

# Paradigmas de la filosofía educativa\*

Blithz Lozada Pereira\*

## INTRODUCCIÓN

El texto sugiere pautas para establecer un nuevo sistema educativo en el que existirían diversas preeminencias de origen filosófico y político. Habiéndose definido las dimensiones simbólica, horizontal y vertical como enfoques filosóficos diferentes al objeto de conocimiento (la política y la educación); la propuesta señala que en el nivel de formación inicial y primario tendría que prevalecer una dimensión *simbólica*. Esto es la producción de representaciones colectivas que generen una disposición psicológica estructural del niño y adolescente, para que internalice orientaciones vinculantes decisivas para el futuro sistema social donde actuará.

En el nivel de formación secundario y técnico, el sistema incorpora la dimensión *horizontal* como prevaleciente. Esto es la preeminencia de la libertad para que los jóvenes opten por la justicia, el desarrollo del yo en comunidad, y la certidumbre de la socialización como base de la realización individual. Por último, en el nivel de formación universitaria y de postgrado, la propuesta invita a proyectar una visión caracterizada por la dimensión *vertical*. Se trata en primer lugar, de facilitar una forma de estudio superior de modo que la graduación implique la habilitación para el ejercicio profesional y operativo en una sociedad funcional. Acá, las características de una dimensión vertical serán diferentes a las particularidades de la misma dimensión aplicada a la educación de postgrado y de formación para la investigación. En este último caso se incorporaría una ingeniería organizacional que reconoce las jerarquías del poder cognoscitivo, y reforzaría las exigencias de inclusión restrictiva de las élites a la producción científica y tecnológica.

---

\* Este artículo fue ampliado, enriquecido y publicado por el Instituto de Estudios Bolivianos, con la siguiente información bibliográfica:

2004 "Orientaciones de la filosofía política para la transformación del sistema educativo". *Estudios Bolivianos: Educación e interculturalidad* [. Publicado en la ciudad de La Paz por la Universidad Mayor de San Andrés. 11:39-120.

Con bases filosóficas y políticas se señalan pautas de un nuevo sistema educativo. En el nivel inicial y primario existiría una preeminencia simbólica; en el secundario y técnico, una horizontal y en el universitario y de postgrado, una preeminencia de enfoque educativo vertical.

\* Blithz Lozada Pereira tiene maestría en "Políticas, organización y gestión de la ciencia, la tecnología y la innovación" otorgada por la Universidad Mayor de San Simón y el Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. Es titulado como Magister en Filosofía y Ciencias Políticas por el CIDES, ha efectuado dos diplomados, uno en Educación Superior y otro en Ciencias Sociales. Es licenciado en filosofía y tiene estudios de Economía. Fue Director titular del Instituto de Estudios Bolivianos (de 1998 a 2002), y tuvo responsabilidades de dirección en la U.M.S.A. (DIPGIS y Departamento de Relaciones Internacionales). Actualmente, es profesor de Ciencias Políticas, Historia y Filosofía. Participa en el Directorio de Administración del Instituto Normal Superior Simón Bolívar. Publicó seis libros, y es autor de 45 artículos sobre temas de cultura, política, educación y filosofía. Editó 15 libros, organizó y participó en varios programas de postgrado y cumplió labores de docencia; tanto a nivel nacional, como internacional.

La investigación discute las paradojas de la educación en relación con el cambio social, temática claramente filosófica. Analiza las paradojas en las que incurren los discursos filosóficos que restringen la capacidad creativa y transformadora de la educación considerándola un aparato más de reproducción hegemónica; y propone una visión de relativo optimismo respecto de la construcción de una sociedad diferente y del hombre nuevo a partir de la educación. Acá y en el análisis de las dimensiones de la política y la educación, se incide en la lectura crítica de importantes filósofos de la tradición occidental.

## LOS MODELOS DE LA POLÍTICA Y LA EDUCACIÓN

En la filosofía política hoy día, es posible identificar tres modos de ejercer poder y establecer específicos tipos de relación entre gobernantes y gobernados. Tales relaciones se despliegan en determinados escenarios. Por lo demás, la concurrencia de tales elementos (el ejercicio de poder, la relación gobernantes-gobernados y los correspondientes escenarios políticos), constelan particulares *dimensiones políticas*.

El momento histórico donde se reúnen las partes y se realizan los vínculos entre actores personales e institucionales, el lugar de la dinámica entre el cuerpo social dirigido por una inteligencia política específica, y las relaciones creadas y fortalecidas por el ejercicio de poder, existen trasuntados por determinadas dimensiones.

Hoy día es posible identificar tres dimensiones políticas caracterizadas como relaciones horizontales preeminentes, ejercicios verticales de poder, o la reproducción simbólica de los vínculos sociales. Las reflexiones que anteceden han puesto en evidencia varias situaciones paradójicas que surgen cuando se admite que la sociedad sigue un proceso de cambio consciente dirigido por quienes se educan en ella. Pues bien, para la prosecución de la labor reflexiva que hemos comenzado y para tratar en alguna medida las paradojas citadas, resulta conveniente incorporar las dimensiones horizontal, vertical y simbólica. Si se hace esto, las posibilidades que se proyectan parecen ser auspiciosas, puesto que las dimensiones y sus opacidades articulan a la educación y la política en determinados momentos constituidos en la dinámica de la vida social.

Pero también parece sugestivo que con la ambientación de los objetos y las relaciones específicas en determinadas *dimensiones*, se presenta la oportunidad de responder a algunos cuestionamientos anteriormente formulados. De este modo, se puede evitar que al establecerse políticas educativas sin explicitar ni esclarecer los fundamentos filosóficos sobre los cuales se basan dichas políticas, apenas se puede esperar un azaroso desenlace exitoso en relación a algunos propósitos implícitos, los cuales tampoco son coherentemente claros ni están definidos de forma mensurable. De lo que se trata es de desagregar algunos modelos educativos visualizando sus aspectos valiosos, según los fines y tendencias de largos y complejos procesos históricos en sociedades culturalmente atiborradas.

En lo concerniente al ejercicio de poder en la política y la educación, las dimensiones que se identifican sugieren preeminencias en planos distintos. El plano *horizontal* establece una relación estrecha e interactiva entre el soberano y los súbditos, entre el tutor y los discípulos. Se trata de un vínculo casi personal entre los miembros de la comunidad que como grey, es cuidada y atendida por el líder que la guía (quien plasma una relación pastoral). Se

trata de reconocer las similitudes de derecho, los lazos de unidad y las dignidades compartidas de quienes constituyen el cuerpo social.

El plano *vertical* implica una relación jerárquica, impersonal, impositiva y racional del Estado sobre la multitud. La individualidad y el carácter posesivo de las sociedades de alta industrialización se configuran en la reproducción de valores competitivos, exitistas y de consumo. En lo concerniente a la educación aparece como teóricamente universal, inclusiva, democrática y liberal, sin embargo, no puede dejar de ser invariablemente un eficaz instrumento de discriminación, constitución de las elites intelectuales y políticas, y de profundización de las diferentes sociales, remarcando las fronteras económicas y culturales en el cuerpo social.

En la dimensión *simbólica* se trata de los elementos culturales que envuelven de tal manera a los actores, que crean y reproducen un sinfín de sentidos, significantes, símbolos e imágenes que refuerzan las ideas y visiones del mundo, dando solidez a las prácticas sociales y a las costumbres. La educación y la política en sus más amplios alcances son los instrumentos que crean nociones ideológicas diversas, orientan el pensamiento, dirigen los sentimientos, forman los hábitos, dan claridad a las creencias, delimitan y hacen permisibles las actitudes, proyectando las posibilidades de la acción colectiva.

Se menciona estas tres dimensiones de la educación y la política asumiéndose que se las puede combinar encontrando niveles apropiados de realización. Es decir, las dimensiones no son excluyentes. Más aún, se presume que en tanto complejos sociales atiborrados culturalmente combinen en distintos planos enfoque y contenidos, son muy auspiciosos y deseables los resultados. Así, que se oriente algunos segmentos de la vida social con formas horizontales de vivencia comunitaria, que se combinen actitudes y gestos de competencia y alta producción científica y tecnológica; en fin que se encuentren diversas vías para la creación simbólica de realidades potenciales, constituye plenamente, la formulación consciente y fundamentada de políticas educativas con proyección de cambio.

Las dimensiones de la educación expresan, reproducen, construyen y modifican las dimensiones de la política. La relación entre ambas es dialéctica e interactiva, pudiendo desplegar combinaciones diferentes para niveles distintos. Así, las dimensiones de la educación pueden construir nuevas dimensiones de la política, simplemente porque éstas se han restringido a ciertos ámbitos. Al margen de la discusión y las paradojas explicitadas en torno al cambio social y político, partiendo de la influencia de la educación, a continuación se ofrece una interpretación de las dimensiones políticas y educativas mencionadas.

## LA DIMENSIÓN HORIZONTAL DE LA POLÍTICA Y LA EDUCACIÓN

### La filosofía aristotélica de la educación

Aristóteles piensa que la misión esencial de un estadista es la de perfeccionar a los ciudadanos y de hacer virtuosos a los hombres, es decir, su misión es educarlos<sup>1</sup>. La educación es también el medio por el cual los miembros de la comunidad política alcanzan, según sus aptitudes y posibilidades, las formas de excelencia que les son correspondientes. Este logro se realiza de manera consciente, teniendo la certeza de que los esfuerzos del Estado y del propio individuo redundan en beneficio personal y colectivo. En definitiva, la educación beneficia a todos.

Educarse significa orientar las disposiciones para la realización del bien. Tal es el propósito de todo ser racional y social; se trata de perseguir la felicidad de manera consciente, voluntaria e inteligente, teniendo la certeza de que dicha búsqueda forja el alma en el ejercicio de la excelencia. La felicidad no se la alcanza de improviso ni es el estado de ánimo que se presenta ante ciertas experiencias episódicas o intensas breves; la felicidad es el resultado de larga duración, forjada en la cotidianidad esforzada del ejercicio de rutinarias tareas y actividades. Pero es gracias a ella, apreciada desde la distancia, que se logra la plenitud del ser humano, tanto de los gobernantes en cuanto tales, como de los gobernados en tanto ciudadanos libres.

El bien común es una búsqueda colectiva en la cual aunque los gobernantes tienen mayor responsabilidad, incumbe a la totalidad del cuerpo social. Se trata de procurar la felicidad cultivando las actividades excelentes y superiores que incluyen tanto el ámbito intelectual como el moral. En este sentido, la consecución de la felicidad individual y colectiva es la consumación del sumo bien en la sociedad, y también por tanto, del bien en términos políticos. La responsabilidad de los gobernantes es mayor porque de ellos depende orientar la educación de manera que forme a los ciudadanos, inculcándoles su perfeccionamiento y la búsqueda de la felicidad.

Las actividades humanas que Aristóteles señala incluyen distintos niveles, desde las que tienen que ver con las facultades vegetativas (digestión o reproducción por ejemplo), hasta las intelectuales (que incluyen la dimensión “teórica” y la dimensión “práctica”). Entre ambas cita a las actividades sensibles (recuerdos, emociones, movimientos, etc.). Las actividades intelectuales *teóricas* son superiores a todas las demás y se refieren a la capacidad deductiva y cognoscitiva; en tanto que las actividades *prácticas* se refieren a la deliberación, y las prácticas vinculadas con tareas concretas o técnicas.

Cuando confluyen las actividades sensibles (expresivas de la facultad apetitiva del alma) y las actividades intelectuales, el resultado puede ser la *praxis* o la *poiesis*. La primera se realiza en el quehacer práctico, en tanto que la *poiesis* ofrece un objeto concreto dado por el

---

<sup>1</sup> En la *Ética a Nicómaco*, Aristóteles dice que “... el verdadero estadista (o educador) parece ser aquel que se ha dedicado a estudiar la excelencia, ya que su misión es tornar a los ciudadanos en hombres buenos y respetuosos de la ley”. Cfr., I, 13. 1102a.

conocimiento técnico, se trata del resultado de una producción singular. La facultad racional permite desplegar actividades teóricas que adquieren el valor de “excelencia” por sí mismas. Acá, el uso de la facultad del intelecto les otorga inmediatamente tal calidad.

Por otra parte, en cuanto se emplea el intelecto para actividades prácticas, sean éstas morales, políticas o militares, también les es posible alcanzar la excelencia al efectuarlas. Su naturaleza supone una consumación plenamente humana, y en el caso de las actividades morales, son excelentes en la medida en que incorporan “criterios rectos”. La formación e incentivo de las virtudes intelectuales y morales, el desarrollo de las facultades teóricas y prácticas, además del cultivo de las actividades respectivas, constituye un cuadro completo de lo que se podría denominar, la “política educativa” tendiente a alcanzar el bien común. Por lo mismo, este cuadro adquiere la más grande importancia social.

Como pauta moral para la acción humana, Aristóteles menciona a la temperancia. La *polis* debe educar al futuro ciudadano para que se conduzca con mesura, debe estimular en él una disposición (*hexis*)<sup>2</sup> a rechazar todo exceso o defecto, incentivándole a buscar siempre la medianía. La temperancia es el ejemplo más apropiado del criterio recto entre los extremos, es un ejemplo de acierto entre el dolor y el placer; es decir, frente a una posición moral marcada por una parte, por la tendencia al victimismo o el ascetismo; y por otra, por el hedonismo, Aristóteles piensa que la actitud moral verdadera y correcta, es la que expresa gestos medidos de equilibrio y rectitud entre ambos extremos.

Otras virtudes morales son el valor, justo medio entre la cobardía y la temeridad; y la liberalidad, actitud equilibrada entre la avaricia y la prodigalidad. Asimismo, lo son la justicia, el carácter espléndido y la grandeza de alma<sup>3</sup>. No existe una medida única ni universal para encontrar el justo medio de las virtudes morales. La labor fundamental de la educación es permitir que los ciudadanos discernan acerca del punto donde es apropiado realizar el justo medio, siendo gobernantes o no, siendo cabezas de familia o no, realizando trabajo manual o no, en las circunstancias concretas que le toca vivir a cada uno.

El intelecto práctico debe llegar a las verdades morales para que el individuo se conduzca por los caminos del orden ético y político. De igual modo, el intelecto teórico debe seguir

---

<sup>2</sup> Véase al respecto, *Tres filosofía de la educación en la historia: Aristóteles, Kant, Dewey*, de W. K. Frankena. Manuales UTEHA. México, 1ª edición. 1969, pp. 55 ss.

<sup>3</sup> Aristóteles dice que un hombre “posee grandeza de alma cuando reclama mucho para sí y se lo merece todo”. *Ética a Nicómaco*, Citado por W. K. Frankena, Op. Cit. p. 72-3.

Inmediatamente agrega que “su ambición es el honor: eso exige y eso merece. El hombre de alma verdaderamente grande tiene que ser un hombre bueno... grande en cada una de sus virtudes. Sería impropio de él huir frente al peligro o proceder fraudulentamente (...) sabe despreciar el honor que viene de la gente vulgar o el que se le brinda por razones superficiales... también se mantiene sobrio por lo que mira a las riquezas, el poder, la buena y la mala suerte, sin regocijarse demasiado en la prosperidad ni gemir mucho en la adversidad (...) no busca los peligros pues son pocas las cosas que tiene en muy alto, pero sí sabe afrontar graves riesgos... reparte beneficios, mas se avergüenza de recibirlos... es altivo con los encumbrados y gentil con quienes tienen sólo lo necesario (...) no entra a competir por los objetos que suelen acicatear la ambición... habla y actúa con libertad porque se siente por encima de los demás y le importa más la verdad que la opinión de la gente... no alimenta rencores... no anda murmurando...”.

las vías de la especulación para alcanzar la contemplación de la verdad. En lo concerniente finalmente, a la producción de bienes o a la creación de obras (*poiesis*), para alcanzar tales resultados se requiere de un conocimiento técnico.

En esto consiste el programa educativo de Aristóteles: cultivar la inteligencia y el conocimiento como la principal formación humana para el discernimiento y la comprensión del bien común. En segundo lugar, se trata de fomentar la práctica de las virtudes morales como una proyección eminentemente valorativa, y, por último, se trata de ofrecer las herramientas técnicas y el conocimiento práctico para desplegar actividades que ofrezcan resultados útiles y bienes a la sociedad..

### Las características del modelo horizontal de educación

En Aristóteles la política está indisolublemente vinculada a la ética. La educación por su parte, es el principal medio por el cual se realiza complementaria y simultáneamente el perfeccionamiento humano individual y colectivo<sup>4</sup>. Gracias a la educación, el ciudadano que participa en un plano de igualdad y en una dimensión horizontal, contribuye en la discusión de los temas de interés y es partícipe en la toma de decisiones sobre los asuntos públicos.

Por la educación, el hombre maduro, libre y miembro de la *polis* por pleno derecho, comprende la importancia de cultivar las virtudes intelectuales. Tal importancia es aún más decisiva para los gobernantes que para él mismo. Gracias a la educación, el cuerpo social es consciente de que con su perfeccionamiento moral (colectivo como comunidad civil y personal como realización ética), coadyuvará a que la ciudad realice el sentido de su propia existencia, alcanzando los altos propósitos referidos al bien común.

Habiéndose identificado la concepción aristotélica de la política como parte de una dimensión *horizontal*, las proposiciones fundamentales que es posible establecer respecto de su visión de la educación, corresponden también a la misma dimensión. Tales enunciados configuran una visión de conjunto que se puede expresar en las siguientes proposiciones:

- La educación enseña a vivir y a tomar parte en la discusión de los temas que conciernen a la comunidad política y los asuntos públicos
- La problemática educativa tiene un contenido ético central que se realiza en la orientación a cultivar la virtud y a preparar al ciudadano a enfrentar los problemas de la vida
- La educación es, más que instrucción de contenidos y adiestramiento de habilidades, la formación de valores, predisposiciones y gestos, lo cual permite realizar las virtudes morales

---

<sup>4</sup> Tanto es así que Jonathan Barnes por ejemplo, al exponer la filosofía aristotélica incluye en el mismo capítulo, "Filosofía práctica", la ética y la política. Son los conceptos de *areté* (bondad o excelencia que se logra en el cultivo de la virtud) y *eudaimonía* (floreamiento exitoso y feliz) los que muestran la dimensión individual y social relacionando la moral con el bien común.

La realización humana se da con las virtudes intelectuales, orientadas a discernir lo bueno y lo justo para la familia y el Estado. La *ethike* se ocupa con la formación del carácter, entendiendo que el cultivo de las virtudes morales, entre las cuales se incluye el amor a la libertad (que el Estado debe cumplir defendiendo a los ciudadanos del mal que los asecha), excluye natural y necesariamente a las mujeres y los esclavos. Véase el texto de Barnes titulado *Aristóteles*. Editorial Cátedra, colección Teorema. Madrid, 1987, pp. 129 ss.

A inicios del siglo XXI es inevitable, siguiendo el discurso filosófico educativo de Aristóteles y considerando las pautas didácticas dibujadas en una dimensión horizontal, preguntarse, ¿cuáles son las orientaciones axiológicas útiles para enfrentar los cruciales problemas del presente y el futuro incierto? Hoy, parece ser una necesidad irrecusable que si se proyecta una educación dirigida por el cultivo y la práctica de valores, sea imprescindible saber previamente, cuáles son los contenidos valorativos que deben guiar la acción de las sociedades y los individuos.

El conflicto de la guerra fría en el siglo XX ha confrontado dos sistemas de valores que se disputaron la exclusividad de la educación en una dimensión horizontal. Se trata de la disputa entre la ideología liberal y el marxismo. Resultaba que en un sistema la primacía de la libertad implicaba también formar al individuo inculcándole la plena conciencia de sus derechos de persona, implicaba remarcar su valía de ser humano que puede acumular bienes y propiedades, que es moralmente lícito y socialmente encomiable, disfrutar de los logros en el consumo y que es un requerimiento histórico para la humanidad, conservar ante todo la inalienable libre individualidad.

En fin, a lado del enfoque que remarcaba la creatividad, espontaneidad y originalidad, las tablas de valores de la formación liberal<sup>5</sup>, inculcan en el sujeto no sólo la visión de la sociedad de libre concurrencia como el mejor mundo posible, sino su intransigente defensa como una condición básica de realización de la historia. De más está decir que en los sistemas democráticos de inspiración liberales, la propia educación es visualizada como un logro y un instrumento de reproducción de las condiciones de vida de la estructura social y de las relaciones prevaletentes.

---

<sup>5</sup> Véase por ejemplo el texto de John Stuart Mill titulado *Sobre la libertad*. Editorial Alianza. Madrid, 1991. El filósofo inglés realiza una exposición clásica de los principios del liberalismo, describiendo las dimensiones en que se realiza una sociedad abierta. Aparte por ejemplo de la libertad de opinión, elección, actividad, credo, pensamiento, proselitismo, comunicación y movimiento; señala como sustantivamente importantes en la sociedad liberal, la individualidad y la diversidad. Cada sujeto social debe tener en cuenta que la única restricción para realizar con plenitud su libertad personal es considerar la libertad de los otros, "la libertad del individuo debe ser así limitada; no debe convertirse en un perjuicio para los demás" (p. 126).

Más adelante, de manera enfática Stuart Mill puede afirmar que "es deseable que en las cosas que no conciernen primariamente a los demás, sea afirmada la individualidad". Por consiguiente, "los derechos de la individualidad han de ser afirmados siempre", entre otras razones porque "la humanidad se hace rápidamente incapaz de concebir la diversidad cuando durante algún tiempo ha perdido la costumbre de verla" (p. 149).

Respecto de la originalidad señala que es "la única cosa cuya utilidad no pueden comprender los espíritus vulgares" (p. 138), y que "la excentricidad ha abundado siempre cuando y donde ha abundado la fuerza del carácter; y la suma de excentricidad en una sociedad ha sido generalmente proporcional a la suma de genio, vigor mental y valentía moral que ella contiene" (p. 140).

Siendo la originalidad y la excentricidad los principales mecanismos que impulsan a la sociedad, su estímulo en la educación resulta sumamente importante. Dicha orientación educativa se debe completar con el estímulo de la inteligencia puesto que "es deseable que los hombres cultiven su inteligencia" en tanto "no obran mal los hombres porque sus deseos sean fuertes, sino porque sus conciencias son débiles" (p. 131). Finalmente, asumiendo la realización de una educación liberal que cultiva la originalidad y la inteligencia, "se debe permitir que las gentes obren como mejor les parezca y a su propio riesgo", teniendo siempre la posibilidad de "ser libres para consultar unas con otras respecto a lo que sea más conveniente hacer" (p. 185).

En la tabla de valores opuesta por antítesis a la descrita, se constelan las pautas de un sistema educativo centralizado y planificado, en el que si bien los logros científicos pueden ser notablemente sorprendentes, no deja de prevalecer un enfoque ideológico que tiende a homogeneizar al sujeto en la adopción de una determinada visión del mundo y la sociedad.

Acá, la educación, aparte de difundir una concepción ontológica popularizada y de insistir en adoptar posiciones preestablecidas sobre los problemas mundiales, implícitamente difundía valores como la solidaridad con los pueblos explotados, la necesidad de luchar y comprometerse activamente en la defensa de la justicia, el reconocimiento del otro como un ser humano explotado, oprimido y aplastado; motivando en las conciencias una auténtica interpelación por construir un sistema universal que vele por la humanidad entera reconociendo el derecho del género humano a vivir en una sociedad sin clases y con la satisfacción de las necesidades materiales para su realización personal<sup>6</sup>.

El siguiente cuadro muestra la contraposición de los sistemas de valores del liberalismo capitalista, democrático e individualista del siglo XX, y las orientaciones axiológicas que guiaron la educación y la reproducción de los sistemas socialistas inspirados en el pensamiento marxista:

<b>LIBERTAD</b>	<b>vs.</b>	<b>JUSTICIA</b>
<b>INDIVIDUO</b>	<b>vs.</b>	<b>COMUNIDAD</b>

---

<sup>6</sup> Cfr. el texto de Enrique Dussel, *El último Marx y la liberación latinoamericana*. El filósofo argentino piensa que la obra de Marx, y en particular las versiones de *El Capital* redactadas entre 1863 y 1882, en su sentido profundo y personal, expresan una *ética*. Marx analiza el proceso de producción de la plusvalía como un intercambio no equivalente. No es posible la reproducción del capital sin la apropiación del trabajo no remunerado del obrero, quien entrega algo al burgués, por lo cual no recibe nada a cambio. Esto, en opinión de Dussel, es moralmente inaceptable.

La moral se refiere según él, que sigue acá al pensamiento aristotélico; a las prácticas concretas y empíricas entre los agentes que conforman los agregados sociales. Se trata de los sujetos que establecen relaciones activas en los diversos planos de la producción, lo jurídico, la ideología, e incluso la ciencia y la filosofía. Entender el sistema capitalista en su núcleo, la plusvalía, implica descubrir su esencia *inmoral*, comprendiendo al mismo tiempo, su carácter histórico y relativo, y asumiendo la posibilidad efectiva de construir una sociedad diferente que realice prácticamente relaciones equivalentes. En contra de las interpretaciones interesadas y dirigidas (como la de Habermas por ejemplo), Dussel dice que “en Marx hay una primacía absoluta de la relación *persona-persona...*”, la cual es en definitiva, una relación *ética*, “ya que lo moral o lo ético... se sitúan en la relación entre personas” (p 432).

Por su parte, el marxista argentino Aníbal Ponce en su obra *Educación y lucha de clases*, señala que el propósito de la teoría revolucionaria es la creación del hombre nuevo, es formar “hombres integros” (p. 207). Ponce resuelve la paradoja analizada en la primera parte de este trabajo, de manera radical: la educación en una sociedad de clases no sirve para crear la nueva mentalidad del hombre revolucionario. Más aun, Ponce asume que no es posible el cambio de la educación sin el cambio de las estructuras sociales e ideológicas prevalecientes en el capitalismo. Califica de “reaccionario”, “absurdo” o “candoroso”, suponer que en una sociedad de clases se pueda formar al hombre nuevo.

Entendiendo a la educación como “el procedimiento mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y la conducta de los niños las condiciones fundamentales de su propia existencia” (p. 211), considera que ninguna reforma educativa puede cambiar la sociedad. En cambio, los verdaderos logros en la educación sólo se dan en sociedades donde el proletariado ha impuesto su visión del mundo: en las sociedades socialistas. Acá sólo existen escuelas de trabajo, la educación une la actividad manual con la intelectual, y se asegura a cada persona una vida “digna, liberada y culta” (p. 217). La educación está absolutamente abierta para que las masas tengan acceso a la cultura, desarrollen los más altos niveles de conocimiento científico, y lo orienten para construir su propia sociedad, apoyando otros movimientos de liberación en el mundo.



<b>ESPONTANEIDAD</b>	<i>vs.</i>	<b>PLANIFICACIÓN</b>
<b>MISMEDAD</b>	<i>vs.</i>	<b>OTREDAD</b>
<b>EGOISMO</b>	<i>vs.</i>	<b>ALTRUISMO</b>
<b>POSESION</b>	<i>vs.</i>	<b>SOLIDARIDAD</b>

Pues bien, la dimensión horizontal no explicita qué valores son los que forman el carácter para enfrentar los problemas de la vida. Por otra parte, a partir de muy diversas orientaciones axiológicas se puede argumentar con igual fuerza probatoria, que tanto los sistemas liberales como los socialistas permiten que el individuo se involucre en la discusión de los asuntos públicos, siendo parte activa de la construcción social y política de la comunidad, llegando en consecuencia, a cultivar explícitas virtudes morales e intelectuales.

En resumen entonces, la orientación filosófica de la dimensión horizontal, en la política y la educación, no impone un tipo de constitución determinada ni un contenido axiológico explícito, articulándose como una orientación formal aceptable para sistemas sociales que incluso pueden ser excluyentes.

Sin embargo, es posible establecer ciertas pautas de formación axiológica para responder a los desafíos del siglo XXI, conciliando la dimensión liberal con el enfoque socialista, pese inclusive a los cambios políticos de fin de siglo. En las siguientes aseveraciones se propone un intento de conciliación que refleja una síntesis humanista:

- Es posible educarse en libertad. Ese propósito se realiza proyectando un sentido de formación que practique la defensa de la libertad, y reconozca los derechos y obligaciones, propios y ajenos.
- Es necesario formar para la justicia. La forma de realizar el bien común exige sentirse co-responsable de las situaciones de pobreza e injusticia prevalecientes en la sociedad, comprometiéndose con el perfeccionamiento moral que dinamizará el cambio.
- Es muy conveniente incentivar la individualidad como condición de crecimiento personal, como posibilidad de desarrollo humano y como despliegue de un proyecto educativo integral que asume al hombre como la raíz y base de la vida en la comunidad política, y como el sentido y la meta de la historia.
- La búsqueda del compromiso del individuo con los demás, búsqueda consciente que se expresa en gestos de solidaridad, altruismo, reconocimiento de la alteridad y en una actitud anuente a la relación intercultural, mostrando gestos de respeto y consideración por los otros, es una orientación educativa insoslayable para realidades complejas y culturalmente atiborradas.
- El estímulo de la creatividad, del libre flujo de la originalidad y del carácter innovador, además de la formación de la espontaneidad, son condiciones necesarias para diseñar un proyecto educativo que responda a las demandas del nuevo siglo. En particular, debe responder a las exigencias de alta competencia, de productividad profesional y de dispersión postmoderna en el mundo de hoy.

- Pese a que la cultura de la globalización, refiere claramente diversos escenarios de la práctica social, y posibilidades ideológicas abiertas y heterogéneas, todavía los valores relacionados con la construcción de las identidades nacionales tienen sentido y vigencia. La educación debe enseñar a vivir en una democracia participativa que desarrolle el yo, reconozca al otro y construya la nación.

## LA DIMENSIÓN VERTICAL DE LA POLÍTICA Y LA EDUCACIÓN

### La transcripción educativa de la dimensión vertical de la política: John Dewey

John Dewey escribe sus ideas pedagógicas y filosóficas durante las primeras décadas del siglo XX, pensando y orientando los contenidos que trata en estrecha relación a su deseo de consolidar la sociedad democrática y liberal. De forma enfática arguye que la filosofía se restringe totalmente a la discusión y proyección de la labor educativa, por lo cual la educación en el conjunto de su sistema, adquiere incomparable relevancia frente a cualquier otra temática o problema de importancia social<sup>7</sup>.

La impresión que tiene Dewey sobre la educación de su tiempo es negativa, por lo que desarrolla una crítica argumentada a las condiciones en las que se desarrolla. Según él, la docilidad de los jóvenes para aprender, su espíritu investigativo, su energía activa y su creatividad fueron pervertidas sistemáticamente por los modelos pedagógicos que prevalecían en su tiempo. La educación de la cultura norteamericana en los años veinte, tomaba la indefensión de los jóvenes como algo natural que debía ser avasallado con la coerción, las actitudes que embotan el intelecto, las solemnidades pedagógicas y el insinuante cohecho<sup>8</sup>.

Según el filósofo estadounidense, del mismo modo como algunas personas prefieren orientar su vida a la acumulación de riquezas, otros hombres optan por atesorar conocimientos. Son ellos quienes difunden entre las masas populares, contenidos y verdades a las que accedieron a través del pensamiento. Si bien la facultad de pensar es inherente a todas las personas, sólo quienes se han ocupado de las actividades teóricas apropiadamente, quienes disponen de los materiales requeridos y tienen acceso a los medios necesarios, pueden ejercitar el pensamiento y desarrollarlo convenientemente. Así, la educación se convierte en una institución selectiva en los resultados, una organización social que forma a quienes asumirán papeles de líderes guiando a la colectividad.

El objetivo central de la educación según el filósofo norteamericano, es una adecuada dirección de las potencialidades humanas, orientando el capital innato de la juventud a mejorar las condiciones de vida en la sociedad. Los impulsos humanos sólo se pueden adiestrar, en cambio las potencialidades innatas se educan. Si la sociedad sólo adiestra, reproduce las costumbres de las generaciones adultas, coartando toda posibilidad de que las generaciones nuevas, desplieguen sus capacidades y satisfagan sus impulsos en nuevas y mejores condi-

---

<sup>7</sup> Cfr. la obra citada de W. K. Frankena, pp. 246, 336.

<sup>8</sup> Véase al respecto el texto de John Dewey, *Naturaleza humana y conducta*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México, 1975. pp. 68-9.

ciones de vida para el conjunto de la sociedad. Eventualmente, esto puede implicar el cambio de inveteradas costumbres y tradiciones.

Sin embargo, pese a los cambios deseables que se puedan motivar, “todo esfuerzo para lograr un cambio serio de las instituciones humanas es utópico”<sup>9</sup>. Es decir, la naturaleza encuentra siempre formas diversas de afirmarse. Inclusive después de los procesos de revolución social que motivan transformaciones bruscas y profundas en las costumbres externas, a mediano y largo plazo se mantienen los hábitos de las personas, particularmente en lo referido a su modo de pensar, sus representaciones colectivas, sentimientos y afectos.

Como las culturas juzgan, proyectan, y prefieren, difícilmente cambia cuando ha adquirido una determinada forma. Y las formas no cambian sólo por la irrupción de nuevas instituciones políticas y jurídicas. La transformación interna se da en un largo proceso de maduración de crítica de los viejos hábitos mentales y por la proyección de nuevas formas de ser propuestas por la vanguardia de la sociedad.

Sólo una educación plástica, es decir suficientemente flexible a adaptarse a determinadas circunstancias sociales y con la proyección y la fuerza de reformar los viejos hábitos creando otros nuevos, es la causa motriz del desarrollo. Esa educación crea hábitos de juicio independiente, critica lo establecido y proyecta el cambio de manera que contribuye creativamente a la formación de una mejor sociedad para todos. La educación ante todo, frena las tendencias de los jóvenes a la asimilación, la acomodación y la reproducción, estimulando sus inclinaciones a la exploración de nuevos conocimientos y campos de descubrimiento, a la creación de nuevas pautas de vida social, y a la innovación de prácticas que se convertirán en renovadas costumbres, realizando plenamente la condición básica de la vida social: libertad e individualismo<sup>10</sup>.

Por otra parte la educación estimula el hábito. Son los ejercicios mecánicos de repetición los que permiten perfeccionar las destrezas; la educación hace posible que los dones naturales de las personas alcancen plenitud, y permite que el individuo tenga dominio de sus aptitudes. Dewey dice que, “ya se trate del cocinero, del músico, del carpintero, del ciudadano, o del estadista, el hábito inteligente o artístico es lo deseable”<sup>11</sup>.

El filósofo estadounidense agrega que la educación como instrucción, es decir como perfeccionamiento de las aptitudes y los dones naturales, es una necesidad a la que la sociedad debe responder con prestancia y conveniencia. La instrucción es un medio necesario para el desarrollo; el conocimiento de las letras en cambio, es un fin en sí mismo. Las letras posibilitan y mejoran la comunicación en un amplio sentido, hacen posible la reproducción de la cultura; y en cuanto el lenguaje se extiende, en la sociedad se precisan las prácticas y se instituyen las costumbres.

Dewey recomienda que ningún proyecto educativo institucionalice como definitivo, ideal terminal alguno. Si esto sucede, lo probable es que las viejas generaciones proyecten en el

---

<sup>9</sup> Idem. p. 106.

<sup>10</sup> Idem. pp. 96-8.

<sup>11</sup> Idem. p. 76.

futuro, solamente sus deseos insatisfechos, su visión y limitaciones. La consolidación de una sociedad liberal, individualista y creativa, es el resultado del impulso innovador de las generaciones jóvenes que forman nuevos moldes de pensamiento, acción y ante todo, de la manera como el conjunto de la sociedad comenzará a sentir.

El lema de la educación debe ser “prepararse para estar listo”<sup>12</sup>. Se trata de formar líderes que se adapten con inteligencia a las condiciones existentes y que proyecten el cambio colectivo. La inteligencia de los constructores del futuro debe orientarse a superar los obstáculos y perversiones, a criticar las rémoras del pasado, a comprender con propiedad el presente, y en prever el curso futuro posible y deseable de los acontecimientos.

Congruente con el liberalismo, Dewey propone que no debe existir ninguna preferencia religiosa ni moral en la educación. El cultivo de la inteligencia al margen de cualquier contenido doctrinal, permite estimular la formación de hábitos reflexivos, los que forman el carácter y la responsabilidad<sup>13</sup>. El conocimiento tiene una sola naturaleza, no existen facultades diferentes que permitan asumir contenidos morales o aprender temáticas intelectuales. La validez de los conocimientos se somete invariablemente a procedimientos empíricos que Dewey resume en cinco pasos:

(1) Todos los problemas de conocimiento pueden ser resueltos con procedimientos empíricos. (2) La experiencia sirve para clarificar el contenido de los problemas, después de lo cual es necesario seleccionar los conocimientos pertinentes existentes, útiles para la resolución de dichos problemas. (3) La imaginación permite formular hipótesis apropiadas, creativas y suficientes para desplegar nuevas y eficientes soluciones a los problemas. (4) De las soluciones propuestas, se deducen consecuencias respectivas. (5) Finalmente, las hipótesis se someten a prueba estableciendo su pertinencia para resolver el tema y responder a situaciones nuevas.

La educación orientada tanto para el desarrollo de contenidos intelectuales, como para la decisión de asuntos morales, parte de conocimientos previos y se despliega gracias al cultivo de una disciplina intelectual y emocional que guía las dotes del ingenio de acuerdo al tipo de problema que enfrenta.

El pensamiento de John Dewey sobre la educación sigue en consecuencia, una vía de excesivo intelectualismo, orientando incluso las decisiones morales por una evaluación *racional* de las condiciones dadas. Así, al elitismo anteriormente advertido, ahora se suma un interés por homogeneizar al sujeto negando la diversidad de culturas y visiones del mundo distintas a las marcadas por las pautas del liberalismo en un idílico mundo capitalista.

A la luz de las reflexiones de John Dewey sobre la educación, es posible concluir lo siguiente tomando en cuenta la realidad del actual momento histórico:

---

<sup>12</sup> Idem. p. 247.

<sup>13</sup> W. K. Frankena. Op. Cit. p. 259.

- La educación debe ser selectiva, impartida de manera tal que forme líderes que orienten a la sociedad, renueven sus costumbres y permitan su desarrollo
- El poder que tiene la educación para mejorar la sociedad liberal es casi ilimitado; lo importante es orientarlo apropiadamente para beneficio colectivo
- La educación debe ante todo, preparar al joven para desenvolverse con éxito en un mundo competitivo, cumpliendo los roles que su naturaleza y su condición social se lo permitan
- La educación no puede dejar de ser en términos masivos, eminentemente instructiva, y funcional. Se trata de que la población se prepare para responder a los requerimientos de los cambios globales
- El proceso de enseñanza-aprendizaje debe internalizar las distancias sociales, funcionalizar al individuo, y mantener relaciones de subordinación, avalando el papel e importancia de las elites.

## LA DIMENSIÓN SIMBÓLICA DE LA POLÍTICA Y LA EDUCACIÓN

### Límites y posibilidades de la educación formal según Pierre Bourdieu

Pese a que los medios de comunicación masiva tienen una enorme importancia en la reproducción de la dominación cultural y en la creación de elementos simbólicos, según Bourdieu, el principal instrumento de la sociedad contemporánea para la transmisión de valores, para la formación de actitudes respecto del poder y para preparar al individuo condicionando su acción en la vida política, es la educación formal. Mediante ésta se hace posible que la socialización política (entendida como la reproducción de esquemas estructurados, disposiciones y actitudes), se transmita a los miembros de la sociedad.

En su libro sobre educación publicado en 1970 (*La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*)<sup>14</sup>, Bourdieu y Passeron asumen que la educación escolar, además de tener una función de adoctrinamiento e inculcación ideológica, es un campo de transmisión cultural y de socialización que fortalece la estructura imperante<sup>15</sup>. Gracias a la

<sup>14</sup> Los autores Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron efectúan una crítica sistemática a la escuela caracterizándola como la institución que cumple “la función más oculta y más específica del sistema de enseñanza”. Esto “consiste en ocultar su función objetiva, es decir, enmascarar la verdad objetiva de su relación con la estructura de las relaciones de clase”. Cfr. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia, Colección Sociología. Barcelona. 1977, p. 266.

<sup>15</sup> Por “campo” se entiende una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones de fuerza. Asimismo, la noción del autor relaciona el campo con conceptos como “mercado”, “juego” o “interés”. Véase por ejemplo, el texto de Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant, *Respuestas por una antropología reflexiva*. Editorial Grijalbo. México. 1995. p. 64. En el caso del “campo de producción simbólica” se trata de las relaciones objetivas que permiten conformar la identidad de los grupos sociales, por ejemplo, se trata de las categorías parciales, signos y elementos que permiten definir la adscripción e identidad de los adolescentes a los grupos en los que actúan, a través de su propio lenguaje, mediante los conoci-

escuela, el individuo aprende a internalizar las diferencias sociales, a asumir ciertas posiciones en los conflictos y a aceptar las formas de intercambio simbólico de las clases hegemónicas y de la estructura de dominación. Así, la escuela reproduce el capital cultural derivado de las luchas y los espacios sociales constituidos.

La escuela emplea sus propios métodos e instrumentos para cumplir una función ideológica de exclusión y reproducción. Asienta una mentalidad exitista en los alumnos haciendo que las diferencias se perciban no como expresiones de las distancias entre las clases sociales, sino como simples resultados de rendimiento escolar. De este modo, la escuela construye “verdades legítimas” que ponen a la educación como un ideal, a la propia escuela la muestran como un escenario neutral ajeno a los conflictos e intereses de clase, y difunde una noción de que la competencia interna es resultado exclusivamente de la motivación y rendimiento de los actores sociales.

Para que se dé este despliegue de la función social de la escuela, es necesario un alto grado de “arbitrariedad cultural” (entendido como la imposición de elementos orquestados, paradójicamente sin ninguna dirección). También es necesario un sistemático ejercicio de violencia simbólica (consistente en inculcar la cultura dominante provocando en el sujeto, la interiorización de las condiciones objetivas de vida, según las pautas adecuadas de reconversión del capital y según el propósito de aportar a la reproducción de las divisiones sociales previamente existentes).

Mediante la violencia simbólica se anulan las resistencias imponiéndose ciertas significaciones elegidas arbitrariamente por los grupos dominantes. En este sentido la cultura académica es por definición, *arbitraria*, y tiende a enmascarar la naturaleza social y las relaciones de fuerza sobre las cuales se basa, aparentando la cultura objetiva como irremediable e incuestionable<sup>16</sup>. Por lo demás, el mejor modo de perpetuar la reproducción de las estructuras sociales a través de la escuela es ignorar que ésta ejerce múltiples formas de violencia simbólica.

El sociólogo francés sostiene que la forma más eficiente de reproducir una mentalidad precaria es a través de la educación. Los docentes “precarios” reconstituyen la precariedad en los estudiantes, quienes quedan así destinados a adecuar esa mentalidad a las cambiantes condiciones de vida que encontrarán, según la presuposición de que mantener el orden político e ideológico de la sociedad, es un imperativo insoslayable. Así, la sociedad a través de sus agentes institucionales como la escuela, da lugar a reconocer los lugares efectivos y

---

mientos que comparten y gracias a los lugares comunes y las concepciones similares sobre sí mismos, las personas y la sociedad.

Bourdieu dice que “los campos se presentan para la aprehensión sincrónica como espacios estructurados de posiciones (o de puestos), cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes (en parte, determinados por ellas)”. Cfr. *Sociología y cultura*. Editorial Grijalbo y del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Colección Los Noventa. México, 1997. p. 135-7.

<sup>16</sup> Sobre la violencia simbólica, Bourdieu dice que “todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en las que se basa su fuerza, agrega su propia fuerza, es decir, una fuerza específicamente simbólica a estas relaciones de fuerza”. Cfr. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Op. Cit. p. 20.

potenciales donde se ejerce el poder y se distribuye el capital. Sin embargo, existe un ámbito de autonomía relativa en la educación.

Sobre la base de los conceptos de “autonomía relativa”, “arbitrariedad cultural”, *habitus*, “campo”, “reproducción social”, “capital cultural” y “violencia simbólica”, Bourdieu y Passeron estudian la dinámica social a través de los mecanismos de la educación formal que las clases dominantes utilizan para la reproducción cultural y política. La escuela permite la difusión de ideas, conceptos y opiniones; pero es todavía más importante su rol para reproducir actitudes y disposiciones regulando determinados comportamientos. El *habitus* en opinión de Bourdieu, es la articulación de elementos del pensamiento (ideas, prejuicios, creencias y teorías), con la acción de los individuos. Se trata de la forma como socialmente, el individuo interioriza las estructuras objetivas donde vive conformando su subjetividad; para este proceso la escuela juega una destacada función reproduciendo el *habitus*<sup>17</sup>.

La síntesis de los contenidos explícitos de pensamiento con ciertos estilos de práctica<sup>18</sup> se transfiere y reproduce de manera tal que los grupos definen su identidad al concretar sus acciones y defender sus campos<sup>19</sup>. En el caso de la escuela quienes constituyen y preservan su organicidad son los sujetos sociales: los maestros, alumnos, autoridades, trabajadores, funcionarios, etc.<sup>20</sup>

---

<sup>17</sup> En el caso de sociedades que no tienen escuela, los mitos y ritos son los medios de transmisión del *habitus*. En las sociedades modernas aparte de la escuela, la familia es el otro medio de reproducción. El *habitus* no implica solamente las costumbres y las actitudes de las colectividades, es también una gramática generacional de las conductas que permite crear y reproducir ciertas prácticas.

Se puede establecer que la función principal del *habitus* es establecer una forma de unidad entre las prácticas y los bienes de agentes individuales y grupales. Son las prácticas distintas y distintivas de los grupos: los esquemas, las clasificaciones, las aficiones y los principios de división y visión. Se trata de lo que establece qué es bueno y qué es malo, lo que está bien y lo que no, lo que fija los límites de lo vulgar y lo distinguido. Cfr. *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Editorial Anagrama, Barcelona, 1999. p. 19-20. En otros textos, Bourdieu desarrolla diversos sentidos del concepto de *habitus* que se presentan a continuación (véase además de *Razones prácticas*, el libro *Campo intelectual y campo de poder*. Folios ediciones, Buenos Aires, 1971, pp. 22-35):

En primer lugar, el *habitus* es el conjunto de disposiciones definidas por y constitutivas de, las prácticas y las ideologías de los agentes. En segundo lugar, son las disposiciones inconscientes que resultan por la interiorización de las estructuras objetivas. En tercer lugar, son las percepciones, apreciaciones, acciones y principios que guían la acción. En cuarto lugar, el *habitus* es un capital de técnicas de referencia y un conjunto de creencias que comparten los miembros de un determinado campo. Por otra parte, es el lugar geométrico de las determinaciones objetivas y de las esperanzas subjetivas. Finalmente, es el sentido práctico de lo que hay que hacer en una determinada situación.

<sup>18</sup> Las prácticas tienen relación con las condiciones sociales y con la proyección estratégica que de manera consciente o inconsciente, libre o casual, permiten la autonomía de los grupos, articulándose como la síntesis de la estructura prevaleciente con el *habitus* existente. Las prácticas se dan en los campos que inculcan estructuras cognitivas y motivadoras. Así, las finalidades realizadas o las que se presentan como propósitos compartidos forman el mundo de la práctica.

<sup>19</sup> Un campo funciona socialmente como tal cuando hay algo en juego y cuando la gente que tiene cierto *habitus*, actúa. Al establecerse determinadas reglas de juego y al reconocerlas y aplicarlas, se configura un escenario socialmente constituido por el “campo”. Las dinámicas entre lo potencial y lo actual, entre los agentes y las instituciones; además de las disputas por acceder a mayor capital, originan distintas luchas. Las luchas accionan la violencia legítima que conserva o subvierte el capital específico del campo en cuestión.

<sup>20</sup> “La acción pedagógica implica el trabajo pedagógico como trabajo de inculcación con una duración suficiente para producir una formación duradera, o sea, un *habitus* como producto de la interiorización de los principios”. Cfr. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Op. Cit. p. 20.

La labor del intelectual crítico supone también el cultivo de determinado *habitus*. Se trata de crear predisposiciones flexibles para el análisis de situaciones diferentes. No existen complejos principios ni preceptos pedagógicos para procurar el desarrollo de *habitus* determinados que estimulen actividades críticas. Estas son útiles en la medida que funcionan ante situaciones prácticas concretas, son científicas en tanto reaccionan a circunstancias dadas permitiendo explicarlas. Pierre Bourdieu en este sentido, combate los preceptos de las metodologías que pretenden garantizar el valor de los resultados, reivindicando él mismo, prácticas y estructuras de pensamiento que ante todo desplieguen luchas con perspectiva histórica.

Reconocerse como parte de un grupo y una clase social implica la necesidad de hacer una explícita afirmación de la relevancia del respectivo *habitus*. Esto es sólo posible en la medida en que el grupo ejerce una considerable dosis de violencia simbólica. Las formas de ejercicio de este tipo de violencia son explicitadas como resultado del análisis crítico de la sociedad. Se trata de ver las formas cómo las prácticas sociales internalizan su pensamiento y reproducen contenidos en la conciencia colectiva, en consonancia con la estructura social prevaleciente. El análisis de la violencia simbólica implica ver el capital cultural de los grupos, refiere la necesidad de considerar los símbolos que se emplean para homogeneizar a los individuos de modo que preserven las condiciones de la vida social sin precipitar indeseables cambios ni rupturas. En este sentido, la manera más eficiente de ejercer violencia simbólica es a través de la imposición de valores.

El hecho de que exista un conjunto de especialistas en educación que determinan (y pretenden hacerlo absolutamente), las formas de desarrollo de los sistemas educativos, otorga a este campo social, *autonomía relativa*. Dicha autonomía amplía sus posibilidades en la medida en que los sistemas educativos siguen sus propias normas; sin embargo, acá también la educación aparece como un campo de lucha, puesto que las clases dominantes la orientan de manera tal que sirva a sus intereses particulares, presentándola como si realizara los intereses de la colectividad.

En la sociedad contemporánea existe el lugar común que supone que la escuela es un escenario de neutralidad ante los conflictos sociales, se la entiende como la institución que pese a existir las diferencias sociales respectivas, permite elevar el estatus de los individuos. De tal modo, cumple su rol a plenitud, enmascarando efectivamente la función de reproducción de la estructura social prevaleciente.

Los grupos sociales crean campos simbólicos y acumulan capital cultural<sup>21</sup>. Se trata de los espacios de afirmación de múltiples posiciones, los cuales afianzan su situación de poder en las dimensiones de su propio sistema de valores. La cultura sugiere una relación sobredeterminada, es decir se trata de un sistema epistémico de significación de lo social, donde los individuos y las colectividades reproducen los valores.

---

<sup>21</sup> El capital existe en relación con el campo. Le da poder y afianza sus instrumentos para la producción y reproducción. Es el conjunto de regularidades y reglas que definen el funcionamiento del campo. El capital son las armas que permiten ejercer poder.



Los valores sin embargo, pueden variar, en la medida que se produce la re-significación de lo social, consistente en la acumulación de bienes simbólicos que motivan al cambio. La educación formal tiene esta posibilidad, en opinión del sociólogo francés, ampliando e impulsando las transformaciones culturales significativas.

Respecto de la escuela y otros campos, Bourdieu termina sosteniendo un “pesimismo liberador”. Si bien las instituciones y sus prácticas reproducen las estructuras simbólicas y culturales de la dominación de las clases, de una forma sistemática, articulada y tenaz, (aunque paradójicamente sin ninguna dirección que encamine la sociedad a un propósito teleológico); en la medida en que los intelectuales incidan sobre las contradicciones evidenciadas como efectos de empobrecimiento y desvaloración de distintos capitales, es posible esperar la transformación de la educación y en consecuencia, de la misma sociedad.

El cambio de la escuela podría comenzar por la elaboración de propuestas alternativas de *currícula* culturales. Se trata de unir la teoría social crítica con un lenguaje analítico y con un arsenal de desmantelamiento de lo constituido.

Los profesores deben ser capaces de de-construir las estructuras educativas y de proponer generar nuevas prácticas de enseñanza, prácticas alternativas para demoler la sintaxis de los sistemas dominantes, creando nuevas formas de inteligibilidad y representación, tanto dentro como fuera de la escuela.

### **La política y la educación como parte de una dimensión simbólica**

Los análisis y contenidos precedentes permiten afirmar algunas proposiciones en torno a la dimensión simbólica de la política. Tales enunciados es posible resumirlos en lo siguiente:

- La política es la concreción en el mundo social, de las representaciones colectivas
- La confrontación de representaciones da lugar a la constitución o al proceso inverso, la de-constitución de grupos sociales
- La política es el enfrentamiento de discursos que instituyen órdenes y autorizan simbólicamente, la permanencia o cambio de la visión del mundo de los actores
- En la política se clarifican las relaciones de alianza u oposición según la confluencia o distanciamiento respecto de representaciones e intereses
- El comportamiento de los sujetos se da por relaciones vinculantes que condicionan su cumplimiento dentro de sistemas específicos de ideas

Respecto de la educación, algunas proposiciones de síntesis que es posible establecer a partir de los análisis y crítica de Bourdieu, son las siguientes:

- La educación es la reproducción de representaciones colectivas útiles para el mundo social
- La formación de representaciones constituye o de-constituye identidades de todo tipo (sociales, étnicas, generacionales, genéricas, culturales, etc.)
- La educación es el escenario de confrontación de discursos con contenido simbólico, cada uno de los cuales pugna por instituir el reconocimiento y la asunción de determinadas visiones del mundo y valores
- En la educación se clarifica la identidad según la congruencia de prácticas, representaciones e intereses; tanto en el proceso educativo en desarrollo como para proyectos estratégicos de futuro
- El comportamiento de los sujetos se da por decisiones vinculantes de obligatorio cumplimiento dentro de un sistema cultural específico

## **A LA CONSTRUCCIÓN DE UN NUEVO PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL**

El recorrido teórico que este trabajo ha seguido por diferentes escenarios en los cuales se ha encontrado desde originales laberintos contruidos por la arquitectónica de Aristóteles hasta los pragmáticos atajos de Dewey, ha concluido en la caracterización de la escuela realizada por Bourdieu, lugar donde se reproduce el capital cultural y simbólico que tiende a perpetuar las relaciones estructurales de dominio prevaletientes. Sin embargo, en la visión de Bourdieu, de los marxistas y estructuralistas, existen resquicios, oportunidades y posibilidades para que la formación y la educación en un amplio sentido, tengan cierta función propulsora del cambio.

Pierre Bourdieu, con un gesto de notorio “pesimismo liberador”, entiende que la autonomía de los educadores convenientemente dirigida por compromisos intelectuales críticos, promete relativamente, un auspicioso rol a la educación formal en el proceso de transformación revolucionaria de la sociedad. Rol que se realiza de modo individual, pero también en la dimensión institucional.

En Aristóteles, la política y la educación aparecen como el escenario de realización homogénea y participativa de la ciudadanía según un sustento de búsqueda consciente de la unión de la comunidad integrando las diferencias, forjando la identidad de los ciudadanos libres y construyendo la democracia. Así, la educación respecto de la política es el principal factor de integración y equilibrio entre los abismos sociales. Las diferencias en la comunidad política pueden ser tan grandes y profundas sólo porque desaparecen ante la visión condicionada a no verlas. Su presencia es tan incisiva como ignorada al propio tiempo, porque el poder que los hombres libres aplican sobre los esclavos, las mujeres y los niños es distinto al que el ciudadano libre ejerce en una relación de tutoría sobre los futuros estadistas de la *polis*: la educación es selectiva y sobre orientada.

Por su parte, Dewey postula como lo esencial de la realización institucional de la educación, la formación para la democracia y la ciencia, muestra solamente las diferencias de consolidación histórica de la escuela en el siglo XX respecto del siglo XVI.

El texto presentado es la primera parte de un largo y trabajoso proceso de investigación y crítica. Para proponer “nuevas” políticas de Estado, para criticar los lastres y avances de la Reforma Educativa en Bolivia, hace falta todavía realizar una serie de tareas de exhaustivo cumplimiento. Ese programa es una directriz de desenvolvimiento institucional. Se trata de un programa de investigación científica que en las circunstancias coyunturales de Bolivia, es tanto más necesario cuanto más se requiere ensamblar las potencialidades y particularidades de la educación respecto de la construcción de nuevas estructuras sociales marcadas con el sello del cambio político.

Es posible mencionar algunas políticas educativas, con la certeza de que apenas constituyen intuiciones teóricas útiles para la definición de un importante programa de investigación institucional, orientado hacia la construcción de un nuevo proyecto educativo nacional:

### **Consideraciones generales sobre la política y la educación**

- La política no debe ser considerada un quehacer restringido; todos somos parte de sus decisiones y vivimos las consecuencias como gobernantes o gobernados. Como educadores o educandos, reproducimos más o menos eficientemente, los universos simbólicos y culturales imprescindibles para la convivencia.
- Diseñar un proyecto estratégico en educación supone fijar las políticas de Estado, implica ver el país con alcance de largo plazo, comprometiéndose con el cambio como resultado de acciones colectivas.
- El modo cómo la educación puede influir en un cambio significativo del desarrollo de un país es a través del conocimiento, y la creación competitiva de ciencia y tecnología. Pero lo decisivo, considerando el punto de vista del comportamiento de los grupos, es la formación de un nuevo *ethos* cultural, y el estímulo de una tendencia actitudinal racional.
- La educación es un factor clave para impulsar cambios en los universos simbólicos, el capital cultural de los grupos, las apreciaciones compartidas y las prácticas políticas comunes.
- Una educación apropiada puede motivar un nuevo *ethos* político aun en condiciones adversas de pobreza, dependencia y escasez.
- El nuevo *homo politicus* deberá tener la consistencia moral fortalecida por sí mismo, regulada por su conciencia crítica y comprometida con mejorar las condiciones de vida de la comunidad.

- El hombre nuevo creará en el sistema político y sus mecanismos de control, combatirá la corrupción, se comprometerá activamente con los cambios morales, expresará prácticas diferentes a las tradicionales, mostrará gestos racionales y respetará la diversidad cultural.

### **Sobre la Reforma Educativa llevada a cabo en Bolivia**

- El enfoque intercultural y bilingüe de la Reforma Educativa ha alcanzado varios logros; sin embargo aspectos centrales del capital cultural y simbólico de la sociedad no han variado (p.ej., la mentalidad colonial y el imaginario racista).
- La gestión educativa muestra que si bien hubo continuidad gubernamental respecto de la Reforma, el poder determinante de los partidos políticos retrasa su implementación, coartando su renovación y limitando sus proyecciones.
- En el nivel primario hay una consolidación apreciable según los lineamientos definidos desde los años 90. A partir del año 2000, el nivel secundario ha comenzado un proceso de transformación relativamente auspicioso. Pero aún falta una proyección relevante para el nivel superior.
- No basta con reconstituir la organización del sistema educativo, no es suficiente proponer diseños curriculares alternativos, el cambio educativo sustantivo implica una dimensión simbólica, cultural y ética.
- Hasta ahora no se ha criticado Reforma Educativa según la perspectiva que muestre a la escuela cumpliendo la función de otorgar competencias que habiliten a los sujetos a la sobreexplotación internacional y a la colonización simbólica de su conciencia.
- La Reforma Educativa debe considerar que una octava parte de la población boliviana adquiere destrezas básicas para poder desempeñarse como emigrantes ilegales en Argentina, trabajando en paupérrimas condiciones y siendo víctimas de onerosas condiciones de esclavitud asalariada<sup>22</sup>.

### **Propuesta preliminar de políticas educativas para el nivel inicial y primario**

- Se propone organizar la educación en el nivel inicial y primario según una preeminencia simbólica. El conjunto de actividades docentes educativas se orientará a formar en los niños actitudes, gestos, disposiciones y valores que permitan apreciar la necesidad de cambiar la vida social.

---

<sup>22</sup> Lo mismo que alrededor de dos millones de ecuatorianos en España o miles de mexicanos que emigran a Estados Unidos cada día, la globalización no es un justificativo suficiente para instruir a los ciudadanos de países pobres, con recursos siempre escasos, de modo que el capital que representen sea valorado por alguna potencia de manera residual e ilegal. Los talentos científicos más destacados son absorbidos por países desarrollados. Los profesionales formados a un alto costo emigran a trabajar en condiciones de subempleo

- En el nivel primario el niño y adolescente formarán hábitos, optarán ciertos gestos, madurarán su personalidad y desarrollarán aptitudes y habilidades funcionales, pero también transformadoras.
- El carácter inter-cultural de la educación primaria y la instrucción bilingüe son los principales logros alcanzados por la Reforma, sin embargo no han sido sometidos a una evaluación crítica sistemática ni seria.
- El enfoque tradicional debe ser erradicado. Más importante que una concepción memorística, repetitiva y bancaria, es desplegar una dimensión simbólica de la educación en al menos la primera década de escuela con organización formal.
- Más importante que evitar el analfabetismo absoluto, es necesario enfrentar el analfabetismo funcional, incentivar la autovaloración cultural y procurar el desarrollo del pensamiento crítico.
- En el nivel inicial no hay estimulación temprana ni profesionalismo en el ejercicio de la tutoría académica. La carencia es evidente en un momento decisivo de crecimiento. Tampoco existe la mínima atención a niños y jóvenes excepcionales con posibilidades extraordinarias de aprendizaje..

### **Propuesta preliminar de políticas para la educación secundaria y técnica**

- Se propone organizar la educación en el nivel secundario y técnico según la preeminencia de la dimensión horizontal. Dicha preeminencia implica formar para la vida social, tendiendo a que los jóvenes hagan suya la necesidad de convertirse en parte de una comunidad política estable donde se reconocen, reproducen y aplican los principios de la democracia, la libertad y la justicia.
- Es imprescindible establecer prioridades políticas del país, para orientar la educación según el desarrollo económico nacional. La educación técnica en especial, debe ser orientada según tales necesidades.
- Es necesario cambiar la noción de formación humanística con enfoque tradicional. Además, se debe crear una cultura colectiva que aprecie como prioritaria, la instrucción técnica.
- La administración de los Institutos Normales por parte de las universidades públicas garantiza alta calificación académica, la constitución de un sistema superior integrado de educación formal, y la posible aplicación coherente de políticas de Estado.
- Los docentes deben ser los principales agentes de la innovación pedagógica con alto nivel académico

## Propuesta de políticas educativas a nivel universitario y de postgrado

- Se propone organizar la educación en el tercer y cuarto nivel formal según la preeminencia de la dimensión vertical plasmada en un plano de instrucción profesional o de formación para la investigación.
- Es necesario diferenciar y aplicar políticas diferenciadas según la consideración de dos tipos de educación universitaria:
  - ✓ Instrucción para el ejercicio profesional.
  - ✓ Formación para la investigación científica y tecnológica.
- La formación profesional ofrece los recursos humanos capacitados para cumplir funciones laborales según las demandas de la sociedad global de hoy día.
- Las universidades públicas para mejorar la oferta de recursos profesionales deben redefinir temas como los siguientes: carreras de formación profesional según mercados de trabajo, disminución formal y real de los años de estudio, elaboración de diseños curriculares para adquirir competencias profesionales indispensables, modalidades de graduación prescindiendo de la investigación, además de la redefinición del sentido y finalidad de tal instrucción.
- Las metas fijadas deben establecer al menos una relación de titulación anual por cada diez estudiantes universitarios admitidos en las casas de estudio superior. La titulación debe ser expedita sin convertirse en un rito de pasaje.
- La autonomía y el co-gobierno se limitarán a este nivel de instrucción profesional, restableciéndose el sistema de enseñanza superior. En particular, es necesario reconstituir el postgrado según principios de organización meritocrática, carente de injerencia partidaria y sin co-gobierno.
- En Bolivia, no es suficiente tener una tasa bruta alta de escolaridad; es necesaria también una educación competitiva de calidad<sup>23</sup>.
- La educación técnica superior sigue siendo desvalorada, permanece la fuerte tendencia a preferir carreras de tradición liberal. Es imprescindible crear el capital cultural que cambie esta representación colectiva<sup>24</sup>.
- La formación para la investigación permite la innovación tecnológica, posibilita que se actualice la educación al más alto nivel, e impulsa el desarrollo integrado del país gracias al despliegue de conocimiento científico.
- Algunos signos de desarrollo de este nivel de educación son los siguientes:
  - ✓ Alta competencia académica.

<sup>23</sup> El 30% de los jóvenes entre 18 y 24 años del país está inscrito en alguna institución de formación superior, mientras que la media de A.L. es sólo del 19%

<sup>24</sup> En la U.M.S.A. hay más de 8 mil estudiantes en la carrera de Derecho que representan el 13% de la matrícula de 56 carreras con una media de distribución del 1.7%

- ✓ Estímulo a la producción de conocimiento científico.
  - ✓ Internacionalización del conocimiento.
  - ✓ Elaboración de una lista de prioridades y metas.
  - ✓ Definición de áreas estratégicas de producción de conocimiento.
  - ✓ Aprobación de planes de desarrollo de la investigación científica y tecnológica.
  - ✓ Incremento sostenido de I+D.
  - ✓ Constitución de unidades de transferencia tecnológica.
  - ✓ Defensa de los derechos de propiedad industrial e intelectual.
  - ✓ Funcionamiento de centros de alta tecnología.
  - ✓ Promoción de innovaciones.
  - ✓ Formación de doctores.
  - ✓ Publicaciones indexadas y patentes.
- Se trata de lograr una formación especializada con estándares internacionales, formación para la investigación desarrollada especialmente en el postgrado, y que disponga de recursos suficientes. Se trata de educar elites intelectuales de alto nivel científico, invertir en I+D y fomentar la innovación<sup>25</sup>

## BIBLIOGRAFÍA

### ARISTÓTELES.

- 1983 *La política*. Traducción e Introducción de Julián Marías y María Araujo. Edición bilingüe en griego y español. Centro de Estudios Constitucionales. 1ª edición. Madrid.
- 1989 *Ética nicomaquea*. Trad. Antonio Gómez Robledo. Editorial Porrúa. Colección Sepan cuantos. 1ª edición. México.

### BARNES, Jonathan.

- 1987 *Aristóteles*. Trad. Marta Sansigre (1982). Editorial Cátedra. Colección teorema. 1ª edición. Madrid.

### BOURDIEU, Pierre.

- 2001 *Pierre Bourdieu: seis artículos publicados en Le Monde diplomatique*. Editorial Aún Creemos en los Sueños. Incluye entre otros, los siguientes artículos: “La esencia del neo-liberalismo”, “Por un saber comprometido”, “Una nueva vulgata planetaria” y “La dominación masculina”. Prefacio de Georges Couffignal. Santiago de Chile, abril.
- 2000 *Capital cultural, escuela y espacio social*. Editorial Siglo XXI, México.
- Intelectuales, política y poder*. Editorial EUDEBA. Buenos Aires.
- 1999 *Razones prácticas: sobre la teoría de la acción*. Editorial Anagrama, Barcelona.
- 1998 *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Editorial Taurus. España
- 1997 *Sociología y cultura*. Editorial Grijalbo y del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Colección Los Noventa. México.

<sup>25</sup> Mientras Estados Unidos gasta el casi el 2.7% de su PIB en actividades científicas y tecnológicas, Bolivia sólo destina el 0.55%. Respecto del total de Latinoamérica nuestro país apenas invierte el 0.3% de los recursos financieros para C&T; en tanto que los mil investigadores de Bolivia contrastan con los casi 2 millones de USA y los 144 mil de L.A. En lo concerniente a publicaciones científicas hay anualmente en promedio, 200 en Bolivia frente a las 90 mil de España y las 450 mil de USA. Lo mismo en relación a patentes, 150 solicitadas en Bolivia frente a más de 40 mil de L.A., 80 mil de España y 250 mil de USA. Sobre el gasto de recursos por estudiante universitario, en Bolivia se destina 500 \$us anuales, mientras que en L.A. la media es de 1.400 \$us anuales.

- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude.  
1977 *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia, Colección Sociología. Barcelona.
- BOURDIEU, Pierre & WACQUANT, Loïc.  
1995 *Respuestas por una antropología reflexiva*. Editorial Grijalbo. México.
- CEBIAE – AYUDA EN ACCIÓN BOLIVIA.  
2000 *Memorias del Seminario Taller, Políticas educativas en Bolivia*. Compilación del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa y de Ayuda en Acción Bolivia. Editorial Garza Azul. 1ª edición. La Paz.
- CEBIAE - IEB.  
1999 *Compilación de textos del Seminario Taller, La Transición de la educación secundaria a la superior*. Compilación del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa y del Instituto de Estudios Bolivianos de la UMSA. Editorial del IEB. 1ª edición. La Paz.
- DEWEY, John.  
1975 *Naturaleza humana y conducta: Introducción a la psicología social*. Trad. Rafael Castillo Dibildos (1922). Fondo de Cultura Económica. Breviarios N° 177. 2ª reimp. México.
- DUSSEL, Enrique  
1990 *El último Marx (1863-1882) y la liberación latinoamericana: Un comentario a la tercera y cuarta redacción de "El Capital"*. Siglo XXI editores e Iztapalapa. Biblioteca del Pensamiento Socialista. 1ª edición. México.
- FOUCAULT, Michel.  
1993 *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Trad. Aurelio Garzón del Camino (1975). Siglo XXI editores. Colección Nueva Criminología y Derecho. 21ª edición. México.
- FRANKENA, William K.  
1968 *Tres filosofías de la educación en la historia: Aristóteles, Kant, Dewey*. Trad. Antonio Garza y Garza (1965). Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana. Manuales UTEHA N° 372. 1ª edición. México.
- JAEGER, Werner.  
1982 *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Trad. Joaquín Xirau y Wenceslao Roces (1953). Editorial Fondo de Cultura Económica. 10ª reimpresión. México.
- LOZADA, Blithz.  
1996 *Sugerencias intempestivas..* Imprenta del Instituto de Estudios Bolivianos de la Universidad Mayor de San Andrés. 1ª edición. La Paz.  
2003 *Gestión de proyectos de investigación en la Universidad Mayor de San Andrés*. Tesis defendida en la Maestría en Políticas, Organización y Gestión de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Universidad Mayor de San Simón y Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. Cochabamba.
- MARX, Karl.  
1982 *La ideología alemana: Crítica de la novísima filosofía alemana en las personas de sus representantes Feuerbach, B. Bauer y Stirner, y del socialismo alemán en las de sus dife-rentes profetas*. Seguido de las *Tesis sobre Feuerbach*. Pueblo y Educación. La Habana.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES.

2002 *Proyecto inicial de Reforma de la Educación Superior*. Reforma Educativa, Vice-ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Editorial Artes Gráficas Sagitario. 1ª edición. La Paz.

PAZ, Marisabel & MENGUA, Nora.

2000 *Representaciones sociales y culturales de género: Un factor de influencia en la educación escolarizada. Estudio de caso en las escuelas urbano populares de Oruro y El Alto*. Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa. Imprenta HISBOL. 1ª edición. La Paz.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO.

2002 *Informe de desarrollo humano en Bolivia*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Plural editores. 1ª edición. La Paz.

RIDING, Alan.

2002 “Pierre Bourdieu, 71, French Thinker and Globalization Critic”. In **The New York Times**. January 25<sup>th</sup>.

ROSS, W. David.

1981 *Aristóteles*. Trad. Diego F. Pró (1957). Editorial Charcas. Biblioteca de filosofía. 2ª edición. Buenos Aires.

STUART MILL, John

1991 *Sobre la libertad*. Trad. Pablo de Azcarate (1859). Prólogo de Isahia Berlin. Alianza Editorial N° 273. 7ª reimpresión. Madrid.

TELLERÍA GEIGER, José Luis.

1996 *La universidad del siglo XXI*. Imprenta del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana. 1ª edición. La Paz.

WEATHERFORD, Willis D. (Comp.).

1963 *Fines de la educación superior*. Trad. Tomás Avendaño (1960). Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana. Manuales UTEHA N° 182. 1ª edición. México.

ZURETTI, Juan Carlos.

1988 *Breve historia de la educación*. Editorial Claridad. Colección Breve Historia. 1ª edición. Buenos Aires.