

UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLAS DE HIDALGO

FACULTAD DE FILOSOFÍA “DR. SAMUEL RAMOS”

EDUCACIÓN, REPRODUCCIÓN SOCIAL Y SUBJETIVIDAD.

UNA PERSPECTIVA A PARTIR DE BOURDIEU, FREIRE Y

MCLAREN

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN FILOSOFÍA

PRESENTA

ITZI HAIDEE PÉREZ ESQUIVEL

ASESOR

LIC. CARLOS ALBERTO BUSTAMANTE PENILLA

MORELIA, MICHOACÁN OCTUBRE 2011

INDICE GENERAL

	Página
Introducción _____	3
1. La educación como reproducción social. Pierre Bourdieu. _____	11
1.1 La sociología de Bourdieu. Un panorama general. _____	11
1.2 El sistema educativo como medio de reproducción social _____	17
2. Alternativas a las formas normales de educación. Paulo Freire. _____	34
2.1 Educación y dialéctica. _____	34
2.2 Fundamentos de una pedagogía liberadora _____	37
2.3 El rol de la educación ante la estructura dominante _____	45
2.4 El educador y su labor frente a la sociedad _____	54
2.5 El presente como posibilidad _____	58
3. Pedagogía crítica y transformación social. El reto frente a la subjetividad sujeta al sistema _____	65
3.1 La perspectiva de Peter McLaren _____	65
3.2 El rol del capitalismo en la reproducción social _____	68
3.3 El lenguaje como medio de emancipación _____	75
3.4 El papel de la pedagogía crítica frente al capitalismo _____	79
Conclusiones _____	100
Bibliografía _____	110

INTRODUCCIÓN

Actualmente nos enfrentamos a diversas crisis sociales que parecieran remitir a la pérdida de valores tales como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la justicia social; ello en vista de un valor al cual llamamos “libertad”, término que ha ido perdiendo su sentido original bajo un orden social como el capitalista. Somos libres de sobrevivir por encima de los demás; somos libres de elegir gobiernos que no dejan opción; somos libres de estudiar lo que nuestra clase social nos permite y somos libres de trabajar en el lugar que el sistema nos otorga; somos libres de creer lo que se nos inculca desde el momento en que nacemos: religión, modales, hábitos, costumbres. Somos libres siempre y cuando nuestra libertad no ponga en riesgo el orden social que nos rige, mientras no violemos los parámetros establecidos por el sistema social y político; siempre y cuando seamos “buenos ciudadanos”.

Sin embargo parece ser que esto no es suficiente ya que nos encontramos bajo un régimen que ha sobrevivido muchos años mediante la corrupción, la marginación, la injusticia, el individualismo y la competitividad. Todos estos vicios de la llamada democracia pueden no percibirse tan fácilmente cuando estamos acostumbrados al paternalismo, al silencio, al conformismo; pero cuando nos detenemos un poco para entender lo que pasa a nuestro alrededor comienzan a surgir dudas.

Escuchamos día con día acerca de asesinatos, robos, narcotráfico, uso de influencias, drogadicción, violencia, corrupción, negligencia de las autoridades, y

desde la más alta hasta la más baja clase social son partícipes de ello; surge entonces la inquietud de que se trata de una cuestión de educación, por lo que se dice que si alguien roba es porque probablemente no tenga dinero, si no lo tiene es porque no tiene trabajo, y si no tiene trabajo lo más seguro es que no tuvo la oportunidad de estudiar. O si alguien es violento, asesino, ladrón, narcotraficante o corrupto es porque no tuvo una educación que le mostrara opciones. O se dice que si alguien es corrupto es porque así lo aprendió. Muchos razonamientos similares surgen, e incluso se habla de que para erradicar o prevenir estos vicios en futuras generaciones debemos apelar a la educación.

Ante esta aseveración podría decirse que existe entonces una fuerte relación entre educación y sistema social y político y podríamos partir para esta investigación del supuesto de que la educación es “la palanca transformadora” de la sociedad. Sin embargo con ello quizás se caería en la ingenuidad ya que la misma educación, como veremos a lo largo del presente escrito, puede también ser un mecanismo de reproducción social, un medio que permitirá mantener bajo control y en silencio a los sujetos a los cuales se dirige.

Los sistemas sociales, políticos y culturales buscan reproducirse y continuar estables y para ello requieren de ciertos mecanismos. La educación es un medio que surge en los sistemas y por ello es razonable pensar que estará moldeada a favor del sistema que la sustenta, por lo cual no se tornará en su contra. Si esto es correcto no será fácil que desde la educación pueda cuestionarse al sistema, lo cual conduce a una idea pesimista respecto a un

posible cambio social. Esta idea es sostenida por Pierre Bourdieu¹ en algunas de sus primeras obras, tales como *Los Herederos* y *La Reproducción* –escritas con Jean – Claude Passeron. En ellas Bourdieu considera que la educación tiene como función reproducir los roles y las clases sociales, dando diferentes oportunidades de desarrollo según sea el nivel económico, y excluyendo de manera gradual a aquéllos que no deben pertenecer al grupo selecto de “herederos” del conocimiento y del lugar privilegiado dentro de la sociedad. Para Bourdieu y Passeron probablemente sea un número mínimo dentro de los miembros de la clase baja el que logre un lugar como éste; pero ello será a manera de estrategia para demostrar que existe “oportunidad para todos”, y quien no logra desarrollarse es por falta de capacidad, por pertenecer a una raza inferior o simplemente porque no quiere.

Dentro de un sistema como el capitalista todo tiene su lugar: existe un orden social, la marginación, el bienestar económico, la rebeldía y el consenso, todos forman parte de este sistema y son necesarios para su funcionamiento y permanencia, hasta el más revolucionario lo es a favor del orden social. De esta manera no existe la posibilidad para la transformación del mismo sistema.

Sin embargo, teóricos de la pedagogía como Paulo Freire² y Peter McLaren asumen que aunque la educación no pueda transformar todo, sí contiene

¹ Pierre Bourdieu nació el 1º de agosto de 1930 en Denguin, Francia. Estudió filosofía en la École Normale Supérieure. Desde 1955 ejerció como profesor, primero en el Instituto de Moulins (Allier) y después en Argelia (1958-1960), París y la ciudad Lille. En el período argelino (1958 a 1960) comenzó sus trabajos de investigación que fundamentarán la reputación que más tarde alcanzará en la sociología. Cfr. http://es.wikipedia.org/wiki/Pierre_Bourdieu, consultada el 20 de noviembre de 2010.

² Paulo Freire, hijo de una familia de clase media de Recife, Brasil, nació el 19 de septiembre de 1921. Estudió derecho, filosofía y psicología del lenguaje en la universidad de Recife. En 1946 fue nombrado Director del Departamento de

elementos para superar las condiciones de las sociedades capitalistas y así alterar el sistema.

Ahora bien, ¿qué hay en la educación que podría permitir esta alteración? En Paulo Freire encontramos que la educación que deja de ser “bancaria” puede cuestionar la realidad cuando los educandos se apropian de los saberes de su entorno para transformarlo. Freire acepta el hecho de que la educación, en su aspecto bancario, únicamente sirve a esta reproducción de la que hablan Bourdieu y Passeron; no se da lugar a la crítica, se recibe conocimiento a partir de una relación maestro-alumno, en la cual el maestro es dueño de la verdad y el alumno la recibe y acepta sin cuestionar a la autoridad. No obstante, Freire encuentra que la reproducción social no es la única posibilidad para la educación ya que la naturaleza humana es capaz de oponerse a la misma naturaleza exterior y al orden social (en una relación dialéctica). La naturaleza humana permite estar en constante búsqueda y con ello romper con lo que en el exterior nos determinaba; de esta manera, al reconocer esta naturaleza y apropiarse de los saberes de lo educativo ya no como algo determinante sino como medio para cuestionar lo que nos rodea, la educación deja de ser un mecanismo de reproducción social.

Educación y Cultura del Servicio Social en el estado de Pernambuco. Trabajando principalmente entre los pobres que no sabían leer ni escribir, Freire empezó a adoptar un método pedagógico no ortodoxo, conocido más tarde como el “método Freire”. En 1961 fue nombrado director del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife, y en 1962 tuvo la primera oportunidad de aplicar de manera significativa sus teorías, cuando se les enseñó a leer y escribir a 300 trabajadores de plantíos de caña de azúcar en tan solo 45 días. En 1964 un golpe de estado militar puso fin al proyecto: Freire fue encarcelado como traidor durante 70 días. Tras un breve exilio en Bolivia, Freire trabajó en Chile durante cinco años para el Movimiento Demócrata Cristiano por la Reforma Agraria, y la Organización para la Alimentación y la Agricultura de las Naciones Unidas. En 1967 Freire publicó su primer libro, Educación como práctica de la libertad. El libro fue bien recibido, y se le ofreció el puesto de profesor visitante en la Universidad de Harvard en 1969. El año anterior escribió su famoso libro La pedagogía del oprimido, que fue publicado en inglés y en español en 1970. Debido al conflicto político entre las sucesivas dictaduras militares autoritarias y el Freire socialista cristiano, el libro no fue publicado en Brasil hasta 1974. Cfr. http://es.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire, consultada el 20 de noviembre de 2010.

Los saberes impartidos en las escuelas son utilizados por los sistemas educativos para que el sistema social siga funcionando, fomentando la cultura del silencio y la dependencia hacia el mismo. Sin embargo si los educandos se apropian de estos saberes pueden transformar su realidad; si los educandos se reconocen como seres en constante búsqueda, indeterminados, capaces de reconocer en su realidad externa una realidad impuesta por un sistema excluyente, serán capaces de crear condiciones para modificar esta imposición.

Pero en Freire observamos también que deja de lado –al menos en una primera etapa de su obra- el hecho de que la educación no sólo produce saberes, sino también produce a los mismos sujetos -lo cual hace aún más difícil la labor de una pedagogía crítica. Esto a menos que la pedagogía crítica se vuelva capaz de criticar las mismas subjetividades asumiendo que la subjetividad puede ser producida de otra manera. ¿Cómo reconocer la posibilidad de cambio de esta realidad excluyente si somos cómplices en cierta medida de ella, al aceptarnos como capitalistas, al adoptar desde la niñez los modelos de conducta ofrecidos por el sistema social como propios?

La reproducción social implica la producción de subjetividades alienadas para un medio social determinado; al ser la educación un subsistema de producción de estas subjetividades no sería posible que los mismos sujetos alienados transformen esta realidad, como observa Freire en sus primeras obras. Es aquí donde cabe mencionar la obra de Peter McLaren³, quien al igual que

³ Peter McLaren (Toronto, 2 de agosto de 1948) es internacionalmente reconocido como uno de los fundadores de la pedagogía crítica. Esta reputación la ha adquirido debido a sus análisis políticos en contra del capitalismo (específicamente del neoliberalismo) influenciado por una filosofía marxista humanista, expresados a través de sus libros con un estilo

Freire se opondría a una perspectiva fatalista como la de Bourdieu, pero para quien sigue siendo relevante tratar de la producción de subjetividades.

Cabe mencionar que ciertamente en años posteriores encontramos que tanto Bourdieu como Freire cambiaron su posición, dejando Bourdieu por una parte la visión fatalista que había adoptado y por otro lado, en lo que respecta a Freire, su obra se acercó a un abordaje del problema de la subjetividad. Pero esta etapa de la obra de ambos pensadores no será tratada por ahora, pues lo que se busca más bien es establecer la manera en que la educación puede superar el obstáculo representado por el fenómeno de la reproducción social.

Se intenta con el presente trabajo realizar un repaso de estos autores. Se inicia con Pierre Bourdieu, quien en su obra *Los Herederos* habla acerca de la producción de subjetividades; se sigue con Paulo Freire, quien en los años 60's no ataca aún la subjetividad pero ya apuesta, desde luego, a una transformación del sistema capitalista a partir de la educación; se finaliza con Peter McLaren, quien concede que las subjetividades son producidas pero no ve en ello una situación insalvable ya que McLaren propone una pedagogía crítica no únicamente desde la dimensión social sino desde las subjetividades. Este último autor concede el hecho al cual refieren Bourdieu y Passeron respecto a la reproducción social y la producción de subjetividades y al igual que Freire acepta

literario muy original. Actualmente es profesor de educación en la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA) en 1973. McLaren impartió clases en educación básica y educación media de 1974 a 1979 y la mayor parte de ese tiempo la pasó enseñando en el más grande complejo de educación pública de todo Canadá, ubicado en el corredor Jane-Finch en Toronto. Su libro *Cries from the Corridor* habla acerca de esa experiencia; posteriormente McLaren criticaría de manera agresiva a este libro, transformándolo en el altamente aclamado libro sobre pedagogía *La Vida en las Escuelas*. Véase http://es.wikipedia.org/wiki/Peter_McLaren, consultada el 20 de noviembre de 2010.

que la educación puede alterar estas condiciones, pero McLaren encuentra que las subjetividades están en conflicto consigo mismas y por ello la alienación y reproducción pueden superarse, ya que, al tratarse de un producto que surge a partir de las relaciones de poder que se dan en una sociedad capitalista, se encontrarán en conflicto consigo mismas. No se trata de subjetividades pasivas, son el resultado del conflicto y es a partir de ello que podemos lograr el espacio para una relación dialéctica que permita la conformación de nuevas subjetividades para el cambio de esa realidad vista por Bourdieu como inalterable en los años 60. Esto podría conseguirse mediante la *pedagogía crítica*, una pedagogía que reconoce que la educación no sólo se encuentra en las escuelas, sino en fábricas, en comunidades, en nuestro entorno mismo, no sólo como teoría sino como una forma de estar haciendo la historia humana; una pedagogía que reconoce que la educación no está en un título universitario, sino en cómo nos relacionamos con el mundo y con sus miembros. Freire y McLaren reconocen que si aceptamos que todo está dicho y no hay nada que cambiar porque las cosas “están así” no haremos la historia, la historia nos hará a nosotros, seremos únicamente su producto. Es por ello que la pedagogía crítica se reconoce como un proceso social, continuo, es un camino difícil en el cual aún queda mucho por decir y hacer.

El orden en que se abordan los autores tiene que ver con el hecho de que los dos primeros se harán cargo de la subjetividad más tarde en sus respectivas obras, mientras que en McLaren se abre a partir de este tema aún más la posibilidad hacia una pedagogía crítica en favor de la transformación social.

Además, McLaren ofrece una especie de posibilidad intermedia ante el extremo de un Bourdieu demasiado pesimista respecto a las posibilidades de una transformación en el sistema social a partir de la educación, pero también ante el optimismo de un Freire que parece no percatarse de que los sujetos llamados a realizar la transformación social bien podrían resultar ellos mismos productos del sistema, y por lo tanto incapaces de modificarlo significativamente.

I. LA EDUCACIÓN COMO REPRODUCCIÓN SOCIAL. PIERRE BOURDIEU.

1.1 LA SOCIOLOGÍA DE BOURDIEU. UN PANORAMA GENERAL.

De acuerdo con el esquema general de la teoría social de Pierre Bourdieu, para entender lo social debemos tomar en cuenta la relación entre las estructuras externas objetivas, las estructuras internas subjetivas y las prácticas sociales. Pero no podríamos aseverar que se trata de una teoría meramente estructuralista ni tampoco constructivista; para Bourdieu los hombres -como planteaba Marx- hacen su propia historia, pero a partir de condiciones que no eligen. Son esas estructuras que no elegimos y que nos condicionan desde el momento en que nacemos las que constituyen el fundamento del análisis de lo social.

El punto de partida son las estructuras externas, lo objetivo, lo social hecho cosa. El segundo momento es el subjetivista, las estructuras sociales internas, lo social hecho cuerpo. Entre ambos los agentes sociales se encontrarán ante diversas situaciones frente a las cuales tendrán que tomar decisiones. Dentro de las estructuras externas existen dos tipos: el espacio social general y los campos; el primero es un espacio pluridimensional que engloba a los segundos.

Los agentes sociales dentro del espacio social general ocupan posiciones desiguales y forman parte de clases sociales distintas. Lo que define estas posiciones son los capitales que se juegan: capital económico, capital cultural o capital conocimiento, capital religioso, entre otros. La importancia de dichos capitales, el poder de cada uno, no está fijado *a priori* sino que varía socio-históricamente. En la actualidad son el capital económico y el cultural los que predominan y definen las clases sociales.

Como se mencionó anteriormente, según Bourdieu hay un segundo momento del análisis social y es el que refiere a las estructuras sociales interiorizadas, subjetivas; estas estructuras son las que dan lugar al concepto de *habitus* que da origen a la “generación y percepción” de las prácticas sociales y el cual se estructura como un conjunto de disposiciones. Al respecto, Roberto Von Sprecher recuerda que para Bourdieu “El *habitus* es a la vez un sistema de esquemas (principios) de percepción y de apreciación de las prácticas. Y, en los dos casos sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido”⁴.

Se trata de disposiciones a ver, a no ver, a pensar, a no pensar, a sentir lo que es y lo que no es posible según la posición en la que nos encontremos. Dependiendo del entorno dentro del cual crecimos, la familia a la cual pertenecemos, visualizaremos nuestras metas a alcanzar; los proyectos de vida que tendemos a lograr van a estar fuertemente condicionados por nuestra posición social. Esto no quiere decir que alguien que provenga de una familia de escasos recursos, de un entorno en el cual se debe sobrevivir día a día, no tendrá aspiraciones a una vida mejor o a una profesión, ya que para Bourdieu puede darse el caso, el “milagro sociológico” de que alguien que ocupa una posición desfavorable logre ocupar incluso posiciones más elevadas. Sin embargo la tendencia en la mayoría de los casos será otra: en la mayoría de los que provienen de posiciones elevadas será lograr una profesión y una buena posición social porque ésa es su tendencia.

⁴ Roberto von Sprecher, *Teorías sociológicas. Introducción a los contemporáneos*, ed. Brujas, Córdoba, Argentina, 2007, p. 24.

Mediante el *habitus* los agentes sociales tienden a hacer lo que corresponde a su posición y al ocupar estas posiciones durante tiempo van haciendo cuerpo: así el dominado sentirá, se comportará y tendrá gustos de un dominado; el dominante por su parte adquirirá también sus gustos, comportamientos, sentimientos de dominante.

Ahora bien, aquellas disposiciones que adquirimos desde la infancia serán las más difíciles de modificar al formar ya parte de nuestra vida cotidiana; en este sentido, incluso hacemos cosas sin necesidad de reflexionar. Pero esto no significa que se asuma una postura del todo estructuralista ya que -como se menciona anteriormente- se trata de una tendencia y ello explica la posibilidad de que no sea de esa manera únicamente, esto es, que tienda a ocurrir algo no significa que necesariamente ocurrirá. Bourdieu plantea su teoría como un estructural-constructivismo o como un constructivismo-estructuralista. El elemento de construcción vendría siendo el *habitus*, el cual sólo orienta nuestras prácticas sociales sin determinarlas. No se podrían determinar del todo ya que siempre se presentarán situaciones diferentes, la historia siempre pudo ser distinta. Cada situación puede traer consigo la toma de distintas decisiones: he ahí lo que permite la apertura a la construcción, a la ruptura, al cambio.

Estas decisiones dan lugar a prácticas que pueden incluso modificar la estructura objetiva, porque quienes realizan las prácticas son los agentes sociales que ocupan distintas posiciones; ciertamente siempre existen condicionantes estructurales que influyen en nuestras prácticas sociales, pero estas prácticas están abiertas a la construcción -como ya se dijo antes. Lo que define la desigualdad de los agentes sociales dentro del espacio social general

son los capitales que están en juego. En la actualidad, por ejemplo y como también se dijo ya, los que tienen mayor fuerza son el capital económico y el cultural. Esto no implica que no haya campos autónomos, ajenos a la influencia de aquéllos; sin embargo el capital económico tiende a forzarlos a seguir su lógica. Ahora bien, no sólo si poseemos cierto capital tendremos más fuerza: es la posesión de los medios de producción de esos capitales lo que otorga poder y fuerza; por ejemplo, los medios de producción de la verdad, como son los medios de comunicación masiva, tendrán el poder de hacer valer “su” verdad.

Los capitales pueden considerarse como bienes: se producen, se acumulan, se distribuyen, se consumen, se evalúan, se invierten y se pueden perder. Pueden ser infinitos. Bourdieu se refiere a los capitales principales y observa por lo menos cinco, dos sustantivos -económico y cultural- y tres adjetivos -simbólico, social y familiar.

El capital económico refiere a la propiedad de bienes materiales, monetarios, financieros; el más valioso de entre los capitales económicos será el que refiere a los medios de producción de aquellos bienes. El capital cultural no sólo se relaciona con el arte; también refiere al conocimiento.

Para Bourdieu existen tres formas de capital cultural: el *interiorizado* que refiere al conocimiento que se ha hecho cuerpo, como lo que cada uno sabe o conoce en el caso de los docentes o profesionales; el *objetivado*, que refiere a objetos que indican conocimiento como libros o cuadros; por último, el *institucionalizado*, que es el reconocido como legítimo mediante títulos, certificados, diplomas, avalados por el Estado, aunque ciertamente el título no es garantía de conocimiento interiorizado.

El capital simbólico pertenece a los adjetivos ya que es un *plus* que se agrega a los capitales para reconocerlos como legítimos. El capital social depende de las relaciones que heredamos de nuestra familia, actual y anterior, lo usamos como una especie de carta de presentación; por ejemplo el apellido puede pesar mucho más que la capacidad de cualquier persona. El capital familiar es un *plus* que se logra al estar desde la infancia en contacto con alguna actividad que se lleva a cabo dentro de la familia como la música, la medicina, la delincuencia, aunque no necesariamente; un pequeño que va adquiriendo cierto *habitus* en su familia puede tener ventajas con el tiempo de acuerdo con el valor que se le conceda al capital específico asignado a ese *habitus*.

Así pues, encontramos que estos diferentes capitales están desigualmente distribuidos; por ello existen individuos dominantes y dominados y la dominación se definirá en relación al capital en juego. Tanto en el espacio general como en los campos que le conforman se compite por capitales, que pueden considerarse como mercados constituidos alrededor del interés en esos capitales. No podemos ignorar el hecho de que en cada campo también existen en juego, dentro de la lucha por un capital, agentes que aunque no entren directamente en esa lucha forman parte de ella y son condición para que exista el capital. Dentro del campo religioso no habría, por ejemplo, razón de ser del mismo si no hubiera fieles; no existiría en campo publicitario si no existiesen consumidores.

Todos los que juegan dentro de un campo están interesados en jugar; a eso Bourdieu le llama *illusio*, resultado de la libido biológica, socializada; no existe el desinterés en el actuar de las personas, el mismo desinterés reditúa en bienes extras.

Para Bourdieu el *habitus* funciona con una lógica del “sentido práctico”; éste, como se comentaba anteriormente, nos orienta pero no de manera determinante sino abierta, ya que son distintas las situaciones a las que nos podemos enfrentar y las decisiones que podemos tomar. Es este *habitus* lo que produce unas prácticas y lo que permite diferenciar estas prácticas. Son gustos y estilos de vida, formas de dominación, y dentro de ellos se refuerza la dominación de manera simbólica.

En la construcción y la reproducción de la idea de clase social tiene una responsabilidad fundamental la lucha de producción cultural que se ocupa de imponer una única y legítima visión del mundo, la visión que determina las divisiones del mundo social. Es mediante esta lucha que se desarrolla la tarea de producción e imposición de sentidos en un marco de campos relativamente autónomos. La nominación oficial es el acto simbólico que cuenta con el consenso y la legitimación que implica aquello aceptado colectivamente. El dominante cuenta con el poder de imponer la visión legítima de las cosas de una manera tanto objetiva como colectiva.

La pregunta que se plantea y que forma parte de la teoría de Bourdieu es, como comenta Roberto Von Sprecher, “¿Cuándo podríamos hablar de un cambio social estructural? Cuando cambian los capitales en juego en el espacio social general, por lo tanto los capitales que definen las clases sociales, por ejemplo, si el capital religioso desplaza al capital económico como el más importante”⁵. Aunque también se puede hablar de un cambio en las estructuras si, aún siendo

⁵ Von Sprecher , Roberto, op. cit., p. 76.

los mismos capitales, se cambia el sistema de propiedad; esto ocurre por ejemplo en el cambio del capitalismo al socialismo, si el capital económico continúa siendo el central.

Ahora bien, Bourdieu plantea que este cambio estructural sólo se podrá dar si se modifican también los *habitus*; se requiere entonces modificar tanto las estructuras externas como las internas, y de esta manera se dará lugar a las luchas simbólicas en las cuales pueden surgir voceros, probablemente intelectuales de la clase dominante que se alíen para producir y difundir una visión del mundo alternativa a la dominante dando lugar a la organización y movilización para generar la ruptura con el sistema.

De esta manera encontramos ya en Bourdieu una evolución respecto a la teoría que en un principio manejaba en su obra *Los Herederos*, en la cual no da lugar a esta posibilidad de ruptura con el sistema e incluso los movimientos sociales contra el sistema son permitidos hasta cierto punto por los mismos elementos dominantes. Si bien Bourdieu inicia con una postura un tanto determinista, ante la cual no es posible hacer nada frente al sistema dominante, avanza hacia una postura más abierta, en la cual probablemente sean muy poderosas las estructuras ante las cuales nos enfrentamos; sin embargo, algo podemos hacer al respecto, podemos construir; por ello considera su teoría como una teoría estructural-constructivista.

1.2. EL SISTEMA EDUCATIVO COMO MEDIO DE REPRODUCCIÓN SOCIAL.

Si nos permitimos analizar la relación existente entre la política y la educación para el desarrollo de las diversas estructuras sociales que nos rigen,

nos daremos cuenta de la relevancia de un sistema educativo para mantener en pie un cierto sistema. Todo orden social tiene su manera de formar ciudadanos, por lo que entendemos que la educación como tal nunca es neutra.

Podríamos ante esta aseveración retomar la idea de Pierre Bourdieu* respecto a la educación como un medio para reproducir las estructuras sociales dominantes sin que esto pueda ser modificado, ya que quienes se encuentran en el poder de ninguna manera darían oportunidad a que su posición se viera afectada por modelos educativos que promuevan la crítica por parte de los ciudadanos. El trabajo pedagógico vendría a ser un sustituto de coacción física eficaz a largo plazo, ya que sus emisores se encuentran favorecidos con una imagen de dignos portadores de la “verdad” a transmitir; así, nos comenta Giovanni Belchelloni “La escuela es... la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender...Pero la escuela hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara su naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva, indiscutible...La escuela legitima de tal manera la arbitrariedad cultural.”⁶ Es por ello clave su función consistente en mantener el orden social tal cual, reafirmandose, negando la posibilidad de cambio.

Para Bourdieu la educación como sistema educativo, al menos en Francia, se encuentra cegada, y bloqueada, negando así las desigualdades sociales

*Es preciso hacer aquí la aclaración de que nos referimos a una primera etapa de Pierre Bordieu, al Bourdieu de la época de Los Herederos.

⁶ Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, ed. Fontamara, 2005, P.18

existentes entre los miembros de la comunidad estudiantil. Con ello surgen consecuencias que permiten se favorezca a aquéllos que se encuentran en un nivel de jerarquía superior dentro de un sistema determinado. Las desigualdades sociales son ciertamente determinantes para el éxito o fracaso de un estudiante; incluso podríamos aseverar que desde el momento en que un niño comienza a desenvolverse en el jardín de niños, podría preverse a través de su historia y entorno la posibilidad de que continúe o no con sus estudios. La respuesta de un niño que apenas comienza su vida dentro del sistema escolarizado al preguntarle “¿Qué quieres ser cuando seas grande?” estará determinada por lo que acontece a su alrededor: un niño de familia sin problemas de dinero podría referirse a aquella carrera que su padre desempeña, abogado, doctor, administrador. Por su parte un niño de escasos recursos podría contestar algo similar pero conforme a lo que determina su entorno carente de opciones. Un gran porcentaje de los niños que pertenecen a las comunidades más desfavorecidas no logra terminar por lo menos la secundaria; a lo mucho concluyen la primaria para después incorporarse al ámbito laboral, para apoyar a sus familias en el caso de los varones. Por otro lado, en el caso de las niñas, es aún más complicado el poder concluir con los estudios de nivel básico, pues en la mayoría de los casos sus aspiraciones se reducen aún más por su condición de mujeres. Es aquí donde surge un concepto que para Bourdieu determina el éxito o fracaso dentro de la escuela: el “capital cultural”, que se distingue del “capital material” ya que comienza en el seno familiar y de él depende el éxito en la transmisión de la cultura y el aprendizaje dentro de la escuela. El capital cultural es diferente debido a la desigualdad social, por lo que dependiendo la clase social a la que pertenezcamos tendremos acceso

a determinados factores que guiaran nuestras elecciones y gustos.

No podemos admitir la idea de que el ser humano es una hoja en blanco, que comienza su historia en el momento en el cual es reconocido como miembro de una institución, en este caso la escuela. Los sujetos que reciben educación dentro de una escuela no son entes vacíos de información, de cultura, de conocimientos y lecturas del mundo previas; son sujetos que recibieron de familias o acciones pedagógicas precedentes cierto capital cultural y posturas frente a la cultura. Es a partir de ello que tampoco podemos negar las desigualdades en cuanto a este capital cultural, las desigualdades de carácter social, que posteriormente van a tomarse como diferencias de carácter natural. Bourdieu y Passeron comentan al respecto en *La Reproducción* lo siguiente: “Porque todos hemos sido niños antes que hombres y nos ha sido necesario ser gobernados durante mucho tiempo por nuestros instintos y nuestros preceptos, que eran frecuentemente contrarios entre sí, y que probablemente, no nos aconsejaban siempre ni los unos ni los otros lo mejor, es casi imposible que nuestros juicios sean tan puros y tan sólidos como lo habrían sido si hubiéramos tenido el uso completo de nuestra razón desde que nacimos, y solamente hubiéramos sido conducidos por ella”⁷. Así, la educación primera es fundamental para la adaptabilidad dentro de un sistema escolar determinado, el *habitus* adquirido desde la infancia por aquéllos que pertenecen a la clase dominante no será igual al de otras clases; entre mayor sea la similitud con el *habitus* que se busca reproducir por parte de la escuela será mayor la posibilidad de éxito dentro de

⁷ Boudieu y Passeron, op. cit., p.78.

dicha institución, por lo que con ello se logra una delimitación de destinatarios legítimos mediante mecanismos de exclusión tales como exámenes, número límite de fichas u otros mecanismos que dejan fuera de manera disimulada, logrando confundir lo que es necesario con lo que es útil para la clase dominante y procurando mostrar las diferencias sociales como naturales. El capital cultural está desigualmente distribuido y tienden a ser los niños más favorecidos aquéllos que poseen el sistema de predisposiciones que les proporciona una familiarización con la acción pedagógica practicada en un sistema educativo cuya finalidad es la reproducción de las estructuras sociales.

Para Bourdieu, la escuela es clave para reproducir la estratificación social al hacer propia la cultura particular de las clases dominantes presentándola como objetiva e indiscutible, llegando así a legitimar la arbitrariedad cultural. Al respecto comenta Bourdieu: "El imperialismo cultural reposa sobre el poder de universalizar los particularismos vinculados a una tradición histórica singular haciendo que resulten irreconocibles como particularismos"⁸; parte fundamental para lograr esto lo es la acción pedagógica como violencia simbólica ya que se imponen mediante ella significaciones por un poder arbitrario. Ahora bien, ¿qué se podría entender por este concepto de "violencia simbólica" y cuál es para Bourdieu la importancia de ella dentro del sistema dominante? La violencia simbólica podría ser aún más efectiva que la física, ya que se trata de una violencia imperceptible por aquéllos que la sufren y por ello tiene una duración a largo plazo, modificando actitudes según los criterios y los intereses de la clase dominante. La violencia simbólica se

⁸ Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant, *Las argucias de la razón imperialista*, México, Paidós, 2001, p.7.

logra no sin colaboración consciente o inconsciente de aquellos importadores de productos culturales (editores, directores de instituciones culturales u otros).

Es importante entender que desde temprana edad el desarrollo de los niños está determinado por su contexto y nivel económico; el sistema educativo, antes que desdibujar estas desigualdades las marca aún más, mostrando que tales desigualdades no tienen nada que ver en el mal o buen desempeño de un estudiante pues dentro de la escuela se tienen las mismas oportunidades, derechos y obligaciones sin distinción; por lo cual, el que un alumno no cumpla con lo establecido en ella sólo se explica por la idea de que posee menos aptitudes que otros⁹. Comenta al respecto Bourdieu: “Creer que se dan a todos iguales posibilidades de acceder a la enseñanza más alta y a la cultura más elevada cuando se aseguran los mismos medios económicos a todos aquéllos que tienen los ‘dones’ indispensables es quedarse a medio camino en el análisis de los obstáculos e ignorar que las aptitudes medidas con el criterio educativo se deben, más que a los “dones” naturales[...] a la mayor o menor afinidad entre los hábitos culturales de una clase y las exigencias del sistema de enseñanza o los criterios que definen el éxito en él”¹⁰. Dentro de un orden social en el cual el capital económico es el principal cualquier otro capital deberá subordinarse a éste; en el caso de los mismos conocimientos y de la manera en que se imparten dentro de la escuela, como capital cultural, no existe del todo autonomía.

⁹ No olvidemos que en Francia el sistema educativo es concebido institucionalmente como un medio de “ascenso social”.

¹⁰ Pierre Bourdieu y Jean- Claude Passeron, *Los herederos...*, p.38.

Podríamos aseverar que en el ámbito cultural no existen condiciones igualitarias para el aprendizaje, ya que estas condiciones dependen directamente de las posiciones en las que se encuentre cada agente social. En efecto, las desigualdades sociales son un factor que se ha evitado analizar dentro del buen funcionamiento de las escuelas, pues dicho buen funcionamiento se basa en mantener a la elite en el poder; aun permitiendo el acceso a la educación como derecho, la función de un sistema educativo que busca legitimar y perpetuar un determinado orden social convierte las jerarquías sociales en jerarquías académicas. A esto se refiere Bourdieu al aseverar que la acción pedagógica es el sustento de una *violencia simbólica*: para Bourdieu, sin necesidad de ejercer fuerza, la violencia simbólica tiene efectos aún más grandes, ya que se trata de la imposición por parte de los sujetos dominantes a los sujetos dominados de una visión del mundo, de los roles sociales, de las categorías cognitivas y de las estructuras mentales; se ejerce mediante el consenso y sin ser detectada por quienes la padecen, al naturalizar e interiorizar las relaciones de poder las convertimos en incuestionables a grado tal que incluso rigen los límites de la percepción y del pensamiento de quienes lo padecen. Sistemas de simbolismos se imponen y legitiman, oscureciendo así las relaciones de poder para reproducirlas sistemáticamente; a partir de esta necesaria imposición simbólica el orden social limita lo que puede ser enseñado como legítimo, a quién debe pertenecer tal aprendizaje y quién lo debe otorgar. La acción pedagógica supone la existencia de la autoridad pedagógica, esto es, establece quiénes son dignos de transmitir conocimiento. Así nos dice Bourdieu: "Por el hecho de que toda acción pedagógica en ejercicio dispone por definición de una autoridad pedagógica, los

emisores pedagógicos aparecen automáticamente como dignos de transmitir lo que transmiten y, por tanto, quedan autorizados para imponer su recepción y para controlar su inculcación mediante sanciones socialmente aprobadas o garantizadas"¹¹. Así, por ejemplo, para los chicos obreros la legitimidad de la educación está en función de los empleos que logren obtener mediante los diplomas conseguidos. El aparato escolar adquiere el papel de instrumento de legitimación de las jerarquías sociales a través de las titulaciones. Y sin embargo en la actualidad, como en muchas otras épocas, el título de nobleza no es garantía de conocimiento, de capacidad; es interesante el hecho de que la misma sociedad demanda títulos que te hagan digno de realizar alguna actividad, alguna profesión, y sin embargo un doctor en Ciencias Políticas puede no tener la mínima sensibilidad y destreza, persuasión y ética para ser un buen político; un destacado abogado, conocedor de todas las leyes y significados de la justicia, puede conformarse con una concepción de la vida un tanto maquiavélica del tipo “el fin justifica los medios”; una cédula profesional no te garantiza, como se esperaría, la experiencia, la habilidad necesarias que comienzan a desarrollarse en todo momento de nuestra historia, y que muchos logran perfeccionar aún sin pasar un cuarto de vida en una escuela aprendiendo y desaprendiendo.

Es el título el que otorga un lugar dentro de la sociedad, y ante ello las opciones para aquéllos que no tienen posibilidad de continuar sus estudios se ven reducidas. Todo esto promueve una idea fatalista -a la cual hace referencia Bourdieu- en gran parte de los estudiantes de bajos recursos, quienes comienzan

¹¹ Bourdieu y Passeron, op. cit., p. 61.

a entender su realidad como inalterable, cayendo en ocasiones en la idea de que efectivamente su posible trabajo se trata de una condición natural. Comenta Bourdieu “[...]el sistema educativo puede asegurar la perpetuación del privilegio por el solo juego de su propia lógica[...] puede servir a los privilegiados sin que los privilegiados deban servirse de él: en consecuencia, toda reivindicación que tienda a autonomizar un aspecto del sistema de enseñanza superior, sirve objetivamente a él y a todo lo que sirve al sistema porque alcanza con dejar actuar a los factores, desde jardín de niños maternal a la enseñanza superior, para asegurar la perpetuación del privilegio social[...] habiéndose cumplido con la igualdad formal de posibilidades, la educación podría poner todas las apariencias de la legitimidad al servicio de la legitimación de los privilegios”¹².

Si bien es cierto que el sistema educativo se encuentra al servicio de esta legitimidad, tendrá que hacer uso de dinámicas que más que la enseñanza promuevan la adaptación a la situación real, negando así la posibilidad a la crítica, al desarrollo de la conciencia de los estudiantes ante los problemas existentes, entre ellos, la desigualdad social, reproduciendo los contenidos que interesan a una clase determinada. Nos comentan al respecto Bourdieu y Passeron: “....por el hecho de que corresponda a los intereses materiales y simbólicos de grupos de clases distintamente situados en las relaciones de fuerza, estas acciones pedagógicas tienden siempre a reproducir la estructura de la distribución del capital cultural entre esos grupos o clases, contribuyendo con ello a la

¹² Bourdieu y Passeron, op. cit., p.45

reproducción de la estructura social”¹³.

En lo que respecta a las formas concretas de exclusión que la educación genera podemos aseverar que uno de los más eficaces es el examen. Bourdieu hace un análisis de éste y su función en el proceso de eliminación y selección; el examen viene a ser la herramienta que permite legitimar la exclusión de aquéllos que no se encuentran protegidos, a partir de su posición social, por el sistema dominante. El examen asegura una "igualdad formal" ante pruebas idénticas, esto es, promueve el ideal de que todos tienen iguales posibilidades de acceder a una profesión; sin embargo no es así: de hecho tiene lugar la eliminación previa al examen, esto es, es más probable que aquellos miembros de las clases populares renuncien a ingresar a la enseñanza secundaria a que se les elimine por medio de exámenes, a partir del desánimo que se difunde en ellos y que conduce a la idea de un "no es para nosotros". Al respecto nos comentan Bordieu y Passeron: "De hecho, para sospechar que las funciones del examen no se reducen a los servicios que presta la institución y, todavía menos, a las gratificaciones que proporciona al cuerpo universitario, basta con observar que la mayor parte de aquéllos que, en las diferentes fases del *cursus* escolar, son excluidos de los estudios, se eliminan antes incluso de examinarse y que la proporción de aquellos cuya eliminación está enmascarada con la selección realizada abiertamente, difiere según las clases sociales"¹⁴. Esto se da precisamente por lo que comentábamos antes acerca del capital cultural, el cual

¹³ Bourdieu y Passeron, op. cit., p. 51

¹⁴ Op.cit. supra, nota 2, p.207.

es determinante en el éxito de un estudiante. El capital lingüístico escolarmente rentable no está distribuido equitativamente entre las clases sociales; existe ya una diferencia a partir del lenguaje "elaborado" y "correcto" de los herederos y el lenguaje "familiar" o "vulgar" y de ahí la eliminación ya que el sistema de enseñanza procurará transmitir contenidos objetivamente adaptados a estudiantes dotados del capital lingüístico y cultural conveniente a la clase dominante; así la acción pedagógica supone la delimitación de destinatarios legítimos. Nos dicen Bordieu y Passeron: "[...] los contenidos transmitidos y los modos institucionalizados de la transmisión estaban objetivamente adaptados a un público definido por su reclutamiento social al menos tanto por su escaso volumen: un sistema de enseñanza que se funda en una pedagogía de tipo tradicional sólo puede realizar su función de inculcación mientras se dirija a estudiantes dotados del capital lingüístico y cultural que este mismo sistema presupone y consagra sin que nunca sea expresamente exigido ni metódicamente transmitido"¹⁵.

El examen legitima veredictos escolares y jerarquías sociales, conduce a los que elimina a asimilarse con los que fracasan y a los elegidos a verse como preferibles; supone así la delimitación de destinatarios legítimos. De ello podemos percatarnos en todo momento, ya que es común la marginación de aquéllos que son considerados como diferentes ante los ojos de quienes viven bajo los preceptos establecidos por el sistema dominante; es por ello que un modo de hablar distinto, maneras de vestir, de costumbres o de gustos de quienes no

¹⁵ Bourdieu y Passeron, op. cit., p. 150

comparten un capital cultural "correcto" son denigrados, son objeto de burlas, sin que ello cause mayor conflicto a los espectadores. Por ejemplo: campesinos, indígenas, personas de escasos recursos provenientes de zonas marginadas deben adaptarse o renunciar a formar parte de un lugar que no les corresponde por no ser considerados dignos de ello; es quizás esta idea de ser "diferentes" la cual les lleva en su mayoría a optar por renunciar a las escuelas, sin necesidad de examen alguno, así como a otras opciones, considerando como único su rol de clase baja ante la clase dominante. Así, los gustos, los hábitos, el lenguaje, entre otros factores, son esenciales para el éxito o fracaso de un estudiante.

Así mismo, como se observaba anteriormente, las opciones de estudio profesional se ven reducidas para los miembros de clases populares; acerca de esto Bourdieu percibe como ejemplo el sistema escolar americano, en el cual encuentra una diversificación de instituciones y una eliminación suave, ya que conducen a carreras "equivalentes" pero en realidad se trata de "vías muertas".

Como más adelante analizaremos con Paulo Freire, se trata de alienar más que transformar, se da por sentado que es el profesor el que posee la verdad incuestionable, y el alumno el que debe obtener de él los conocimientos que le permitirán acercarse al mundo, cuando en realidad se vive en un constante engaño, sin ser detectado o sin querer ser detectado por evitar un despertar que deviene doloroso. El profesor se vuelve la autoridad que representa "saber", y es ante él que el alumno, que se encuentra en constante competencia con los demás, busca verse bien, memorizando datos, respondiendo aquello que se le demande, sin involucrarse en un mayor entendimiento pues basta con pretender absorber el saber en tanto es alguien cuya subjetividad desde temprana edad ha sido

bloqueada. Esta autoridad logra afianzarse mediante el trabajo pedagógico, el cual consiste en una inculcación con duración suficiente para producir una formación duradera, un *habitus**; esto es, el *habitus* produce individuos duradera y sistemáticamente modificados por una acción prolongada de transformar que tiende a dotarles de una misma formación duradera y transmisible, de percepción, de acción.

Para Bourdieu, incluso aquéllos que se niegan a aceptar los valores establecidos por el sistema no evitan formar parte del mismo, aún como su contraparte. Nos dice al respecto “[...] Las conductas aparentemente más bohemias no suelen ser más que la obediencia a los modelos tradicionales fuera del campo tradicional de aplicación de esos modelos y los francotiradores de la cultura”¹⁶. Esto podría mostrar cierta preocupación por el ejercicio de la libertad; no se niega la posibilidad de disentir y tener una percepción diferente a la de la mayoría, pero esta posibilidad tiene sus límites marcados por el mismo orden social.

Mientras la oposición no desequilibre el consenso ella es aceptable; sin embargo en el momento en que fuese más allá y lograra desencadenar reacciones que pusieran en riesgo el estatus de los privilegiados entonces se le obstaculizaría eliminando el riesgo de manera inmediata. La escuela como institución absorbe los intentos de renovación para convertirlos en una forma de afianzamiento; a lo mucho podría cambiarse la clase en nombre de la cual se ejerce violencia y

*No debe perderse de vista que el concepto de *habitus* en Bourdieu es retomado de otra manera en obras posteriores.

¹⁶ Bourdieu y Passeron, op. cit., p. 70.

contenido de arbitrariedad cultural.

Podríamos entonces pensar que se trata únicamente de hacer ver que “es” lo que en la realidad “no es”, por lo que se corre el riesgo de que las posibles posturas que se toman como oposiciones a la estructura social realmente sean sólo ficciones necesarias dentro del mismo sistema. Ante tal afirmación no se deja alguna opción viable para dar lugar a la crítica de lo impuesto, pues pareciera que por buenas que puedan ser las intenciones de aquéllos que se muestran críticos, éstas se pierden en el mismo contexto sin aportar algún síntoma de cambio, sumergiéndose en lo que llama Bourdieu “el velo de la ilusión retórica”.¹⁷

Para el Bourdieu temprano, la escuela tiene como función convencer a los individuos de que ellos han escogido sus destinos cuando la sociedad ya se los había asignado; así mismo, ella confiere a los privilegiados el privilegio de no aparecer como tales. La escuela reproduce condiciones institucionales del desconocimiento de violencia simbólica, esto mediante algunas herramientas que permiten eliminar a los no privilegiados y sostener a *los herederos*; por ejemplo, el examen -del cual hablamos antes- que permite asegurar que unos son menos capaces que otros ya que al presentar el mismo examen tienen todos la misma posibilidad de éxito, sin considerar el nivel socioeconómico en el cual se desenvuelven los estudiantes. Por otro lado se crean normas que en la mayoría de los casos los estudiantes “no aptos” no podrán respetar, por ejemplo el uso de un

¹⁷ Bourdieu observa que el dominador tiene incluso el poder de imponer la visión considerada como legítima acerca de las cosas, de manera tanto objetiva como colectiva, de esta manera, mediante este velo se impone una única y legítima visión del mundo que es la que determina las divisiones sociales. Para entender aún más este velo que protege está “única” visión legítima, al cual refiere Bourdieu, ver *Las argucias de la razón imperialista*, citada supra. nota 4.

lenguaje “apropiado”, ya que no todos tienen el mismo entorno social, o la puntualidad, ya que no todos tienen la misma facilidad de traslado y en algunos casos los estudiantes de bajos recursos tienen que recorrer grandes distancias antes de llegar a la escuela. Podrían mencionarse muchas normas más que pueden ser respetadas por algunos, pero que serán un obstáculo para desenvolverse en el ámbito educativo para otros; sin embargo al ser normas “generales” deben ser cumplidas por todos y cada uno de los miembros de una institución educativa. Ese tipo de factores hacen creer que los niños y jóvenes que desertan de las escuelas son inadaptados o carecen de aptitudes para el estudio. Y es ésta una verdad que se torna incuestionable al encontrarnos con argumentos que parecieran dar la razón a las instituciones para retirarlos del ámbito escolar. El sistema escolar vendría a ser impermeable a cualquier cambio y tendrá menos necesidad de afirmar su legitimidad entre más reproduzca la arbitrariedad cultural de la clase dominante.

Una enseñanza verdaderamente democrática debería basarse en una pedagogía en la cual el fin se encontrara en cada uno de los estudiantes, permitiendo adquirir el mayor número de aptitudes de una cultura educacional; sin embargo, la enseñanza tradicional se fortalece en la medida que el sistema gubernamental así lo permite, orientando la selección de una elite de individuos privilegiados en quienes recaerá en su momento el poder que les corresponde como herederos que son de la clase dominante.

Tomando en consideración lo expuesto por Bourdieu, observamos enormes dificultades y deficiencias que no nos permitirían encontrar en el sistema escolarizado una opción para el desarrollo de sujetos conscientes de su posición

en el mundo, capaces de transformarle en favor de una sociedad que se diga democrática. Pero al percatarnos de que la educación abarca diversos ámbitos, no únicamente el escolar, nos es posible analizar algunas alternativas mediante las cuales las limitantes ya revisadas no se tomen como verdad incuestionable. Si consideramos que como seres humanos nos encontramos en constante cambio y en constante aprendizaje, ¿de qué manera podemos dar respuesta a la pregunta del por qué y para qué hacemos lo que hacemos, cuáles son las razones de nuestra situación histórico-social? ¿Por qué deberíamos aceptar que lo que sucede a nuestro alrededor no podía ser de otra manera? Observamos con ayuda de este primer acercamiento a Bourdieu una crítica que nos muestra el falso interés por parte de quienes se mantienen en el poder por fomentar mediante el sistema educativo una conciencia crítica que lograra un verdadero cambio en el sistema impuesto para los herederos. Sin embargo, como sociólogo y dentro del esquema de sus primeros escritos sobre la reproducción del sistema y la educación como medio de reproducción social, Bourdieu no logra acercarnos a las posibles alternativas ante tan compleja situación. Podríamos decir que nos muestra lo que ocurre dentro de las instituciones educativas, pero no cómo enfrentar tal problemática. Es por ello preciso introducirnos en otros dos autores que ante el mismo cuestionamiento llegan a algunas conclusiones que nos permiten percibir un panorama más amplio; el primero de ellos es Paulo Freire.

Si bien el sistema educativo nunca será neutral y favorecerá en todo momento a los que se encuentran en el poder, en una situación privilegiada, se puede presumir que sería entonces un cambio en las estructuras sociales lo que permitiría una transformación real de la educación. Esto último es defendido por

Freire, en quien podemos encontrar ahora algunos cuestionamientos referentes a lo dicho hasta aquí.

2. ALTERNATIVAS A LAS FORMAS NORMALES DE EDUCACIÓN. PAULO FREIRE.

2.1. EDUCACIÓN Y DIALÉCTICA.

En principio y en relación a lo que sostienen Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron en su texto *Los Herederos*, encontramos en Paulo Freire una postura que admite que sería ingenuo pensar que un sistema de gobierno daría de manera libre oportunidad a modelos educativos que permitieran a los ciudadanos tomar conciencia de su propia condición y de todo aquello que realmente hacen y dejan de hacer quienes se encuentran ejerciendo el poder, pues esto pondría en peligro su *status*. Ciertamente hay libertad para llevar a cabo dichos modelos pero sólo hasta cierto punto; no obstante, Freire encuentra algunas alternativas.

El modelo educativo que este autor plantea se basa en la idea del hombre como un ser inconcluso, en permanente movimiento de búsqueda. Los animales son seres inconclusos también, y sin embargo no se saben así; en cambio el ser humano se sabe inconcluso y por ello se da en él la educación, el deseo de conocer más. Es un sujeto ético aunque en ocasiones transgreda los mismos principios éticos.

La ética universal es la marca de la naturaleza humana. Ante esto podemos aseverar que ciertamente, aunque se encuentre “programado” por la imposición que sufre por el sistema dominante, esto no lleva al ser humano a encontrarse “determinado”; mientras que los animales se adaptan a un mundo para sobrevivir el ser humano es capaz de modificar el mismo mundo. Hace la historia que a su

vez lo hace a él y además la puede relatar. La naturaleza del hombre se constituye social e históricamente, y es por ello que no podemos decir que nos encontramos del todo fuera del sistema; ni siquiera el que se diga el más marginado deja de ser parte del sistema, de un sistema excluyente que le ha dado un lugar lejos de la posibilidad de superarse. Pero para Freire no por ello debemos asumarnos como simple parte del sistema y adaptarnos totalmente a lo establecido, porque de esta manera se nos absorbería negando definitivamente nuestra libertad; debemos asumarnos en nuestra dualidad, sabiendo que el hombre es un ser inacabado. Al ser el centro de la pedagogía de la cual nos habla Freire, el método al cual se apela debe ser de constante reformulación, un método activo, crítico.

En una primera etapa Freire reconoce esta naturaleza humana que remite a la constante búsqueda. Posteriormente analiza la función de la naturaleza de la educación dentro del contexto social, encontrando que al ser esencial para la liberación y concientización su naturaleza es política. La concientización radica en el hecho de denunciar la deshumanización de la cual se es víctima por la imposición de un sistema dominante, para posteriormente anunciar las estructuras alternativas para la liberación. Es indudable la influencia que Freire recibió de Marx, autor que criticaba la visión de los idealistas que únicamente se habían dedicado a ver y a decir lo que sucedía a su alrededor, denunciando sin intención de transformar; por ello la frase que dice que durante mucho tiempo los filósofos se habían dedicado a contemplar la realidad, pero ahora se trataba de transformarla. La metodología aplicada por Freire surge de la práctica social para pasar después a la reflexión, y de la reflexión a la misma práctica y así

transformar la realidad; ella sigue una línea dialéctica en la relación entre teoría y método. Al estar el hombre en y con el mundo no se trata de un mero espectador, el mundo no se constituye en la contemplación sino en el trabajo; es por ello que mediante la concientización el hombre será capaz de rehacer críticamente el proceso dialéctico de la historización y de esta manera no sólo conocerá la posibilidad de ser libre sino que aprenderá a hacer efectiva su libertad. Mundo y conciencia se constituyen en una misma historia. En Freire la historia deviene dialéctica porque se utiliza para distinguir entre el presente como algo dado, y el presente que contiene posibilidades emancipadoras.

Pueden identificarse, en lo que refiere a la teoría de Freire, dos elementos dialécticos como componentes de un proceso: la permanencia y el cambio. La educación que se denomina bancaria, inmóvil, reaccionaria, es la que remite a la permanencia; por otro lado la educación problematizadora, dinámica, para la liberación, remite al cambio.

Finalmente observamos la importancia que da a la subjetividad del individuo, de los oprimidos, de los educandos, revelando el rol auténtico del educador y el agente social revolucionario, que ante el cuestionamiento hecho a sí mismo reconoce la posibilidad de cambio. Este acercamiento al problema de la subjetividad será el enlace con un autor que revisaremos más adelante, Peter McLaren, con quien Freire comparte una visión en favor de la educación liberadora.

2.2. FUNDAMENTOS DE UNA PEDAGOGÍA LIBERADORA.

Durante los inicios de la posición pedagógica de Freire, a partir de su obra *La pedagogía del oprimido*, el autor comienza a mostrarnos de qué manera la educación puede llevar a esa reproducción de la cual nos habla Pierre Bourdieu. Para Freire las formas tradicionales de la educación tienen como finalidad la alienación de los grupos para continuar dominándolos a partir de una ideología, produciendo así formas de conocimiento que promuevan una cultura del silencio y bloqueando de esta forma el desarrollo de las subjetividades. Una educación bancaria tendrá su base en la idea de que el educando es un objeto vacío al cual es preciso agregar información; es el maestro el que sabe, el que conoce, y el alumno por su parte es el que debe memorizar sin cuestionar al profesor. Freire dice respecto a esto: “De este modo la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita.”¹⁸ Los educandos tendrán así como tarea tomar datos de la realidad de manera mecánica, sin preguntarse el por qué de las cosas; esto va formando a cada sujeto, desde la infancia hasta la vida adulta (si es que tiene la posibilidad de ello) dando pie no sólo a un egresado de determinada especialidad, sino de igual manera a un ser alienado incapaz de cuestionar su situación ante el mundo y las diferentes problemáticas surgidas en él, incapaz de criticar aquello que la autoridad realiza, pues es esa figura de autoridad la que no puede cuestionarse: el maestro es el que sabe. El que posee autoridad es incuestionable dentro de una cultura alienada y silenciada. Dentro de estos parámetros se tiene una concepción

¹⁸ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, México, Ed. Siglo XXI, 2000, p. 72.

“nutricionista” del conocimiento y a los analfabetos, en cuanto “desnutridos”, les falta el alimento del espíritu; así, las palabras devienen en “depósitos de vocabulario”. Éste es un primer acercamiento a las categorías teóricas de Freire referentes a una posición en el nivel educativo, en el aula de clase, la de educador-educando- que remite a quién tiene el saber y quién no: La relación opresor-oprimido remite por su parte a una oposición a nivel económico.¹⁹

Es entonces preciso llevar a cabo una pedagogía del oprimido, una pedagogía que no vea en el educando un objeto al cual se debe alimentar y llenar de palabras que no llevan a que cambie su situación de oprimido. Es preciso denunciar mediante esta pedagogía a los opresores y la deshumanización que día con día se impone. Esta pedagogía no entiende la alfabetización en el sentido de “repetir palabras” sino en el sentido de que los alfabetizados lleguen a decir “su” palabra, pues al decir “su” palabra los educandos estarán creando cultura. De acuerdo con este método, el diálogo será el punto de partida para la transformación de la realidad deshumanizada. Mediante el diálogo se reconoce al otro y se da el reconocimiento de sí en el otro. Debemos partir del hecho de que no hay hombre absolutamente inculto: nadie lo sabe todo y nadie lo ignora todo; mediante el diálogo logramos aprender y enseñar, superando así la contradicción educador-educando y de esta manera la relación opresor-oprimido. Sin embargo surge aquí un obstáculo más: la resistencia a escuchar, resistencia que se da tanto de los opresores como de los oprimidos. La educación tradicional ha llevado a cabo la labor de hacer ver al educador como poseedor de la verdad, como el

¹⁹ Cabe mencionar la semejanza con la posición de Bourdieu respecto a aquéllos que poseen el saber como poseedores de capital cultural.

que sabe, y a los educandos como los que no saben, como ignorantes. Ciertamente es muy difícil tomar distancia cuando nos encontramos en una posición de ventaja sobre otros, cuando somos considerados los que sabemos y poseemos la verdad; sin embargo sólo superando esta contradicción, sólo dejando de lado esa idea de que es el otro el ignorante y yo no, podemos crear y transformar nuevas alternativas ante la opresión. Surge un dilema entre querer ser y temer serlo, entre luchar por desalienarse o mantenerse a “salvo” inmóvil, “muerto en vida”, como diría Freire.

También existe un miedo al cambio, miedo a que si fuese verdad lo que se les plantea, y existiese interés y compromiso genuino por parte de los interventores, se diese algo nuevo en su entorno. ¿Qué hacer ante lo diferente? ¿Qué hacer al ya no encontrarse en el terreno seguro, aunque no fuese digno de vivirse, el terreno de la pobreza por ejemplo? No es que las personas sean pobres porque quieren, sino porque aprendieron a serlo, y al aprenderlo, difícilmente cuestionarán su situación, y con ello difícilmente cuestionarán en qué medida es su responsabilidad y en qué medida es responsabilidad de un sistema tan complejo que ha procurado el bienestar de los de “arriba” y el mantenimiento del estado de los de “abajo”. Miedo a la libertad, en pocas palabras. Freire dice al respecto: “Los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla. La temen también en la medida en que luchar por ella significa una amenaza, no sólo para aquéllos que la usan para oprimir, esgrimiéndose como sus propietarios exclusivos, sino para los compañeros oprimidos, que se atemorizan ante mayores represiones...Quieren

ser, mas temen ser”.²⁰

El miedo al cambio se da en todas las clases sociales, no sólo entre los más desprotegidos; el cuestionarse acerca de la propia posición social lleva a cualquiera a una situación un tanto “incómoda”, pues pensar que las cosas podrían ser diferentes en ocasiones nos plantea la interrogante de que quizás no estamos haciendo lo suficiente para lograr este cambio, teniendo la obligación como seres racionales que somos de involucrarnos en las decisiones que pueden perjudicar a mediano plazo nuestra misma condición si nos encontramos en un nivel medio dentro del sistema de clases.

Ante una ideología dominante el despertar de la conciencia es doloroso, y muchas veces preferimos negarnos ante la realidad, aceptando sin resistirnos al engaño. Freire nos habla de la liberación como un parto: es un proceso doloroso. Sin embargo, al percatarse los oprimidos de su situación ante la realidad, se comenzarán a insertar de manera crítica en ella para transformarla. Freire nos dice: “Por esto la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que sólo es viable en y por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia, es la liberación de todos.”²¹

Miedo al cambio también lo tienen los que se encuentran en el poder, y con mucha más intensidad; por ello buscan evitarlo a toda costa. Su miedo es a que la gente tome conciencia y se cuestione acerca del por qué su situación, de sus

²⁰ Freire, op. cit., p 38 y 39

²¹ Ibid, p. 39

carencias; es miedo a perder la estabilidad que les ha mantenido en el poder, de permitir que en realidad sean las mayorías a las cuales han mantenido al margen, en constante opresión, las que busquen las razones del por qué viven como viven, del por qué son excluidos de la educación, del por qué sus aspiraciones laborales se ven reducidas, del por qué la atención médica que es un derecho para “todos” siempre es tan tardía para ellos, por qué quienes tienen dinero y pueden pagar lo que sea necesario en un día por ser atendidos en un hospital de “cinco estrellas” tienen mayores posibilidades de sobrevivir que ellos que, incluso en una emergencia, tienen que tomar un turno y esperar a ser llamados, esperar a ser atendidos, esperar a que en la espera no pierdan la vida; del por qué siendo también un derecho, no pueden aspirar a una vivienda digna, del por qué les son asignados a grandes empresarios terrenos de miles de metros cuadrados para crear centros comerciales, cines, condominios de lujo, agencias de coches, mientras que ellos se encuentran en ocasiones viviendo de manera ilegal en terrenos que se dice han “invadido”, y de los cuales, tendrán suerte de no ser desalojados. Claro que está fundamentado el miedo de los más favorecidos, pues de ser así, de cuestionarse de esta manera, la idea de derrocarlos comenzaría a contar cada vez con más simpatizantes.²²

²² En esta concepción acerca del miedo podemos observar cierta semejanza con la teoría de Erich Fromm para quien la libertad es esencial a la naturaleza humana, sin embargo es difícil de lograr y cuando se tiene preferimos huir de ella mediante 3 vías: Autoritarismo (someterse al poder o convertirse en autoritario), Destructividad (si destruyo al mundo no puede dañarme, se manifiesta mediante vandalismo, crimen), Conformidad Automata (refugiarnos en nuestra propia cultura de masas, mediante moda, horóscopos, estereotipos que nos hagan pasar inadvertidos como el pensar como otros. Cualquier escape nos aliena de nosotros mismos porque si bien forma parte de nosotros la libertad, asumirla provoca miedo en los individuos, miedo a la responsabilidad de nuestros actos. Véase Erich Fromm, *El Miedo a la Libertad*, Buenos Aires, Editorial. Paidós, Buenos Aires, 2005.

Para Freire la superación de la contradicción opresores-oprimidos, educadores-educandos, implica la desaparición de los primeros. No se trata de un cambio de roles, se trata de que los oprimidos se liberen a sí mismos pero también a los opresores. Para ello es preciso no temer enfrentar, escuchar al pueblo, no sentirnos dueños de los hombres, dueños de la verdad. Es indispensable para el cambio y la liberación creer en el pueblo, no discriminar la visión del otro; si no somos capaces de valorar esas múltiples visiones, no podemos decirnos comprometidos con la liberación ya que estaremos promoviendo en ellos la falta de confianza en sí mismos, la cual conlleva a una visión fatalista y al paternalismo, viendo a los que les oprimen como “los que saben”.

La liberación auténtica permite percibir la acción divisionista que llevan a cabo los dominadores, la manipulación que distrae y fracciona a los demás. Al irse percatando de ello, el pueblo se inserta de manera crítica para transformar su realidad. Freire, en consecuencia, llevó a cabo una metodología para la alfabetización que lo condujo a una lectura del mundo a partir de las propias experiencias con los educandos, en su caso en el contexto de la alfabetización de adultos en Latinoamérica. Su método consideraba un contexto político cambiante, así como una realidad social en transición, por lo que rompería con las estructuras pedagógicas establecidas. No se trataba de dar contenidos a los educandos como si se tratase de meros recipientes, sino de trabajar con el pueblo como principio pedagógico. Mediante este método se rechazaba cualquier propuesta mecánica de alfabetización. Freire buscaba al respecto “una alfabetización que fuera en sí un acto de creación capaz de desencadenar otros actos creadores, en una

alfabetización en que el hombre, no siendo su objeto, desarrolle la impaciencia, la vivacidad, característica de los estados de estudio, la invención, la reinención.”²³

La alfabetización popular tenía como finalidad colaborar con el pueblo para así llegar a una organización reflexiva de su pensamiento.

La metodología de Freire, en la época de *La pedagogía del oprimido* –los años sesenta en Brasil- consistía básicamente en tres puntos: un método activo, crítico; una modificación del programa educacional, y el uso de técnicas como la reducción y la codificación. Era preciso siempre distinguir dos mundos, el de la naturaleza y el de la cultura. Y también llevar a cabo una práctica educativa cuyo proceso condujera a la descodificación y crítica de la realidad.

El punto de partida en la alfabetización liberadora no es entonces la memorización de símbolos o contenidos y gráficos, como supondría una educación bancaria; el punto de partida es la decodificación de situaciones “codificadas”, seleccionadas por los “coordinadores de los debates”; esto es, desde la misma realidad que viven cotidianamente los educandos van descodificando y leyendo de manera crítica esta realidad. El trabajo de campo era de gran importancia dentro de este método aplicado por Freire, y se invertía mucho tiempo ya que era preciso introducirse en el vocabulario que manejan los educandos, detectando el “material” lingüístico con mayores posibilidades concientizadoras, conceptos ligados a la experiencia de los grupos. Los alfabetizadores del equipo de Freire realizaban entrevistas para así entender

²³ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, México, siglo XXI, 1989, p. 100.

actitudes, lenguaje, situación social. Se trataba de una primera etapa en el método, llamada “descodificación de lo vivido”.

Una segunda etapa apunta a la selección del universo vocabular. Esto refiere al estudio previo del vocabulario de uso frecuente de los alfabetizandos para así disponer de un conjunto de elementos lingüísticos significativos de valor personal, social, económico, laboral, entre otros; este vocabulario podría combinarse con nuevos términos para así dar lugar a elaboración de material de lectura apropiado.

Un tercer paso lleva a la creación de situaciones existenciales típicas del grupo con que se va a trabajar, presentando problemas a los alfabetizandos para que, mediante el debate, con ayuda de un coordinador, descodificaran la realidad de sus propias vidas. Esto, por ejemplo, se lograba mediante preguntas como “¿quién hizo el pozo?”, “¿para qué lo ha hecho?”, “¿cómo lo hizo?” Al haber determinado que en torno suyo se encuentran seres de la naturaleza como los árboles y el suelo, y objetos de la cultura como el pozo y la casa, surgen al menos dos conceptos básicos acerca de la realidad: “necesidad” y “trabajo”.

En cuarto lugar se trabajaba construyendo fichas de apoyo para los coordinadores, pero considerándolas sólo como apoyo, no como prescripciones o recetas a seguir. La fase quinta remitía a preparar nuevas fichas que contenían la descomposición de las familias fonéticas que correspondían a los vocablos generadores, para finalmente llevar a cabo la alfabetización. A partir de la descodificación se da lugar a la visualización de la palabra, para que así se establezca el vínculo semántico entre ella y el objeto a que se refiere. Se presenta

el objeto como imagen con su respectivo nombre, después se separa en sílabas la palabra, después se pasa a la visualización de las familias fonéticas. Así, los participantes en los debates llegaban a descubrirse como creadores de su cultura mediante la transformación de la naturaleza, tomando conciencia de su propia situación.

2.3. EL ROL DE LA EDUCACIÓN ANTE LA ESTRUCTURA DOMINANTE.

En su obra *La naturaleza política de la educación*, Freire retoma sus principios sobre la educación liberadora analizando la postura de ésta ante un sistema capitalista dominante. En principio debe observarse que no hay sistema educativo neutral; podría hacerse ver que la educación es neutral pero esto sería siempre con la pretensión de ocultar o disfrazar la realidad para así ayudar a mantener el *statu quo*: “En primer lugar, al declarar que la neutralidad en la acción es imposible, y negándose a administrar formas de acción puramente anestésicas a individuos, grupos y comunidades, el trabajador social que opta por el cambio lucha por revelar la realidad.”²⁴

Es necesario cambiar el sistema educativo tradicional para dar pie a un sistema educativo liberador que promueva la crítica, que no niegue la subjetividad de los educandos, que permita percibir las injusticias y que dé pie a una transformación real de la sociedad. Sin embargo, como se mencionó antes, esto no puede llevarse a cabo desde las condiciones del sistema imperante, ya que

²⁴ Paulo Freire, *La naturaleza política de la educación*, Barcelona, Paidós, 1990, p. 62.

como diría Freire “Lo máximo que podemos esperar es que la elite permita hablar de este tipo de educación, así como también algunos experimentos ocasionales que pudiesen inmediatamente suprimirse si el *statu quo* se viese amenazado”²⁵. Esto coincide con lo que revisamos en Bourdieu al aseverar este autor que la reproducción está garantizada e incluso que los que se digan contra el sistema, -los rebeldes- son parte de éste, tienen un lugar que se les ha permitido ocupar siempre y cuando no amenacen la estabilidad de los dominantes. Sin embargo para Freire ello no es determinante ni definitivo; esos experimentos a los cuales se refiere pueden dar lugar a la concientización y la liberación.

Para Freire sería posible una transformación del sistema educativo sólo a partir de la transformación de la misma sociedad, y no a la inversa: no son el analfabetismo, la drogadicción, las enfermedades, la delincuencia, la apatía, el resultado de una naturaleza inferior sino de una estructura social determinada. Negar la posibilidad de esa transformación sería negar la misma posibilidad de un gobierno democrático, por lo que el discurso de aquéllos que se asumen como representantes de tal gobierno no se trataría más que de una farsa. Nos dice Freire al respecto: “¿qué democracia es ésta que encuentra para el dolor de millones de seres hambrientos, negados, impedidos de leer la palabra y escasamente capaces de leer su mundo, razones climáticas o de incompetencia genética?”²⁶

²⁵ Freire, op. cit., p. 139

²⁶ Paulo Freire, *Política y educación*, Buenos Aires, ed. Siglo XXI, 1996, p. 29

Dentro de una educación para la liberación se darían situaciones opuestas a ese escenario: el diálogo y no la memorización sería la base de la concientización, la concientización que es entendida dentro de la teoría de Freire como el proceso de acción cultural a través del cual despertamos de la realidad, de nuestra situación sociocultural, asumiéndonos así como sujetos conscientes y capaces de transformar esta realidad y transformarnos a nosotros mismos dentro de ella. No se trata únicamente de un “despertar”, sino que al observar de manera crítica a la realidad, a la sociedad y la cultura que nos rige, siempre como problema y nunca como situación inalterable, se va dando lugar a un proceso continuo que implica una praxis, una interrelación entre autoconciencia y acción, una relación dialéctica entre acción y reflexión. Esta conciencia crítica no sólo lleva a la comprensión de la situación en la cual nos encontramos, sino que también conduce a los medios de transformación. La concientización tiene dos tareas: por un lado denunciar la deshumanización, la opresión; por otro lado anunciar estructuras alternativas para lograr la liberación y humanización.

Así, dentro de la educación liberadora se busca involucrar a los educandos en la problematización constante de sus situaciones existenciales, tomando en cuenta que se trata de sujetos y no objetos: no entes vacíos a los que se debe llenar de información, sino seres de reflexión que cuestionan su relación con el mundo, seres que se proyectan en el mundo y a quienes se debe preparar críticamente para que hagan del conocimiento un proceso de acción transformadora que debería ejercerse en la realidad. Esto requiere de la confianza en los oprimidos sin temer la liberación, requiere de la capacidad del

educador para permitir darse cuenta que no es su posición exclusivamente la de educador de educandos, entendiendo la relación dialéctica entre él y estos últimos.

No se trata de suscitar una movilización para cambiar los roles, como ya mencionaba antes, porque ciertamente los oprimidos al encontrarse inmersos en ese silencio que se les ha impuesto y al considerarse a sí mismos como incapaces y a los opresores como los que saben, se encuentran en ese trance que les hace ver su posible ascenso dentro de la sociedad. Tampoco se trata de dejarse llevar por un movimiento de manipulación populista, que tendería siempre a que alguien más nos dirija. Al darse una postura crítica ante su situación, no se pretende que sean ahora ellos los opresores y los otros los oprimidos, ya que ciertamente la superación de esta contradicción opresor-oprimido implica la desaparición de los primeros; se trata de liberarse a sí mismos como oprimidos y a los opresores también.

El educador desde su postura se puede encontrar ante múltiples situaciones: puede por ejemplo hallarse ante el hecho indiscutible del lugar en el cual se sitúa la educación en un listado de prioridades para determinado país o gobierno; puede percatarse de que no es el mismo lugar que se le da a las prioridades de las cuales se pueden presumir resultados inmediatos. Se preguntará entonces: “¿a quién se beneficia primero?”. Se invierten millones en obra pública que favorece a las minorías de clases acomodadas, obras que hacen ver a un gobierno que trabaja, que se muestran como parte del progreso de una ciudad, de un estado, de un país: inversiones en carreteras, mejoramiento de

calles, aeropuertos, infraestructura. Lo que podemos “ver” es aquello de lo que podemos hablar. Prioridades a las cuales no habría que negar su importancia, aunque sí debería ponerse en duda el orden en el cual se les ha colocado. Invertir en educación provocaría transformaciones de carácter aún más relevante aunque no inmediatas. Como dice Freire: “No es que los viaductos, los túneles, los jardines y los parques no sean necesarios. No es de la necesidad de lo que estoy hablando, sino de la prioridad de las necesidades. Y es ahí donde las opciones se contradicen. Hay prioridades de las clases dominantes y prioridades de las clases dominadas. Los viaductos son prioritarios pero para servir a las clases acomodadas y felices con repercusión adjetiva también entre las clases populares. Las escuelas eran prioritarias para las clases populares, con repercusión adverbial para las clases ricas.”²⁷ La educación no es un producto materializado del cual se pueda presumir; sus efectos se dan en el sujeto, en el actuar y despertar de la conciencia, en el develamiento del engaño al cual se le ha sometido. Todo ello puede estar presente en el educador o en los agentes sociales preocupados por su posición y la de otros ante un sistema como tal dentro del cual no existe en la mayoría de los funcionarios públicos conciencia alguna del papel que deberían desempeñar, en el cual se pierde el verdadero objetivo del servicio público, donde el deseo de ser parte de una estructura gubernamental pareciera ser únicamente en principio, el obtener sueldos que, tomando en consideración la miseria vivida por gran parte de la población, podrían entenderse como una burla a semejante agonía.

²⁷ Freire, op. cit., p. 118.

A nivel microsocial los educadores podrían considerar difícil que sólo mediante su intervención -o la de funcionarios o la de otros agentes sociales- se pueda dar un cambio que realmente promueva la libertad, el diálogo y la superación de las contradicciones que impone un sistema capitalista. Sin embargo, a nivel macrosocial es necesario entender que es de igual manera difícil, si no imposible, que sólo mediante la intervención de un determinado gobierno tenga lugar dicho cambio. La ingenuidad de la cual hace mención Freire y ante la cual debemos estar atentos radica en creer que las cosas las cambia un agente social únicamente o un gobierno sin intervención de otros agentes sociales. Es necesaria una educación liberadora.

Es ante situaciones de esta índole que surge la necesidad de promover una verdadera democratización del poder, lo que implica la participación de los ciudadanos no sólo de manera consultiva sino deliberativa, creer en el pueblo, en su saber, luchar contra la irresponsabilidad de quienes ejercen el poder de manera dominante. Para ello es clave la educación liberadora, entendida ésta no sólo como escuela. Creer en los que fueron antes marginados, creer en los que han sido excluidos al preguntarse si serán capaces de pensar correctamente; sólo creyendo en el pueblo puede darse un cambio. Es sabida la desvalorización que se hace de los oprimidos como los que no saben, los incapaces, los que son pobres porque así lo quieren, por perezosos; es esta idea la que ha llevado a los oprimidos a no creer en sí mismos, asumiendo incluso que su situación es voluntad de Dios. No podemos hablar de una verdadera lucha por la liberación si no se está comprometido con esta liberación. Al respecto nos comenta Freire: “Decirse comprometido con la liberación y no ser capaz de comulgar con el

pueblo, a quien continúa considerando absolutamente ignorante, es un doloroso equívoco.”²⁸ Se debe partir del supuesto de que nadie se libera solo y nadie libera a nadie. Mientras continuemos viendo en el otro sólo su ignorancia y nunca asimilemos la nuestra, estaremos muy lejos de una educación liberadora.

Sería contradictorio pensar en una alternativa para la transformación de las estructuras dominantes sin la participación y confianza de aquéllos que se encuentran dominados y privados de su libertad. Dice Freire al respecto que “Muchos se declaran revolucionarios, pero no confían en los oprimidos que pretenden liberar, como si esto no fuese una contradicción aberrante [...] Muchos desean una educación humanista, y sin embargo también desean mantener la realidad social en la cual la gente resulta deshumanizada”.²⁹ En el caso de los profesores, ¿cómo podríamos hablar de una buena comunicación con un alumno al cual un profesor desvalorizó previamente? Se requiere aprender a escuchar, a no discriminar por considerar al otro diferente.

Educador y pueblo se conciencian juntos. Para ello, es preciso que el educador cuestione también su realidad, preguntándose para quién y en nombre de quién trabaja. Freire nos pregunta “[...] al servicio de quiénes, de qué ideales producimos, conjuntamente con los alumnos, el saber dentro del tiempo-espacio de la escuela. Y cuando uno se detiene sobre este punto descubre que el

²⁸ Freire, *La pedagogía del oprimido*, op. cit., p. 56

²⁹ Freire, *La naturaleza política de la educación*, p. 128

tiempo-espacio pedagógico se usa sobre todo contra los intereses de los niños populares, aunque no solamente contra ellos”.³⁰

La tarea del profesor, antes que obstaculizar, debería ser ayudar al aprendizaje y comprensión. Sin embargo en muchas ocasiones son los mismos profesores quienes crean un discurso incomprensible para los oprimidos; el educador progresista cuyo compromiso no se ciegue ante intereses privados tendría que ser sensible al lenguaje popular; no con ello renuncia a su propia estructura del pensamiento, pues es a partir de ella misma que puede comunicarse con los educandos. Pero esto ciertamente es difícil porque en muchas ocasiones lo que saben las personas no es considerado por los educadores conocimiento; se busca imponer los propios esquemas, interesa sólo que “conozcan” lo que como educador se conoce y de la misma manera en que se ha conocido, por lo que la práctica pedagógica deviene autoritaria y elitista.³¹

Dentro de la educación popular de la que habla Freire es preciso que el pueblo tenga derecho a dominar el lenguaje académico; es preciso cambiar la academia para que esté al servicio de los intereses del pueblo: “Los educadores deben preguntarse para quién y en nombre de quién trabajan. A mayor grado de conciencia y de compromiso, mayor comprensión del hecho de que el rol de educador exige correr riesgos, incluida la posibilidad de arriesgar el propio trabajo. Los educadores que cumplen su tarea de forma acrítica, simplemente para

³⁰ Paulo Freire, *El Grito Manso*, México, ed. Siglo XXI, 2004, p. 35

³¹ Recordemos aquí la similitud acerca del dominio del “lenguaje académico” al cual alude Freire y la noción de “capital lingüístico” al cual se refería Bourdieu.

conservar su trabajo, aún no han captado la naturaleza política de la educación.”³²

Existe una similitud entre el educando que se libera y el ciudadano revolucionario para el cual es necesario promover la superación del falso estado de conciencia del pueblo dando lugar a una “revolución cultural”, a una “comunidad con el pueblo”. Esto último es una relación entre hombres mediatizada por el mundo, tomando el cambio como alternativa para transformar las condiciones deplorables de vida, la injusticia social y las deficiencias gubernamentales, entendiendo en la revolución y el cambio un acontecimiento continuo. Así mismo encontramos que existe una relación entre el “buen estudiante”, dentro de una educación para la domesticación, y el buen ciudadano dentro de un sistema dominante; el “buen estudiante” según Freire es aquél que se resiste al pensamiento crítico, el que repite y memoriza todo aquello que el educador dicta y dice, no importa el contenido de la materia, no hace falta indagar más pues teniendo las respuestas exactas se obtendrán las mejores calificaciones y el respeto de los maestros. Por su parte, el buen ciudadano, dentro del sistema domesticador, es aquél que se resiste de igual manera al pensamiento crítico, el que no se opone a las políticas públicas, pues reconoce en la autoridad capacidad para resolver de la mejor manera las diversas problemáticas sociales; es el que no se rebela ni se manifiesta en contra de quienes le gobiernan y le proveen de los “bienes” necesarios, el que prefiere su propio bienestar y la indiferencia ante la injusticia, pues posee la libertad de elegir no preocuparse más que de sí mismo. El buen ciudadano es el que elige la comodidad y los estándares impuestos para

³² Freire, *La naturaleza política de la educación*, op. cit., p. 176.

evitar algún enfrentamiento que considera puede llevar a consecuencias peores; el buen ciudadano es el que se adapta a lo impuesto pues ésta es la opción segura, el que se resiste al cambio por el riesgo que éste representa.

Encontramos en Freire también, como una constante dentro de sus categorías teóricas, la oposición “libres-no libres”. Esta oposición se refiere al nivel político, que al igual que las que ya se mencionaron debe superarse. Ahora bien, es cierto que se trata de una tarea difícil la de superar una educación pequeño burguesa individualista que dicotomiza teoría y práctica; también lo es superar una cultura basada en el silencio y el paternalismo, y en más de una ocasión el intento por lograrlo puede dar origen a una conciencia fanática que no permita realmente un entendimiento y revolución consciente. Podría quizás surgir de estos intentos el liderazgo populista, el cual puede caer en la manipulación de masas, pero no por ello deja de ser un factor para la movilización democrática para una conciencia popular más exigente, lo cual si bien no lleva a una superación de la cultura del silencio y la educación como domesticación, si puede ser un punto de partida contrario a la falsa conciencia, punto que puede promover una reinversión del poder.

2.4. EL EDUCADOR Y SU LABOR FRENTE A LA SOCIEDAD.

¿Cuál sería el papel del educador para posibilitar mediante la educación, si bien no la transformación total de la sociedad -pues se reconocen sus límites- sí las bases para construir las condiciones que permitan tomar conciencia de manera gradual de la dominación en la cual nos encontramos inmersos? Freire contraponen los educadores tradicionales a los educadores progresistas. Los

educadores tradicionales son los que se ocupan únicamente de seguir los contenidos de guías y paquetes escolares, negándose a interferir como organizadores; su función es la de adaptarse y adaptar a sus alumnos al plan de estudios determinado, sin permitir la participación o educación crítica o promoviendo en cada estudiante la escasez de humildad, la envidia, el individualismo, la constante competencia, pues dentro de las estructuras sociales capitalistas es el individuo el que progresa o se estanca, y para mantenerse en pie tiene forzosamente que estar por encima de otros, viviendo en una constante lucha por ser el más fuerte. Para los educadores tradicionales su función radica en transferir conocimientos a los educandos, dando por hecho que entre más conocimientos “acumule”, mejor egresado será, no porque confíe en su capacidad sino porque confía en que esa transmisión de conocimientos proviene de un paquete evaluado por los que “saben” aquello que acontece en el mundo. Un educador tradicional será incapaz de promover la participación, el riesgo ante el cambio, el acercamiento a una transformación social, pues se encuentra de igual manera sujeto a la ideología dominante. Pregunta Freire: “¿Cómo puede la educadora provocar en el educando la curiosidad crítica necesaria para el acto de conocer, el gusto por el riesgo y la aventura creadora, si ella no confía en sí misma y se encuentra amarrada a la ‘guía’ con que debe transferir a los educandos los contenidos considerados como ‘salvadores’?”.³³

Por su parte, los educadores progresistas reconocen que la educación no puede simplemente quedarse al margen de la lucha de clases, del sentido de

³³ Freire, *Política y educación*, op. cit., p. 81

justicia para disminuir las desigualdades³⁴. Rechazan la idea fatalista de que no queda nada por hacer y tendrían que admitir que a pesar de las adversidades, si bien no es la educación la única “palanca transformadora”, ella sí que puede hacer algo respecto los condicionamientos ya mencionados.

Los educadores progresistas deberán entender que no son sus ideales y sueños los únicos; los educandos poseen los propios que incluso pueden contraponerse a los de ellos. Así, en tanto agentes de cambio, deben aceptar las razones por las cuales se difiere de ellos, mostrando así mismo las razones por las cuales ellos piensan o actúan de determinada manera basados en argumentos válidos y no en expresiones de dominio. Deben tomar conciencia de que la escuela no es neutra y entender a partir de esto su posición: “¿para quién y en nombre de qué trabajan?”. He ahí la naturaleza política de la educación. Comprendiendo las formas de resistencia social para de esta manera estar en condiciones de organizar programas de acción pedagógica en favor de la “des-ocultación”. El educador progresista lucha contra la anestesia histórica, contra la visión fatalista, desopacando la realidad nublada por una ideología dominante, confiando en el saber del pueblo, interesándose en este saber, en cómo lo obtiene ese mismo pueblo. Considerando que no hay vida en la inmovilidad, que no se progresa estando estancados en una cultura del silencio, los educadores congruentes no se adaptan a estructuras injustas e irresponsables; lógicamente tendrán temor ante la reacción de quienes se encuentran en el poder y han sido cuestionados, pero si existe esa reacción es porque se reconoce esta

³⁴ Cfr. al respecto Freire, *La naturaleza política de la educación*, op. cit.

posibilidad de cambio. Si quienes se encuentran ejerciendo el poder temen y actúan bloqueando este intento por lograr un régimen de gestión democrática, ello se debe a que reconocen la posibilidad de ser derrocados. Comenta Freire: “Toca a ellos y ellas elaborar su miedo y crear con él el valor con el cual enfrentarse al abuso de poder de los dominadores. Les toca por último, realizar lo que es posible hoy, para que mañana se concrete lo que es hoy imposible. Les toca, finalmente, basados en esos saberes, hacer educación popular, en el cuerpo de una red bajo el comando autoritario antagónico”³⁵. Toca a ellas y ellos, entonces, crear las condiciones para una educación liberadora en la medida que les sea posible.

Para Freire es verdad que el modelo de educación establecido en un sistema determinado de gobierno resguardará a este sistema, pues la educación no es neutra y puede aseverarse que está al servicio del poder; por lo tanto, sería cierto que, como dice Bourdieu, la finalidad de la educación es la de reproducir los estándares y las estructuras sociales definidos por la ideología dominante. Sería muy ingenuo llegar a pensar que de las elites opresoras puede surgir una educación liberadora. Sin embargo esto no es una situación inalterable; según la postura de Paulo Freire, existen alternativas que permiten, si bien no erradicar del todo la dominación ejercida, sí crear las condiciones para la concienciación mediante un modelo de educación liberadora: sería a partir del despertar de las conciencias que los dominados experimentan una ruptura con el sistema establecido. Ante esto nos pregunta Freire: “¿qué sucede cuando los dominados, finalmente, se dan cuenta de que su cultura no es tan desagradable como dicen

³⁵ Freire, *Política y educación*, op. cit., pp. 111 y 112

los dominadores? ¿Qué sucede cuando sus valores no son tan deplorables, que su presencia en el mundo no es tan despreciable como aquéllos pretenden? [...] en esta relación entre dominador y dominado, algo estalla en un momento específico. Y a medida que se están estallando cosas, se genera la movilización. Inicialmente esta movilización es mínima. Pero sigue aumentando a medida que asume diferentes cuestiones en diferentes contextos. A veces los dominadores son más violentos, intimidan a los dominados [...] sin embargo, se produce un punto de ruptura, los puntos de ruptura se van sumando, aumenta su frecuencia, su intensidad y su calidad.”³⁶

Observamos en la educación liberadora, en sentido contrario al individualismo fomentado por los educadores tradicionales, una dimensión comunitaria de la educación; esto es, en ella resurge la idea de comunidad social. Se busca la unión y no la desintegración para retomar la fuerza que se venía suprimiendo a las mayorías, haciéndolas ver como minorías para así continuar con una relación vertical de opresor-oprimido, educador-educando.

2.5. EL PRESENTE COMO POSIBILIDAD.

Al existir el ser humano como un ser inconcluso es capaz de crear y crear-se en el trayecto de su vida, y así mismo transformar su entorno. Al percatarnos de esa posibilidad podemos entender que la educación puede no ser la palanca transformadora, pero sí puede hacer algo referente a la realidad impuesta por los dominantes. Ciertamente Freire no percibe el presente como

³⁶ Freire, *La naturaleza política de la educación*, op. cit., p. 188

algo dado e inmóvil, algo que “es” y no puede ser de otra manera como probablemente lo entenderían Bourdieu y Passeron dentro de su visión expuesta en *Los Herederos*; al contrario, el presente como posibilidad implica desde un punto de vista dialéctico la constante transformación de la realidad. No ha sido la educación burguesa la que creó a la sociedad burguesa, ha ocurrido a la inversa. Ahora bien, ¿de qué manera se puede dar esta transformación? A partir del despertar de la conciencia, el cual sólo se da ante la ruptura del condicionamiento dado por una ideología dominante. Esta ruptura surge al tomar distancia de lo que vivimos entendiendo que nuestra relación con el mundo es transformadora y que se encuentra en “proceso de creación”. Somos seres históricos e incompletos, y como seres humanos poseemos ese motor del conocimiento que es la curiosidad. Al respecto nos comenta Freire “...el ser que se sabe inacabado entra en un permanente proceso de búsqueda...no hay búsqueda sin esperanza... no es posible concebir un luchador desesperanzado. Lo que si podemos concebir son momentos de desesperanza.”³⁷

Ciertamente habrá momentos en los cuales podemos caer en la idea de que no hay nada qué hacer, pero ello no nos da el derecho a creer como verdadera una ideología fatalista. Si bien es cierto que tampoco podemos caer en un optimismo ingenuo viendo a la educación como la llave que permita todas las transformaciones sociales, tampoco por ello debemos caer en un pesimismo acrítico en el cual la educación quizás logre algo únicamente después de que se den estas transformaciones.

³⁷ Freire, *El grito manso*, op. cit., p. 22 y 23.

Los seres humanos poseemos la capacidad de crítica y de despertar, consecuencia de nuestra condición de seres finitos e indeterminados; en este sentido, al saber que nos vamos haciendo durante nuestra vida y dentro de las esferas sociales, podemos percatarnos de que para lo único que estamos “programados” es para aprender. Es por ello que aún cuando se da la adaptación al sistema de la manera más sencilla, existen también aquéllos que no temen des-adaptarse y elegir la posibilidad de cambio, que ven en el presente no algo dado, sino un mundo de posibilidades. Al lado de aquellos ciudadanos “adaptados” y de los “buenos estudiantes”, se encuentra a los educandos que se liberan y a los ciudadanos revolucionarios. Nuevamente encontramos ante la desesperanza como antídoto una perspectiva dialéctica mediante la cual al tomar distancia y vernos como algo contrario a esa realidad que se nos ha impuesto podemos crear alternativas.

Si bien es cierto que existen comprensiones deterministas que conllevan una explicación fatalista de la historia, en la cual el futuro remite a la repetición del presente, a la reproducción del sistema dominante, a la explicación de la ignorancia y la miseria en términos de eficiencia o de trabajo, como observamos por ejemplo en el caso de Bourdieu y Passeron en su primera etapa (en *Los Herederos*), no debemos ignorar que es este tipo de comprensión de la realidad social la clave de la clase dominadora y que ella puede ser superada por una comprensión crítica. No debemos olvidar que una de las formas de exclusión se da en el hablar negativo o “en difícil”, como dice Freire.

La ruptura es posible en todo momento ya que, como anteriormente se mencionaba, somos seres finitos en constante búsqueda; no nos encontramos

determinados de manera natural sino de manera artificial, y es nuestra condición la que nos permite estar en constante aprendizaje, desarrollando la capacidad de decisión. A pesar de la distorsión que la deshumanización ha logrado en esa capacidad, no por ello se puede aseverar su total eliminación; aún sometidos a condicionamientos de una ideología dominante no se puede negar la capacidad que tenemos de decidir y de aprender. Siempre es más sencillo optar por una ideología inmovilizadora, fatalista, en la cual la realidad es inmodificable; sin embargo también siempre hay algo que podemos hacer, y debemos comenzar por reconocer que no vamos a salvar el mundo pero no por ello damos por hecho que con nuestra historia individual se termina la historia misma: lo que logremos hacer, por más cansado que nos resulte siempre será útil a nuevas generaciones. Podemos intentar una y otra vez y quizás no obtengamos los resultados deseados, pero no tenemos el derecho a desistir de la lucha. Para Freire los hechos no son irreversibles: “La cuestión no es desistir de la pelea, es cambiar las formas de la pelea [...] Hay que reinventar la forma de pelear pero jamás dejar de pelear.”³⁸

Para Freire caer en esa visión fatalista para la cual “la realidad es así” sólo nos lleva a negarnos la oportunidad de comunicar a las mayorías -que se han dividido y no se conciben como mayorías- el hecho de que los que se encuentran en el poder realizan día con día una acción divisionista, manipulando y distrayendo a las masas, fraccionándoles para así hacerse ver como sus salvadores, debilitándoles. No es de extrañar el individualismo que caracteriza actualmente a

³⁸ Op. cit., pp. 54 y 55

nuestra sociedad en todos los ámbitos: es preferible destacar ante los demás, es preferible voltear la mirada ante aquéllos que no han logrado salir de la miseria y optar por preocuparnos por nuestros “propios” problemas. Unirse al otro no nos dará la posición que buscamos; según la ideología dominante sólo el trabajo de cada uno da los resultados esperados. He ahí el porqué debe considerarse a la educación una práctica política. Freire recuerda: “La realidad no es así, la realidad está así. Y está así no porque ella quiera, ninguna realidad es dueña de sí misma, esta realidad está así porque estando así sirve a determinados intereses del poder. Nuestra lucha es por cambiar esta realidad y no acomodarnos a ella.”³⁹

Nuestra preocupación remite a la superación del miedo y a esa resistencia al cambio de aquéllos que viven día a día situaciones ante las cuales los más desfavorecidos deben reaccionar y comenzar a criticar. Mientras ellos se encuentren bajo el dominio de la llamada “cultura del silencio”, el cambio será menos fácil de alcanzar. Nuestra preocupación y la de aquellos interventores, gestores y promotores de una nueva resistencia hacia lo establecido, hacia lo dispuesto por el sistema capitalista, es la de tomar y hacer tomar distancia de la propia realidad, para tener así una visión crítica de nuestro entorno. Pero antes de pretender esa toma de distancia en los desfavorecidos, debemos pensar si realmente hemos sido nosotros mismos críticos frente a nuestra propia realidad, y si no nos encontramos aún anclados al mismo sistema. Para ello es preciso hacernos una pregunta, como ciudadanos, como educadores, como interventores y promotores de una educación crítica: ¿hasta qué punto nos encontramos

³⁹ Freire, op. cit., p. 63

dispuestos a comprometernos con el pueblo y a crear nuevas alternativas para esta participación, porque en verdad creemos en ello, y creemos en la gente? ¿Hasta qué punto nuestro egoísmo y orgullo se anteponen sintiéndonos los “salvadores”, y los únicos capaces de hacer algo por la sociedad en la cual vivimos, tomando un papel de “estelares”, “mesiánicos” en pro de la dignidad de los pobres? ¿Hasta qué punto reconocemos que, como dice Freire, “nadie nace hecho”? ¿Hasta qué punto reconocemos la capacidad humana, y somos congruentes con una visión de izquierda, y no de izquierda autoritaria para la cual los desprotegidos son “incultos”, son “inferiores” y necesitan por ello del Estado, cayendo así de nueva cuenta en el paternalismo?

Freire observaba que ciertamente es el sistema socioeconómico el que debe cambiar para que así cambie la educación y no a la inversa: “... la crisis no es propia de la educación sino que es la crisis de la sociedad toda, es la crisis del sistema socioeconómico en el cual estamos insertos que necesariamente se refleja en la educación [...] la confrontación no es pedagógica sino política.”⁴⁰

La experiencia de muchos de quienes participamos en estos modelos de alguna manera nos lleva a reconocer la dificultad de acercarnos e intervenir, así como la que presentan los integrantes de comunidades marginadas en cuanto a la posibilidad de romper esquemas establecidos y dar una nueva lectura al mundo. Compartimos -quienes hemos participado en algún tipo de trabajo con la comunidad- esta experiencia que puede en algún momento incluso llevar a creer en la imposibilidad de transformación; por eso el peso de una ideología impuesta

⁴⁰ Freire, op. cit., p.60

que no permite se reconozca la propia capacidad transformadora del ser humano. Sin embargo, Freire -ante los diversos obstáculos- está convencido de la posibilidad de un cambio ya que no hay nada en el mundo de la cultura que esté determinado para siempre. Comenta al respecto: “Si hemos sido capaces de cambiar el mundo natural, que no hicimos, que ya estaba hecho, si mediante nuestra intervención hemos sido capaces de agregar algo que no existía, ¿cómo no vamos a ser capaces de cambiar el mundo que sí hicimos, el mundo de la cultura, de la política, de la explotación y de las clases sociales?”⁴¹ Somos parte de la cultura pero, más aún, somos sus creadores.

Para conseguir este cambio es preciso también el desprendernos y tomar distancia de todo lo aprehendido en el trayecto de nuestras vidas, “descolonizar” nuestras mentes para así no chocar con el nuevo contexto que surja de nuestra lucha por la libertad. Freire retoma la importancia de la subjetividad en este punto: mientras en sus primeras obras lo principal es el método, en las obras posteriores se dirige a la subjetividad de los educadores y educandos preguntándose “¿a qué intereses se sirve?”. Esto lo acerca al planteamiento que abordaremos a continuación en Peter McLaren con la intención de acercarnos a un modelo educativo que nos permita acceder al des-aprendizaje del cual ya hemos hecho mención. McLaren es un autor para quien fue de gran importancia el aporte realizado por Paulo Freire, en el desarrollo de una educación y pedagogía crítica. Pero también es un autor para quien el problema de la subjetividad y su relación con el contexto social no puede soslayarse.

⁴¹ Freire, op. cit., p. 69

3. PEDAGOGÍA CRÍTICA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL. EL RETO ANTE LA SUBJETIVIDAD SUJETA AL SISTEMA.

3.1. LA PERSPECTIVA DE PETER MCLAREN.

Revisamos anteriormente a dos autores que abordan una misma problemática desde un enfoque distinto. En un primer momento encontramos en *Los Herederos* de Bourdieu una concepción acerca de la educación como herramienta a favor del sistema dominante para llevar a cabo la reproducción de las clases sociales, sin que parezca existir escapatoria alguna; a ésta puede considerársele se una postura cerrada y sistémica. En un segundo momento fue la teoría de Freire la que nos acercaba más a una visión de la educación como medio de transformación social, en tanto problematizadora de la palabra del oprimido. Freire, en sentido contrario a Bourdieu, construye una teoría dialéctica de la educación y plantea la naturaleza del hombre como ética: la constante búsqueda del ser humano le lleva a ser indeterminado, y con ello la transformación de su contexto es siempre posible. Sin embargo Freire no revisa a fondo un factor muy importante que ahora con McLaren tendremos posibilidad de exponer, y es el relacionado con la subjetividad. Si bien el ser humano es indeterminado por naturaleza, socialmente se encuentra sumergido en modos de ser que le son inculcados dentro del contexto en el cual se desenvuelve, y siendo las subjetividades el resultado de un sistema dominante -en este caso el capitalismo- será éste último el que determinará ciertas actitudes ante la realidad, como el individualismo, la adaptación, y por consecuencia la educación bancaria; la economía en este sentido vendría a ser una política. Ahora bien, no con ello se

llega a una visión fatalista como en el caso de Bourdieu ya que para McLaren, si bien nos encontramos dentro de todo un bagaje social que nos determina, nuestra existencia no se reduce únicamente a esta determinación: somos también la oposición a ello.

Sin duda el capitalismo, como observa McLaren, constituye subjetividades de manera tal que día con día nos integremos en una sociedad individualista y de constante competitividad en la que el más fuerte en términos económicos siempre estará por encima de los más débiles; se trata de una sociedad ante la cual debemos adaptarnos a las constantes exigencias y para la cual “el fin justifica los medios”. Ante tal reto, los que menos tienen se verán luchando día con día para sobrevivir y no ser consumidos por el sistema, mientras que los que se encuentran en una posición de ventaja se adaptarán de tal forma que puedan mantenerse en esta posición aún a costa del declive de otros. En un sistema capitalista se dice que todos podemos tener las mismas posibilidades de superarnos siempre y cuando seamos aptos para ello, por lo que se atribuye falta de capacidades a quienes no logran superar las dificultades para un mejor desarrollo.

Ahora bien: al hablar dentro del sistema capitalista de “igualdad” de oportunidades se entiende que vivimos bajo un régimen democrático y que ésta es sin duda una ventaja que otorga este sistema. Sin embargo, la democracia ha venido a perder significado ante las múltiples fallas que el mismo capitalismo ha permitido en ella. En una época como la actual el capitalismo ha terminado por corromper la democracia más que nunca volviendo el discurso democrático un

discurso retórico que busca justificar la misma explotación. Ante esta situación McLaren observa -dentro de la dimensión política- la necesidad de reinventar la misma democracia, que se ha reducido a la elección de gobernantes mediante el voto y se basa en intereses particulares que no presionan al diálogo. Esta democracia deliberativa, como se conoce, debe transformarse para dar lugar a una democracia discursiva dentro de la cual sea prioridad el entendimiento de lo social, el punto de vista de los oprimidos, el diálogo que fomente la crítica hacia una postura indiferente ante la injusticia social.

Así mismo es necesario abordar también la dimensión cultural. Somos seres que vivimos en el mundo, pero de igual manera somos seres históricos, seres que pueden decir el mundo, que pueden crear historia mediante el lenguaje, que pueden dar significados al mundo y de esta manera transformar la realidad. El lenguaje es lo que nos predetermina, y al no estar exento de las relaciones económicas y sociales podríamos aseverar que nuestra relación con el mundo, con los otros, está mediada por un discurso determinado por el mismo sistema que nos rige. Sin embargo para McLaren los discursos no sólo restringen, no sólo nos determinan; de igual manera habilitan, nos permiten evocar nuestra realidad y con ello nombrar la opresión, la violencia; nos permiten alertar sobre nuestra condición de vida; podemos ubicar el centro de gravedad ético del discurso y de esta manera darle a nuestra acción en el mundo un significado, darle a nuestra acción política un rumbo que nos permita la transformación de una política de consumo que nos lleva a la negación del otro y a la búsqueda por ser siempre los primeros sin importar más que el bienestar individual.

Es aquí donde encuentra McLaren la relevancia de la pedagogía crítica para una verdadera transformación social, una pedagogía que permite criticar las subjetividades y con ello al sistema que las genera: el capitalismo. Al entender al sistema educativo como un subsistema del sistema capitalista, es preciso abordarlo de manera tal que su análisis nos ayude a despojarnos de nuestros propios intereses para así lograr un verdadero interés en el yo y en los otros. A continuación podremos revisar más a fondo el planteamiento de McLaren respecto a la educación y su función en la transformación de un sistema excluyente como el capitalista.

3.2. EL ROL DEL CAPITALISMO EN LA REPRODUCCIÓN SOCIAL.

En la actualidad el capitalismo se ha convertido ya en una forma de vida asimilada por todos los que nos encontramos bajo ese régimen. McLaren observa que forma parte de las políticas de un sistema como el democrático, dentro del cual el valor de la libertad supera valores como el de la igualdad y la justicia. Dentro de un sistema como éste comienza a democratizarse el mismo sufrimiento y la existencia se reduce a una interminable competencia para no perder el lugar que se tiene dentro de la sociedad, independientemente de los medios, por lo que la misma mentalidad de los individuos comienza a moldearse de acuerdo a las prioridades establecidas por el sistema dominante. McLaren observa lo siguiente: “La globalización del capitalismo y su compañero político, el neoliberalismo, trabajan juntos para democratizar el sufrimiento, destruir la esperanza y asesinar la justicia. La lógica de la privatización y el libre comercio (donde el trabajo social

es la medida, y el medio del valor y el sobretrabajo radica en el corazón de las ganancias) forma ahora, y de manera horrible, arquetipos de ciudadanía; dirige nuestras percepciones de lo que debiera constituir la „buena sociedad’, y crea las formaciones ideológicas que producen las funciones necesarias para el capital en relación al trabajo”.⁴² El capitalismo no es para McLaren únicamente un sistema de producción o de consumo; también es un sistema de subjetivación, produce subjetividades. Así como es un sistema que crea productos, y estos productos son consumidos determinando relaciones sociales y estatus entre sus consumidores, el capitalismo produce sujetos capitalistas, de tal manera que los propios fundamentos de la existencia pueden someterse a los requerimientos de la ganancia. Contrariamente a Bourdieu, para McLaren este modo de subjetivación puede cuestionarse y de esta manera abolir el mismo sistema que le produce.

McLaren afirma que somos producto de contradicciones dialécticas provocadas por las relaciones entre la lógica del capital, la cultura, las formaciones sociales, las relaciones institucionales, y difícilmente podemos desprendernos de todo ese bagaje que nos ha determinado durante nuestra existencia. Es notorio que a pesar de ello, los jóvenes son ahora más críticos y no aceptan ya tan fácilmente las intenciones capitalistas como hechos históricos inevitables. Comienzan a crecer dudas entre ellos, que tienen como consecuencia la rebeldía, la búsqueda de una propia identidad, el latente rechazo a lo impuesto. Comienzan a cuestionarse si es en verdad un valor supremo el creado por la economía

⁴² Peter McLaren, “Pedagogía revolucionaria en tiempos posrevolucionarios: repensar la economía política de la educación crítica”, en F. Imbernón (coord.), *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Barcelona, ed. Graó, 2005, P. 104.

capitalista, el de la libertad; si en verdad es aceptable que en nombre de este valor se supriman otros como el de la igualdad o el de la justicia social. Si es verdad que ante la libertad de actuar y crear tus propias condiciones de vida, entonces debe derivarse que el que es pobre dentro de un gobierno “democrático” que promueve la libertad en todo momento es pobre porque no ha luchado lo suficiente pues tiene las “mismas” oportunidades. ¿En verdad existe esta libertad, basada en la igualdad de condiciones para mejorar la vida en países en los cuales el más poderoso siempre obtendrá los mejores beneficios y el más pobre será recompensado en su pobreza algún día, pues “vendrán tiempos mejores”? Al menos eso se plantea para evitar el desánimo, la angustia y con ello el cuestionamiento acerca de por qué no han llegado a ser mejores a pesar de los tiempos. Sin embargo, es cierto que la manera en que el capitalismo rige nuestras vidas niega fuerza a este tipo de razonamientos, apelando a la democracia como un sistema que procura nuestra libertad y seguridad, por lo que ir en contra de ella es ir en contra de nosotros mismos.

Ante una “democracia en retirada”, como la llama McLaren, no hay avance ético: nos sumergimos en el consumismo aceptando que lo que acontece es parte de una necesidad democrática. Desigualdad y pobreza son el precio de la libertad, y siendo todos libres tenemos las “mismas” oportunidades, de lo que se sigue que “el que es pobre, es pobre porque quiere”. Es esta situación ante la cual debemos asumir una postura crítica real, tomando distancia de nuestros posibles privilegios, aunque se trate de un reto bastante grande ya que no es fácil renunciar a una posición que nos pone en ventaja sobre otros. ¿Cómo hacer para renunciar a una posición que nos da seguridad dentro de un sistema que podría consumirnos en el

momento de rebelarnos? Es difícil decir “no” a la comodidad de mantenernos al margen; sin embargo si en realidad es nuestro interés promover la conciencia crítica debemos comenzar con nuestra propia postura.

La lucha contra la delincuencia, contra la drogadicción, contra el alcoholismo es una prioridad, pero más aún lo es el prevenir situaciones tales mediante la educación, mediante la concientización de la ciudadanía de que el alcohol, las drogas, la delincuencia, son promovidos por un sistema capitalista que tiene bajo control a la sociedad entera. Es preciso preguntarnos: ¿Por qué la corrupción? ¿Por qué la delincuencia? ¿Quiénes son los más susceptibles de caer en éste tipo de situaciones? ¿Qué finalidad tienen en realidad los llamados “sistemas de readaptación”? ¿Realmente existe tal cosa, o se trata de un pretexto para eliminar del paso a los desfavorecidos, ya que “no encajan en la sociedad”? ¿Por qué no encajan? Ciertamente se trata de personas que cometieron en algún momento un delito, y por ello tienen que “pagar” con su libertad, pero -he aquí la cuestión- seguimos cayendo en este círculo que no permite entender el por qué de sus acciones. Hasta qué punto podemos juzgar dichas acciones sin remitir a la postura de un sistema en el cual, como mencioné antes, vales por lo que tienes; es el dinero y el poder lo que te definen dentro de las estructuras de clase. Ante semejante presión, es preciso conseguir a toda costa un lugar dentro del sistema antes de ser eliminados por éste.

Ahora bien: no es cuestión de realizar una lucha anticapitalista, sino que sería necesaria una transformación de las relaciones humanas, como ya mencionaba anteriormente en lo que respecta a Freire. McLaren cuestiona, por ejemplo, el hecho de que aun existiendo en Estados Unidos elecciones libres, en

tanto país democrático, respetuoso de la opinión y elección de los ciudadanos, la vida de los trabajadores siga en el mismo curso sin mejora alguna o inclusive en peores circunstancias.

Algunas de las medidas que ha tomado la clase dominante mediante la lógica del capitalismo para resguardar su status y mantener su poderío han sido las que corresponden a la hegemonía, la ideología y los prejuicios. La dominación se da no sólo mediante la violencia física sino también mediante la imposición de valores, formas sociales, consenso, estado, iglesia, escuela, medios de comunicación, haciendo de los intereses de unos cuantos (los más favorecidos) intereses que se hacen percibir como los intereses de todos, intereses comunes. Es para ello necesario el fomentar una ideología patriótica, creencias y valores compartidos, legitimando un sistema que se hace ver como justo y digno. Ciertamente surgen ante esta ideología dominante ideologías opuestas o, como las llama McLaren, “oposicionales” -que intentan desafiar a la dominante. Sin embargo ellas mismas son alentadas por esta última para así disminuir la tensión y absorber posteriormente esos valores contradictorios.

Otro problema que se aborda respecto al capitalismo es el de la aceptación de prejuicios como verdades absolutas, como el hecho de que hay empleos hechos para hombres y empleos hechos para mujeres, o el referente a que la gente de color es inferior. McLaren hace un breve análisis acerca de la problemática de género y raza en una época como la actual, en la que aunque se diga que se han superado muchos esquemas, es inevitable la marginación. Las mujeres, como grupo “minoritario” tienen limitantes para ejercer alguna profesión, para concluir sus estudios a partir de prejuicios tales como falta de aptitudes, de

habilidades, de fuerza, de manejo de la presión para tomar cargos que han pertenecido al grupo masculino por centenares de años. Sin embargo, se ha demostrado con el paso de los años que esa situación no tenía por qué mantenerse para siempre, y existen opciones que han dado lugar a una mayor apertura para que las mujeres laboren y estudien en campos en los cuales se les rechazó por mucho tiempo, que han sido capaces de afrontar situaciones que se creían imposibles para una mujer. Ciertamente este rechazo hacia las aptitudes del género femenino han dado lugar a que muchas mujeres desertaran de escuelas, profesiones y trabajos, para adoptar el papel que la sociedad les ha impuesto: el de amas de casa, madres de familia, esposas. Sin embargo también es cierto que ante la apertura para su desarrollo, se han logrado avances en diversos ámbitos mediante la aportación de las mujeres, muy a pesar de que desde la infancia se les cataloga como aptas para actividades tales como la costura, el corte y confección, la taquimecanografía, el diseño de modas, etc.

Por su parte, en lo que refiere a la raza, McLaren menciona -como ejemplo en Estados Unidos- a los negros como grupo minoritario: en ellos se presenta en gran medida una desilusión acerca del posible éxito en su vida a partir de la marginación que les ha tocado experimentar junto a sus padres y vecinos en una sociedad para la cual la supremacía se encuentra en la raza blanca. McLaren se refiere a la clase de los “blancos” de la siguiente manera: “Toda la humanidad y descendencia se pierden cuando nos vemos como parte de una ‘raza blanca’ amplia. Esto se debe a que, el identificarse con la raza blanca, justifica ocupar una posición social basada históricamente en la destrucción de aquéllos a

quienes nombramos no blancos”⁴³.

En Estados Unidos la raza blanca es considerada todavía como la superior, mientras que la negra es vista como inferior. En el caso de otros países, como México, la raza inferior viene a ser la indígena pues ella se ve privada de muchos privilegios y posibilidades de mejorar su nivel de vida. Esto lo podremos revisar más adelante en la cuestión de la educación y la manera como se excluye a quiénes son considerados inadaptados, o faltos de aptitudes por pertenecer a otra raza o género que no sea el establecido como superior. Raza y género se encuentran entrelazados en el capitalismo global.

McLaren observa la necesidad de adquirir realmente un compromiso para cambiar nuestra realidad excluyente y fomentar la solidaridad: “El desafío es crear en el nivel de la vida diaria un compromiso de solidaridad con los oprimidos y una identificación con las luchas pasadas y presentes contra el imperialismo, contra el racismo, contra el sexismo, contra la homofobia, contra todas aquellas prácticas de no libertad asociadas con vivir en una sociedad capitalista de supremacía blanca. Los participantes de tal desafío se convierten en agentes de la historia al vivir el compromiso moral de libertad y justicia, al mantener una lealtad al territorio revolucionario de posibilidad y al crear una voz colectiva, por medio del ‘nosotros’ de más largo alcance, uno que una a todos aquellos que sufren bajo el capitalismo, el patriarcado, el racismo y el colonialismo en todo el mundo.”⁴⁴

⁴³ Peter McLaren, *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, 2005, P 101.

⁴⁴ Ibid. p. 380.

No se trata de ajustar el capitalismo a las necesidades de los seres humanos, porque esto es simplemente inaplicable; se trata más de bien de la abolición misma de este sistema pues ello es lo que puede generar cambios radicales y necesarios. Si en verdad queremos involucrarnos en el cambio social, en la búsqueda de una verdadera democracia que reconstruya la igualdad y la justicia social, debemos reconocer que nunca debe renunciarse a este proceso de desaprendizaje de los privilegios asociados con el hecho de pertenecer a una clase alta.

Ciertamente el capitalismo como sistema dominante ha determinado nuestros modos de vida llegando directamente a la subjetividad de cada uno, haciendo de nosotros seres individualistas, competitivos, adaptados; gran parte de ello lo logra mediante una de sus herramientas: el sistema educativo. La educación para McLaren -al igual que en los casos de Bourdieu y de Freire-nunca es neutra y obedece a intereses que requieren de la apatía y falta de conciencia crítica de los miembros de una sociedad.

3.3. EL LENGUAJE COMO MEDIO DE EMANCIPACIÓN.

Para McLaren, como ya se observó anteriormente, el sistema capitalista es el que genera las subjetividades, y una de sus principales herramientas es el lenguaje: el lenguaje nos predetermina y no se encuentra exento de relaciones económicas y sociales, las relaciones de poder, el trabajo, nuestra relación con el mundo está mediada por el discurso. Sin embargo no con ello nos encontramos

únicamente restringidos, pues el lenguaje también habilita y por ello debemos ubicarlo en “el centro de gravedad ético”. Al igual que en Bourdieu, se analiza el hecho de que no todos acceden a un mismo lenguaje, sino que dependiendo del nivel socioeconómico se tendrá acceso a determinado capital cultural y en consecuencia a determinado lenguaje que proporcionará cierto estatus; así que existirán discursos dominantes dentro de una cultura que restringirán lo que pueda ser dicho y por quiénes puede ser dicho. Los discursos dominantes están conformados por datos, información incuestionable, y dentro de éstos se consideran alfabetizados, o cultos, a aquéllos que adquieren la información básica sobre la cultura dominante. De esta manera podría decirse que el lenguaje vendría a determinarnos sin dar lugar alguno a la posible crítica; sin embargo, contrariamente a Bourdieu, McLaren encuentra en el lenguaje mismo un medio emancipatorio ya que -como diría Freire- mediante la alfabetización crítica se busca que el oprimido nombre su situación; es decir, tomar las mismas palabras de la gente dirige a las pautas para la transformación. Bourdieu y Passeron cometen el error metodológico de no darse cuenta de que los lenguajes pueden ser emancipatorios.

Recordemos que en *Los Herederos* Bourdieu y Passeron aseveran que ya todo está dicho, que el discurso dominante es incuestionable y que aún el discurso de aquéllos que se digan rebeldes forma parte de lo mismo que el sistema permite sea dicho para hacer creer que hay lugar para el disenso en una sociedad democrática como la constituida por el capitalismo. Esta visión no permite salida

alguna y podría llevarnos a la idea fatalista de que no hay nada que hacer ante tal situación.

Ante percepciones como ésta se opondría la de Paulo Freire, para quien -como observamos antes- el lenguaje tendría como función nombrar la realidad que no se alcanzaba a visualizar al encontrarnos insertos en ella. Según Freire nombramos nuestra realidad y ello conduce a pensarla y también a criticarla, a partir de la naturaleza misma del hombre en tanto ser en constante búsqueda. Ahora bien, en este punto coinciden Peter McLaren y Paulo Freire, ya que ambos encuentran que el lenguaje nos permite pensar, “decir” y transformar la realidad. Sin embargo Freire se queda un poco corto al apelar a una naturaleza humana como medio de emancipación, ya que esta postura se vuelve frágil al encontrarnos ante el capitalismo como un sistema de subjetivación: ¿qué hacer cuando nuestra misma naturaleza está determinada por el capitalismo? No podemos hablar del ser humano como agente externo a la sociedad, al sistema que nos rige, porque este mismo determina los estilos de vida y los modos de ser de los individuos. Es por ello que McLaren se hace cargo de analizar la manera en que el capitalismo produce subjetividades y en qué medida contribuye en ello el lenguaje. Al igual que Freire, McLaren encuentra en el lenguaje un medio para evitar la clausura teórica de *Los Herederos* ya que, si bien nos encontramos insertos en una realidad que regida por un sistema dominante, dentro de los mismos sistemas dominantes podemos decir mediante nuestras palabras lo que nos oprime y de esta manera crear los medios para transformar esta opresión. Es éste un punto que si bien es tomado en cuenta por Freire, es retomado por McLaren como parte

fundamental de una pedagogía crítica, ya que mediante el lenguaje busca contraproducir sujetos y de esta manera transformar la realidad opresora. Ante un discurso retórico impuesto por el capitalismo y la democracia deliberativa, McLaren apela al diálogo, el entendimiento social y el punto de vista de los oprimidos para así lograr una democracia discursiva.

McLaren observa en la cultura instrumentos que han llevado a esta ignorancia respecto a la opresión, lo que nos conduce a la cuestión de si en verdad nos encontramos “hechos” o determinados, de manera que se dificulta el camino hacia una pedagogía crítica. Sin embargo, este autor no cae en una visión fatalista como la de Bourdieu y Passeron, pues encuentra que si bien hemos sido hechos, nos es posible de igual manera ser deshechos para volver a ser. El papel de la enseñanza es el de conducir a la posibilidad de un conocimiento que permita remodelarnos y remodelar nuestro orden social, dando lugar a un proceso de construcción a partir de las experiencias de los estudiantes. Al respecto señala McLaren: “El conocimiento es relevante sólo cuando comienza con las experiencias que los estudiantes traen con ellos de su cultura de origen; es crítico sólo si muestra que algunas de estas experiencias son problemáticas (por ejemplo, racistas o sexistas); y es transformador sólo si los estudiantes comienzan a usar el conocimiento para dar poder a los demás, incluyendo a los individuos de la comunidad que los rodea. El conocimiento entonces se vincula a la reforma social.”⁴⁵

Ciertamente en McLaren la subjetividad puede ser construida, pero ello no

⁴⁵ McLaren, op. cit., pp.294 y 295.

implica que sea determinada; las mismas contradicciones existentes en nosotros pueden hacerse presentes y al tomar conciencia de ellas podemos arribar a un proceso emancipador.

3.4. EL PAPEL DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA FRENTE AL CAPITALISMO.

Para McLaren una herramienta a la cual debemos apelar es la pedagogía crítica, ya que en sí la pedagogía se relaciona con los ámbitos de la política, la cultura y la economía y se vuelve esencial para la reproducción social y el mantenimiento de un sistema excluyente como el capitalismo. Las escuelas son un factor de dominación fundamental para el sistema pues dentro de ellas se manifiesta lo que puede ser dicho y lo que debe silenciarse, lo “verdadero” y lo “falso”, y cualquiera que posea el poder sobre lo que puede ser dicho, tendrá poder sobre los valores, ideologías y sistemas que deberán ser respetados, resguardados y manifestados por los “buenos ciudadanos”. Por su parte, un discurso crítico estaría más interesado en cómo las formas de conocimiento dentro de las escuelas deben analizarse en términos de si son opresivas o no, y no en términos de “veracidad” pues como se ha revisado, lo verdadero lo es en función de los intereses de la clase dominante.

Ahora bien, ante esto surge la necesidad de fomentar una pedagogía cuyo principal interés sea la concientización de la realidad opresora a la cual servimos, para de esta manera crear su oposición. La pedagogía crítica a la cual alude McLaren de igual manera tendrá repercusiones en las diversas esferas de la realidad social. La política tiene gran importancia en cuanto es preciso unir el conocimiento con el poder para así desarrollar en los ciudadanos una conciencia

crítica y activista. La cultura por su parte, es importante ya que las relaciones de desigualdad han surgido a partir del énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural, por lo que se busca reforzar una política cultural en las escuelas con el propósito de hacer visibles estas relaciones y el por qué de ellas. Finalmente, la pedagogía crítica se relaciona con la economía, ya que es necesario poner en cuestión el hecho de que dentro de las políticas públicas los programas escolares así como los conocimientos dependen del mercado de trabajo, es decir, dependen del sistema capitalista y de lo que a éste convenga.

Ahora bien, ¿qué entiende McLaren por “pedagogía crítica”? McLaren habla, como en su momento lo hizo Freire, de una nueva pedagogía en la cual el conocimiento tenga relación directa con lo que acontece a nuestro alrededor, con su transformación. Para una tarea de esta magnitud es necesario el compromiso verdadero de los maestros, entendiendo a la escuela como un espacio de transformación política y social. Los maestros deben comprender y hacer ver que la escuela no debe dejar de lado el vincular los intereses a las luchas de clase; si bien ellos participan de alguna manera en la reproducción de las relaciones de clase -como ya lo aseveraba Bourdieu y lo aceptaba Freire- no es ésta su única función dentro de las escuelas, ya que pueden desafiar dicha función “desde dentro”.

McLaren hace referencia a Marx y Engels entendiendo el por qué sería importante y necesaria una pedagogía crítica dentro del sistema capitalista, considerando que si bien es cierto que la educación se encuentra determinada por la estructura de clases del capitalismo, ella es clave para la transformación del mismo sistema. Si bien es cierto que existen maestros bien intencionados, los

estudiantes que se encuentran en el nivel más bajo en una sociedad determinada generalmente no obtendrán éxito dentro de la escuela, no porque el sistema no funcione, sino porque en realidad así debe funcionar. Las corrientes pedagógicas tradicionales han oscurecido la interrogante principal de la educación: “¿Qué relación existe entre lo que hacemos en el salón y nuestro esfuerzo por construir una mejor sociedad?” Ciertamente, como sucedió a varios miembros de la izquierda educativa en EU, a los cuales hace alusión el autor, se ha preferido retirarse para no caer en los verdaderos golpes provocados por un conflicto de tal magnitud, aportando únicamente quejas sin proponer posibles soluciones ante esta clase de represión; sin embargo, esto no debe provocar un malestar tal que se crea que probablemente no hay manera de cambiar las cosas.

Para McLaren, es preciso facultar a los estudiantes con una ideología crítica, pero para ello los maestros y educadores deben asumir en primer lugar una postura crítica de sí mismos y de los acontecimientos sociales, para de esta manera transformar las aulas en espacios políticos. Las aulas, como espacios de crítica y análisis, permiten en los jóvenes una visión que les lleva a cuestionar el cómo viven, a partir de las relaciones presentes en todo momento referentes a raza, clase, género. Es mediante la apertura del diálogo -y no sólo de la “toma de turno” que es practicado dentro del sistema escolarizado y que se trata de una manera de hacer ver que se considera la opinión de los estudiantes- que comienzan a surgir las condiciones para una “praxis revolucionaria”. A partir del reconocimiento de los trabajadores y estudiantes de que su capacidad laboral en realidad forma parte de la misma enajenación, es que se crean las condiciones de llevar a cabo una lucha por una verdadera democracia, aboliendo las relaciones

capitalistas de producción.

En efecto existen, como se decía anteriormente, gestores, educadores, maestros, funcionarios, que participan en la vida política e intentan ser congruentes, tienen buenas intenciones; sin embargo, el problema en ellos radica en que no logran despojarse de su propia “túnica ideológica”, lo que les lleva a actuar inconscientemente en apoyo al *statu quo*. Comenta al respecto McLaren: “Los educadores críticos revolucionarios sostienen que los enfoques postestructuralistas-posmodernistas-deconstructivos a la reforma educativa, suelen dar peso a la ideología neoliberal aplicada a la educación escolar porque muchos de estos enfoques se rehúsan a poner en tela de juicio el gobierno del capital y las relaciones sociales de producción que constituyen el fundamento del estado capitalista”⁴⁶.

Para llevar a cabo formas de subjetividad fuera de la fábrica social del capital es necesario llevar a cabo una pedagogía crítica, y en principio entender que no existirá una educación “igual” mientras existan clases sociales. Con respecto a esto, el autor hace referencia a una cita de De Angelis: “La educación es crucial para el capital, si éste desea basarse en una estrategia de reemplazo constante de la composición de clases. Un trabajador con construcción escolar en el paradigma actual es un trabajador capaz de adaptarse -capaz de tomar un trabajo un día y otro trabajo al día siguiente- que aprende durante toda su vida mediante un proceso continuo, lo cual significa actualizar sus habilidades para adaptarse al mercado. Esto resulta esencial para mantener la cohesión social en

⁴⁶ McLaren, op. cit., p. 68

un contexto donde ocurre un reemplazo continuo de la composición de las clases dependiendo de qué tipo de trabajo se realiza”⁴⁷. La tarea de una pedagogía crítica sería reconocer este carácter clasista de la educación y defender la reorganización socialista de la sociedad capitalista. Habría que formular preguntas como las siguientes: ¿Quién genera el conocimiento? ¿Cómo es apropiado? ¿Quién lo consume? ¿Cómo se consume?

Es la unidad dialéctica entre teoría y crítica la que proporciona las bases para este cuestionamiento; el vincular las luchas sociales a la escuela, legitimar las experiencias de los estudiantes, desaprendiendo esta idea que también observa Bourdieu de que las diferencias sociales remiten a la inferioridad de unos grupos y la superioridad de otros. Cuestionando la idea impuesta por el capitalismo de que “entre más poseas más vales”; procurando fomentar en los estudiantes un civismo crítico, una alfabetización crítica que desarrolle en ellos una conciencia que les permita participar en discursos y debates públicos sobre asuntos que competen a la sociedad, dando un nuevo curso a la llamada democracia que cada vez remite más a un discurso de campaña que a un verdadero compromiso.

Para McLaren la pedagogía crítica puede echar raíz en aquellos lugares donde la desigualdad se encuentra más marcada, ahí donde se ha buscado cerrar aún más las opciones, ahí donde se vive en el “hoy” y se trabaja de manera extrema para ganar un sueldo que permita la sobrevivencia: los barrios pobres, las “calles de desesperación” donde el hambre no permite pensar en una posibilidad

⁴⁷ McLaren, op. cit., p. 77

de cambio.

Los alumnos favorecidos por su posición económica tienen prácticamente el éxito asegurado, independientemente de los maestros que promuevan un cambio dentro de las escuelas; es por ello de suma importancia retomar el caso de los barrios desfavorecidos, donde los estudiantes toman una actitud fatalista y son considerados incapaces de adaptarse a la sociedad si no es como obreros, en el mejor de los casos. Sin embargo, para lograr un cambio en el sentir y pensar de los alumnos desfavorecidos es preciso no sólo una constante lucha con los esquemas ya adoptados por ellos, esquemas culturales que les han sido impuestos y han sido interiorizados de tal manera que al intentar un cambio siempre surgen los choques, emocionales e intelectuales; también es precisa una lucha del mismo profesor con sus propios esquemas ya impuestos y adoptados, que mientras no sean cuestionados por él mismo antes de pretender modificar de alguna manera el sistema escolarizado para así hacer de los estudiantes miembros valiosos para el mundo exterior, no podrán dejar de ser una manera para reproducir la misma estructura social excluyente. Ciertamente los bloqueos respecto a una dinámica de pedagogía crítica, surgen tanto de alumnos y padres de familia como de los profesores y de las políticas de las escuelas. Los alumnos en la mayoría de los casos están acostumbrados a recibir órdenes, información, datos, reglas y buscan, para sentirse de alguna manera en contra del sistema, romper dichas reglas, logrando lo que el mismo sistema plantea: quedar subordinados en la escala más baja. Por su parte los maestros tradicionales no aceptan nuevos métodos para acercarse a los estudiantes y ven en aquéllos que realizan actividades distintas a lo establecido en la guía que se debe seguir

simplemente a maestros deficientes, sin idea de qué es lo que están ocasionándole a la escuela y a los alumnos mismos; al darles tanta libertad, esos “maestros deficientes” provocan el caos en la comunidad estudiantil y la falta de respeto por los profesores, a quienes se supone no deberían de ver como iguales. Los padres de familia por su parte, al no asumir una postura crítica que pudiera ser motor de cambio en la comunidad a la cual pertenecen, si bien se preocupan porque sus niños asistan a la escuela en ocasiones ha sido por comodidad, por ver en la escuela una especie de guardería, o por anhelo de que su hijos “logren más de lo que ellos pudieron” y no lleguen a ser “unos don nadie”; sin embargo, con ello afirman esta situación en la que ellos se encuentran como algo dado, como algo inalterable, y eso es lo que transmiten a los propios hijos. Finalmente está lo que concierne a los educadores críticos. Para quienes podrían hacer posible una conciencia un poco más crítica acerca de lo que acontece a nuestro alrededor sin dar por verdadero todo aquello que hasta ahora no ha sido cuestionado, en ocasiones les es difícil dejar de lado los prejuicios, y con ello caen en la imposición de los propios valores como válidos universalmente cuando en realidad tendrían que partir de los propios estudiantes para de esta manera hacer que se cuestionen acerca de estos valores que han ido adoptando durante su crecimiento. Sólo a partir del respeto de las diversas subjetividades, sin imponer la propia, es que podemos dar pie a un diálogo en el cual sean ellos mismos (los alumnos o los miembros de alguna comunidad en desventaja), quienes a partir de su situación en el mundo, aporten una crítica hacia su misma desventaja, hacia sus mismos esquemas. Se trata de dejar de trabajar bajo la ideología capitalista; dejar de acomodar las desigualdades.

Éste es un problema que concierne no sólo a maestros de barrios pobres; es importante no sólo el involucrar a jóvenes en desventaja o a las comunidades a las que pertenecen, sino también a aquéllos que se encuentran en situación de ventaja y que al reconocer su posición en la sociedad pueden construir una crítica, y ver en los desfavorecidos no simple y llanamente a individuos que no han salido adelante por voluntad propia, por flojera, por alcoholismo, por drogadicción, por falta de capacidad, por deficiencias genéticas, sino que son el resultado de un sistema sumamente eficiente; concierne igualmente a las autoridades que se dicen en favor de un gobierno justo, equitativo, pues no basta con *spots* publicitarios que buscan la tranquilidad de los ciudadanos.

McLaren dice, refiriéndose a los niños en condición de desventaja: “los niños con desventajas económicas son condicionados por la sociedad, desde temprana edad para el fracaso, condenados a perpetuar un círculo vicioso e interminable de pobreza creado por una cultura obsesionada con el éxito y la riqueza. [...] Proclamamos vivir en una meritocracia donde la salvación se supone alcanzada por méritos escolásticos: cada estudiante cosechará más o menos las recompensas académicas de su propia iniciativa, sin importar su sexo, religión o antecedentes familiares. Todo esto suena bien en la superficie, pero no es sino pura retórica vacía. [...] persiste el hecho de que la raza y la clase social de nacimiento, tienen una mayor influencia sobre la posterior clase social en la vida de cualquier otro factor, incluyendo la inteligencia y los méritos.”⁴⁸ Es por ello preciso, en la dinámica de una pedagogía revolucionaria y en la búsqueda de un

⁴⁸ McLaren, op. cit., p. 244

cambio en favor de los desfavorecidos, desaprender muchos prejuicios que pueden en un determinado caso reforzar la misma dominación.

Hay una cuestión especialmente relevante para McLaren dentro de los problemas que surgen al tratar de analizar el por qué los alumnos fallan dentro de las escuelas, y es la referente a la raza y el género. Como revisamos en un principio raza y género se entretajan dentro del sistema capitalista y serán factores determinantes para el desarrollo de los estudiantes y su posible ascenso dentro de la sociedad. Aquéllos que buscan sobresalir en el sistema escolarizado se encuentran ante la necesidad de aprender a pensar y actuar como blanco en el caso de la raza, o en el caso del género como hombre, renunciando así a su propia identidad minoritaria. McLaren cita a un autor llamado John Ogbu, quien afirma lo siguiente: “Específicamente los negros y las minorías similares (por ejemplo los indios) creen que para que una persona tenga éxito académico en la escuela debe aprender a pensar y actuar como blanco. Más aún, para pensar y actuar como blanco lo suficiente para ser considerado por los blancos o las instituciones como las escuelas, una persona de las minorías debe desertar de las actitudes, formas de pensamiento, y conducta de su grupo y, por supuesto debe renunciar o perder su propia identidad minoritaria [...]”.⁴⁹ Tal vez esto mismo ha ocasionado, en nuestro país, que gran número de comunidades indígenas comiencen a perder costumbres, presencia, lengua, tradiciones que formaban parte de sus marcos culturales. En muchas de ellas los niños comienzan a dejar de lado la lengua materna para comenzar a adoptar la de la clase dominante

⁴⁹ McLaren, op. cit., p. 305

como la propia, asimilando con ello otra visión del mundo, para así no ser del todo rechazados por esta clase.

Ahora bien, esta situación podría remitirnos a otra problemática referente a la raza y a la opresión de grupos minoritarios y es la de los maestros o interventores en una comunidad determinada que provienen ellos mismos de un grupo que ha sido oprimido antes por la clase dominante. ¿Qué sucede en el caso de los educadores negros, de las mujeres, de los indígenas? ¿Qué sucede con los posibles interventores que en su momento fueron excluidos por el sistema y ahora encuentran un lugar en el mismo? ¿Hasta qué punto es posible resistir a la ideología dominante, de la cual se ha sido víctima y a la cual ahora se sirve? ¿Podríamos aseverar que son incongruentes aquéllos que ahora poseen un lugar en el sistema habiendo sido excluidos antes, si no fomentan un criterio con miras hacia el cambio del mismo? Muchos podríamos decir que sí, que se trata de una incongruencia por parte de ellos; sin embargo parece tratarse de una situación un poco más compleja que eso, y lo podemos observar en el ejemplo de las mismas estructuras del poder. ¿Qué sucede en el caso de algún miembro de un grupo minoritario, por ejemplo de un indígena que llega al poder y asume las estructuras del poder tal cual sin ningún cambio? Se dirá probablemente que no está actuando, ya habiendo obtenido un lugar dentro de las mismas, en favor de los intereses de los indígenas; sin embargo esto no es del todo cierto. Debemos partir del principio de que las estructuras del poder al ser asumidas sin cambiarlas son excluyentes, independientemente de los individuos o los grupos que las asuman. Si un indígena que se ha encontrado en una lucha constante para reivindicar los derechos de los indígenas de repente llega al poder, siendo éste el mismo que le

oprimía antes, y lo asume sin cambiarlo, probablemente se continuará oprimiendo de la misma manera: no se trata de una cuestión simplemente personal, aunque efectivamente la subjetividad tiene su lugar en las decisiones dentro del sistema y es lo que permite hacer presente a este tipo de cuestiones para así mismo modificarlas, al estar ya conscientes de ellas. Obviamente siempre es preferible que una persona con un mínimo de conciencia ética llegue al poder; pero no debemos dejar de lado el hecho de que la estructura capitalista está hecha para esto. Puede, por ejemplo, en la actualidad gobernar en Estados Unidos un presidente negro, pero eso no garantiza que se acabará con el racismo contra los negros. En Inglaterra cuando estuvo en el poder Margaret Thatcher, siendo ella mujer, no podríamos aseverar que se tomó una postura en favor de las mujeres e incluso resultó más bien algo contrario a esto. Si se asume una estructura de poder sin cambiarla, se tendrá que actuar bajo los condicionamientos de la misma. No se puede lograr una verdadera revolución o un cambio del sistema meramente mediante elecciones, ni a partir de la designación de alguien poderoso que fue electo por medio del voto. No se pueden cambiar las estructuras del poder llegando a éste por medio de los mecanismos del poder y compartiendo y haciendo alianzas con todos los que sostienen ese poder.

Sería entonces un tanto injusto caer en el prejuicio similar de que los educadores provenientes de grupos minoritarios no son congruentes al no fomentar las condiciones para que sus alumnos fuesen críticos y a partir de sus experiencias mostrar las diversas facetas de la clase dominante, cuando ciertamente es preciso que ellos mismos se desprendan y desaprendan tomando distancia de su propia situación en la sociedad para hacerle frente y cuestionarla.

Es esta realidad la que debemos criticar y ante la cual debemos asumir una postura como educadores, como interventores que buscan un cambio y un proceso revolucionario que promueva en los ciudadanos, en las clases oprimidas y en la sociedad en general, una participación que nos permita liberarnos de la ideología dominante que indica que las cosas son como deben de ser y de que vendrán tiempo mejores. En el caso de los educadores críticos es preciso, como comenta McLaren, reconocer y cuestionar los conflictos de clase, género y raza como una realidad que es necesario replantear. McLaren afirma al respecto: “Hasta que las escuelas sean reconocidas como espacios de conflictos de clase y género, permanecerán como campos de reclutamiento para la burocracia, continuarán destacando la necesidad de la sumisión pasiva, la cooperación y el desarrollo de pocas habilidades para preparar a las estudiantes en desventaja a aceptar sin cuestionar los aspectos sexistas y explotadores del mundo del trabajo doméstico y manual. Los educadores deben comenzar a cuestionar los supuestos de clase y de valor de nuestras formas dominantes de pedagogía y la discriminación por género inherente en la escuela del presente y en la vida social.”⁵⁰

Para McLaren es fundamental la experiencia de los estudiantes y es ella el punto de partida de la pedagogía a la cual hace referencia. A partir de su misma experiencia y del análisis de ella, los alumnos se encontrarán en condiciones de resolver el por qué y cómo fueron producidas y legitimadas o negadas sus mismas experiencias. Entender el por qué y el cómo de sus experiencias lleva a

⁵⁰ Ibid, p. 314 y 315.

entender el por qué de sus acciones, de su lugar en la sociedad.

Ciertamente para ello el maestro debe dejar de lado la actitud de defensa ante el alumnado, para así dar lugar a una retroalimentación mediante las historias por contar tanto del maestro como de los estudiantes, esto es, dejar de lado los prejuicios que impiden el aprendizaje mutuo; ya que muchas de las veces el maestro puede incluso llegar a promover y ejercer una pedagogía elitista y autocrática. Es mediante el diálogo entre ambas partes que se hace del conocimiento elemento significativo, crítico y emancipatorio. El cuestionamiento al que llevan maestros y alumnos hace de las escuelas, como menciona el autor, esferas públicas de la democracia: “[...] las escuelas como esferas públicas democráticas funcionan para dignificar el diálogo significativo y la acción y para dar a los estudiantes la oportunidad de aprender el lenguaje de la responsabilidad social. Tal lenguaje busca recapturar la idea de democracia como un movimiento social fundado en el respeto fundamental por la libertad individual y la justicia social.”⁵¹ Ciertamente la búsqueda por llevar a cabo esta libertad, esta resistencia, presenta un riesgo, como cualquier otro discurso que vaya en contra del sistema establecido; sin embargo si creemos en este compromiso por hacer valer la palabra misma de los que nunca han sido escuchados, por escuchar nosotros mismos exponiendo y cuestionando nuestro mismo “saber”, se trata de un riesgo que siempre ha valido la pena. No sirve quizás de mucho vivir de ilusiones pero tampoco es de gran ayuda actuar en pro de cambios superfluos. El racismo, la marginación, la pobreza, la falta de una educación crítica, la injusticia, la

⁵¹ McLaren, op. cit., p. 335.

desigualdad de oportunidades en ámbitos laborales, educativos, de salud, de vivienda, de ser escuchados, son inherentes al mismo sistema capitalista: es así como debe funcionar, las estructuras de poder no tienen como objetivo proteger al pueblo, sino al sistema que las sustenta. Y nunca es sencillo ir en contra de quien te esta resguardando y asegurando una mejor vida. Como seres humanos, como quienes disfrutan de ciertas ventajas, es más sencillo aceptar nuestra condición para así no perder lo que tenemos como algo seguro que solidarizarnos y comunicarnos con aquéllos en desventaja, pues ello conlleva un compromiso constante, un camino sinuoso, intentos fallidos, tiempo, rechazo, confusión hacia lo que se puede considerar como verdadero. Adquirir tal compromiso tiene como consecuencia una constante lucha tanto con la ideología dominante, como con la misma sociedad, sin mencionar que lo es también con uno mismo, con nuestra misma subjetividad, lo cual resulta extremadamente complejo, pero no imposible.

Para hablar de democracia, y en esta época, de la llamada democracia participativa o discursiva, debemos hablar de educación, o pedagogía crítica; con ello resulta el tema del compromiso de quienes ejercen alguna función como interventores para promover esta crítica y participación de los ciudadanos, y entonces surge la interrogante de si realmente se puede hablar de cambios significativos en países regidos bajo el mismo sistema capitalista y las mismas estructuras de poder de hace años. Los cambios se han dado ciertamente, y los despertares también; sin embargo aún es preciso llevar a cabo acciones más determinantes que den rumbo a manifestaciones de todo tipo de “minorías”, que habiendo sido divididas se convirtieron precisamente en eso. Sin embargo no son menos unidas que los que se encuentran manejando las condiciones de vida de

todos los miembros de la sociedad: éstos son realmente una minoría, y todos los que nos encontramos bajo este régimen constituimos la mayoría que requiere reconocerse como tal, dando pie a un verdadero cambio.

La pregunta que había surgido con el planteamiento de Pierre Bourdieu acerca de si era posible romper con esta reproducción de los estándares impuestos, mediante las instituciones educativas, o si esto se encontraba muy fuera de alcance, provocaba dificultades para adoptar una postura optimista. Incluso esto mismo podría en principio llevar a esa idea que en su momento cuestionó Freire acerca de “es que las cosas son así”, cuando ciertamente las cosas no “son” así, “están” así. Dentro del planteamiento de Paulo Freire y de Peter McLaren encontramos que la clave está en el cuestionar el mismo contexto al cual pertenecemos, el no ver en la educación un hecho aislado de la misma realidad a la que pertenecemos. Para Freire el método de concienciación utilizado en las comunidades tiene que ver con este *des-aprendizaje* de lo que se ha vivido de manera incuestionable, un *desprender-se* de su misma situación, de su contexto para así adoptar una postura crítica ante la misma realidad en la cual se está inmerso. Los miembros de una comunidad aprenden de sí mismos, de su contexto, del diálogo, pero en relación al interior y al exterior de la misma comunidad; no se trata de ensimismarse y bloquearse respecto a lo que acontece al exterior, sino que a partir de lo aprendido y criticado internamente es que se puede hacer algo por cambiar y crear nuevas alternativas, para sí mismo pero también para la sociedad en general. También sucede que para McLaren, las escuelas no son instituciones ajenas a la sociedad; deben ser de hecho, más bien, espacios en los cuales se desarrolle la capacidad de crítica, de análisis, de

propuestas, para actuar dentro de la misma sociedad. Las escuelas no pueden estar al margen del sistema económico, político, social, sino que deben ser partícipes en la continua vigilancia de todo aquello que nos concierne como ciudadanos, como estudiantes, como profesores, como seres humanos racionales que somos. Las escuelas deben ser espacios que permitan el constante cuestionamiento de la realidad y de nosotros mismos como resultado de esa realidad, así como de lo que podemos hacer en ella, a partir de nuestra relación con aquello que la conforma. Es de suma importancia para este autor, como para Freire, tomar distancia de nuestra posición en el mundo sea ventajosa o no para así darnos cuenta hasta qué punto estamos realmente repitiendo los mismos patrones establecidos por el sistema, sin habernos percatado de ello, y hasta qué punto hemos logrado en verdad ocasionar una ruptura, una ligera grieta mediante la cual, quizás no a corto plazo pero sí en algún momento, se logre hacer la diferencia.

Observamos así mismo en McLaren a la pedagogía crítica como una herramienta que permite contribuir a crear una sociedad equitativa basada en valores socialistas y de solidaridad, en una época donde el capitalismo acapara de manera global todo el poder para mantenerse en pie sin que se tenga opción para oponérsele, beneficiando a la clase dominante y explotando a las clases trabajadoras. Hablamos aquí de la solidaridad como de un valor que con el paso del tiempo ha comenzado a ser un término vago, impreciso, inaplicable, ya que la cultura dominante ha llegado a tal punto que consigue la división en todo sector, logrando así mantener su poderío; es por ello preciso retomar la pregunta que se postula en cuanto a quién en verdad servimos y de quiénes son los beneficios.

La pedagogía crítica revolucionaria tendría como objetivo, como ya lo hemos revisado antes, examinar las contradicciones sociales y políticas estimulando una auto-responsabilidad colectiva. Maestros, trabajadores culturales, políticos, requieren no de una mentalidad capaz de adaptar y adaptarse a la cultura dominante y la globalización; por el contrario, se necesita desadaptar y desadaptarse para así dar origen a verdaderos agentes de cambio y no simplemente a idealistas patrióticos irreflexivos. El cambio se da a partir de la concientización de las fallas a las cuales nos enfrentamos, así como las debilidades y las fortalezas del sistema que nos rige, más aún si es reconocido como un sistema democrático. Es para ello preciso retomar la función de las escuelas, de los maestros, de los interventores críticos en la sociedad, tomando en cuenta que su labor no debería mantenerse al margen de la lucha social y política, de los problemas reales de la sociedad, pues su posición es crucial para traducir el conocimiento crítico en activismo político.

Para el Bourdieu más temprano la reproducción de las estructuras sociales mediante las instituciones educativas es un suceso inevitable; pero el hecho de que los que se encuentran en el poder continúen en él, de que aquéllos que se encuentran en la cima del sistema capitalista continúen enriqueciéndose, mientras que los que se encuentran en la base continúen empobreciéndose, sea una realidad inalterable porque “así son las cosas” debe ponerse en duda. Si bien es cierto que hasta el día de hoy difícilmente se han logrado cambios significativos en favor de los más desfavorecidos, no podemos aceptar caer en una postura fatalista, porque ciertamente -como menciona Freire- las cosas pueden “estar” así, y seguir estando así muchos años más, pero sólo “están”, y no “son” así, por lo

que son susceptibles al cambio, y ello lo demuestra el mismo temor de aquéllos que se encuentran en el poder, al tratar cada día con mayor intensidad de negar la posibilidad de que las “minorías” tomen conciencia de que en realidad no lo son. He ahí la importancia de la educación, de la pedagogía crítica como medio de transformación social, como el medio para que en verdad exista participación por parte de los ciudadanos en las sociedades que se han nombrado democráticas. Y eso es algo que debe tomar en cuenta todo aquél que se diga comprometido con el cambio en pro de los desfavorecidos, sea político, sea profesor, todo aquél que busque, mediante su intervención en la sociedad, crear condiciones que permitan acciones más que discursos demagógicos; aún estando inmersos bajo un sistema que en sí es excluyente, es a partir de la toma de conciencia de este hecho que podemos decidir si continuamos bajo su ritmo, excluyendo para no ser excluidos, o si creamos el propio ritmo mediante un lenguaje y una educación liberadora con el riesgo que ello implica.

El papel y la importancia de los educadores críticos revolucionarios, como les llama McLaren y como ya fue revisado a lo largo de este ensayo, es el de cuestionar y promover la conciencia de aquéllas contradicciones políticas, económicas y sociales que se manifiestan en el discurso y las acciones de quienes se encuentran al frente de las decisiones que afectan a la sociedad en general. No podemos seguir aceptando discursos que aseveren un avance en nuevas tecnologías, en mayores armamentos, en carreteras u otras obras de infraestructura sin cuestionar el aumento de violencia, la pobreza extrema, la falta de vivienda y condiciones mínimas para una vida digna. Éstas son contradicciones ocultas a través de innumerables medios y que es preciso develar identificando el

doble discurso para de esta manera encontrar alternativas para resistir y actuar.

Es necesario criticar la creencia de que el sistema trabaja en favor de la “mayoría” cuando los intereses de la “mayoría” son realmente intereses de una minoría disfrazada; criticar la creencia de que el pueblo es el que importa cuando el presupuesto para actuar a su favor es mínimo. Quizás las situaciones a enfrentarse como educadores críticos no son fáciles de superar; sin embargo es necesario hacer visible aquello que se ha ocultado para de esta manera obtener las bases para su modificación si bien mínima, necesaria como punto de partida.

Ciertamente, y regresando un poco a lo comentado antes, nunca es fácil tomar distancia y cuestionar nuestra propia experiencia. En el caso de los que nos encontramos dentro del ámbito favorecido, nos enfrentamos a la contradicción que implica nuestro pensar con nuestro actuar; podríamos hablar de igualdad pero, ¿en qué términos? ¿Justicia social? ¿Mejores condiciones de vida? Es difícil cuestionar la postura bajo la cual se ha creído estar en lo correcto, porque la piedra angular de nuestra subjetividad se ha fundado en el principio del individualismo y el egoísmo; ésa es la educación que la mayor parte de la población ha recibido, al pasar los años bajo un sistema de competencia en el cual sobrevive el “más fuerte”. En muchas, si no es que en todas las ocasiones, ocupamos un lugar en la sociedad que muchos otros pelearon y en el cual se continúa en riesgo de ser desplazado. Poner en duda lo que nos pone a salvo ante otros, exponerse a sí mismo es, dentro de una estructura basada en la competitividad, una decisión nada sencilla de asumir; sin embargo, si el compromiso y la lealtad hacia uno mismo y hacia quienes nos rodean es más fuerte, se trata de una decisión necesaria.

Sin embargo muchas veces es más fuerte el ego, el querer creer que somos portadores de la verdad. Pero esta manera de pensar conduce a una incapacidad para promover un discurso crítico revolucionario que permita crear las bases para un cambio real en las estructuras sociales, o por otro lado, a una total desilusión al percatarnos de que aquel cambio que creímos promover, aquella lucha que suponíamos iniciábamos, aquél discurso que admitimos como auténtico, había ya antes tenido portavoces sin que se haya conseguido mayor avance.

Sería muy ingenuo tratar de admitir que aquello que planteamos en favor de la educación crítica para dar pie a las condiciones de una participación más amplia y consciente por parte de la ciudadanía en las decisiones que tengan repercusiones en nuestra sociedad no ha sido planteado por otros autores, por teóricos políticos, por filósofos, por mencionar algunos; no es algo que no se haya analizado antes pero este hecho no significa que no tenga sentido hablar y cuestionar sobre el tema si no se han obtenido los resultados esperados, pues podría considerarse igual de ingenuo creer que se trata de un cambio a corto plazo. McLaren en algún momento comentó, como parte de su análisis en *La vida en las escuelas*, la impotencia que sentía al no obtener los resultados que él esperaba dentro de la escuela de los suburbios en la que trabajó. Sin embargo, el autor reconoció en este hecho que ciertamente no podía continuar creyendo que sería capaz de cambiar el desenlace de todos y cada uno de sus estudiantes, pero el hecho de que uno de ellos captara el mensaje ya habría constituido la diferencia. De eso se trata: no se puede quizás derrocar de un día para otro un sistema que ha prevalecido durante tanto tiempo y se ha hecho cada vez más

fuerte, pero sí es posible crear condiciones para que la resistencia comience a tomar su lugar mediante la conciencia crítica, mediante el despertar de los oprimidos. Es ésta, sin duda, la tarea más importante de la pedagogía crítica.

CONCLUSIONES

El presente trabajo tenía como idea general la referente a la capacidad de transformar la realidad social capitalista bajo la cual muchos países, entre ellos México, se encuentran sumergidos. En un principio se interrogaba por la posibilidad de una democracia participativa, dentro de la cual pudiera tomarse en cuenta la misma experiencia y propuestas de los ciudadanos. Considerando el hecho de que en la actualidad los partidos políticos han venido a convertirse en la cara de la democracia, así como el hecho de que ésta no ha logrado cumplir su promesa de justicia y bienestar social, igualdad y libertad, nos es preciso apelar a nuevas alternativas que permitan a los ciudadanos entender la situación en la que se encuentran y el sistema al cual sirven. La manipulación de los medios de comunicación masiva, el paternalismo y la cultura del silencio son los principales obstáculos que hacen de la democracia un discurso vacío que sirve a intereses particulares. Las deficiencias que observamos en un sistema democrático muestran la necesidad de alternativas, que permitan al pueblo oprimido verse como tal para de esta manera comenzar a tomar decisiones a favor de la mayoría y no de una minoría disfrazada; una de estas alternativas se conoce como democracia participativa. Esto nos lleva a la posibilidad de involucrar a la sociedad, para que se ejerza realmente el poder común erradicando los vicios del gobierno. Ahora bien, ¿cómo promover una participación ciudadana?

Observábamos en un principio que una posible respuesta la encontraríamos en la educación, ya que a partir de ella se van formando los ciudadanos de una determinada sociedad. En más de alguna ocasión frente a las diversas

problemáticas ante las cuales nos enfrentamos en una sociedad regida por el capitalismo, como son la delincuencia, el narcotráfico, la pobreza, la corrupción, el desempleo, la drogadicción, entre muchas otras más, se ha hablado acerca de que la posible solución se encuentra en la educación: si la gente estudia, si la gente se educa, pareciera ser que los efectos de todas estas consecuencias del capitalismo podrían disminuirse. No obstante, aunque la educación parezca ser la respuesta a todos nuestros vicios y males, esto es más complicado de lo que parece.

A lo largo del presente trabajo logramos observar algunas limitantes que también se dan dentro de un sistema educativo ya que la misma educación se encuentra determinada por el sistema social al que pertenece, por lo que dentro de un sistema como el capitalismo la educación viene a ser un subsistema al servicio de quienes se encuentran en el poder y en consecuencia reproduce el sistema a su conveniencia. A partir de esta premisa el problema se vuelve desalentador ya que la que pareciera ser la clave para transformar la realidad vendría a ser clave para que sigan así las cosas. Observamos deficiencias dentro de un sistema educativo basado en una sociedad de jerarquías, ante la cual es preciso moldear a los futuros dominantes y a los futuros dominados, deficiencias que se protegen ante argumentos que explican la deserción como falta de capacidades o incluso inferioridad genética.

A lo largo del escrito se comenzó a cuestionar qué tan correcto sería asumir la posición de pesimismo al aceptar que la educación es parte misma de un sistema establecido y la posibilidad de apelar a ella en favor de un despertar de

las conciencias; se cuestionó si existiría otra perspectiva que ofreciera otro panorama. Es aquí donde abordamos a tres autores para quienes la educación forma parte fundamental dentro de la problemática social vivida en diversos países y en distintas épocas.

La primera postura fue la de Bordieu, tomando como base su obra *Los herederos*, escrita con Jean – Claude Passeron (recordemos que se habló de una primera etapa de Bourdieu). En esa obra se aseveraba que la educación funciona como un medio de reproducción social; esto es, el mismo sistema educativo está diseñado para reproducir los niveles de vida, las clases sociales, que el sistema dominante determina como adecuados para continuar en el poder. De esta manera, la propia educación que pudiera entenderse en primer término como la clave para un cambio en el sistema establecido estaría determinada por el mismo sistema que se intenta cambiar; con ello nuestra premisa de que existe en la educación una alternativa que nos permita promover la participación de la ciudadanía no tendría sentido alguno, por lo que sería necesario interrumpir la investigación aceptando una desalentadora realidad. Si todo está determinado como aseveran en *Los herederos* Bourdieu y Passeron, si todos tienen un rol que cumplir dentro de este sistema y no hay manera de evitarlo, si la misma educación cumple su función reproductora al determinar quiénes pueden y quiénes no pueden seguir los parámetros escolares, ¿qué caso tendría cuestionar una realidad opresora ante la cual no hay escapatoria?

Para Bourdieu, como observamos, el sistema educativo únicamente tiene como función adaptar a cada uno dentro del rol que le corresponde vivir en la

sociedad; así, entre más beneficios económicos y culturales poseas, más posibilidades tienes de pertenecer a los futuros miembros de la clase dominante los cuales en principio deben verse como “líderes” y ver a los otros como “servidores”; por su parte aquéllos que no encajan dentro de estas características tendrán que aceptar su destino como el de pertenecer a la clase dominada, a la clase que sirve y dentro de la cual son pocas las opciones para estudiar y laborar. Cuestiones de raza, género, posición social -entre otras- determinarán el posible ascenso o la posible marginación dentro del orden social. El sistema educativo tendrá como función la reproducción social mediante herramientas de desacreditación que tienen como consecuencia la aceptación de una visión fatalista para la mayoría como realidad inalterable.

Capital lingüístico, capital cultural, capital económico, privilegian a quienes conviene privilegiar y excluyen a quienes conviene excluir, y pareciera que esto es imperceptible dentro de una sociedad donde hasta cierto punto se da oportunidad del disenso, como parte del buen funcionamiento del sistema dominante para de esta manera no dar pie a dudas ante el ejercicio democrático del poder. Ante una percepción tal no hay lugar para el cambio.

Sin embargo existe en esta primera visión de Bourdieu un punto problemático que nos permite ver que no debemos caer en el fatalismo total, y este punto es el relacionado con la posibilidad de los seres humanos para oponernos a las determinaciones sociales. Es esta idea la que logramos observar en Freire: pareciera ser que algo dentro de nosotros mismos no acepta la realidad externa. Paulo Freire, como observamos en su obra *La pedagogía del oprimido*,

se refiere precisamente a los oprimidos tanto en un contexto escolar como en un contexto social. Habla acerca de cómo, al igual que en la perspectiva de Bourdieu, la escuela se reduce a un espacio en el cual el conocimiento conveniente se deposita en los educandos, siendo el maestro y la institución educativa dueños de la verdad, de manera tal que es posible moldear a los alumnos eliminando la posibilidad de diálogo y conciencia crítica en ellos, ya que esto pondría en riesgo al sistema que domina; por ello también para Freire la educación tradicional se inclinaría a favor del sistema que le rige. No obstante, Freire encuentra en los oprimidos la posibilidad de oponerse a la realidad que les oprime; si bien los oprimidos no son poseedores del lenguaje con el que los educan, como pudimos observar en Bourdieu, ellos sí tienen la posibilidad de adueñarse de este lenguaje, de los contenidos de la educación. Al adueñarse de estos contenidos serán capaces de utilizarlos por su propia cuenta. Para Freire la alfabetización no es simplemente enseñar el abecedario, ni enseñar a leer frases que nada tienen que ver con la realidad de los oprimidos; la alfabetización y la educación en general están directamente relacionadas con la política, con la transformación social, con la posibilidad de dejar de “estar así” y comenzar a comprender que la sociedad no es un ente abstracto que desde los comienzos de la historia fue así, sino que nosotros somos parte de la sociedad pero que -más aún- nosotros la creamos de esta manera y por lo tanto podemos cambiarla. Sin embargo para ello debemos acercarnos a una forma de educación más esperanzadora, una educación no como sistema, no como repetición de contenidos, no como memorización; una educación que no se reduzca únicamente a asistir a una escuela y obtener buenas calificaciones y que observe en los “buenos estudiantes” a los futuros

“buenos ciudadanos”, sino una educación popular en la cual maestros y alumnos den lugar a opciones, dialoguen, critiquen, y se retroalimenten mutuamente.

Bourdieu y Passeron no problematizan los contenidos de la educación; Freire sí lo hace de manera dialéctica y al hacerlo le resulta una teoría de la pedagogía liberadora; esto es, al entender que los contenidos de la educación pueden cambiar de manos los oprimidos pueden comenzar a emanciparse. Ciertamente no todo depende de la educación pero sin ella no se podría tampoco hablar de un posible cambio.

Freire encuentra frente al sistema opresor y la educación bancaria la concientización de los oprimidos como un ejercicio emancipatorio, ya que se trata de que ellos mismos nombren con sus propias palabras la realidad que les oprime logrando de esta manera darse cuenta de que no es una cuestión de destino, una cuestión divina la que les hace permanecer en desventaja ante las clases sociales altas, ante quienes ejercen el poder; sino que es el mismo sistema dentro del cual se desenvuelven y al cual sirven el que debe ser modificado para modificar su misma condición de opresión, sin que esto implique un cambio de roles o la aspiración a éste por aquéllos que comienzan a tener un despertar en sus conciencias.

Freire ve en la educación un medio de transformación social y su teoría es parte fundamental para retomar la convicción de que existe en la educación una opción ante el sistema dominante y sus múltiples vicios. Ahora bien, existe en Freire una limitante que logramos localizar mediante la investigación y es la que refiere a su concepción de naturaleza humana; para Freire la naturaleza humana en sí desea apropiarse de los contenidos del mundo, está en constante búsqueda

y esto es lo que hace del ser humano un ser indeterminado lleno de posibilidades, por lo que su misma naturaleza le hace entrar en conflicto con las determinaciones sociales y por ello es posible crear opciones para la transformación social. Sin embargo, esta idea entra en conflicto si se observa a la subjetividad humana no como algo natural, sino como el resultado de las relaciones sociales. Si la subjetividad humana es resultado de las relaciones sociales, se encontrará determinada por el mismo sistema que crea dichas relaciones, por lo cual difícilmente podemos aceptar una naturaleza humana exterior a la misma sociedad. Ante esta problemática abordamos a otro autor que al discutir como Freire una postura en favor de una pedagogía crítica rompe con el límite que surge en Freire ya que acepta la premisa de que la subjetividad humana es construida por un sistema social (premisa compartida por Bourdieu y Passeron en *Los Herederos*). Peter McLaren, al aceptar esta premisa, acepta de igual manera la influencia del sistema -en este caso capitalista- en los modos de vida de los ciudadanos y en la aceptación de la realidad opresora como inalterable, siendo nuestra misma subjetividad capitalista; sin embargo no cae en una postura fatalista como la de Bourdieu ya que las mismas subjetividades humanas son contradictorias, por lo que su teoría al igual que en Freire remite a la dialéctica.

Para McLaren al estar en conflicto dentro de nosotros mismos, el conflicto provoca que tratemos de modificar la realidad en nosotros y en la sociedad; es decir, el conflicto se da al interior de las subjetividades y es a partir de este conflicto que podemos transformar la realidad externa. Freire, a diferencia de McLaren, sitúa el conflicto entre el ser humano y el exterior.

McLaren encuentra en el capitalismo no sólo un sistema de producción y

consumo de mercancías o imágenes; de igual manera se trata de un sistema que produce subjetividades, ideologías, posturas políticas, estándares de conducta, y por lo mismo la educación no logra escapar a dicha producción. El conocimiento se produce de tal manera que sea consumido de forma que convenga al sistema, es por ello que se vuelve más complicado de lo que observábamos en Freire en sus primeras obras. Parecería que, como en el caso de Bourdieu, nuestra existencia se encuentra determinada por la lógica del capital ya que al parecer es ésta lógica la que nos mantiene a salvo mientras seamos aptos y competitivos.

No obstante, a partir de la contradicción que surge dentro del mismo ser humano en su subjetividad surge el cuestionamiento hacia el exterior y de esta manera la aceptación de la necesidad de transformarlo. Es por ello que McLaren encuentra como punto de apoyo a la pedagogía crítica, al igual que Freire, ya que mediante ella podemos crear espacios que inviten a vincular los intereses propios hacia las luchas de clase. Si bien la escuela o la educación escolar sirven para la reproducción de clases, puede darse el desafío hacia la misma reproducción desde dentro del sistema, porque la función dentro del salón de clases debe remitir hacia una realidad que se vive día a día como mujeres, hombres, negros, blancos, indígenas, homosexuales, heterosexuales, pobres, ricos. El exterior no nos es ajeno y no es inalterable; maestros y estudiantes, mediante una ideología crítica que les permita ver las variadas fallas del sistema así como sus mismas fallas ante la opresión, pueden hacer de las aulas espacios políticos, espacios de formación y transformación.

Ante un sistema tan fuerte como el capitalista quizás los intentos por derrocarlo mediante la educación se vean nulos, sin éxito, y en más de una

ocasión esto nos lleve a la frustración como el mismo McLaren acepta; sin embargo no se trata de creer que podemos derrocar al capitalismo en uno, dos, cien o mil intentos, se trata de mostrar que podemos comenzar a crear condiciones para resistirnos ante la opresión para de esta manera comenzar a hacer la diferencia ante la indiferencia, ante el fatalismo, creyendo que como bien dijo Freire *“las cosas no son así, están así”*.

Observamos a partir de esta investigación que la educación, dentro de los parámetros discutidos por los tres autores revisados, podría hacerse cargo del cuestionamiento a la subjetividad para así dar pie a una pedagogía crítica que sea capaz de hacer del mismo cuestionamiento un aprendizaje; dicha pedagogía no podría concebirse como la plantea Freire si no se cuestiona a la misma subjetividad, como observa McLaren, ya que la subjetividad siendo un producto de éste sistema de producción y reproducción difícilmente se opondrá a los estilos de vida que le han regido desde siempre. La educación liberadora tendrá como objetivo crear opciones ante la reproducción de clases sociales, concientizando, dialogando, experimentando, cuestionando los mismos parámetros que antes se habían considerado verdaderos dentro del esquema escolar, y que ahora logramos detectar como vulnerables; cuestionando nuestro mismo rol dentro de la sociedad, dentro de la escuela, del trabajo, de la casa, como seres pasivos o activos, como ciudadanos “buenos” o como “revolucionarios”, para de esta manera lograr ver aquellos vicios del sistema en el cual nos encontramos sumergidos, y de los cuales seguimos siendo cómplices. Podría reconocerse de esta manera que la educación puede no ser la “palanca transformadora” de la sociedad, pero sí una herramienta esencial para el cambio

de nuestro entorno.

Los lineamientos para lograr una educación liberadora son fundamentales cuando realmente se busca que los miembros de una sociedad determinada comiencen a cuestionar su situación ante el mundo y de esta manera comiencen a actuar en él de manera crítica, de manera participativa.

McLaren, mediante los argumentos revisados, muestra que el pesimismo al cual nos enfrentamos ante un autor como Bourdieu en sus primeros escritos, y ante el cual es más sencillo dar media vuelta pues pareciera que no hay más que hacer, es una manera de pensar fomentada por un sistema que se niega a caer y como tal puede cuestionarse y modificarse. Compartiendo con Freire esta idea de que la pedagogía crítica permite concientizar y crear opciones antes de caer en ese fatalismo, McLaren conduce a una crítica hacia nuestra misma subjetividad como producto social, lo cual en Freire aún no se percibía en sus primeros escritos.

Autores de distintas épocas, de distintos países y culturas, enfocados a una misma problemática, enfrentando las mismas contradicciones sociales, nos muestran que ciertamente la educación tiene un papel fundamental para un verdadero cambio ante un sistema excluyente como lo es el capitalismo y que aún falta mucho por investigar y por aportar. El primer cambio se da en uno mismo, en nuestra misma forma de pensar y actuar frente al sentido que damos al mundo.

BIBLIOGRAFÍA

BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude Passeron, *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2004, 188 pp.

_____, *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de Enseñanza*, México, Fontamara, 2005, 285 pp.

_____, *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI, 2008, 206 pp.

_____ y WACQUANT, Loïc, *Las argucias de la razón imperialista*, Barcelona, Paidós, 2001, 54 pp.

Erich Fromm, *El Miedo a la Libertad*, Buenos Aires, Editorial. Paidos, 2005.

FREIRE, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, México, Siglo XXI, 2000, 245 pp.

_____, *La Naturaleza Política de la Educación*, Barcelona, Paidós, 1990, 204pp.

_____, *La educación como práctica de la libertad*, México, siglo XXI, 1989, pp.

_____, *Política y educación*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1996, pp.

_____, *El Grito Manso*, México, Siglo XXI, 2004, 101 pp.

IMBERNÓN, F. (coord.), L. Bartolome, R. Flecha, J. Gimeno Sacristán, H. Giroux, D. Macedo, Peter McLaren, T.S. Popkewitz, L. Rigal, M. Subirats, I. Tortajada, *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Barcelona, ed. Graó, 2005, 180 pp.

MCLAREN, Peter, *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, 2005, 404 pp.

VON SPRECHER, Roberto, *Teorías sociológicas. Introducción a los contemporáneos*, Buenos Aires, Brujas, 2007, 83 pp.