocio paralizante, a la rebeldía sin causa y a la exclusión de la ciudadanía -que recuerda el discurso oficial que establece la potestad ciudadana para mayores de dieciocho años-, al afirmar la legitimidad de entender otra forma de concebir a los jóvenes como agentes críticos, transformadores, preocupados por su vida y por el bien común.

Luego, basándose en los insumos críticos socialmente contruidos, los estudiantes procedieron a intervenir en la praxis, por medio de entrevistas a ciudadanos de la comunidad acerca de los principales problemas relacionados con el entorno comunitario, así como también las eventuales soluciones para atender las dificultades. En ese sentido, se produjo un encuentro dialógico intergeneracional que les permitió a los jóvenes ampliar la dimensión interpretativa del contexto, lo cual se tradujo en videos o sketches que los estudiantes realizaron para compartirlo en la clase.

Por último, los estudiantes planificaron y pusieron en marcha actividades para informar públicamente a la comunidad sobre aquellos conocimientos y aprendizajes relacionados con la ciudadanía como expresión de diálogo y convivencia democrática. En ese caso, se efectuó un festival en favor de la cultura de la no violencia, en donde se distribuyeron consignas con contenido esperanzador sobre las posibilidades de transformar la violencia partiendo de la cultura, se leyeron mensajes elaborados por los propios jóvenes estudiantes y estos pudieron ofrecer un testimonio de educación liberadora para un entorno comunitario.

7. A modo de conclusión: fortalezas, debilidades y alternativas

Las experiencias basadas en la Pedagogía Crítica fomentan abordajes destinados, tanto al fomento de la autoestima como al fortalecimiento social, que implica destacar el carácter afirmativo de una visión pedagógica facilitadora de aportes para la vivencia privada y pública del sujeto, el cual a través de experiencias liberadoras en comunicación se puede desnudar los discursos que le oprimen, y apropiarse de narraciones esperanzadoras destinadas al cambio

social que involucre la participación ciudadana, una política en derechos humano y un proyecto acorde con la ampliación de las posibilidades de la democracia.

Esta propuesta también se afirma en la potencialidad de reconocer en el joven a un sujeto social creativo, con capacidades ciudadanas, tendiente a develar los discursos que los estigmatizan y a la vez generar acciones destinadas a devolver la esperanza con relación a las nuevas generaciones y su aporte a la democracia. En la medida de sus posibilidades, se ha hecho un esfuerzo por comprender los problemas relacionados con la persona joven, desde al menos perspectivas relacionadas con la educación, el trabajo, el tiempo libre y la participación política, que aluden a desafíos socialmente apremiantes, al mismo tiempo se complementa con la reflexión sobre una experiencia directa en Pedagogía Crítica llevada a cabo con jóvenes en el 2009.

De este modo, la teoría ciudadana, la Pedagogía Crítica y la perspectiva generacional se introducen para defender un discurso más amplio sobre democracia y Derechos Humanos, lo cuales están en convergencia en el sentido dialéctico de la estrategia pedagógica, en cuyo caso el diálogo y la problematización conducen hacia la promoción de ofertas prácticas humanizantes, también denominadas acciones de descodificación o transiciones del lenguaje de la crítica al lenguaje de la posibilidad.

Este trabajo contribuye que junto con la Pedagogía Crítica son posibles las iniciativas de pedagogos como Paulo Freire, las cuales pueden ser releídas a la luz de las controversias de hoy y evidencian la relevancia para las poblaciones afectadas por problemáticas sociales de exclusión y desesperanza.

A pesar de los aportes de este trabajo, la propuesta deja pendiente diversos aspectos que limitan los alcances a largo plazo en Pedagogía Crítica; por ejemplo, las interpretaciones sobre las problemáticas de la persona joven se revisten de matices todavía más amplios que los presentados aquí, lo cual debilita la probabilidad de sentar conclusiones lo suficientemente categóricas acerca de los temas en cuestión. Asimismo, la praxis llevada a cabo sugiere que apenas se trata de un testimonio de luchas en aras de generar pensamiento crítico y una cultura esperanzadora en las escuelas. Todavía hacen falta mayores esfuerzos de ampliación y puesta en práctica de opciones más articuladas en Pedagogía Crítica, readecuándolas a las necesidades de los diversos contextos. Aún resta generar más experiencias de este tipo para dar pábulo a cambios sociales más amplios y que no solamente se limiten a escenarios reducidos. El sueño de la liberación, como lo concebía Freire, se queda corto y puede agotarse sino se les brinda continuidad o se vinculan más activamente las comunidades en el debate sobre la educación y el proyecto de sociedad democrática general.

Para salvar los vacíos que autocríticamente podrían derivarse de esta experiencia, cabe apuntar la viabilidad de organizar y expandir círculos de cultura, en donde jóvenes dialoguen con sus pares etarios o con otras poblaciones generacionales, con el fin de reinterpretar el mundo que viven y promover acciones humanizantes para mejorar sus condiciones de vida,

todo ello como parte de un proyecto más amplio de descolonización de los espacios públicos y recuperar su sentido democrático.

Para devolverle la esperanza a los jóvenes y a otros sujetos sociales, es necesario encadenar las luchas de estas poblaciones con otros movimientos sociales que resisten a la opresión y procuran la construcción de una sociedad más justa, solidaria, democrática y que entienda la política en Derechos Humanos, como aquella que privilegia la vida humana y su dignificación, entendiéndola como el eje para orientar la economía, la política pública, la educación y cualquier otra institución humana.

Bibliografía

- Apple, M. W. *Teoría Crítica y Educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1997.
- Eco, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Editorial Lumen, 1993
- Flores A. y Orozco, L.P. *Pedagogía Crítica en el aula, aplicada al tema; Violencia y resolución de conflictos: Construyendo comunidades seguras. Un estudio de caso en el Liceo Dr. Ricardo Moreno Cañas de Palmares, Costa Rica*. Tesis para optar al Grado de Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales, Escuela de Historia, Universidad Nacional, Heredia, 2009.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Vigésimo octava edición. Buenos Aires: Editores Siglo XXI, 1982.
- García, N. y Moneta, J. *Las industrias culturales en la integración económica*. México: Editorial Grijalbo, 1999.
- Giroux, Henry. *Estudios Culturales, Pedagogía Crítica y Democracia Radical*. Madrid: Editorial Popular, 2005.
- Giroux, H. *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Ediciones Morata, 2003.
- Hinkelamert, Frank (comp). *El huracán de la globalización*. San José: Editorial DEI, 1999.
- Leis, Raúl. *Juventud Ciudadanía y democracia*. En **Revista Decisio**, México, mayo-agosto 2007. Pp 26-29.
- Mac Laren, Peter. *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Editorial Piados, 1995.
- Perez J.M. y otros. *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil. Entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Barcelona: Editorial Paidós.

Notas del texto

- ¹ Docente e investigador, Escuela de Historia, Universidad Nacional, Costa Rica.
pablohistoria@yahoo.com
- ² Apple, M. *Teoría Crítica y Educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1997. p 39.
- ³ Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Vigésimo octava edición. Buenos Aires: Editores Siglo XXI, 1982. p. 84.
- ⁴ Giroux, H. La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural. Madrid: Ediciones Morata, 2003. p 84-85.
- ⁵ Mac Laren, Peter. *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Editorial Piados, 1995. p. 97
- ⁶ Hinkelamert, Frank (comp). *El huracán de la globalización*. San José: DEI, 1999. p 21.
- ⁷ Mac Laren, P. Op Cit, p. 18.
- ⁸ Loc. Cit.
- ⁹ Eco, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Editorial Lumen, 1993. p. 34.
- ¹⁰ Perez J.M. y otros. *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil. Entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Barcelona: Editorial Paidós. p.12.
- ¹¹ Giroux, Henry. *Estudios Culturales, Pedagogía Crítica y Democracia Radical*. Madrid: Editorial Popular, 2005. p. 60.
- ¹² García, N. y Moneta, J. *Las industrias culturales en la integración económica*. México: Editorial Grijalbo, 1999. p. 66.
- ¹³ Giroux, Henry (2005). Op. Cit. P. 26
- ¹⁴ Leis, Raúl. *Juventud Ciudadanía y democracia*. En **Revista Decisio**, México, mayo-agosto 2007. p. 27.
- ¹⁵ Giroux, Henry (2005). Op Cit. P. 25
- ¹⁶ Flores A. y Orozco, L.P. *Pedagogía Crítica en el aula, aplicada al tema; Violencia y resolución de conflictos: Construyendo comunidades seguras. Un estudio de caso en el Liceo Dr. Ricardo Moreno Cañas de Palmares, Costa Rica*. Tesis para optar al Grado de Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales, Escuela de Historia, Universidad Nacional, Heredia, 2009.