

El colapso de la emancipación como objetivo de la cultura pedagógica

Sierra González, Ángela

Universidad de La Laguna (España)



asierrgo70@gmail.com



ORCID ID: 0000-0002-1918-9689

Artículo recibido: 16 septiembre 2021

Aprobado para publicación: 18 octubre 2021

Resumen

El propósito que anima la presente reflexión es examinar el concepto de emancipación y su aplicación en la cultura pedagógica actual meritocrática, así como analizar ciertas polémicas sobre el sentido de la educación y el rol que ésta debe de jugar en la sociedad contemporánea, según ciertos teóricos neoliberales promoventes de una pedagogía jerarquizadora

Palabras clave

Emancipación, meritocracia, legitimidad, Estado, democracia.

Abstract

The purpose that animates this reflection is to examine the concept of emancipation and its application in the current meritocratic pedagogical culture, as well as to analyze certain polemics about the meaning of education and the role that it should play in contemporary society, according to certain neoliberal theorists promoting a hierarchical pedagogy.

Key words

Emancipation, meritocracy, legitimacy, state, democracy.

1.- Una legitimidad precaria

El propósito que anima la presente reflexión es examinar, en la medida de lo posible, el concepto de emancipación y su aplicación en la cultura pedagógica. Durante décadas, el sistema educativo y sus principales actores se han visto involucrados en una serie de polémicas sobre el sentido de la educación y el papel que ésta debe de jugar en la sociedad contemporánea. Una cuestión clave para definir su sentido ha sido el concepto de emancipación. En este asunto, tres figuras sirven de contrapunto teórico para señalar las contradicciones del sistema, Ayn Rand¹, Leo Strauss² y Paulo Freire³, todos críticos de la Modernidad, si bien sus críticas no transitan paralelas, sino que siguen vías divergentes. Los dos primeros objetan el diseño de un sistema educativo emancipatorio desde el punto de vista social, impugnando el concepto de "bien común", que para Ayn Rand y Leo Strauss carece de significación, salvo tomándolo en sentido literal, en cuyo caso el único significado posible es: la suma del bien de todos los individuos considerados. Pero en ese caso, según Rand (1967: 66), el concepto carece de sentido como criterio moral, pues deja sin respuesta la interrogante sobre cuál es el bien de los individuos y cómo se determina.

Por otro lado, Paulo Freire, abrazando la funcionalidad emancipatoria de la educación, e impugnando una cultura pedagógica adaptativa, que consiste realmente en la acomodación de los individuos al sistema social vigente, bajo una infraestructura de dominaciones se sitúa en el polo opuesto. Una dominación, que ubica, en un conjunto de representaciones y de comportamientos dados como modelos de acción de las que se separa.

Lo primero que parece obvio, si se confrontan sus marcos teóricos, es que no parece resuelto cuál debe ser el sentido y la utilidad del sistema educativo, habida cuenta que se cuestiona -por cada uno de ellos y por razones distintas- la propia legitimidad de este. Por otra parte, conciben de manera heterogénea cuáles son las fuentes de la legitimidad del sistema y ni siquiera comparten la misma idea de legitimidad. Así, que la primera conclusión a la que se llega, contrastándolos, es que la legitimidad de la acción pedagógica es precaria. Depende de factores aleatorios.

¹ Ayn Rand, novelista y filósofa, lideró el movimiento filosófico del Objetivismo, cuyos fundamentos se encuentran en sus libros *For the New Intellectual*; *The Virtues of Selfishness* y *Capitalism: The Unknown Ideal*. Entre sus novelas sobresalen *We the Living*, publicada en 1936 y que incluso fue llevada al cine; *The Fountainhead* (1943) y *Atlas Shrugged* (1957), filosóficamente el *bestseller* más destacado de su tiempo.

² Leo Strauss (1899.-1873), es un politólogo fundador de una red de influencia académica y política, basada en una concepción meritocrática. Desde hace unos años su nombre es sinónimo de controversia debido a su vinculación a términos tales como esoterismo y elitismo.

³ Paulo Freire es prácticamente el fundador de la pedagogía crítica, como instrumento de emancipación social e individual.

Pero el propósito emancipatorio estuvo en los orígenes del proyecto cultural de la Modernidad, -que se inspira en la Ilustración-. Al servicio de ese propósito se instauró en sus inicios una *cultura pedagógica* a la que se le atribuía una capacidad transformadora del individuo y de la sociedad y de la que formaba parte el derecho del ciudadano a la educación, como sujeto de la vida política. Dicho de otro modo, cada ciudadano tenía derecho a *emanciparse* del poder y a participar en él. Estos derechos constituyen, desde la *Declaración de derechos del Hombre y el Ciudadano* (1798), los llamados derechos cívicos o políticos, base de un nuevo régimen representativo⁴, que propugnaba el pensamiento ilustrado, cuya mejor expresión es el derecho al sufragio⁵ y, asimismo, cuyo funcionamiento exigía un ciudadano con una voluntad autónoma expresiva de su autoconciencia. Y, una capacidad de juicio racional para hablar y ser escuchado.

El análisis de la evolución del pensamiento ilustrado sobre la pedagogía permite observar que la actividad pedagógica fue pensada, desde su arranque, como una *actividad política* y como una *actividad emancipatoria*. De manera que se atribuyó un papel fundamental a la educación en la construcción del Estado. No puede extrañar, pues, que estuviera la reforma de la educación estrechamente vinculada a la del propio Estado y que la universalización de la educación se considerara como expresión de la democracia. De hecho, en los procesos históricos de democratización de la sociedad, la educación aparece como un elemento obligatorio para la formación de una ciudadanía que participe en forma libre, racional y responsable en el desarrollo de éstos. En ese sentido el “Estado educador” o “Estado docente”, ha sido uno de los paradigmas más consistentes de la Modernidad y de más amplio recorrido funcional, habida cuenta que concibe la idea de que el Estado debe reglamentar, el ejercicio de la educación **según políticas, relaciones, estructuras y reglamentaciones prescritas por el Estado, pero en interés del ciudadano**.

En este paradigma la *legitimidad* del sistema recaía en la construcción de una sociedad democrática, en la que la “educación”, sin perder sus objetivos, como instrumento de transmisión y fomento del conocimiento, también, era un instrumento estatal para la formación del

⁴ En el Preámbulo de la propuesta legislativa decía lo siguiente: « Los Representantes del Pueblo Francés, constituidos en Asamblea Nacional, considerando que la ignorancia, el olvido o el menosprecio de los derechos del Hombre son las únicas causas de las calamidades públicas y de la corrupción de los Gobiernos, han resuelto exponer, en una Declaración solemne, los derechos naturales, inalienables y sagrados del Hombre, para que esta declaración, constantemente presente para todos los Miembros del cuerpo social, les recuerde sin cesar sus derechos y sus deberes; para que los actos del poder legislativo y del poder ejecutivo, al poder cotejarse en todo momento con la finalidad de cualquier institución política, sean más respetados y para que las reclamaciones de los ciudadanos, fundadas desde ahora en principios simples e indiscutibles, redunden siempre en beneficio del mantenimiento de la Constitución y de la felicidad de todos»

⁵ Hay que tener presente que para el pensamiento ilustrado estos derechos harán posible el control de los gobernantes por los gobernados: son la base del régimen democrático (la democracia, se ha dicho, es la sociedad de los ciudadanos). En este sentido, sólo nos queda decir que el Estado liberal comprenderá pronto la necesidad de tener ciudadanos ilustrados que hagan posible el nuevo régimen (así, por ejemplo, la Constitución española de 1812 establecerá tempranamente la obligación de saber leer y escribir para poder *ejercer los derechos de ciudadano*).

ciudadano democrático⁶. En esta línea, se inscribe la idea de Jean-Jacques Rousseau, cuando en el *Discurso Sobre El Origen Y Los Fundamentos De La Desigualdad Entre Los Hombres* (1755) afirma que sólo es posible reconocer al ser humano como un ser *llamado a ser más*. Esto es, a desplegar al máximo sus capacidades y a construir desde ellas otras realidades sociales, siempre en concordancia con su diferencia o heterogeneidad.

Al mismo tiempo, en el seno de esta asociación de pedagogía y política se establece como uno de sus fundamentos la *cultura del mérito* y sus representaciones sociales validadas, especialmente, en la esfera política, como expresión de una nueva legitimidad de la clase dirigente. Así, el ideal meritocrático se fundamentó en un principio básico, a saber, que en las sociedades democráticas, donde la igualdad de derechos remplazaba los privilegios hereditarios, los individuos debían ser legítimamente recompensados por sus esfuerzos, «según sus capacidades y sin otra distinción que la de sus virtudes y aptitudes»⁷. Se cambiaba, en el modelo representativo, la legitimidad de “aquellos que heredan” por “aquellos que merecen”, y, si bien no se pretendía crear una solidaridad de grupo, un sentido de cuerpo, se sientan las bases de las redes de poder de la denominada “meritocracia”, término que Michael Young⁸, en 1958, acuñó para designar el surgimiento y consolidación de una clase dirigente arrogante y despectiva con la “gente corriente”. De hecho, Leo Strauss fue promovente de una clase dirigente meritocrática autónoma, que fundada su legitimidad para el ejercicio del poder en *cualidades* distintivas.

Sin embargo, la meritocracia es una ideología intrínsecamente viciada, porque reposa sobre la ficción de que es posible hacer abstracción de las condiciones sociales y de “calcular” el mérito de unos y de otros de manera relativamente objetiva y, en consecuencia, *jerarquizar* gobernados y gobernantes sobre la base de este criterio distintivo. Los méritos son usados, como si se refiriesen a campos de significado perfectamente precisables y nítidamente diferenciables en sus contextos de acción. El “acaparamiento” de poder y dignidades, así como la jerarquización social basada en cualidades desconocidas ha provocado la desconfianza respecto de la cultura del mérito. Las dudas sobre su objetividad han sido una fuente de contradicciones sociales. A esas dudas han contribuido filósofos como Leo Strauss contrario a la revelación abierta de la lógica del poder y partidario de la ocultación de las cualidades de las élites, que antes de Maquiavelo, estaban ocultas detrás de los mitos y ficciones diseminados por las clases gobernantes y de cuya conveniencia actual estaba convencido.

⁶ La etimología del término “educación” es representativa de su significado social. Educación viene del latín *educere* que significa 'sacar', 'extraer', y *educare* que significa 'formar', 'instruir'.

⁷ El último párrafo del artículo 6 de la Declaración decía, además, puesto que todos los Ciudadanos son iguales ante la Ley, todos ellos pueden presentarse y ser elegidos para cualquier dignidad, cargo o empleo públicos, según sus capacidades y sin otra distinción que la de sus virtudes y aptitudes.

⁸ Michael Young es un novelista autor de un relato futurista titulado *El ascenso de la meritocracia. 1870-2033*. La novela describe el surgimiento de una sociedad estratificada, desigual, donde el éxito depende del acceso a ciertas instituciones educativas y de la posesión de ciertas habilidades mentales (estrechamente definidas). En la sociedad imaginada por Young, el sistema educativo selecciona a los ganadores, no los forma. Dicho de otra manera, descarta a los perdedores, no los redime.

2.- ¿La emancipación como fin pedagógico?

El debate sobre la emancipación se sitúa en el campo de las ideas que existen respecto de cuales son sus significados y alcances, si se tiene en cuenta que la expresión *emancipación* abarca *procesos* materiales y *conceptos*. Por ello es obligado delimitar sus contornos. Son realidades distintas. Unas prácticas y otras teóricas. El término procede del verbo latino *emancipare*, que significa liberarse de cualquier clase de subordinación o, **dependencia**⁹. Así, pues, emancipación se refiere a un acto o proceso por el que un individuo o, una comunidad, que está en situación de dependencia o subordinación, adquieren el estatuto jurídico-político de autonomía para desarrollar trayectorias, que cumplan con sus expectativas. Es un ejercicio de soberanía, individual y colectiva.

En el terreno individual la emancipación es un proceso en el que el individuo ha ido ganando en independencia, a la hora, de autodefinirse y auto referenciarse, pero, aun así, la clave de la emancipación individual es el resultado de varios procesos de decisión entrecruzados. Mientras en el pasado el itinerario a seguir para la emancipación era muy evidente – cumplir con las condiciones legales-, en el nuevo modelo de ciudadanías diversas los trayectos e itinerarios, ya no tienen una sola estación de llegada y se abre ante ellas la incertidumbre de la diversidad de destinos. Para Koselleck (2012: 116) «toda emancipación tanto si se realiza unilateralmente como si se produce mediante un proceso natural presupone dominio».

Este dominio reconoce en la emancipación una única dirección: la afectación de la autonomía del sujeto por un poder externo a él. La emancipación es, por tanto, reapropiarse de un bien perdido: la libertad.

En el orden de los *conceptos* hay una polisemia relativa, habida cuenta que los entornos que se designan como emancipadores son designados, a su vez, por otros términos. Debido a esta diversidad de significados, el término emancipación ha sido y es utilizado en los más disímiles contextos sociales, para señalar la persecución de la máxima libertad posible para las ciudadanías diversas. Por otro lado, la emancipación refiere a la ruptura con un estado y el paso a un estado diferente, de ahí que sea un concepto procesual.

Menos confusos resultan los procesos sociales emancipatorios dado que involucran de manera activa a amplias capas de la sociedad en procesos colectivos de autonomización de voluntades. En este supuesto, los fenómenos en curso son múltiples, complejos y, en la mayoría de los casos, se presentan como un proceso de inversión de los parámetros convencionales, mediante un acto de soberanía colectiva respecto de objetivos marcados, que llevan a desarrollar itinerarios propios, sean *comunales* o *nacionales*. En todos los casos, no son estos procesos emancipatorios expresiones resignadas de la realidad social, sino elementos de cambio de la misma. Por ello la emancipación es heterogénea. Varía según el devenir de los conflictos sociales.

De hecho, los procesos de emancipación colectiva emergen como una de las prácticas sociales ejecutada por sujetos colectivos, como las revoluciones. Precisamente, la asociación con

⁹ Voz emancipación, Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia de la Lengua, Edición del Tricentenario, actualizado en 2020.

procesos políticos llevó a que el concepto de emancipación se convirtiera, desde las primeras revoluciones políticas de Occidente en uno de los conceptos fundamentales del pensamiento político moderno. Pero, si hay confusión entre *conceptos* y *procesos*, también, hay confusión en que se entiende por revolución. Como señaló Boaventura de Sousa Santos, hay procesos reformistas que parecen revolucionarios; y procesos revolucionarios que parecen reformistas. De todo esto deduce que es necesario reinventar la emancipación social (Santos, 2009).

3.- La fábrica de consentimiento

Una de las razones de la crisis del sistema educativo, en el momento presente se debe a la grave crisis de confianza de las instituciones de la democracia representativa¹⁰, habida cuenta que el sistema educativo ha devenido en una de las formas de *poder* institucionalizado. Su poder se deduce de un hecho, a saber, el sistema educativo es una **estructura de enseñanza** integrada por un conjunto de instituciones y organismos, -algunos de ellos autónomos¹¹-, que abarca un amplio universo de intereses y objetivos.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que el sistema educativo es políticamente polivalente, como *discriminador* social. Ha servido -y sirve- a regímenes políticos diversos. Y, en todos ellos la configuración de lo personal sólo es posible sobre la base de un tipo determinado de vida social en virtud de un orden político existente.

En otras palabras, el sistema educativo forma parte de un programa político que pretende configurar el orden objetivo hasta en sus manifestaciones individuales y esto sucede, o ha sucedido con el denominado “socialismo real” y, a su vez, con el capitalismo neoliberal. Dicho de otro modo, la práctica educativa se inserta, -al margen de la voluntad de los educadores y, a veces, contra ellos-, en el diseño de la configuración y estructuración de la realidad social política hegemónica dentro de una determinada forma de orden, como sucede con el orden neo-liberal.

El análisis de la educación en la sociedad capitalista es susceptible de ser efectuado desde distintos y, a menudo encontrados, marcos teóricos. No obstante, hay un común denominador en todos ellos consistente en que la educación cumple funciones sociales concretas. Así, el aparato educativo, más allá de ser entendido, globalmente, como un complejo entramado social, mutuamente integrado e interdependiente, es, a su vez, un entramado de criterios, juicios, valoraciones, percepciones, costumbres y tradiciones que genera en el ciudadano una forma de

¹⁰ Los partidos políticos y la forma en que han contribuido a la formación y funcionamiento de los órganos de representación llevan produciendo en ellos un desgaste y un grado progresivo de deslegitimación. Una de las causas más evidentes del desgaste lo ha generado la corrupción, considerada a dos niveles, corrupción individual y colectiva.

¹¹ Si bien cada uno de los elementos de un sistema puede funcionar de manera independiente, siempre formará parte de una estructura mayor. Del mismo modo, un sistema puede ser, a su vez, un componente de otro sistema, como es el sistema político sea este democrático o autoritario. Humanas. De hecho, el concepto de sistema educativo ha estado signado por una diversidad de formas de interpretación, con lógicas diferenciadas entre uno u otro momento histórico.

entender el mundo. Este es uno de los aspectos que muchos han manejado para explicar la esencia del mismo (Foucault¹², Althusser¹³, Bourdieu¹⁴).

De estas “funciones” pedagógicas consistentes en dirigir y encauzar, según el orden existente, deriva un hecho, a saber, el aparato educativo podría ser considerado, en las últimas décadas, - no como un instrumento de emancipación-, sino como una fábrica de consentimiento. Así, lo entiende Leo Strauss para el que era suficiente que se enseñara a las masas lo justamente necesario para que pudieran cumplir con sus funciones en la sociedad de clases sin dudar del orden establecido o rebelarse en su contra, mientras que un grupo selecto de personas pertenecientes a la élite meritocrática tuviera el conocimiento de la “verdad”. El carácter emancipador decae a resultas de ser el sistema educativo el instrumento validado para incorporar los modos y los gestos, comportamientos automáticos, de la *cultura legítima*, naturalizando principios básicos, o elementales, históricamente determinados¹⁵. La ubicación por el propio sistema educativo de la ciudadanía en un espacio social concreto determina las formas de consentimiento y los modelos de las interacciones posibles. Esa es, precisamente, una de las funciones del aparato educativo. Éste sitúa en el espacio social los modos de intercambio de recursos y los modos de legitimación de los vínculos entre sujetos sociales y, especialmente, sus formas de dependencia. Son modos distintivos a la hora de construirse, de *ser y pensar*.

¿Es o no una fábrica de consentimiento? Hay muchas razones para considerarlo como tal. La educación es un proceso por el cual un agente social aprende e interioriza los valores, las normas y los códigos simbólicos de su entorno social, integrándolos a su personalidad. Como ha señalado Pierre Bourdieu (1991: 23) «El hecho que estemos implicados en el mundo es la causa de lo que hay de implícito en lo que pensamos y decimos acerca de él». Así, que es obligado distinguir entre las ciudadanía diversas construidas, como tales, y sus ámbitos posibles de acción, teniendo presente el propósito estratégico del propio sistema educativo. El recorrido por sus diversas escalas y grados encierran las posibilidades reales de desarrollo y autodesarrollo individuales. Este recorrido deviene un factor decisivo en el proceso de ascensión del individuo

¹² Es representativo de la idea de la educación como proceso de disciplinamiento e ideologización el libro de Michael Foucault, *Vigilar y castigar*, que fue publicado en castellano en 1975, por la editorial Siglo XXI, en Buenos Aires.

¹³El libro los aparatos ideológicos del Estado de Louis Althusser significó una ruptura con la interpretación humanista de la educación. Para Althusser a los individuos se les interpelaba convirtiéndolos, de esta manera, en sujetos ideológicos y esto se logra a través de la introyección de los valores aprendidos en el sistema educativo. Louis Althusser (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*, Buenos Aires. Nueva Visión.

¹⁴ Bourdieu aborda la función “reproductora” de la educación en dos textos atravesados por los acontecimientos políticos de la década de los setenta, como son los siguientes: Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970) *La reproducción*, París: Minuit. y Bourdieu, P. & Passeron, J.M, (1973). *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Labor.

¹⁵ Bourdieu afirmaba que el sometimiento a la práctica de determinados comportamientos por la educación se incorpora inconscientemente, mediante contextos asumidos corporalmente: «Todo orden social saca partido sistemáticamente de la disposición del cuerpo y del lenguaje para funcionar como depósito de pensamientos diferidos, que podrán ponerse en marcha a distancia y de manera retardada sólo con volver a colocar el cuerpo en uno de esos estados inductores del cuerpo... provoca estados de ánimo» (Bourdieu, 1991: 118)

en el plano social o de su segregación, en contextos donde las mediaciones son tan diversas como aspiraciones e intereses estén en pugna.

4.- ¿Los fines del individuo deben ser los mismos que los fines del Estado?

El Estado con las características con las que se conoce actualmente cobra forma a partir de un contexto histórico y bajo esa forma temporal y transitoria modela el aparato educativo. En cierta cultura pedagógica ha habido una tendencia a considerar que los fines del individuo deben ser los mismos que los del Estado, como sucede N. K. Krupskaya (1869-1939); de A. S. Makarenko (1818-1939) y de B. Suchodolski (1903- 1992); quienes representan tres momentos históricos del denominado “socialismo real”¹⁶. Pero este enfoque despierta no sólo reticencias, sino, resistencias. Uno de los resistentes es Foucault, que concibe al Estado como una estructura política que se desarrolla continuamente desde el siglo XVI, como una forma de poder individualizante y totalizante (Foucault, 1983: 3-20). De ahí, que analice las diversas formas de ejercicio del poder y las posibilidades de oponerse a él, habida cuenta que afirma que, donde existe el ejercicio de poder, existe, a su vez, oposición y antagonismo a ese poder.

Por otro lado, las corrientes pedagógicas neoliberales, también, se definen por su concepción del Estado, que se convierten en el referente obligado de todos los gobiernos en sus estrategias. El neoliberalismo ha llegado a ser el “sentido común” dominante. Su omnipresencia evidencia su poder para redefinir la misma naturaleza de la política y lo social. Las críticas neoliberales a las debilidades del paradigma pedagógico del “Estado educador” suelen ignorar que la relación entre democracia y sistema educativo. La idea de preservar el sistema educativo como base para la creación de una ciudadanía crítica retrocede frente al impulso corporativo para la consecución de la eficacia. No sorprende, pues que Leo Strauss, en ese contexto, sea el promotor de una *casta* de políticos aptos y selectos, dispuestos a difundir con convicción una serie de mitos destinados a otorgar sentido a las vidas de la gente corriente, dado que no pretende otro fin que una ciudadanía consciente de su propia ignorancia. Podría denominarse como estraussiana la lógica pedagógica que ha inspirado, últimamente, iniciativas de reforma vacías de contenido. Por otro lado, Ayn Rand, invalidaba el concepto de emancipación. Así, dice:

El concepto de emancipación que predominaba en la Europa (moderna) consistía en reemplazar el concepto de hombre como esclavo del Estado absoluto, representado por la figura del rey, por una concepción del hombre como esclavo de un Estado absoluto encarnado por "el pueblo", es decir, se sustituía el sometimiento al jefe de la tribu por el sometimiento a la tribu. (Rand, 1967: 67)

¹⁶ Este grupo de autores representa la primera década postrevolucionaria entre 1917 y 1928 de la URSS; la época estalinista entre 1928 y 1953, y el período final entre 1954 y 1991. Es una división determinada por la relación entre los supuestos de cada autor y las condiciones históricas de cada época. El elemento que se destaca es la concepción de la educación como una estrategia sin la cual no es posible erigir una sociedad socialista.

Por un motivo u otro, el Estado, aparece, pues, como centro de la reflexión de la cultura pedagógica. El análisis del aparato educativo, a favor o en su contra, se centra el análisis del mismo, como parte del *poder* del Estado. Y el reconocimiento, o denuncia, de su legitimidad, o no, sigue siendo hoy la forma predominante de análisis del sistema, incluyendo la pedagogía de la emancipación. O, el neoliberalismo, que promueve la alineación del Estado con el capital corporativo. Las cuestiones concernientes a la emancipación no forman parte de la agenda.

Ese alineamiento, en contra o a favor, obliga a hacerse preguntas sobre el sistema educativo como poder. Habría que preguntarse sobre la educación misma y su sentido. Leo Strauss pensaba que el sistema educativo servía para crear una sociedad de creadores activos y receptores pasivos. Pero ¿qué se esconde bajo el término “educación”? Se esconde un hecho: la mediación y la cooperación intersubjetiva —que conforman la enseñanza— son los mecanismos principales de la cultura acumulativa. Su significado ha sufrido un convulso desarrollo histórico, como resultado de haberse convertido en un concepto aplicable en disciplinas intelectuales diferentes, incluyendo las disciplinas de las ciencias formales¹⁷ y por la repetida inmersión de la “educación” en la política, mediante esa asociación para la que el Estado pasa a ser como institución una dinámica que se origina entre los individuos, dando paso a un tipo de estructura colectiva de carácter estructural. De hecho, Foucault, tiene una visión del Estado como una “práctica”, y no como una “cosa en sí misma”. Aristóteles, antes que él, también, lo entiende como un ejercicio práctico-normativo. Así, señaló -anticipadamente- la estrecha relación entre política y educación, dado que consideraba que ésta era fundamental, tanto desde el punto de vista ético, como desde el punto de vista político. Aseveró en la *Política* (y también en otros lugares de sus obras) literalmente que «todo arte y educación vienen a completar lo que la naturaleza deja incompleto» (VII 17, 1337a1-3).

La práctica de esta asociación de política y pedagogía que forja Aristóteles ya la había concebido Platón, del que en esta cuestión resulta heredero. Platón fue el filósofo griego que más importancia concedió a la educación, tanto desde el punto de vista del individuo como desde el punto de vista del estado. De hecho, la *República*, es, simultáneamente, un tratado de organización del Estado y un tratado de pedagogía. Al igual que Platón, para Aristóteles el fin último de la vida humana es uno y el mismo, tanto desde la perspectiva del individuo como desde la perspectiva del estado, y la vía a seguir, a su juicio, para acompañar el fin individual y el colectivo era el ejercicio de la “prudencia”, que podría entenderse como un discernimiento racional en su dimensión práctica. En muchos sentidos la educación aparece en la reflexión de Aristóteles como un ejercicio de encauzar y dirigir al individuo para alcanzar es estado de “prudencia” racional. Así, desde la perspectiva aristotélica, la política y la pedagogía se entrecruzan. Esa senda que él abrió sigue abierta. Y no, precisamente como un ejercicio especulativo en torno a lo político como orden de cosas objetivo, sino, por el contrario, como un ejercicio práctico y normativo, mediante el que se tutela y conduce a la ciudadanía. Leo Strauss, sigue esa ruta,

¹⁷ Las ciencias formales estudian formas: abstracciones, relaciones, objetos ideales. La función de estas disciplinas está enmarcada en el cómo y no en el qué, en las formas y no en los contenidos. Por lo tanto, estas ciencias son de corte analítico y no validan sus teorías y conocimientos mediante la observación del mundo real o la experimentación, sino a través del estudio de las reglas de pensamiento propias del sistema como pueden ser axiomas, proposiciones, inferencias y definiciones.

cuando afirma que la aptitud necesaria en un hombre para conducir bien los asuntos de una comunidad política era sinónimo del «arte, la prudencia, la sabiduría práctica, la comprensión específica que posee el estadista o el político de excelencia» (Strauss, 2007: 110-111).

De hecho, la involucración del sistema educativo en la determinación de la forma de lo social y en su configuración estructural está en el origen del debate que se ha suscitado sobre el mismo y los intentos de subvertir en un sentido emancipatorio la relación entre política y pedagogía, como hizo, en su momento, Paulo Freire en su *Pedagogía del oprimido* (1970) en la que propone una pedagogía dialógica que transforme el oprimido en sujeto cognoscente protagonista de su propia transformación. Pero, Freire no proponía una ruptura de la pedagogía con la política, sino un realineamiento respecto de ésta, ya que él concibió la pedagogía del oprimido como una práctica educativa con perspectiva política y el ejercicio educativo como la posibilidad de promover procesos de reconocimiento crítico de situaciones y condiciones de opresión, posibilitando a partir de dicho reconocimiento procesos de liberación. En síntesis, la pedagogía del oprimido se elabora con él oprimido y no solo para él oprimido, en tanto que se pretende la recuperación de su humanidad.

5.- A manera de conclusión: los abordajes nacionalistas de la meritocracia

La democracia representativa ha dejado de ser el antídoto contra los estados autoritarios y el despotismo institucional¹⁸. Del mismo modo, el sistema educativo no emancipa, somete. No construye ciudadanía, si se relaciona ésta con la creación de espacios de cooperación comunitaria y asociativa. Por ello, la legitimidad del sistema educativo, desde la perspectiva emancipatoria, ha sido impugnada en diversos frentes político-ideológicos. Sus causas son complejas. Pero el papel discriminador de los mecanismos pedagógicos de generación de las élites dirigentes es una causa eficiente. De hecho, las élites dirigentes están en crisis. Algunos autores presentan su crisis como una crisis autónoma, cuya gravedad se encierran en conceptos fetiches, como el concepto de castas, así, su deslegitimación se referencia a disfunciones propias. Pero, la existencia de las castas políticas es una *causa* y no un *efecto* de la crisis de la democracia. *No es casual*. El modelo político de representación y gobernanza está experimentando un colapso gradual debido a que no ha habido una democratización social¹⁹ ni “nacional”.

¹⁸ De acuerdo con Manuel Castells (2017), algunas de las expresiones de “un orden o caos posliberal” son personajes como Donald Trump, Le Pen o Macron; partidos políticos como Podemos en España, Syriza en Grecia y el Movimiento Cinque Stelle en Italia; el Brexit; la desintegración total del sistema político de Brasil; el casi “narco-estado” en México; la crisis en Venezuela; la corrupción y el derrocamiento de la presidenta de Corea del Sur; las ejecuciones por el régimen filipino para combatir la inseguridad; la crisis de legitimidad del presidente en Sudáfrica, entre otras, los efectos de un caos posliberal.

¹⁹ Según Emir Sader “Los agentes que le daban legitimidad –parlamentos con representación popular, partidos con definiciones ideológicas, sindicatos y centrales sindicales fuertes, dirigentes políticos representantes de distintos proyectos políticos, medios de comunicación como espacio relativamente diversificado de debates– se han vaciado, dejando al sistema político y a los gobiernos suspendidos en el aire. El desprestigio de la política es la consecuencia inmediata del Estado mínimo y de la centralidad del mercado” (2017)

¿Ha habido reestructuraciones nacionalistas de los modos de formación de las élites tendentes a conservar su especificidad? ¿O, la internacionalización de los modos de formación de éstas, han acabado por hacer de ellas agentes sin comunidad de pertenencia, salvo la *comunidad de sus funciones*, si se puede hablar en esos términos? Por otro lado, ¿Cómo se efectúan la selección, el reclutamiento y la consagración de estas élites? ¿Cuáles son sus formas de legitimación? Las élites parecen ajenas a un sentimiento nacionalista, que pueda estorbar la adopción de estereotipos internacionales²⁰. El escudo de los méritos ha constituido un entramado que ha enmascarado la pugna por el poder entre grupos de poder. Así pues, el mérito –sostenido como elemento de legitimidad en especial por los grupos dominantes– habría constituido una de las principales formas de justificación de la preeminencia de estratos sociales determinados, pero las máscaras de la superioridad han caído.

Referencias/References

- Aristóteles (2019). *Ética a Nicómaco*. Madrid, Editorial Gredos.
- Aristóteles (1968): *Política*. Madrid, Editorial Gredos.
- Ayn Rand (1967) ¿Qué es el capitalismo? Estudios Públicos, pp. 63-91, ¿corresponde al capítulo primero del libro *What is Capitalism?*, publicado en 1967 por The New American Library.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970). *La reproduction*. París, Minuit.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.M, (1973). *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires, Labor.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid, Taurus Ediciones.
- Burgos, R. (2015). *La casta: Quiénes son y cómo actúan*. Barcelona, Ed. Viejo Topo.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires, Editorial siglo XXI.
- Foucault, M. (1983). “El sujeto y el poder”. *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 50, No. 3. (Julio- Sep., 1988), pp. 3-20.
- Koselleck, R. (2012). “Desplazamiento de los límites de la emancipación. Un esbozo histórico – conceptual”. En: *Historia de conceptos*. Madrid, Trott
- Manuel Castells (2017). *Ruptura. La crisis de la democracia liberal*. Madrid, Alianza.
- Platón (2020). *República*. Madrid, Editorial Gredos.
- Restrepo, J. (2006). *Educación en el atraso social*. Bogotá, Planeta.
- Sader, E. (marzo, 2017). “La crisis de la democracia en el neoliberalismo”. *Revista América Latina en Movimiento* (edición digital). <https://www.alainet.org/es/articulo/184394>
- Sousa Santos, B. (2009). *Reinventando la emancipación social*. Buenos Aires, CLACSO.

²⁰ El entramado filosófico, psicológico, sociológico y pedagógico con que se venden los discursos curriculares globales enfatiza en homogeneización, convalidación y homologaciones, con apariencia de igualdad, siendo que en la realidad el modelo no está concebido para lograr la igualdad, sino para competir (Restrepo, 2006)

Sobre la autora/About the author

Es licenciada en derecho, doctora en filosofía por la Universidad de Barcelona, y fue decana y profesora titular de filosofía en la Universidad de La Laguna hasta el año 2012. Fue eurodiputada entre 1994 y 1999 por Izquierda Unida/GUE-NGL,¹ es miembro de la Comisión Jurídica y de Derechos de los Ciudadanos, así como de la Comisión de la Mujer, docente e investigadora del Instituto de Estudios Universitarios de la Universidad de La Laguna. En los últimos tiempos ha desarrollado trabajos relativos a derechos humanos, pensamiento utópico y género. Además, Ángela Sierra coordina el posgrado Filosofía, Cultura y Sociedad.

URL estable Artículo/Stable URL

<http://www.riesed.org>

RIESED es una publicación semestral de UNIVDEP - Universidad del Desarrollo Empresarial y Pedagógico (México) desarrollada en colaboración con IAPAS - Academia Internacional de Ciencias Político Administrativas y Estudios de Futuro, A.C. y GIGAPP - Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas. RIESED es un Journal Electrónico de acceso abierto, publicado bajo licencia Creative Commons 3.0.

RIESED is a biannual publication of UNIVDEP - University of Business Development and Pedagogical Development (Mexico) in collaboration with IAPAS - International Academy of Politico-Administrative Sciences and Future Studies and GIGAPP - Research Group in Government, Public Administration and Public Policy. RIESED is an electronic free open-access Journal licensed under 3.0 Creative Commons.



www.riesed.org



riesed@riesed.org



[@RIESEDJournal](https://twitter.com/RIESEDJournal)