

Formación Política: Reflexiones desde y para la formación de maestros

Melisa Giraldo González⁴ - Pregrado en Pedagogía

En el presente texto abordaremos lo relativo a la formación política, para ello, se hará alusión, en primer lugar, a lo que se entiende por el poder y la política; en segundo lugar, se recorrerán, de forma muy breve, algunas concepciones de la política según diversas escuelas de pensamiento y; a partir de allí y en tercer lugar, se hará una conexión con la pedagogía, para concluir presentando reflexiones sobre las formas en que estas posturas se manifestarían en la acción del maestro y de sus instituciones formadoras.”

Poder y política

Para adentrarnos en las cuestiones atinentes a la formación política para la formación de los maestros o, de forma más específica, de las capacidades intelectuales y de pensamiento que un profesional de la educación podría desarrollar de cara a los asuntos políticos, conviene una serie de precisiones sobre el poder y la política, pues este segundo elemento, como reflexión o actividad, supone una comprensión, posesión o ejercicio del poder. Es más, según las comprensiones que tengamos del poder y sus implicaciones, estaremos también frente a una posición particular sobre la política.

Para efectos de unas claridades iniciales, recurriremos al teórico italiano Norberto Bobbio, quien define el poder como:

La capacidad de obrar, de producir efectos; y puede ser referida ya sea a individuos o seres humanos como a objetos o fenómenos de la naturaleza (...) Entendido en sentido específicamente social (...) se precisa y se convierte, en la genérica capacidad de obrar, en capacidad del hombre de determinar la conducta del hombre: poder del hombre sobre el hombre. El hombre no es sólo el sujeto sino también el objeto del poder social (Bobbio, 1995).

Por su parte, para la definición de política, Bobbio (1995) nos ilustra varios elementos, en primer lugar, desde el sentido antiguo:

Derivado del adjetivo de polis (politikós) que significa todo lo que se refiere a la ciudad y, en consecuencia, ciudadano, civil, público; y también sociable y social. El término política ha sido transmitido por influjo de la gran obra de Aristóteles titulada Política, que debe ser considerada como el primer tratado sobre la naturaleza, las funciones y las divisiones del Estado y sobre las varias formas de gobierno, predominantemente en el significado de arte o ciencia del gobierno, es decir, de reflexión, sin importar si con intenciones meramente descriptivas o incluso prescriptivas (pero los dos aspectos son de difícil distinción) sobre las cosas de la ciudad.

En segundo lugar, desde las dimensiones modernas, la política adopta unas formas que van de la ciudad al Estado. Así lo indica el autor:

4 Maestría en Educación. Grupo de investigación: Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia (GHPP). melisa.giraldo@udea.edu.co. <https://orcid.org/0000-0002-8384-676X>



En la Edad Moderna, el término ha perdido su significado original, viéndose sustituido progresivamente por expresiones como "ciencia del Estado", "doctrina del Estado", "ciencia política", "filosofía política", etc., En la actualidad, se emplea normalmente para referirse la actividad o conjunto de actividades que, de alguna forma, tienen como término de referencia *la pólis*, es decir, el Estado. La *pólis* puede actuar bien como sujeto de esta actividad y en ese sentido pertenecen a la esfera de la política actos tales como el ordenar (o prohibir) algo con efectos vinculantes para todos los miembros de un determinado grupo social, el ejercicio de un dominio exclusivo sobre un determinado territorio, el legislar con normas válidas *erga omnes*, la obtención y distribución de recursos de un sector a otro de la sociedad, etc.; bien como objeto, y en ese sentido pertenecen a la esfera política acciones tales como la conquista, la consecución, defensa, ampliación, refuerzo, destrucción, derrocamiento del poder estatal, etc. (p. 176)

En las líneas anteriores se sientan algunas ideas que son fundamentales para la continuidad de la cuestión que nos convoca: las capacidades de pensamiento que esperamos que un profesional de la educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia tenga de cara a los asuntos de orden político.

Una primera idea es: cuando hablamos de política hablamos también de poder. Si bien es cierto que los teóricos, filósofos y científicos de la política han establecido taxonomías y categorizaciones de tal entidad, las diferentes formas del poder suponen un elemento social, de interacción y de encuentro, por lo tanto, **el poder es una relación**. Más adelante veremos que, para algunos, esta relación es siempre vertical y de dominación y, para otros, puede ser horizontal y productiva.

Una segunda idea es: **la política en la perspectiva moderna tiene que ver con los asuntos del Estado**. Para ser rigurosos, tendríamos que adelantar que la teoría crítica, inspirada por los postulados de Marx, nos enseñará que el Estado obedece a la infraestructura económica y para hablar del primero hay que comprender la segunda. Así mismo, Foucault nos muestra que la política obedece a una ontología del yo, esto es, lo que somos es un acontecimiento político, por lo tanto, la política no puede quedar reducida al Estado. Ahora bien, a pesar de las críticas a la postura moderna e incluso entendiendo la racionalidad de las mismas, debe decirse que el Estado sigue siendo una variable, y fundamental, de la pregunta política. Veremos más adelante lo que ello supondría para el maestro.

Diferentes concepciones de lo político

Luego de señalar lo anterior, pasaremos a la presentación corta de algunos elementos de las comprensiones que se encuentran de política en diferentes escuelas de pensamiento. Todas estas perspectivas pueden ser ampliadas, pero se traen a colación para efectos ilustrativos.

a. Pensamiento Político Moderno: Contractualistas y Humanismo Ilustrado.

Como se señaló antes, en la perspectiva moderna hay una relación fundamental entre política y Estado, comprendiendo la primera como reflexión o actividad relativa al segundo. Ello obedece a acontecimientos de orden discursivo y social, como lo fueron las revoluciones liberales, hitos fundamentales para que pudiéramos dar cabida a la era moderna. Estos procesos revolucionarios tuvieron dentro de sus referentes a los filósofos contractualistas Rousseau, Locke y Hobbes.

Sin detenernos en las diferencias que existen entre los autores contractualistas sobre lo antropológico, entre ellos hay acuerdo sobre un supuesto teórico, que justamente los agrupa: la idea de un contrato social como pacto entre los hombres libres que les permite salvaguardarse de los

peligros típicos del estado de naturaleza. En este orden de ideas, los hombres, libres e iguales, sostienen entre sí una dependencia, por la necesidad de vivir juntos y dejar claras unas pautas que permitan la continuidad de la vida. El surgimiento de la sociedad civil se explica por un deseo de convivencia que aflora frente a los peligros que para la supervivencia trae el *estado de naturaleza*, en el cual no están sentados unos mínimos de conducta, quedando el comportamiento de los hombres al arbitrio de las concepciones sobre lo bueno y lo justo que tenga cada uno. Frente a este peligro, se plantea que los hombres hacen una transacción de libertades: depositan parte de ellas para que se definan unas normas básicas de conducta y una autoridad que legisle, con el objeto de lograr un estado de paz en el que puedan hacer ejercicio de sus libertades e igualdad. Es ese pacto el que da origen al Estado.

Ese temor frente al *estado de naturaleza*, y el acuerdo para salir del mismo, se plantea como la explicación la existencia del Estado (el Estado existe para que podamos vivir seguros) y su comprensión como un “mal necesario” (un mal por el riesgo a que se torne un ente excesivo) que debe ser regulado, entre otros, a través del derecho. También se colige que el poder es legítimo por la elección de los hombres de suscribir el pacto. Así, lo político se entiende vinculado a los procedimientos, debates e instituciones (como el Estado y sus órganos) que son precisos para que vivamos juntos, sin que este encuentro con los otros nos ponga en peligro.

Es importante señalar que estos postulados, incrustados en un *ethos* ilustrado, se plantean sobre la base de valores universales, ejemplificados en el lema de la revolución francesa: libertad, igualdad y fraternidad. Es por ello que, para la comprensión de esta perspectiva moderna, es importante traer a colación uno de los referentes del idealismo alemán: Immanuel Kant, para quien el contrato social resulta un principio de razón. En esta medida, no interesa su verificación histórica, sino el objetivo que resguarda: la paz perpetua. Kant teorizará la necesidad, no solo del contrato que da lugar a la Constitución de cada

pueblo, convirtiéndolos en pueblos libres, sino de otros dos contratos que permitan un derecho cosmopolita; no nos detendremos en este último asunto. Baste decir que, para Kant, un derecho internacional es posible pues compartimos como humanidad un sentido moral debido a su concepción del imperativo categórico, que nos llevaría además a compartir el sentido de la justicia.

b. La concepción política de Marx.

Uno de los grandes críticos a la perspectiva moderna de la historia y de la política fue Karl Marx. Catalogado como uno de los maestros de la sospecha, va a ser referente principal de la teoría crítica y su problematización sobre el poder y el Estado, a pesar de las variaciones que podamos encontrar en el espectro de lo que conocemos como teoría crítica. El historiador de las ideas, Isaiah Berlin, relata lo importante que fue para Marx su estadía en París, durante los años 1841 y 1842, teniendo una importante implicación en su obra:

Marx concluyó que la historia de la sociedad es la historia del hombre que busca alcanzar el dominio de sí mismo y de la naturaleza mediante el trabajo creativo. Esta actividad encuentra su expresión en las luchas de clases opuestas. El progreso está constituido por la sucesión de victorias de una clase sobre la otra. Esto, en el largo plazo, encarna el avance de la razón. Sólo aquellos hombres que se identifican con el progreso son racionales, esto es, la clase ascendente en una sociedad (Berlín, citado por Mertz). (Mertz, 1983, p. 189)

En estas líneas podemos identificar la distancia del pensamiento de Marx respecto de los postulados contractualistas, advertimos el postulado del Estado como aparato de dominación de clase, y con ello, la prevalencia del asunto económico para describir lo político. Mertz afirma:

Marx se dedicó de lleno a la investigación de la economía política en París, y llegó a la conclusión de que la estructura económica

de la sociedad es el fundamento real de donde emergen la superestructura legal y la política. En otras palabras, que “el modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política e intelectual”. En su interpretación, Marx, luego de analizar críticamente la filosofía del derecho de Hegel, llega a la conclusión de que la política no es una variable independiente porque no se puede entender desde sí misma. Es más, concluye que es una variable dependiente por cuanto tiene sus raíces, su real fundamento, en las condiciones materiales de la vida. (Mertz, 1983, pp. 140-141)

En este orden de ideas, una comprensión de lo político exige una comprensión de lo económico, concretamente de la infraestructura económica de una sociedad, lo que implica la comprensión del modelo económico vigente, los aparatos y relaciones de producción necesarios para el sostenimiento del modelo y las clases sociales que se encuentran en disputa. Esto implica que las transformaciones de orden político deben pasar necesariamente por transformaciones de lo económico.

c. La concepción política de Foucault.

La obra del pensador francés Michel Foucault ha marcado profundas transformaciones respecto a las comprensiones de lo social, impactando de manera significativa las ciencias sociales. Uno de los elementos importantes en su pensamiento es la comprensión que sostiene sobre el poder, de hecho, su postura sobre el poder y lo político marca una diferencia tajante con la postura de Marx. Hernán Fair lo presenta así:

A grandes rasgos, para la teoría inaugurada por Marx y Engels a mediados del siglo XIX la sociedad se encuentra dividida en dos clases antagónicas: la clase capitalista y la clase obrera. Según Marx, el Estado es entendido como el órgano de dominación

que permite a la clase capitalista explotar a la clase obrera. Ello se debe a que representa el garante de la permanencia de la propiedad privada, que mediante la absorción de la plusvalía permite a la clase capitalista la explotación lisa y llana del proletariado (Marx y Engels, 2001, citados por Fair). (Fair, 2010, p. 15)

Por su parte, Foucault comprende que:

En toda relación social existen relaciones de poder, ya sea presentes u ocultas, conscientes o inconscientes, lo que le permite afirmar que toda relación, incluso las relaciones descritas como privadas, son políticas, ya que todas poseen relaciones inherentes de poder y dominación de unos agentes sobre otros.

Foucault afirma que el poder, lejos de concentrarse en el poder del Estado, circula como micropoderes o microfísicas (Foucault, 1992b, 2003). En otras palabras, el poder no se encuentra en manos de una persona o grupo particular –por ejemplo, la clase capitalista–, sino que se ejerce de manera relacional y transversal a todo el cuerpo social. De ahí que analice las diversas formas de ejercicio del poder y las posibilidades de oponerse a él, en tanto, como indica, donde existe el ejercicio de poder, existe, a su vez, oposición y antagonismo a ese poder (Foucault, 1996a: 64; Sauquillo, 1987: 196-198). (Fair, 2010, p. 16)

En concordancia, se desprenden varios elementos. En primer lugar, existe una inflexión respecto del pensamiento político que centra el poder en el aparato del Estado, o en la clase; en segundo lugar, una pregunta por el funcionamiento y los efectos del poder, más que

por su tenencia y; en tercer lugar, un cuestionamiento constante por las formas de resistencia. Con Foucault nos preguntamos por la microfísica del poder, esas formas que habitan en las relaciones sociales. De ahí que nos sirva como referente para considerar las relaciones pedagógicas y las relaciones generacionales como acontecimientos políticos.

Así mismo, en Foucault y otros que continúan su trabajo, como Gilles Deleuze, encontramos una visión del poder afirmativa, esto es, un poder que produce y crea. Para la teoría crítica, el poder subsume, niega y está claramente ubicado, tiene una lógica vertical; para la perspectiva posestructuralista, el poder es horizontal –está en las relaciones– y crea discursos, prácticas y sujetos. Esto implica ver al poder como una entidad más compleja y entender que las prácticas de resistencia deben ser igualmente complejas y no pueden obedecer siempre a las mismas formas.

La relación política y pedagogía

Para hablar de la relación entre la política y la pedagogía, debe retomarse la premisa de la pedagogía crítica según la cual, el acto de educar es por antonomasia un acto político. En este sentido, la referencia es Paulo Freire. Este pedagogo latinoamericano es sin duda uno de los referentes a través de los cuales advertimos que la educación es tan política que su implementación puede, en una perspectiva bancaria, reproducir las relaciones de desigualdad y las formas ideológicas del sometimiento; y en una perspectiva liberadora, puede llevar a procesos de concienciación y a prácticas de libertad (Freire, 2002). Así mismo, en su texto *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, nos plantea:

Otro saber del que no puedo ni siquiera dudar un momento en mi práctica educativo-crítica es el de que, como experiencia específicamente humana, la educación es una forma de intervención en el mundo. Intervención que, más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal

enseñados y/o aprendidos, implica tanto el esfuerzo de la *reproducción* de la ideología dominante como su *desenmascaramiento*. La educación, dialéctica y contradictoria, no podría ser solo una u otra de esas cosas. Ni mera *reproductora* ni mera *desenmascaradora* de la ideología dominante. La educación nunca fue, es, o puede ser neutra, “indiferente” a cualquiera de estas hipótesis: la de la reproducción de la ideología dominante o la de su refutación. Es un error considerarla como una fuerza reveladora de la realidad que actúa libremente, sin obstáculos ni duras dificultades. Errores que implican directamente visiones defectuosas de la Historia y de la conciencia. (Freire, 2012, pp. 93-94)

Ahora bien, la perspectiva de Freire se encuadra en el pensamiento crítico, de orientación marxista, por lo que su concepción de la relación entre la pedagogía y la política se da desde ese horizonte epistémico y político. Ello supondrá consideraciones y llamados al maestro y a las prácticas de enseñanza en clave de la consideración sobre la escuela como una institución histórica y de relevancia para las relaciones económicas. Estas posturas serán compartidas por muchos otros pedagogos críticos como Henry Giroux, quien tiene, dentro de sus categorías centrales, la de *maestro como intelectual transformativo*. Esta categoría visibiliza la serie de capacidades de orden político que se esperan de un maestro desde la perspectiva crítica.

El maestro como intelectual transformativo, inspirado en el “intelectual orgánico” de Antonio Gramsci, vive en equilibrio entre el activismo y la academia. Como una propuesta frente a las pedagogías de la gestión, militante de la pedagogía radical, este maestro tiene varias características, entre otras:

- Está contextualizado política y normativamente.
- Conoce las condiciones sociales que rodean y

demarcan las formas escolares que tienen una naturaleza económica, ideológica y estructural.

- Es un defensor de la educación pública.
- Entiende su labor desde una base intelectual.
- Hace frente y se resiste a perspectivas tecnocráticas.
- Reconoce que toda actividad, por rutinaria que parezca, encierra un ejercicio de pensamiento.
- Es militante de la democracia radical y forma a sus estudiantes para ella.
- Hace que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico.
- Cree que es posible la transformación social, vive un utopismo que es útil a los objetivos de la pedagogía radical. (Giroux, 2001)

Además, Giroux se referirá a la formación de los maestros y señalará que, para lograr a ese maestro como intelectual transformativo, las instituciones en las que tiene lugar esta formación deben asumirse como esferas públicas, reconocedoras de la necesidad de la crítica, pero sin desconocer el lenguaje de la posibilidad (Giroux & McLaren, 1990). Lo que provee una claridad para los formadores de maestros, tanto desde una perspectiva individual como institucional.

A estas perspectivas críticas y sus métodos (que recorren la producción conceptual típicamente filosófica, la indagación sociológica, las metodologías etnográficas, entre otros), se debe la claridad de la relación entre los procesos educativos institucionalizados, la ideología y la política, que no es solo negativa o positiva (como en los términos esbozados antes por Freire). Esto generaría necesariamente el distanciamiento de las posturas según las cuales la escuela y el maestro deben ser neutrales en términos político. El hecho de que los profesores se comprometan políticamente y estén avocados a la

transformación social a través de su labor pedagógica es lo deseable, siempre comprometidos con la consecución de la libertad.

Esto último llama la atención sobre otro elemento que permite avizorar las relaciones claras entre la pedagogía y la política. Se trata del hecho de que la libertad de los hombres sea un problema pedagógico, al ser una discusión que recorre la misma consolidación de la pedagogía como saber moderno. La pregunta por la libertad, por cómo ha de ser la formación de los hombres para hacer de ellos sujetos libres, está en las bases mismas de la pedagogía clásica; las obras de Herbart, Pestalozzi y Rousseau tienen presente esta consideración. La preocupación por la libertad también está presente a principios del siglo XX en la Escuela Nueva y su centralidad en el aprendizaje. Hasta ahora, este apartado nos deja claro que la pedagogía crítica, generalizada en las décadas de los sesenta y setenta, reconociendo todos los peligros de las formas educativas tributarias de la tecnocracia, resienten la ausencia de libertad en las instituciones de educación formal, e incluso, llamarán a una transformación para que la pedagogía sea práctica de libertad y resistencia (en el caso de los denominados teóricos de la producción).

Así mismo, podremos encontrar una preocupación por asuntos como la libertad, la justicia y la igualdad en las pedagogías contemporáneas y sus múltiples corrientes. Y si bien es cierto, que justamente estas perspectivas contemporáneas se resistirán a generalizaciones, pudiéramos decir, que estas pedagogías, que sostienen una preocupación por las identidades y las subjetividades, desde herramientas conceptuales y metodológicas traídas del escuelas de pensamiento como el posestructuralismo, los estudios de género, la perspectiva queer, los estudios de diversidad cultural, la perspectiva intercultural, los saberes ancestrales, el pensamiento indígena, el pensamiento afrodiaspórico, la perspectiva decolonial, entre muchos otros, nos alertan frente a una serie de exclusiones y discriminaciones que históricamente han reproducido las instituciones socioeducativas. Esta alerta, e incluso denuncia, da a los profesionales de la educación,

y a sus instituciones formadoras, varias responsabilidades, en primer lugar, visibilizar las formas de exclusión por razones de clase, etnia, género, capacidades, entre otras; y en segundo lugar, abrir las concepciones del conocimiento para dar lugar a formas epistémicas históricamente poscritas de los espacios académicos.

Otro filón para plantear esta estrecha relación entre pedagogía y política tiene que ver con la categoría de gubernamentalidad. En su obra *El gobierno pedagógico: del arte de educar a las tradiciones pedagógicas* (2012), el profesor Carlos Noguera señala que las prácticas pedagógicas en la edad moderna son a su vez prácticas de conducción de la vida de los hombres y, por lo tanto, prácticas de gobierno. El profesor David Rubio lo resume haciendo una reseña del libro:

En el mismo movimiento en el pensamiento intentado por Foucault en sus cursos de finales de la década del setenta, relacionado con analizar al Estado Moderno desde su exterioridad (haciendo ruptura en la relación Estado-poder) la gubernamentalidad se constituyó para Noguera-Ramírez en la posibilidad de leer de nuevo los planteamientos pedagógicos producidos al interior de Estados Modernos, incluso por fuera de su propia institucionalidad. Este mismo movimiento en el pensamiento, que provocaran los análisis intentados por Foucault en sus cursos, es el movimiento que permitió a Noguera-Ramírez proponernos que la pedagogía moderna tiene que ver con la invención de la educación y que esta, a su vez, es un asunto del gobierno de la población. La constitución del Estado Moderno fue posible porque fueron posibles unas prácticas de conducción de las conductas -gobierno- o, lo que es lo mismo, unas prácticas pedagógicas. (Rubio-Gaviria, 2017, pág. 317)

El ejercicio investigativo del que da cuenta el profesor Noguera señala la intrínseca conexión entre la pedagogía como saber (las tradiciones pedagógicas), sus prácticas (escolarización de las poblaciones en la edad moderna) y la formación del Estado moderno. El profesor Noguera recurre a la analítica foucaultiana, no a la analítica crítica que encontramos en el trabajo de Freire o de Giroux. Esto permite advertir, que desde diferentes horizontes de lo político, y desde las perspectivas epistémicas que dichos horizontes resguardan, podemos encontrar esta estrecha relación entre lo político y lo pedagógico.

Modos de ser y niveles de la acción

Teniendo en cuenta el recorrido trazado hasta aquí, ¿qué derivaciones de la acción proceden para las instituciones formadoras de maestros, los profesores que las lideran y los maestros en formación? A continuación, a manera de cierre e invitación a la acción y a la palabra, haremos una serie de consideraciones que reiteran, pero a la vez concretan el camino argumentativo tratado hasta aquí en relación con los maestros.

Un primer elemento refiere que reconocemos que la política, en su dimensión moderna tiene una profunda relación con el Estado, así mismo reconocemos que esta conexión proviene del pensamiento político del contractualismo y de la Ilustración. Ello no quiere decir que reducimos lo político a lo estatal. Ahora bien, si nos apoyamos en el origen del concepto (de polis, politikós) y colegimos de ello una perspectiva republicana, la política será aquello relevante para la vida conjunta de los hombres, lo referido a lo público (Arendt, 2018). En este sentido, la educación, como práctica de socialización (ejercicios y praxis a través de las cuales las culturas introducen a los "recién llegados"), es un proceso necesario para vivir juntos y, por tanto, sería un proceso político, que no se da solo en el marco del Estado. Ahora bien, para el Estado moderno, también es fundamental la educación, pues el Estado precisó de las prácticas pedagógicas, en tanto prácticas de gobierno, para su consolidación. Lo anterior quiere decir que, tanto si asumimos la política como elemento correlativo a la pluralidad de los hombres, como

si la circunscribimos únicamente al Estado moderno, la práctica educativa es una práctica política por antonomasia y, así mismo, pudiera serlo la pedagogía como reflexión sistemática sobre dicha práctica.

El segundo elemento corresponde a la pedagogía (como saber fundante del maestro y reflexión sobre la educación, que puede ser entendida según las posturas epistémicas como ciencia, disciplina, saber o incluso campo) que no es ajena al problema político que está en la base de la educación. Es más, tal como se señaló en el tercer apartado de este texto, la misma trayectoria histórica del saber pedagógico considera, e incluso persigue, asuntos políticos. Así, los pedagogos clásicos convocan a los maestros a instruir para que los hombres pudieran vivir sin tutores, amparados en la perspectiva ilustrada. Por otra parte, los pedagogos activos nos llamarían a poner al estudiante en primer lugar, en orden a que la escuela deje de ser un simulacro de la vida para ser la vida misma (Dewey), logrando la formación para la democracia y la vida política. También, los pedagogos críticos insistirán en la denuncia de las desigualdades y, si creen en la capacidad de transformación y cambio, plantearán este horizonte como deber político y ético. Y, finalmente, las pedagogías contemporáneas (con perspectivas de género, queer, decoloniales, poscríticas, entre otras) exigirán la visibilización de las injusticias epistémicas y de las voces silenciadas de los currículos, para dar lugar a las identidades y culturas históricamente excluidas.

Todos estos llamados se encuadran en unas concepciones particulares de la política que, como tales, son tributarias de unas epistemes particulares, lo que quiere decir que en ellas subyacen unas formas de asumir el conocimiento y sus relaciones con estructuras sociales más amplias. Este es un tercer elemento sobre el cual debe ponerse el acento. Las mismas escuelas pedagógicas se circunscriben a unas formas de pensamiento, de las cuales se desprenderán formas distintas de lo que entendemos por política y con ello, las formas de intervención sobre ella y sobre la práctica educativa como práctica política. Al maestro en formación le conviene tener claro este horizonte, identificar cuáles

son los referentes de pensamiento que lo orientan y, en consecuencia, las acciones del orden político a las que considera se debe dirigir su ejercicio pedagógico.

Referencias

- Arendt, H. (2018). *¿Qué es la política?* Bogotá: Paidós.
- Bobbio, N. (2015). *Teoría General de la Política*. Madrid: Trotta.
- Fair, H. (2010). Una aproximación al pensamiento político de Michel Foucault. *Polís*, 6(1), 13-42.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Revista Docencia*, 15, 60-66.
- Giroux, H., & McLaren, P. (1990). La educación del profesor y la política de reforma democrática. En H. Giroux, *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (págs. 209-227). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Locke, J. (1990). *Segundo Tratado sobre el Gobierno Civil. Un ensayo acerca del verdadero origen, alcance y fin del Gobierno Civil* (tr. Carlos Mellizo). España: Tecnos.
- Mertz, O. (1983). La teoría política de Karl Marx. *Estudios Públicos*, 10, 135-158.
- Rubio-Gaviria, D. A. (2017). El gobierno pedagógico: del arte de educar a las tradiciones pedagógicas. *Educación en Revista*, 66, 315-319.
- Rousseau, J. (1979). *El contrato social o principios de derecho político*. Porrúa.