

# Formación de subjetividades en una escuela alternativa

---

## Subjectivities training in an alternative school

Gerardo Roacho Payán<sup>1</sup>

Laura Verónica Herrera Ramos<sup>2</sup>

### Resumen

Este estudio analiza la reforma educativa como parte normativa y discursiva en la formación de subjetividades-sujetadas, producto de la cultura dominante, y muestra, cómo un grupo de profesores cuestionan y combaten el currículum técnico de la RIEB en su escuela y como política cultural en general; y como desafían, alientan y revierten las prácticas de poder, a través de dispositivos de resistencia sustentados en una pedagogía alternativa, materializado en un proceso que tiene como sólido fondo, una subjetividad colectiva que trabaja a la luz del pensamiento crítico. El proceso de la construcción de subjetividad de los profesores, se aborda a través del materialismo dialéctico marxista, y la visión del psicoanálisis de Reich y Butler, donde la subjetividad se afirma como un producto de la cultura, a través de un enfoque cualitativo, y la hermenéutica profunda de Ricoeur, con entrevistas a profundidad, grupos focales y análisis de documentos.

### Palabras clave

Política educativa, currículum, dialéctica, psicoanálisis, pedagogía crítica.

### Abstract

This study analyzes the educational reform in the regulatory and discursive part in the training of subjected subjectivities, product of the dominant

---

<sup>1</sup> Gerardo Roacho Payán. Profesor-investigador en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Parral, México. Es maestro en Psicoterapia. Correo electrónico: [groacho@gmail.com](mailto:groacho@gmail.com)  
ID: <http://orcid.org/0000-0002-7229-5456>

<sup>2</sup> Laura Verónica Herrera Ramos. Profesora-investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Parral, México. Es doctora en pedagogía crítica. Correo electrónico: [veronica19732014@gmail.com](mailto:veronica19732014@gmail.com)  
ID: <http://orcid.org/0000-0001-8785-0603>

culture, and it shows, how a group of teachers question and fight the technical curriculum of the RIEB in their school and as political culture in general; and the way they challenge, encourage and reverse the power practices through resistance mechanisms sustained in an alternative pedagogy materialized in a process with has as a solid background, a collective subjectivity which works in the light of the critical thinking. The process of the subjectivity construction of the teachers is approached through the Marxist dialectic materialism and the vision of the psychoanalysis of Reich and Butler where the subjectivity is claimed as product of the culture, through a qualitative focus and the deep hermeneutics of Ricoeur with deep interviews, focal groups and document analysis.

### **Keywords**

Education policy, curriculum, dialectic, psychoanalysis, critical pedagogy.

### **Introducción**

La escuela primaria estatal No. 2100, surge hace 22 años por iniciativa de un grupo de profesores con ideología marxista, su visión fue reorientarla en su praxis, de una educación pública a una educación alternativa. Su posicionamiento epistemológico se centra en la pedagogía crítica, la cual ha permitido generar tres grandes procesos al interior de la misma: el primero, la oposición al esquema curricular implantado por la Secretaría de Educación Pública, a través de un currículo crítico sustentado con la pedagogía de Freinet y Paulo Freire, generando un aprendizaje crítico y reflexivo en sus alumnos; segundo, el carácter crítico de los profesores se refleja en el ejercicio de su activismo político en contra de algunas reformas estructurales y problemáticas estatales que afectan al gremio magisterial, y tercero, al ser una escuela que crea su propia historicidad centrada en una visión alternativa, tiene que ver con la mirada internacional de los estudios curriculares planteada por Pinar (2002). Para efectos de su objeto de estudio, se cuestiona ¿Cómo se forma la subjetividad de los profesores cuando está determinada por las reformas educativas? ¿Cómo se lleva a cabo la ruptura de los profesores con los mandatos oficiales de las reformas? ¿Cómo influye la subjetividad de los profesores en la construcción de una escuela alternativa, y qué los sostiene cuando se sienten de nuevo atrapados por los mecanismos normalizadores de la reformas? En esta investigación se pretende develar la forma en cómo los profesores de la escuela alternativa en su historicidad, han constituido un tipo de

subjetividad posicionada en un pensamiento crítico. El estudio, se apoya teóricamente en el materialismo dialéctico marxista, y el psicoanálisis de Wilhelm Reich (1989), y Judith Butler (2001), para ubicar la ruptura entre los mecanismos subjetivizantes y la afirmación de una subjetividad crítica del colectivo docente, afirmándose en sí mismos, en su práctica docente, y en su activismo político.

Los antecedentes dejan ver que ante la imposición de un currículo dictado desde los dueños de las trasnacionales, la escuela no tiene la función de buscar el bien común o el desarrollo social, sino, sólo como antesala del sistema de producción capitalista.

La tradición curricular (Pinar, 2002) se identifica desde 1920 en los Estados Unidos Americanos, en un notable fenómeno de inmigración. El país estaba inmerso en una etapa industrial, pero los dueños de las fábricas se negaron a pagar la capacitación de sus empleados, por lo que convencieron al Estado de solventar los costos. Convirtiendo a los migrantes ilegales en ciudadanos norteamericanos, contribuyendo a la economía industrial cuya preparación para el trabajo la recibían desde la escuela (Pinar, 2002). Puede verse, que la reforma educativa no es reciente; tiene sus bases en la tradición curricular norteamericana, que prepara a los educandos para ir a desempeñarse a las fábricas, solo que cada vez sofisticada, sus son efectos más atroces. El currículum técnico, que cubre el enfoque por competencias no tiene el propósito de que el profesor lleve a cabo determinadas actividades en el aula, lo que busca, es provocar significativos cambios en los patrones de conducta de los estudiantes (Tyler, cit. en Stenhouse, 1991), y es utilizado por la elite empresarial para ejercer un poder desmesurado, con el fin de obtener sujetos sumisos que den soporte al sistema que concentra de la riqueza en sus manos.

El proceso de escolarización de los educandos lleva en sí, a largo plazo, el propósito de formar sujetos en masa, con un conocimiento homogéneo que los educandos adquieren durante toda su escolaridad, no sólo para ir a trabajar a empresas de grandes estructuras y ramificaciones, (industriales, financieras, de comunicaciones, de extracción de recursos naturales, de extracción de energía y cadenas de comercio, entre otras), sino también, para ponerlos al servicio de las clases poderosas. Este fenómeno ha tenido sus repercusiones; ante las exigencias del mercado laboral, el papel del Estado y su conexión con el currículo, los grupos reaccionarios, buscan el equilibrio de la educación, y rechazan las medidas autoritarias que atropellan la vida de los niños:

Un grupo de profesores de una secundaria marginada, en Gran Bretaña, (1972), al ver las bajas calificaciones de los niños en los exámenes

nacionales, llevan a cabo una serie de estudios sociales, familiares, ambientales y comunitarios; mismos que revelaron, que los estudiantes requerían de muchos más contenidos de humanidades, a lo cual los profesores respondieron con algunos cursos alternativos que ellos mismos crearon. Con este nuevo currículo, basado en las necesidades de los estudiantes, más de la mitad de los adolescentes aprobaron los exámenes, cuando el Estado, esperaba que solo el 20 por ciento lo hiciera; ante esto, envió inspectores a reinstaurar el modelo anterior. Y para sofocar cualquier posibilidad incendiaria, el primer ministro, M. Thatcher, legisló un currículo nacional enmascarado de “Renacimiento”; escondiendo detrás del lema, un currículo que redirigía de nuevo el fracaso para las clases bajas, pues de lo contrario, representaba una amenaza para el Estado. Este precedente, al dar sorprendentes resultados en los exámenes nacionales, comprobó que es posible cambiar desde la escuela “la distribución del éxito y el fracaso entre los distintos grupos sociales”. (Goodson, cit. en Hernández, 2009).

Por otra parte, Asanuma (Pinar, 2002), muestra cómo fue alterada la educación pública en Japón; donde la presión social de una nación en crisis y la herencia de una estricta disciplina, hacían que el día a día de los niños fuera cada vez más difícil. Después de que la reforma educativa se produjera en la escuela primaria, principalmente a través de una sobrecarga en el contenido curricular de las materias tradicionales, gradualmente, durante seis años, se convirtió en un problema que dio como consecuencia un aumento en el suicidio infantil. La falta de deseo de vivir de los niños era consecuencia de su incapacidad de vivir las exigencias escolares y de lo cotidiano. Este problema obligó al Consejo de Educación, a realizar cambios sustanciales en la reducción del programa y en las competencias del plan de estudios, al dar prioridad a un estándar mínimo en vez del máximo. Hoy no hay país en el mundo excepto Japón, que defienda el “poder de la vida”, haciendo que un término biológico se convierta en un objetivo nacional del currículo, y convoca a la reflexión de la búsqueda del equilibrio entre la tradición y la innovación, en un esfuerzo nacional por la supervivencia de los niños.

No basta con descubrir el conflicto que emerge entre las demandas prescritas en toda reforma educativa y su consecuente impacto negativo en las sociedades, expresados en bajos estándares de aprendizaje, o en el aumento de suicidio infantil; sino que es necesario, denunciar y rechazar radicalmente su sentido perverso, y combatirlo con currículos emergentes alternativos que den la posibilidad de afirmarse como sujetos sociales críticos, en la configuración de una nueva forma de concebir la educación, en

un acto político, desde el no lugar del imperio (Hardt y Negri cit. en Pinar, 2002).

### **Metodología**

La investigación es de enfoque cualitativo, utiliza la hermenéutica profunda de Ricoeur (cit. en Thompson, 1993) que indica: en la realidad social y cultural, las interpretaciones deben estar posibilitadas por métodos explicativos y objetivantes, es decir, la explicación y la interpretación no son antitéticos, sino momentos de un círculo hermenéutico, llevado a cabo bajo tres ejes de análisis, el socio histórico, el discursivo y el de interpretación – reinterpretación; se utilizan técnicas como la entrevista a profundidad, grupo focal y análisis de documentos.

### **Resultados preliminares**

#### *Maestros y pensamiento alternativo*

Las reformas estructurales del país, a sugerencia de las organizaciones mundiales, conllevan a una serie de ajustes y cambios que buscan propiciar una economía de mercado solvente y firme, para garantizar la participación activa en una economía de mercado global; situación que en economías en desarrollo resulta prácticamente imposible por causas múltiples; entre ellas, su desigualdad económica y financiera en contraposición a la fortaleza del país del norte y los países de occidente. Situación que indudablemente somete a los países en vías de desarrollo a las demandas de estos (económicas, políticas, educativas, de salud, entre otras) (Torres, 2011). Sin embargo, el propósito de las reformas implican ganancia a toda costa, y está supedita a dos situaciones: la aplicación de la reforma educativa, que implica ley y mandato, y segunda, se engloba en un principio que pregona el beneficio común de los implicados; sin embargo, esta es un encubrimiento de la primera, utilizando el discurso como soporte de sometimiento.

La dialéctica según Marx (Reich, 1989), tiene lugar tanto en el pensamiento como en la materia; así, el desarrollo social como el desarrollo natural sucede a través de contradicciones internas de la materia y el conflicto; al no poder resolverse en la forma de existencia, hace estallar las contradicciones, trastocando la existencia de la materia y dando lugar a una nueva, de la que también surgen nuevas contradicciones; sostiene que las cosas no son permanentes, y al existir llevan en sí su propia destrucción; de ahí que la clase dominante que pretende perpetuarse no acepta la dialéctica, pues esto es aceptar su propia muerte. La dialéctica es una categoría marxista que vertebrada cada categoría de análisis de resultados, a través de la dialéctica se devela cómo se produce la reforma educativa en la escuela,

asimismo, la respuesta de los profesores de la escuela alternativa, y busca desembocar en tanto afirmación, en la resistencia de los profesores, manifestada en una subjetividad crítica, una educación alternativa y un activismo político.

Marx (Reich, 1989), sostiene, que los sujetos no son conscientes de sus condiciones materiales de existencia. Ante esto, la dialéctica desanuda la contradicción entre los elementos que les impiden verlas, y los elementos que en sí mismos los sujetan a esa existencia, para lograr como resultado una conciencia de sus condiciones materiales reales. Es decir, según Reich (1989):

Hay que proporcionar precisamente a los trabajadores, que fundamentan la cultura y crean riqueza, la conciencia de sus derechos, empezar por hacerle saber qué grado ya ha alcanzado la “cultura de arriba” y como viven ellos mismos, cuan humildes son, y como hacen de ello una virtud. (p. 104).

Por tanto se debe comprender que el problema no está en que la clase dominante propague y defienda una ideología sino que el sujeto la acepte y la confirme (p. 179) sin más; por lo que es necesario redefinir su existencia en tanto un ideal de sujeto, apegado a normas de conducta y a modelos de obediencia, que de acuerdo con Foucault (Butler, 2001), practicamos sin saberlo como dependencia radical a la ideología; y que por consiguiente, será necesario hacer patente la demarcación del inconsciente cultural sujetado con el fin de negar determinadamente “el principio de su propio sometimiento” (Butler cit. a Foucault, 2001, p. 97).

La subjetividad (que emerge de la subjetivación) se configura dialécticamente en los procesos discursivos reflejada entre el conflicto, observado en tres elementos: el primero, entre los discursos (lo simbólico) que implican altos grados de denostación y mandato del Otro (poder/autoridad-normalización/sometimiento), el segundo, la falta (de poder/autoridad-normalización/sometimiento) en el sujeto-sujetado e interiorización del Otro (identificación con el otro, poseedor de poder/autoridad-normalización/sometimiento), y tercero, la afirmación de la negación de las dos anteriores, a través de la “resignificación de cadena de signos” (Butler, cit. a Nietzsche, 2001), manifestada como resistencia/contrapoder, configurada desde el inconsciente Freudiano, que se opone por su estructuración psíquica, a toda continuidad y por consiguiente normalización, lo imaginario lacaniano, y la resignificación de lo simbólico, como relaciones de poder que produce la posibilidad de sus propias subversiones, es decir, el poder (de la ley) se trasmuta en algo que

se pone a sus propósitos originarios. Por consiguiente, tenderá a hacer estallar, a las dos anteriores; sobre la segunda, podrá ser derribada a partir de la consciencia, en tanto que no basta con descubrir los que somos, sino rechazarlo radicalmente, aunque no sin cierto grado de dificultad; respecto a la primera será un conflicto perene, dada su fuerza inherente al poder político que representa que conlleva oposición- resistencia-oposición-resistencia, y su fin último: su estallamiento.

Con esta postura marxista, las circunstancias materiales que han develado los profesores de la escuela alternativa, los ha llevado a ejercer un activismo político en diferentes momentos históricos, donde han sido partícipes de movimientos que confrontan el poder. Uno de ellos, es la manifestación del rechazo a la reforma a la Ley del ISSSTE, en la lucha por los derechos de los trabajadores del Estado como parte del movimiento RESSISTE (2007), que junto con otros profesores de educación básica y universitaria, interpelaron a la autoridad con su lucha. Otro, es ante la indiferencia de las autoridades por la desaparición forzada de los 43 estudiantes de Ayotzinapa (2014), abriendo su protesta a la ciudadanía en la plaza pública de la ciudad, en rechazo a la represión del Estado. Y la más reciente, donde se manifiestan en “¡Repudio total a la falsa Reforma Educativa!”(...) “ante la lucha por las reivindicaciones económicas que emprendió el magisterio de estatal en Chihuahua” (Colectivo docente, 2018).

Los profesores de la escuela alternativa, a pesar de su activismo político, investido en subjetividades rebeldes contra las reformas estructurales mencionadas, no alcanza, a ser el más mínimo deterioro en esta, sin embargo su afirmación sigue siendo muy clara, no se quedan pasivos, hacen existir desde una visión crítica, las ideas y las acciones alternativas, la lucha de resistencia apegada a su ideología persiste al enfrentarse a los mandatos arbitrarios del Estado:

(...) una educación para todas y todos, precisa de una pedagogía insurgente que, desarrollando concretamente un proyecto educativo alternativo en la escuela y en el aula considera la lucha en el sindicato y en la calle, junto a los excluidos (padres de familia, maestros, obreros, campesinos, obreros, estudiantes) de este sistema, por un nuevo modelo económico, político y educativo. (Colectivo docente, 2018).

### **Escuela alternativa y currículum crítico**

La reforma educativa ha centrado el interés mercantilista, dirigiendo la educación de los niños a unos esquemas de fábrica y administración

empresarial; extrayendo de sus beneficios cada vez más ganancias económicas. Con la reforma educativa, la educación se dirige a formar sujetos útiles para el sistema de producción capitalista, y con ello, cierra quizá la única oportunidad del derecho de los niños a la cultura y al conocimiento, para formarlos en la productividad, a través de mecanismos que estandarizan sus mentes, como el enfoque por competencias y la evaluación de PISA, para que los empresarios, puedan obtener como producto, sujetos dóciles y acríticos, que lleve hasta sus negocios, unos sujetos obedientes y sumisos.

El currículum emancipador se caracteriza por analizar críticamente la educación, se aleja de la mentalidad técnica para abrirse a la complejidad histórica – política, denuncia la carga de intereses mercantiles sobre la escuela y se identifica con los menos privilegiados. Los profesores de la escuela alternativa, tanto en su comunidad crítica, como en el trabajo cotidiano en el aula, se elaboran a sí mismos y a la educación, su actividad trasciende a identificar los momentos en que su conciencia como profesores fue enclaustrada por el currículo, y en la reflexión de estas situaciones es donde los profesores se juzgan a sí mismos y son capaces de ser críticos (Freire, 1990). Al distanciarse de los modelos establecidos sobre la escuela, objetivan sus prácticas y las reflexionan, así el entendimiento de la escuela, la reflexión sobre sí mismos, y la objetividad conforman una dialéctica como praxis humana.

Freinet (1972), introduce en el ámbito pedagógico una crítica del pedagogismo existente; denuncia “el edificio escolástico” donde se funda la escuela desde una visión sociopolítica, perteneciente al sistema capitalista, lleva inherentemente funciones sociológicas objetivas, como la selección social, la socialización autoritaria, la adaptación social mecánica generadoras de uniformización pasiva y domesticadora (González; 1988). Para el autor, la escuela debe ser “popular” (...) “un lugar para desarrollar el sentido de emancipación de los niños del pueblo” (Peyronie, 2001, p. 23).

La escuela pública “Concepción Meléndez” No. 2100, dada su condición de baja matrícula y al deterioro de su infraestructura, es condicionada a ser cerrada por el sistema educativo estatal, en función de la mejora en ambos rubros. La escuela resurge en 1995, pero con una visión contraria al enfoque del currículo tradicional, se centra en una visión marxista de sus refundadores, quienes gestan su práctica curricular con un modelo incrustado en el materialismo escolar de Freinet y en la educación popular de Paulo Freire. Una práctica en la escuela alternativa nos muestra la forma en que se conecta la vida con la escuela, relata el profesor:

[...] los niños en su actividad extraescolar se dedican al cuidado de un pequeño huerto en la escuela que riegan juntos cada tercer día; un día cayó una granizada, y al llegar a la escuela encontraron sus plantas destruidas, eso los puso en conflicto, no se trata de que los niños cosechen muchas zanahorias o tomates, sino del proceso de aprendizaje que tienen en el cuidado y respeto a la naturaleza (charla formal, 2018).

El profesor enlazó este tema con el de los campesinos, explicando que entre la granizada que los niños vivieron ese día y otros cambios climatológicos, es con lo que estos se enfrentan constantemente, “los niños pudieron entender mejor la importancia de la naturaleza” (...) (charla formal, 2018). Conectar los grandes problemas pedagógicos con los problemas humanos que los condicionan y colocar de nuevo la acción política en primer plano de las preocupaciones sociales es un deber pedagógico (González, 1988). Los educandos, son sujetos activos de un currículum crítico, sus conocimientos son vivos y también situados, en contraste con los sujetos que la reforma educativa pretende producir.

Aún cuando las prácticas pedagógicas de estos profesores hacen cambios en la educación de los niños, sus esfuerzos no hacen estallar las estructuras de la política educativa; sin embargo, también debe afirmarse, que con su forma colectiva de organizarse no dejan lugar para que la violencia de la reforma se despliegue del todo sobre su escuela. Los profesores de la escuela alternativa se han constituido como un contrapoder, promoviendo una micro-política educativa con nuevas formas de ver la escuela, los educandos y a sí mismos, a través de relaciones sociales dialógicas y pedagogías alternativas.

## Referencias

- Butler, J. (2001). Mecanismos psíquicos del poder. Teorías sobre la sujeción: Madrid, Ed. Cátedra.
- Freire, P. (1990). Pedagogía del oprimido. extraído el 10 de febrero de 2018 desde <http://lahistoriadeldia.wordpress.com>
- González, J. (1988). Célestin Freinet, un precursor de la investigación en la escuela. Aspectos generales de su didáctica. Investigación en la Escuela, no. 6.
- Hernández, F. (2009) Recuperar el poder docente. Entrevista a Ivor Goodson. Cuadernos de Pedagogía, No 295.
- Peyronie, H. (2001) Celestin Freinet. Pedagogía y emancipación. México: Siglo XXI.

- Pinar, W. (2002) The internationalization of Curriculum Studies: a status report. New Orleans, 2002. (Mimeo).
- Reich, W. (1989). Materialismo dialéctico y psicoanálisis. México. Siglo XXI editores.
- Stenhouse, L. (1991). Investigación o desarrollo del currículo. España: Morata.
- Thompson, J. (1993) Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas. México: UAM
- Torres, S. J. (2011) La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar. Madrid: Morata.