

**MEJOR HABLAR DE CIERTAS COSAS.
UNA MIRADA POLÍTICA PEDAGÓGICA EN TORNO A LA
PERSPECTIVA NEOLIBERAL RADICAL ACTUAL**

Czerlowski, Mónica

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

mczerlowski@hotmail.com

Luraghi, Gastón

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

pedagogiavirtual2018luraghi@gmail.com

Bertello, N. Patricia

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

patriciabertello25@gmail.com

Fresta, Silvina

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

silfresta@gmail.com

Montenegro, Paula

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

pau.montene@gmail.com

Morua, Silvia

Universidad Nacional de Lomas de Zamora

silviamorua04@gmail.com

Material original e inédito autorizado para su primera publicación en la Revista
Académica Hologramática

Fecha de recepción: 28-05-2024

Fecha de aceptación: 21-06-2024

RESUMEN

Este trabajo, basado en un enfoque poscrítico, tiene como objetivo contribuir a desnaturalizar discursos contemporáneos sobre la igualdad, libertad y la relación entre lo público y lo privado. Nos proponemos analizar el lenguaje a partir del cual la perspectiva neoliberal radical actual cuestiona las categorías de pensamiento y las prácticas que llevan a proyectos colectivos.

Consideramos que la pedagogía puede contribuir a deslegitimar la imposición de significados discursivos funcionales al orden social vigente. Así mismo como educadores sostenemos la importancia de contar con un lenguaje político y pedagógico que permita defender a la educación pública.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía – discursos - perspectiva neoliberal radical actual -relación público-privado – libertad - igualdad

ABSTRACT:

The following work, based in a post-critical approach, aims to denaturalize contemporary discourses on equality, freedom and the relation between what is public and what is private. We

104

intend to analyze the language used by the current radicalized neoliberal perspective to question the categories of thinking and the practices that lead to collective projects.

We consider that pedagogy can contribute to delegitimize the imposition of discursive meanings that become functional to the current social order. At the same time, as educators we care about the necessity and the importance of having a political and pedagogical language that will allow us to defend public education.

KEY WORDS: Pedagogy – discourses - current radical neoliberal perspective - public-private relationship – freedom - equality

INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objetivo contribuir desde una mirada pedagógica-política a desnaturalizar discursos contemporáneos que nos atraviesan y que plantean una visión de sociedad y de hombre que cuestiona las categorías de pensamiento y las prácticas que llevan a proyectos colectivos.

Conceptos que, hasta ahora tenían una impronta de propiciar una visión de sociedad donde prima el respeto y la valoración del otro como semejante, son puestos en cuestión o mutan sus significados.

En función de esto, desde un enfoque poscrítico nos proponemos en los apartados siguientes analizar el lenguaje a partir del cual, la perspectiva neoliberal radical actual significa y comprende a la igualdad, la libertad y la relación entre lo público y lo privado. Intentamos desentrañar los intereses que representan dicha perspectiva y las intenciones que subyacen a tales construcciones discursivas.

Los lenguajes son constructores de mundo, de realidades cargadas de valores y maneras particulares de comprenderla y de explicarla. Según Bourdieu (1982) quien nombra a las cosas,

y con qué lenguaje lo hace, permite y contribuye a construir la estructura de ese mundo. Es así que en diferentes contextos una misma idea, una misma frase, una misma palabra puede adquirir no sólo distintos significados, sino también distintas improntas ideológicas.

Producir un discurso puede ser una de las formas estratégicas de establecer interpretaciones dominantes sobre una realidad. Se intenta difundir una significación que impregne el sentido común. Pero, además, el lenguaje puede ser utilizado como una herramienta poderosa para disputar significaciones en una dirección contraria.

Parafraseando a McLaren Degl' Innocenti y Czerlowski (2016) dicen que “la Pedagogía está incluida y es parte de un campo de tensión entre discursos, tensión que se establece en la lucha por la imposición de significados y su legitimación” (p.1). Es por este motivo que situamos a la pedagogía como construcciones discursivas que pueden ser funcionales o cómplices con el orden social vigente, pero nunca neutras.

Desde este posicionamiento, haciendo el ejercicio de reflexión que propone la pedagogía, nos preguntamos sobre ciertas premisas que circulan. Estos interrogantes sirven para analizar y contrastar dichas premisas que no son ni verdaderas ni falsas, pero tampoco son ingenuas. Basamos nuestro trabajo en comprender las categorías principales que constituyen lo que denominamos: perspectiva neoliberal radical refiriéndonos a una construcción discursiva-modo de entender la realidad que prevalece en el contexto actual.

Entendemos que dicha perspectiva está centrada en diferentes creencias y nos centramos en el abordaje, como ya mencionamos, de las categorías de libertad, igualdad y público, porque sobre la primera se sostiene todo el entramado discursivo y sobre las restantes se centra el foco de los cuestionamientos.

Sabemos que los discursos no están suturados o cerrados; contrariamente, sostenemos que son posibles de resignificar. “La posibilidad de la contingencia y de la disputa está siempre abierta y constituye un punto de análisis central para toda perspectiva que se pregunte por lo político” (Southwell y Vassiliades, 2020, p.176)

EN EL NOMBRE DE... “LA LIBERTAD”

“La libertad suena donde las opiniones chocan”

Adlai E. Stevenson

Seguramente, hoy la libertad como nosotros la entendemos está bajo sospecha. La pérdida de significado, el vaciamiento, el ataque y la distorsión de las ideas en torno de la libertad nos lleva a la obligación de desandar el camino que construyen nuestros pensamientos para poder posicionarnos desde un lugar diferente. En este contexto, se están legitimando discursos que generan adhesión en la sociedad y que se autoproclaman como disruptores. Enfrentan ideales que sostienen lazos sociales otorgándole supremacía a la libertad individual, a la limitación del poder estatal, las supuestas autonomías de las personas para tomar decisiones en sus vidas y la regulación “natural” del mercado. Ideas que se ven reflejadas en frases que circulan en medios de comunicación, redes y discursos, como la siguiente: “En la lucha por la libertad, la intervención del Estado es el mayor obstáculo para el progreso y la realización personal”.

La idea de una intervención mínima por parte del Estado sobrevalora y asegura los beneficios de las libertades empresariales y mercantiles. Los valores de la libertad se distorsionan en nombre de “la Libertad” propio de una lógica o actitud totalitaria, justificando la vulneración de derechos¹, la desigualdad, la descalificación de las opiniones disidentes, la violencia y hasta las injusticias sociales.

Czerlowski (2022) dice: “Tomar distancia de lo que nos parece obvio y natural posibilita un pensamiento crítico.” (p. 40). Estos discursos de libertad radicalizada tienden a cegar, sesgar y obstaculizar cualquier tipo de reflexión sobre la realidad que nos acontece. Cuestionar algunas

¹ Se entiende como vulneración de derechos aquellas violaciones que atentan con la salud y educación pública y de calidad, acceso a una vivienda, alimentación, protección de las familias, libertad de expresión, seguridad y condiciones laborales, entre otras.

ideas de la libertad es deconstruir estos discursos que justifican un orden social que oprime y restringe. Nos sostenemos en la idea que ejercer prácticas de libertad², en tanto reflexión y acción, implica asumir un desafío ético y político.

La presencia de discursos dominantes de intolerancia, que circulan socialmente y que impregnan el sentido común, nos hace pensar que vivimos en una época de desencanto, malestar y de espanto. En ese sentido podemos escuchar frases como: “La verdadera libertad no viene de un gobierno, sino de individuos empoderados que pueden tomar decisiones sin temor a la coerción del Estado”

Estos discursos que se presentan como transgresores y controversiales postulan al Estado como la “fuente de todo el mal” porque adoctrina y limita, en apariencia, la libre elección de las personas en: educación, salud, trabajo, entre otros. Se proclaman ilusiones reaccionarias contra éste, se lo desacredita y se lo responsabiliza por su carácter de “adoctrinar”.

Partiendo de la idea de que la realidad es una construcción de discursos en disputa por la legitimación de sus significados, cuestionamos ciertos supuestos sobre libertad que están impuestos principalmente desde una lógica de mercado, individualista y que proclama el derecho a la propiedad.

¿SE PUEDE AFIRMAR QUE HAY UNA LIBERTAD “VERDADERA”?

El concepto de libertad no es una corriente de pensamiento unívoca y de carácter totalitario. El problema y la disyuntiva no está en enfrentar las opiniones, sino que esas opiniones se conviertan en un único relato dominante, que nos impida pensar o problematizar, generando estereotipos, “verdades absolutas” y discursos que legitiman las desigualdades, entendiéndolas como naturales y espontáneas. ¿Todas las acciones del Estado son coercitivas? ¿Se puede garantizar la libertad sin un Estado democrático presente?

Otras premisas que escuchamos: “Existen muchos derechos absurdos en términos de libertad

² Este tema se abordará en el siguiente apartado.

como justicia social que empobrece o ideas de igualdad mentirosa que suponen privilegios disfrazados. Por lo tanto, hablamos de una libertad falsa”.

A través de la historia, se proclamó la idea de una libertad falsa, como una libertad que es restringida por el Estado. Se sostiene una idea de derecho ilimitado y de libertad natural que responde a cuestiones jurídicas individualistas y a factores económicos. En la actualidad, estos discursos utilizan estos términos para vaciar de sentido algunas conquistas socio históricas como igualdad y justicia social. Desde nuestra visión política, consideramos que la noción de libertad se sostiene desde los condicionamientos históricos, sociales, culturales y por sobre todo a través de procesos y proyectos colectivos.

ENTRE LAS IDEAS DE LA LIBERTAD Y LAS PRÁCTICAS DE LA LIBERTAD

Debemos ser libres, no porque reclamamos
la libertad, sino porque la practicamos

William Faulkner

¿Qué lugar ocupa el concepto de libertad desde el pensamiento pedagógico que sostenemos?

En tiempos de incertidumbre, se debe discutir, recrear y/o reorientar el orden social vigente, generar alternativas y dispositivos más justos en una realidad social cada vez más injusta y excluyente. Proponemos no sólo pensar las ideas de la libertad, sino construir auténticas prácticas de libertad.

La libertad nos enfrenta, en estos tiempos, en curiosas paradojas. Paradojas cuyas inconsistencias se sustentan en el sentido común, en las experiencias de los individuos, en el malestar y el descreimiento de una sociedad que pone en peligro sus propias libertades en perjuicio de sus propios derechos con ideas sobre libertad extrema.

Lo paradójal es establecer lógicas antagónicas entre las libertades individuales y las sociales. Así mismo entender a las primeras en una posición jerárquica superior a las segundas. Esta supremacía de la libertad centrada “en las personas” a través de la idea meritocrática y en detrimento de las libertades producto de luchas y conquistas socio-históricas profundiza la ruptura del lazo social. En la modernidad existía la idea de un progreso individual juntamente con uno colectivo. La dinámica de la libertad de mercado actual se desentiende de la inscripción subjetiva de la semejanza, del otro como un par, dando lugar a prácticas y “relatos salvajes”³. En ese sentido, paradójicamente, podemos pensar que inversamente al ideal de Sarmiento, pasamos de la civilización a la barbarie.

Parte de esta discusión, en relación a las paradojas –y desde la cual apelamos al sentido político– está en develar su inconsistencia y sus contradicciones, invitándonos a ejercer prácticas de libertad. Nos preguntamos: ¿qué tipos de libertades son válidas y legítimas, y cuáles no? ¿Es deseable, es posible una libertad sin límites? ¿Es paradójal pensar en una libertad con límites o es una libertad que posibilita la igualdad y fraternidad? ¿Estamos frente a una “libertad absoluta” o será una falsa devolución de libertades?

Siede refiere que “Lejos de postular una libertad sin condiciones o sin límites, hablamos de una libertad que se construye, es una libertad que no se recibe, ni se da, sino que se conquista en lucha con las condiciones que nos son impuestas. Así como también en puja con los condicionantes heredados e incorporados” (2007, p. 44).

Dejamos abierta la pregunta ¿Cuáles son los espacios que debemos construir colectivamente para crear y recrear prácticas de libertad? ¿Cómo construir prácticas de libertad, con una intencionalidad y dirección política diferente a la actual dominante?

No se trata de repetir slogans, axiomas o doctrinas, en oponer y profundizar una grieta; sino en abrir el juego. Hacer visible y desnaturalizar una libertad que es estrecha, acotada y que paradójicamente oprime- Apelamos a una acción colectiva que no sólo anuncie y denuncie, sino

³ Se hace alusión a la película argentina (2014) del mismo nombre

que resista, libere y emancipe. Proponemos desnaturalizar cualquier tipo de acción que en nombre de la libertad intente desacreditar y negar las desigualdades. Es necesario, Ideas de libertad que nos identifique, y no, que nos diferencie. Son estos tiempos donde podemos hacer tajos y transitar otras alternativas.

Tomando la idea de historia única de Chimamanda Adichie⁴, sostenemos que estos discursos de libertad extrema, crean estereotipos. No es que sean falsos, sino que son incompletos, distorsionados y hasta peligrosos. La libertad usada con improntas ideológicas diferentes va a tener distintos efectos. Poder pensar cuáles son las consecuencias de estas ideas, es lo que nos va a marcar el camino, señalar el horizonte y pensar un futuro que supere un posible, viable y tangible.

En las luchas que se gesten hoy, se fortalecerán las luchas del mañana. En este sentido construir esas prácticas es, sin duda, crear y recrear *utopías de libertad*. Es necesario contrarrestar la potencia argumentativa y emergente de estos tiempos y sentar las bases que nos lleven a una sociedad más justa e igualitaria a través de una ética solidaria y militante, que llamaremos prácticas de libertad.

¿POR QUÉ HABLAR DE IGUALDAD?

¿Pensaron alguna vez que si no fuera
por todos, nadie sería nada?

Mafalda

Hablar de igualdad en estos tiempos implica una apuesta política que interpela el orden social, en el cual se legitima y se pondera la desigualdad. Durante años las políticas de los Estados

⁴ https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=es

democráticos apuntaban, por lo menos de manera declarativa y formal, a la igualdad en un mundo de desiguales. En la actualidad, la desigualdad vista en términos de diferencias y diversidad no es algo

a resolver, sino un factor que promociona y promueve el desarrollo y el progreso. Intentaremos desandar estas ideas.

Primeramente, haremos un breve recorrido del concepto de igualdad en la historia de la educación, para tener más herramientas para dismantelar la legitimidad y la promoción de la desigualdad actual.

Comenzaremos el recorrido a partir de la promulgación de la primera Ley Nacional de Educación N° 1420 de 1884 de Educación común, gratuita y obligatoria. Promovida por Domingo F. Sarmiento y Juana Manso, se impuso como idea a la de Juan B. Alberdi, quien con fuerte impronta elitista sostenía la apertura de escuelas, pero no para la asistencia de todos. Esta ley mostró avances en cuestiones de igualdad de acceso, planteó condiciones para dotar de los mismos conocimientos a los ciudadanos que estaba formando. Se construyó un modelo de alumno homogéneo, en el que los signos de origen –sociales, culturales, de género, etc.– eran suspendidos ante la tarea escolar. La homologación entre homogeneidad e igualdad fue un argumento que sirvió de crítica a la escuela tradicional, “fue más suavizar las desigualdades que construir una igualdad” (Southwell y Dussel, 2004, p. 27)

Tanto la sanción de la Ley Sáenz Peña de 1912, de sufragio universal, secreto y obligatorio, como la Ley 1420 constituyeron aspectos democratizadores, pero no fueron tan igualitarios. La primera porque dejó afuera a casi la mitad de la población formada por mujeres, extranjeros e indígenas. La segunda porque amplió enormemente el acceso a la educación, pero se limitó al nivel básico, este aspecto fue uno de los factores que contribuyeron a La Reforma Universitaria de 1918. Este movimiento estudiantil, entre otras conquistas democratizadoras, favoreció una

política de igualdad de acceso a la educación superior.

Mientras avanza el Siglo XX, en tiempos de desarrollismo y de peronismo, el acceso a la escolaridad se acrecentó. El Estado, en materia educativa, tuvo una presencia fuerte promoviendo la enseñanza técnica y la creación de la Universidad Obrera Nacional, como políticas que proyectaban un país industrializado. Se proclamaba la igualdad social a través de recursos sociales y económicos.

Casi al mismo tiempo que el proyecto desarrollista decaía, el neoliberalismo empezó a capitalizar esa caída. Paralelamente, comienzan a circular otras perspectivas sobre la educación a través de la combinación de las ideas de Althusser, Bourdieu y Passeron y otros grupos pedagógicos críticos, incluidos los de América Latina como Paulo Freire. Estos intelectuales comenzaron a mostrar que la escuela no era una institución neutral que promovía la movilidad social según la ideología carismática del don, sino que era una institución burguesa que reproducía las estructuras sociales desiguales⁵.

Durante el autoproclamado «Proceso de Reorganización Nacional», la política educativa tuvo una clara dirección a propiciar la desigualdad y apuntó a la segmentación interna del sistema. El Estado desalentó la educación pública, bajando el presupuesto destinado a ella. “Se generaba un dispositivo perverso [exámenes de ingreso] mediante el cual el Estado exigía a los sujetos la tenencia de saberes para poder continuar estudios "de calidad" que el propio Estado no había distribuido en el nivel anterior.” (Braslavsky, 1985, p.117, citada por Pineau, 2014). Esto benefició a los sectores económicos más favorecidos y fortaleció la existencia de circuitos educativos diferenciados.

La restauración democrática trajo la posibilidad de un Congreso Pedagógico Nacional que, si bien avanzó en propuestas y en discursos para promover la democratización, no contó con un

⁵ Bourdieu y Passeron (2003) dicen que: “La ceguera frente a las desigualdades condena y autoriza a explicar todas las desigualdades- particularmente en materia de éxito educativo- como desigualdades naturales, desigualdades de talentos” (p.103)

pacto político de apoyo que diera impulso a esos principios. En los '90 se promulgó la Ley de Educación Federal de corte mercantilista. Así, tomó fuerza en el discurso político la noción de «equidad». De este modo se estableció una equivalencia discursiva entre «igualdad y equidad» (Martinis, 2006), entendiendo a esta última como las formas de igualdad mínima en los puntos de partida de los sectores más vulnerables. Estas políticas asistenciales para las poblaciones más vulnerables mostraban el «esfuerzo» del Estado por igualar a los desiguales. Reforzando el carácter estigmatizante de la propuesta.

Pasada la crisis del 2001, marcada por una fuerte recesión tanto económica como de representación política, en el 2006 se aprueba una nueva Ley de Educación Nacional⁶, N° 26.206, en la que se considera la educación como un bien social, incorporando la inclusión de la obligatoriedad del Nivel Secundario. Esta inclusión es entendida como un dispositivo que permite garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de todos y todas asegurando las trayectorias educativas en sectores históricamente excluidos de la escuela.

Coincidimos con Tenti Fanfani E. (2003) quien plantea que “mientras en la sociedad prima cierta tolerancia por las desigualdades sociales, en la escuela predomina la visión de una sociedad más igualitaria” (p. 7). En ese sentido podemos afirmar que a lo largo de la historia educativa argentina la igualdad tomó diferentes características según el contexto y el modelo de Estado: de homogeneización, de inclusión, de acceso masivo, de promesa de movilidad, de contención, de asistencia social, pero siempre fue una meta a alcanzar o una declaración de principios de puntos de partida⁷.

Si bien encontramos características similares entre la época actual, la dictadura y las políticas de los '90 en cuanto a: I) la reducción de la participación del Estado en materia de educación, II)

⁶ Establece como fines y objetivos el “asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo” y “promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación”.

⁷ Ránciere (2018) “La igualdad no es un fin a conseguir, sino un punto de partida. ...” (p.218) “La igualdad nunca viene después, como un resultado a alcanzar. Ella debe estar siempre delante”. (p.12)

la promoción de un mayor protagonismo de la familia⁸, III) ampliación de subsidios para las escuelas privadas, IV) criterios excluyentes, meritocráticos y elitistas⁹, consideramos que lo inédito de esta época es que lo que se pregona para lograr el crecimiento, desarrollo y éxito es la *desigualdad*.

DESNATURALIZACIÓN DE LOS DISCURSOS ACTUALES QUE PREGONAN LA DESIGUALDAD

*“La igualdad no se pide ni se merece;
se toma conciencia de ella
se activa y se ejerce”*

Diego Taitan

Los discursos actuales tienen anclados sus postulados a partir de la dinámica del funcionamiento del mercado, con lo cual la mirada sobre la igualdad no escapa a ese ámbito. En ese sentido, se habla de igualdad o desigualdad en función al volumen de recursos materiales que los individuos tienen. Una distribución desigual es aquella en la que el volumen de los recursos difiere excesivamente entre unos individuos a otros.

El pensamiento actual, tomando como referente al premio Nobel en Economía Friedrich Hayek (2014), proclama que la única igualdad compatible con una sociedad libre es la igualdad ante la ley. Esta afirmación cristaliza una mirada de la igualdad exclusivamente jurídica. Desde esta perspectiva cualquier intervención del Estado en el mercado con fines redistributivos es nefasta. Esta postura sostiene que la igualdad de oportunidades es injusta e incompatible con la igualdad ante la ley, porque trataría a los ciudadanos de manera desigual.

⁸ Hay proyectos-ideas actuales que postulan que se pueda cursar la escolaridad en modalidad de homeschooling.

⁹ A fin de lograr un mayor isomorfismo entre el sistema educativo y la pirámide de estratificación social.

Veamos los argumentos a través de un ejemplo típico de ese discurso: “Si juego al golf con Tiger Woods para que me den igualdad de oportunidades, hay que atarle una mano, o sea estoy lesionando su derecho”.

¿Cuáles son las falacias de este ejemplo? Esta mirada es reduccionista ya que la vida, con todas sus variables y complejidades, no es equiparable a un partido de golf. Uno no nace jugador profesional, pero sí puede nacer en un medio donde circula un mayor o menor capital económico, cultural y social, lo que posibilita mayores o menores oportunidades. Si una persona amateur se enfrenta con un profesional, hay un acuerdo de que va a ser un partido de entretenimiento y no de rivalidad deportiva. En la vida real lo que “está en juego” es la posibilidad de vivir en condiciones dignas, no se trata de partidos amistosos, porque según la lógica de sus argumentos lo que hace que una sociedad crezca es la competencia y la rivalidad.

Desde los discursos actuales se plantea la importancia de las diferencias (utilizada como sinónimo de desigualdad) para el desarrollo de una sociedad abierta. Escuchamos afirmaciones como: “Somos distintos, tenemos distintas fuerzas físicas y distintos gustos, distintos talentos, distintas aptitudes. Sería terrible si fuéramos iguales, ya que en la sociedad sólo habría contadores y no habría, por ejemplo, carpinteros, no habría cooperación social ni división del trabajo”.

En esta afirmación se hace una transpolación categorial al plantear la igualdad en el sentido de lo idéntico, la copia, lo intercambiable y, en ese sentido, por qué no, descartable. Como afirma Walter Kohan (2019), hablando de Freire “la igualdad no se opone a la diferencia, sino a la desigualdad. Todos podemos ser iguales y diferentes. Lo que no podemos es ser iguales y desiguales” (p. 4). Profundizando esta afirmación sitúa a la diferencia como condición de la igualdad: “si no fuéramos diferentes, no habría necesidad de la igualdad” (p. 4)

El énfasis de la crítica a una política que apunte a la igualdad se lleva al extremo de plantear que:

no hay nada más injusto que la justicia social ... las políticas de redistribución sirven para fomentar la conducta ociosa e improductiva de los individuos ... se pueden arraigar

identitariamente al asistencialismo que, por otra parte, se financia mediante el saqueo a los trabajadores.

Este diagnóstico, planteado por el neoliberalismo actual radicalizado, enjuicia la acción del Estado y condena a sus beneficiarios. Establece un “ellos vagos y un nosotros trabajadores” Acusa de asistencialista la intervención del Estado y no contempla que, de no ser así, una gran porción de la sociedad se queda sin acceso a la salud, a la educación, entre otros derechos y servicios y, de ahí, la necesidad de que sean públicos.

La posición neoliberal radical parte de la premisa que lo que caracteriza a una sociedad es la desigualdad, producto de los diferentes esfuerzos que las personas realizan en función de sus méritos y esfuerzos, por ende, cada uno tiene lo que le corresponde. Además, sostienen que la acumulación de riqueza por parte de unos pocos no sólo no perjudica a los demás, sino que incluso podría llevar al bien común. Parecería que el individualismo, la competencia y la búsqueda del beneficio personal, en detrimento de otros, no promueven el conflicto social. Pensar así parece sumamente cínico o ingenuo. La igualdad no concierne al hacer o tener, sino al ser, es decir, es un rasgo de humanidad. Y solo desde políticas que promuevan la igualdad, se puede apuntar a la existencia de lo común, es decir, a lo que permite formar comunidad.

En función de lo desarrollado nos preguntamos, ¿la “igualdad ante la ley” (única igualdad pregonada por estos discursos) es garantía de un crecimiento para todos? Suponiendo que todos se esfuerzan, ¿ese esfuerzo es garantía de éxito igualitario? ¿Hay *a priori* como condición genética que algunos se esfuerzan y otros no?

Propiciar acciones de igualdad supone cuestionar, desarmar y desnaturalizar principios jerárquicos autolegitimados. Pensar en términos de igualdad supone diferir de las lógicas del desprecio, de la postergación y del *ghosteo*. Dubet (2019) afirma: “la lucha contra las desigualdades supone un lazo de fraternidad previo, es decir, el sentimiento de vivir en el mismo mundo social” (p.12) y agrega “vivimos en sociedades plurales, abiertas, individualistas, y es en

este contexto que hay que imaginar los modos de construcción de una solidaridad y una fraternidad lo bastante robusta para que queramos verdaderamente la igualdad social" (pp. 16-17).

Consideramos que los discursos neoliberales radicalizados actuales apuntan a una igualdad que subordina la política a la economía. Por eso no debemos pensarla sólo en términos de redistribución de recursos, ni como ayudas compensatorias, sino como la posibilidad de que todos seamos sujetos activos de pensamiento, de deliberación, de toma de posición y de palabra. De ahí la importancia del acceso igualitario al conocimiento, por eso desde nuestro posicionamiento hacemos una fuerte apuesta a las acciones políticas que promueven el acceso a otro tipo de capital, al capital cultural.

POSTULADOS EN TORNO A LO PÚBLICO DESDE LA PERSPECTIVA NEOLIBERAL RADICAL

*"Es imprescindible la defensa de lo público en una sociedad
en la que la construcción de lo colectivo se encuentra
permanentemente cuestionado."*

Equipo de cátedra de Pedagogía UNLZ

El tercer tema que nos convoca es la relación *público-privado*. Lo público, asociado a lo estatal exclusivamente, según la perspectiva neoliberal radical actual, es investido de sentidos y significados negativos. Lo privado, en cambio, es enaltecido.

Entendemos que dicha asociación persigue la finalidad de generar condiciones para poner en cuestión todo lo que no se encuentre regulado por el mercado. Defender lo público implica la

asunción de una postura ético-política preocupada por las mayorías sociales en resguardo de los derechos conquistados en el transcurso de las últimas décadas.

¿PÚBLICO VS. PRIVADO?

Es posible ilustrar la perspectiva neoliberal radical, tomando frases de uso corriente, que se articulan con una construcción más amplia de significados, entramados entre sí, por ejemplo: “Todo debe ser privado, regulado por el mercado. Inclusive la educación que reciben las generaciones jóvenes”.

Tal idea o principio se sustenta en comprender a lo público, asociado necesariamente a lo estatal. Como señalamos, lo estatal suele investirse de sentidos peyorativos por considerarlo un instrumento prescindible en la organización social, económica, política y cultural. El mercado es comprendido, por la perspectiva en cuestión, como el mejor, más eficiente-eficaz-racional-dispositivo de regulación social.

En la perspectiva neoliberal radical actual, lo público-privado se presentan como opuestos irreconciliables. De modo tal que parecería que es necesario optar entre uno u otro. Lo mismo ocurre respecto a la valoración del mercado y el Estado. Se presentan como excluyentes entre sí. Es válido preguntarse si: ¿el mercado requiere del Estado para su despliegue y “funcionamiento”? ¿El Estado puede funcionar independientemente del intercambio que establece el mercado en el sistema capitalista?

Otra afirmación que prevalece en el sentido común y complementando a la anterior es la siguiente: “Lo público es sinónimo de baja calidad. Lo privado significa lo opuesto. Por eso, quien puede, opta por lo privado”.

Desde esta perspectiva lo público ofrece aquello que el mercado puede proveer, pero, a diferencia de éste, lo hace con bajos estándares. Además, lo público asociado inherentemente a lo estatal, implica un gasto porque se invierte con los aportes de todos en algo que resulta

deficiente. Por otro lado, se enaltece lo privado, y al mercado como proveedor, desconociendo las desventajas con las que corre lo estatal a la hora de competir con él.

Entendemos que las concepciones presentadas no son inocentes. Tienen correspondencia con una mentalidad que encarna intereses específicos, que no son necesariamente los de los sectores populares, pero que se diseminó en todo el tejido social, constituyendo “núcleos de sentido” que orientan a los actores sociales no solo en sus decisiones individuales sino también en las preferencias, opiniones, acciones, obedeciendo así a sentidos construidos socialmente, que se relacionan a lo que Bourdieu (2003) denomina hábitos. Por tal razón es posible identificar en las “mentalidades” del presente estos supuestos constitutivos de la concepción neoliberal radical actual.

Habiendo enunciado la no inocencia del planteo vale la pena interrogar: ¿a quién le puede servir el frontal cuestionamiento de lo público y la valoración ultra positiva de lo privado? ¿A qué intenciones se encuentra anudada dicha construcción discursiva?

EDUCACIÓN PÚBLICA Y FALSO ADOCTRINAMIENTO

La tensión público-privado atraviesa al campo educativo porque se expresan ambos en el proyecto de educación de una sociedad. Una afirmación común que permite adentrarnos en la visión que se pone de manifiesto en torno a lo educativo es la siguiente: “Las escuelas públicas son lugares de adoctrinamiento en los cuales hay docentes que hacen política”.

Desde la perspectiva neoliberal radical actual, la educación pública es entendida como predominantemente adoctrinadora por promover y sustentarse en el principio de igualdad, oponiéndose a los principales valores que promueve el mercado y a la supuesta libertad que lo mueve y orienta. De modo tal que se asocia a la educación escolar a una función política partidaria (denunciada como inapropiada en sí misma) signada por el control del pensamiento y la imposición de ideología¹⁰.

¹⁰ En la actualidad, se intenta reformar los artículos 11 y 126 de la Ley Nacional de Educación, para “penar” a los docentes que se considere que adoctrinan sin definir qué implicaría tal acción. Conjuntamente se anunció la creación

Entendemos, como equipo de cátedra, que la educación es esencialmente política y que la perspectiva mencionada anteriormente niega dicho carácter. Las corrientes crítica y poscrítica afirman que: la educación es un hecho político, ya que la práctica educativa es orientada por una visión de mundo y de hombre que dota de sentido a las prácticas y decisiones que tomamos los educadores.

Czerlowski (2022) afirma que la educación cumple una doble función, tiende a reproducir o transformar la estructura sociocultural. De modo tal que la educación y, específicamente la que brindan las escuelas, no es posible interpretarla como neutra o desinteresada ya que genera acciones y prácticas sobre el mundo y el hombre, por lo tanto, es inevitablemente política en sentido amplio.

En concordancia con lo anterior las escuelas son comprendidas por Siede como “espacios políticos en disputa”. La relación entre la escuela y la sociedad es pensada por el autor visualizando que hay posturas o posiciones pedagógicas diferentes, más optimistas y orientadas al cambio u, más pesimistas o deterministas, orientadas a comprender a la escuela como un mero dispositivo de reproducción del orden social. Esto implica comprender a la escuela como un espacio de tensiones, conflictos, que emanan de los sentidos políticos que pueden moverla u orientarla en una determinada dirección.

Escuchamos actualmente: “La escuela pública no sirve porque no prepara para el mercado.”

Muchos pensadores¹¹ han destacado durante el siglo XX y XXI como un gran ideal pedagógico a la escuela como institución de cambio social, al servicio de la construcción del pensamiento crítico. Esta visión es impugnada fuertemente por el discurso neoliberal radical actual, el cual parte de suponer que las instituciones escolares deben funcionar articuladas al mercado, formando sujetos preparados para integrarse a las exigencias que el mismo demanda en el

de vías de comunicación para que las familias puedan denunciarlos, generando así condiciones para el control ideológico-político de los mismos.

¹¹ Henry Giroux (1990), Peter McLaren (1995) y Paulo Freire (2003), entre otros.

presente. Este discurso que además pregona la supremacía de la educación privada por sobre la pública, suele enmascararse en una falsa idea de preocupación por el bienestar de las nuevas generaciones.

De lo mencionado con antelación se desprenden perspectivas que entienden a la escuela de modos diferentes. En ese sentido nos preguntamos: ¿Debe la escuela prepararnos e insertarnos sólo en el orden económico actual? ¿Debe brindarnos herramientas que nos permitan comprenderlo, cuestionarlo, transformarlo? ¿Qué sujeto-ser humano debe formar? ¿Un empleado eficiente, un emprendedor, una buena persona, un sujeto crítico?

En torno a las tensiones o al debate entre lo público y lo privado, autores como Philippe Meirieu (1998) o Emilio Tenti Fanfani (2003), destacan el valor que puede tener la educación y la escuela en la construcción de un proyecto social que permita generar la construcción de lo común, entendiéndolo como lo que sería para todos, independientemente de las cualidades o del esfuerzo individual. Dicha perspectiva parte de valorar a lo público en un sentido opuesto con respecto a la visión neoliberal radical. Lo valora como necesario en todo orden social y apunta a la educación escolar, entre otras instituciones estatales, como un elemento central en su constitución.

Tenti Fanfani (2003) señala que la escuela pública no solo brinda la posibilidad de vivir experiencias que no se producen por fuera de ella, sino que, por afuera de la escuela, se produce otra educación, otra construcción de la subjetividad, opuesta a los valores que asumimos como más humanos: la competencia por sobre la solidaridad, la educación como mercancía y no como derecho, la apuesta a lo individual por sobre las construcciones colectivas. Por eso, a contramarcha de lo que pregonan vorazmente los discursos neoliberales extremos, dice que la escuela pública debe ser dotada de los mayores y mejores recursos, sino no es posible cumplir con la tarea fundamental que esta tiene a su cargo que es la de formar seres humanos conscientes y críticos. Creemos que hay que apostar a lo público, a la presencia del Estado, y en ella, a la escuela pública como un espacio que pueda ser habitado, como un espacio de práctica de libertad: que permita adoptar críticamente las convicciones que nos permiten ejercer poder sobre

la realidad. Es necesario poder generar las condiciones para discutir, reorientar y recrear los discursos que atentan contra lo público, pensar la educación como derecho y volver a esbozar la posibilidad de construir un nosotros desde una perspectiva de igualdad y justicia social.

REFLEXIONES FINALES

“Si deseamos que los pueblos sean libres,
observemos religiosamente el sagrado
dogma de la igualdad.”

Mariano Moreno

Pensamos que en esta época donde priman sensaciones y emociones exacerbadas y sentidos contradictorios en la sociedad como esperanza, perplejidad, impotencia, entre otras; la pedagogía en tanto disciplina que problematiza, analiza y reflexiona los hechos educativos tiene una función política ineludible a cumplir.

Iniciamos nuestro recorrido sosteniendo que los discursos son constructores de realidades y que algunos son cómplices o disruptores del orden social. Desde una postura post-crítica (Brailovsky, 2018) interrogamos y cuestionamos estos discursos. Sabemos que no es fácil desarrollar el pensamiento cuando creencias y proposiciones que impregnan el sentido común de una mayoría avalan un modo de ordenamiento social que, no solo se impone, sino que se radicaliza legitimando una idea “de lo nuevo”, “del cambio”, “lo transgresor” o “lo revolucionario”.

Siguiendo a Lewkowicz (2004) planteamos que cotidianamente nos atraviesa el discurso del ajuste, lo escuchamos en los medios, lo vivenciamos frente a situaciones de consumo, pero este ajuste no solo se da en el plano material, también podemos hablar de un ajuste del discurso, porque tiñe todas las interacciones sociales. El ajuste discursivo es “Imperceptible y mortífero”. Y más mortífero aún por imperceptible. “... se está retirando imperceptiblemente toda una serie

de discursos que hacían lazo ...” (p. 58) y se instala en el centro como hegemónico -y hasta como único- el discurso económico. Desde esta perspectiva podemos dar una vuelta a nuestro pensamiento: no es que el plano económico tiñe todo incluso nuestros pensamientos y lenguaje, sino que “... el hecho de que el ajuste se perciba en su aspecto puramente económico es precisamente un efecto del ajuste en lo discursivo” (p. 58)

Porque se ajusta nuestro pensamiento y lenguaje y porque estamos hablando de nuestro presente, no es sencillo desnaturalizar estos discursos que generan prácticas de exclusión, cuando paradójicamente proclaman la libertad de acción y decisión.

La perspectiva neoliberal radical utiliza nuevas estrategias para construir hegemonía, reivindica categorías desde una única perspectiva y desacredita otros significados sobre la misma. Por ejemplo, como ya mencionamos, proclama que somos todos iguales ante la ley y, en simultáneo, plantea que promover políticas de Estado que apunten a la igualdad de satisfacción de derechos es aberrante. Tiende a homogeneizar las condiciones de posibilidad de todos y pregona una presunta libertad igualitaria en la que el mérito y esfuerzo son el camino al éxito e invisibilizan las desigualdades de clase, género, etnia, origen, entre otras.

Así mismo recurre a otros tipos de mecanismos de dominación. No se trata de la sujeción de la modernidad (Czerlowski, Viamonte Lemme, 2016), ni del control de la posmodernidad (Deleuze, 1991), tampoco de la exclusión (de mercado) del modelo neoliberal. Esta radicalización del modelo utiliza la desacreditación, ridiculización, difamación y desprestigio a través de las redes sociales y los medios de comunicación a todo aquel que disiente ideológicamente, fomentando una especie de miedo y cuidado. Paradójicamente convive la autocensura por temor a ser el blanco de los ataques, con la libre expresión proclamada. Nos preguntamos ¿cuál será la nueva categoría que dé cuenta de este mecanismo?

Esta modalidad también toma características del “escrache” o de la “cancelación” que se venía desarrollando cuando el poder ejecutivo, legislativo y/o judicial no intervenía, o no daba respuesta frente a una situación social considerada de máxima gravedad. Pero ahora estas

prácticas vienen promovidas desde los propios agentes que gobiernan justificándose en la libre expresión.

Se ve al otro como una amenaza que atenta contra las libertades personales o más aún como el que roba, el que miente, el que amenaza. Lo paradójal es que para poder salir de un espejo imaginario que desestructura el entramado social, se necesitaría de una terceridad que intervenga como ley. En este caso no es posible recurrir a ella, porque quien tendría que intervenir promoviendo una organización de convivencia y de lazo social, o sea el Estado, es justamente quien fomenta este tipo de prácticas violentas. En este sentido, no sólo no promueve contratos sociales, colectivos, sino que activamente los desarticula con discursos centrados en arrasar y dismantelar.

En consecuencia y remitiéndose al ideal democrático republicano francés¹², apelamos a reinstalar el principio de fraternidad que instituye un sentido colectivo de prójimo y de próximo disminuyendo las grietas religiosas, étnicas, de género, sociales y económicas. Es una apertura a un “nosotros”, pero también es con la presencia de un “otro” diferente, pero no enemigo. Tomamos las ideas de Bleichmar (2005) cuando plantea que un nuevo contrato, que restaure la sociedad, no puede surgir únicamente confiando en la aplicación de la ley, sino que requiere una resignificación de cómo nos relacionamos con los otros. Reconstruyendo el campo del semejante y el sentido de comunidad

Aspiramos a una sociedad democrática que reivindique derechos colectivos, donde prime el respeto, la solidaridad, prácticas de libertad, igualdades y justicia social. Por eso parafraseando a Michael Apple (2014) consideramos que como educadores debemos abordar cuestiones sociales importantes, necesitamos de un lenguaje político y pedagógico para disputar significaciones y defender a la educación pública y superior como esferas públicas democráticas.

¹² “Libertad, igualdad y fraternidad”

BIBLIOGRAFÍA:

Apple, M. (2013) Creando educación democrática en tiempos neoliberales y neoconservadores *Praxis Educativa*, vol. XVII, núm. 1 y 2, enero-diciembre, pp. 27-35 La Pampa: Universidad Nacional de La Pampa (Argentina)

Bleichmar, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía

Brailovsky ¿Qué hace la Pedagogía y por qué es importante para los educadores?
Recuperado de <https://deceducando.org/2018/07/10/quehace-la-pedagogia-y-por-que-es-importante-para-los-educadores/>

Bourdieu, P. (1982) ¿Qué significa hablar? *Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). *Los herederos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Burgos, B. y Nidia, R. (1993). Análisis de discurso y educación. *Documentos DIE* 26.
Recuperado de https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comeduc2/wp-content/uploads/sites/197/2021/05/buenfil_burgos_-_analisis_de_discurso_y_educacion_1.pdf

Czerlowski, Mónica. (2022) “Reflexiones sobre la potencialidad de la pedagogía” en *Revista Hologramática*, Vol. 3, N° 37, Año 19. Recuperado de <http://revistas.unlz.edu.ar/ojs/index.php/rholo/article/view/26>

Czerlowski, M. y Viamonte Leme, L. (2016) Ficha de cátedra: “Conectados-desconectados”. Facultad de Ciencias Sociales, U.N.L.Z.

Degl' Innocenti, M, y Czerlowski, M. (2016) La transmisión de la cultura desde una perspectiva político pedagógica *Ficha de Cátedra UNLZ*

Dubet, F. y Pons, H. (2019). *¿Por qué preferimos la desigualdad?: (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Deleuze, G (1991) “Posdata sobre las sociedades de control” Recuperado de <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Posdata-sobre-las-sociedades-de-control.pdf>

Fiorucci, F. (2012). El campo escolar bajo el peronismo 1946-1955. *Revista Historia de la educación latinoamericana*, 14(18), pp. 139-154.

Freire Paulo (2003). *El grito manso*. Siglo XXI. Editores Argentina.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.

Hayek F. (2014) *Derecho, legislación y libertad. Una nueva formulación de los principios liberales de la justicia y de la economía política*. Madrid: Unión Editorial.

Kohan, W. O. (2019). Paulo Freire y la igualdad. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 13(16). La Plata: FaHCE.

Lewkowicz, I (2004) *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires: Paidós Editorial

Martinis, P. (2006). Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “sujeto de la educación”. Redondo, P. y Martinis, P. (Comps.), *Igualdad y educación: escrituras entre (dos) orillas*, 13. Buenos Aires: Del Estante.

McLaren, P. (1995). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Buenos Aires: Paidós.

Meirieu, P. y Olcina, E. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

Morresi, S. (2008). *La nueva derecha argentina: la democracia sin política*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; buenos Aires: Biblioteca Nacional.

Pineau, P. (2014). Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983). *Educación em Revista*, n. 51, p. 103-122, jan./mar. Curitiba (Brasil): Editora UFPR

Puiggrós, A. Pulfer, D. (Coord.) (2023) *Corrientes educativas en la historia argentina. Tendencias, interpretaciones y debates*. Tomo I De los orígenes a la organización y despliegue del sistema de educación formal. Buenos Aires: UNIPe universitaria / OEI.

Rancière, J. (2018) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Libros del Zorzal. Buenos Aires.

Siede Isabelino. (2007) “La educación política. Ensayo sobre ética y ciudadanía en la escuela”. Buenos Aires: Paidós.

Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias: (Notas, fragmentos, incertidumbres)*. Buenos Aires: Noveduc.

Somoza Rodríguez, M. (1997) Una mirada vigilante. Educación del ciudadano y hegemonía en Argentina (1946-1955) en *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo (1943-1955)* Cucuzza, H.(Dir.) Luján: Universidad de Luján.

Semán, P. (coord.) (2023) *Está entre nosotros. ¿De dónde sale y hasta dónde puede llegar la extrema derecha que no vimos venir?* Buenos Aires: Siglo XXI.

Southwell, M. y Dussel, I. (2004). La escuela y la igualdad: renovar la apuesta. *El Monitor de la Educación*, N°1, 5ta. época. Octubre.

Southwell, M. (2020). Análisis político del discurso y la investigación educativa o la insistencia sobre la desactivación de determinismos. En de la Fare, M., Rovelli, L., da Silva, M., y Atairo, D. (Orgs.), *Bastidores da pesquisa em instituições educativas*. pp. 79-100. Porto Alegre; La Plata: EDIPUCRS/UNLP. Recuperado de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.6147/pm.6147.pdf>

Stefanoni, P. (2021). *¿La rebeldía se volvió de derecha?: Cómo el antiprogresismo y la*

anticorrección política están construyendo un nuevo sentido común (y por qué la izquierda debería tomarlos en serio). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Tenti Fanfani, E. (2003). La escuela y los modos de producción de la hegemonía. *Revista colombiana de educación*, (45). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Tatian, D. (2018) La igualdad como “construcción de lapolítica”, Página/12, 27 de noviembre. recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/157974-la-igualdad-como-construccion-de-la-politica>

Vázquez, L. (2021). La Repregunta. Alberto Benegas Lynch: “Me parece un insulto a la inteligencia que se diga que las izquierdas son progresistas”. Diario *La Nación*. 29 de agosto Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-repregunta-alberto-benegas-lynch-me-parece-un-insulto-a-la-inteligencia-que-se-diga-que-las-nid29082021/>