

Capítulo 1.4

Resistencias, fisuras y giro epistemológico: hacia una pedagogía crítica en contextos neoliberales en latinoamérica

*Marcelo Pérez Pérez
Universidad de Chile
perezmarcelo@u.uchile.cl*

<https://doi.org/10.61728/AE20250126>



Resumen¹

El texto examina la necesidad de una educación transformadora en el contexto latinoamericano, centrada en la experiencia de la instalación de las lógicas neoliberales en Chile, las que han influido profundamente en las políticas educativas y en la construcción de subjetividades bajo estas nuevas lógicas. Se argumenta que el neoliberalismo ha infantilizado y marginado a los jóvenes, convirtiéndolos en "futuros ciudadanos" carentes de agencia.

Sin embargo, a través de movimientos de resistencia, como las movilizaciones estudiantiles, se ha comenzado a cuestionar el modelo y a construir nuevas narrativas colectivas. Se propone una pedagogía de la resistencia que desafíe las normas y estructuras dominantes, promoviendo un enfoque educativo que valore experiencias diversas, fomente el pensamiento crítico y se conecte con saberes contruidos o rescatados desde otras epistemes. Al entrelazar luchas sociales con nuevas formas de conocimiento y pedagogía, se abre un camino hacia una educación más justa y equitativa en Latinoamérica.

Introducción

Cuando pensamos en una educación otra, no debemos pensarla en el aire, es decir, bajo el supuesto de que no existen fundamentos políticos que "sostienen" el actual y cualquier modelo educativo. Una educación otra para que sea otra debe pensarse y levantarse desde nuevos referentes epistemológicos que den piso a nuevas prácticas pero por sobre todo a nuevas

1 Es necesario indicar que los subtítulos "Resumen", "Palabras claves", "Introducción", "Fundamentación", "Propuesta", "Reflexiones" corresponden a un formato de escritura científica tradicional que enclaustra o margina posibilidades de "otras escrituras" provenientes de la filosofía, las humanidades, las artes y de otras epistemes. En este sentido, se colocarán en el presente texto en forma arbitraria y no tendrán relación necesariamente con el contenido al que aluden, sobre todo por el cuestionamiento que este texto exige a la valoración de nuevas bases epistemológicas para la educación.

formas de entender la construcción de referentes y conocimientos que otorguen un fundamento firme sobre el cual pararse, mirar, pensar y actuar desde otras y frescas atalayas.

Para ello, el presente texto analiza el contexto latinoamericano desde las lógicas neoliberales que sirven de telón de fondo a los andamiajes y a las políticas educativas que se posicionan desde marcos epistemológicos falsamente neutros y naturalizados desde su hegemonía.

Este contexto requiere una reevaluación crítica de las prácticas educativas tradicionales que, en lugar de empoderar a nuestros jóvenes, han contribuido a la perpetuación de estructuras de poder que los infantilizan y marginan. Esta premisa es plataforma para concebir una “educación otra”. Es necesario partir de nuevos referentes epistemológicos que desafíen las lógicas establecidas y que promuevan formas alternativas de entendimiento y construcción del conocimiento.

A través del análisis de las movilizaciones estudiantiles en Chile desde el año 2001 hasta la actualidad, ponen de manifiesto cómo los jóvenes han comenzado a hacer frente al legado neoliberal, desafiando tanto el modelo educativo como la noción misma de subjetividad neoliberal. Este fenómeno revela la posibilidad de crear una pedagogía de la resistencia que no solo cuestione las normas convencionales, sino que también busque valorizar las experiencias diversas e invisibilizadas en el ámbito educativo. En este sentido, se explora cómo la intersección entre la lucha social, las pedagogías y los enfoques epistemológicos críticos pueden abrir caminos hacia una educación más justa, equitativa y liberadora.

Fundamentación

Los pollos se están rebelando

“Si crees que los niños y niñas necesitan formación, asumes y reconoces el hecho de que siempre han sido anárquicos y rebeldes sin respeto por el orden ni el tiempo”

Halberstam, J.



Rayado de estudiantes en Liceo Amunátegui de Santiago
y lo que quedó de una oficina de inspección.

Foto: Marcelo Pérez

Chile se convirtió en un experimento del neoliberalismo en los años ochenta del siglo pasado. En plena dictadura cívico-militar se instaló un modelo que desbordó el plano económico y concluyó permeando la cotidianidad y la subjetividad de las personas, llegando a establecer un régimen social de vida. (Canales, 2022).

Este proceso se constituyó desde todos los flancos sociales, incluyendo a la educación formal y no formal. Así la educación se conformó en un escenario de socialización política donde se incubaba la nueva subjetividad neoliberal, produciendo un cierto tipo de modo de vida, de relaciones sociales, de imaginario social que cimenta una subjetividad determinada por las lógicas del mercado y su razón neoliberal. (Diez-Gutierrez, 2015).

El problema de la subjetividad y la idea de un “otro” infantilizado

“La cuestión de no ser educable se plantea como un problema político”

Halberstam J.

La construcción de la subjetividad neoliberal adopta elementos ya constituidos en y desde la modernidad colonial, y se articula en torno a un poder que no solo se desenvuelve a través de la coerción física, sino también mediante la legitimación estatal y la producción de un sistema de representaciones ideológicas. Como indica Castro Gómez (2010), este poder instituye y representa una visión del mundo que es reconocida como legítima, avalada por el Estado, y que normaliza jerarquías entre los sujetos. En este sentido, los niños, niñas y adolescentes se representan minorizados, subdesarrollados, “infantilizados”, en formación, arrojados al futuro, dominados y con una racionalidad incompleta frente a unos adultos dominadores. Los adultos son. Los “menores” llegarán a ser, lo que es lo mismo, decir que ahora no son.

En este sentido, la modernidad se caracteriza no solo por la dominación violenta, sino por un control que requiere de un elemento ideológico. Es decir, sin la construcción de un discurso sobre el otro y la internalización de este discurso tanto en los dominadores como en los dominados, el poder económico, cultural, social y político sería insostenible. Por lo mismo, la educación es conservadora, pues sostiene aquello que ella misma legitima. En este “juego”, el adulto construye una otredad amenazante si no es educada. Otro amenazante por su actuar desbocado e irracional, por sus desbordes que rozan la locura y la animalidad. Lo único que lo salva es su condición de poder ser corregido: formado.

“La representación (...) del otro es (..) su invención, su inscripción en fronteras estrictas de inclusión/exclusión, su demonización, su atribución de perturbaciones, su infantilización, su normalización, su traducción, su estereotipía, su medicalización, su domesticación...” (Skliar, 2002, p.94)

Así la formación de la subjetividad dentro de estas representaciones es esencial para el mantenimiento del dominio. Este no solo se ejerce a través de un poder económico o militar, sino que incluye una dimensión cognitiva que posibilita la construcción de formas de vida y pensamiento capaces de generar subjetividades concretas. Estas formas de vida y pensamiento no solo están en el habitus de los actores sociales, sino que también se anclan en estructuras objetivas como las leyes del Estado, los planes de estudio, las normas burocráticas, etc. (Castro-Gómez, 2010).

Estas estructuras y modos de vida se incorporan al habitus, moldeando las subjetividades en torno a un dispositivo de adultez idealizada y representada en el hombre blanco, europeo, racional, moral, ciudadano, responsable, exitoso y trabajador. Modelo de sujeto socialmente deseable promovido por el capitalismo contemporáneo en su faceta neoliberal (De Souza, Castaño y De Souza, 2018). Este dispositivo se construye en oposición a ese otro infantilizado pero potencialmente educable en términos cognitivos, morales, políticos y económicos. Este proceso no es solo coercitivo, sino también seductor, pues ejerce una fascinación continua sobre los deseos, aspiraciones y voluntad de los educantes subalternizados. La seducción se convierte en el instrumento principal del poder en la sociedad neoliberal.

Por consiguiente, la hegemonía, es un sistema multifacético mediante el cual el grupo dominante consigue poder, no solo a través de la coerción, sino mediante la producción de un sistema interconectado de ideas que logra convencer a la gente de la idoneidad de un conjunto de creencias. Estas creencias, al presentarse como sentido común y no como ideologías específicas, resultan convincentes y refuerzan la dominación. Se naturalizan (Halberstam, 2008).

La escuela, como institución, ha jugado un papel crucial en la perpetuación de estas estructuras de poder. Según Flores (2017), “en la cultura escolar, los modos autoritarios de interacción social impiden o dificultan la posibilidad de nuevas prácticas y no estimulan el desarrollo de la curio-

sidad” (p. 101). La fijación de contenidos, identidades y hábitos dentro de un marco rígido y austero ha paralizado el pensamiento crítico y el movimiento dentro de la experiencia escolar. Sin embargo, la escuela contemporánea enfrenta una crisis de sentido, perdiendo su poder fundante de la subjetividad, lo que abre espacio para reflexiones sobre la posibilidad de una pedagogía que no se ocupa de definir identidades, sino que se resista a las prácticas de normalización en diversos aspectos, como el género, la raza y la corporalidad.

Propuesta

Los pollos están organizados (Sr. Tweedy)²

“La gran preocupación en clave antropológica e histórica es la idea de un sujeto como punto de llegada y no como horizonte último de posibilidad”

De Souza R., Castaño R. y De Souza E.

En Chile, con el advenimiento del nuevo siglo, aparece la primera manifestación masiva de estudiantes secundarios chilenos en “democracia”, año 2001. Era el primer paso de un conjunto de masivas movilizaciones que manifestaban el profundo descontento social presente en la juventud y que alcanzaría su cenit en el “estallido social” del 2019, tras casi veinte años de lucha.

Las manifestaciones estudiantiles instalan una narrativa prohibida de cuestionamiento a una cultura promovida desde las políticas neoliberales que pretenden la construcción de una subjetividad neoliberal destinada a la formación de idiotas, fundamento último de la fragmentación y atomización social. Esta narrativa crítica, cuestionadora, se levanta además desde demandas, exigencias, deseos, fracasos, frustraciones y rabias que se asumen ya no desde el individualismo atomizado, sino más bien desde

2 El Sr. Tweedy es un granjero inútil de la película *Chicken Run* (2000) de Peter Lord y Nick Park. Un análisis interesante se encuentra en Halberstam, J. (2008). Curiosamente, en Chile se les dice “pollo” a los carentes de experiencia, a los novatos medios giles. Podríamos hacer el alcance de que características como estas son adjudicables a niños, niñas y adolescentes... (de pollos a pinguinos).

el encuentro con el otro que se reconoce en un nosotros colectivo, recuperando cierto sentido de comunidad perdido. Esto es política. Esta es la condición del sujeto político: ser parte de una generación que se levanta sin permiso, tomándose el espacio público para increpar al modelo neoliberal y sus lógicas mercantiles, proponiendo un horizonte transformador desde otras narrativas, ahora comunes y colectivas.

“¿Quién habría podido anticipar, frente a una sociedad chilena que considerábamos ‘anestesiada’ por los terroríficos efectos de la dictadura, las movilizaciones lideradas por grupos de jóvenes estudiantes (casi niños: los pingüinos) que veríamos después?” (Fillieule y Tartakowsky, 2015, p.12).

La pregunta es ¿cómo surge este estudiante en medio del más logrado proyecto neoliberal, como un (inter)sujeto que va y se construye a contrapelo de los procesos de construcción de subjetividades neoliberales? ¿Qué trayectorias educativas se han transitado y que de cierta manera han devenido en un estudiante que se levanta contra las lógicas sociovitales del neoliberalismo?

La interrogante que se instala recae sobre los procesos de socialización presentes en una sociedad neoliberal que “permiten” o no ven un curso de expresión y expansión de un sujeto³ determinado (estudiante), histórico, social y político que constituye una nostredad bajo tramas complejas de intersubjetividad. “La pregunta misma involucra una gramática de posibilidad de un proyecto político que expresa un deseo de vivir de otro modo” (Halberstam, 2008, p.13).

Lo anterior significa que se considere a los “sujetos” con formas de interacción que deben ser resignificadas a partir de sus contextos y realidades, atendiendo a su carnalidad, emotividad, sensibilidad, deseos, significados, sentidos, intereses, experiencias e historicidad. “Ningún sujeto puede ser comprendido a partir de un solo eje identitario (...) esto implica que las generalizaciones que sostienen gran parte de los movimientos sociales o políticos descansarían, a fin de cuentas, sobre la universalización de una o algunas de las múltiples maneras de estar en el mundo.” (Pérez, 2016, p.195).

3 Entendamos al sujeto fuera de las determinaciones y categorías modernas, saturadas de discursos pero vaciada de la realidad en tanto sustancia e idea de perfección. Este sujeto, aislado por tanto, separado de otro deviene en sujeto vacío (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008).

En este contexto se propone la posibilidad de una pedagogía de la resistencia que se aleje de las concepciones tradicionales y afirmativas de la educación. Esta pedagogía, cuyo fundamento es la negación en tanto actitud crítica, cuestiona lo establecido y promueve la duda, la sospecha y el escepticismo frente al conocimiento convencional. Al centrarse en lo que se ha dejado de lado, invisibilizado y marginado, busca explorar las experiencias no sistematizadas y fomentar una comprensión más compleja del sujeto, que no se limita a un modelo unificado y homogéneo promovido por el capitalismo neoliberal. Esta pedagogía negativa debe escudriñar y problematizar los cánones epistemológicos que restringen la acción política y educativa a paradigmas preestablecidos, sugiriendo que el conocimiento puede y debe surgir de lugares alternativos y diversos, enriqueciendo el proceso educativo y permitiendo la creación de nuevas (inter) subjetividades (De Souza, Castaño y De Souza, 2018).

“Rechazar es, en este sentido, aplicar una pedagogía de la resistencia, al punto de afirmar que existe algo además de lo existente y del pensamiento, que otras preguntas, fundadas en otras experiencias y claves epistémicas, pueden llegar a constituir un pensamiento alternativo que va a buscar nuevos espacios de entendimiento, además de los fundamentos disciplinares clásicos, que otras preguntas pueden ser formuladas y que otro tipo de provocaciones emergen y transforman el campo. En el caso de la educación, el rechazo al dominio único de la empiria posibilitaría la aproximación con otros campos de conocimiento y, en lo que se refiere a la producción teórica, podría significar el desarrollo de una teoría de la educación no colonizada por imperativos categóricos, por otras epistemologías, indicando que dicho enfoque reproduce un pensamiento controlado, poco creativo e incluso reaccionario, tal como se viene configurando hasta hoy en el plano de una pedagogía afirmativa que impulsa un único modelo antropológico de hombre” (De Souza, Castaño y De Souza, 2018, p. 99).

Además, esta pedagogía necesita de un respaldo, discurso y fundamento que la sustente desde otras matrices epistémicas. Así, en el ámbito de la investigación educacional, deben discutirse las limitaciones del enfoque hegemónico empirista que predomina en el estudio educativo (basta ver las indicaciones de los organismos internacionales respecto de la educación sustentadas en investigaciones de tradición empírica positivista), indicando que

tal enfoque reproduce un pensamiento controlado, poco creativo e incluso reaccionario. La insistencia en la validación empírica puede hacer invisibles otras formas de entender la educación y sus diversas manifestaciones. La crítica debe dirigirse hacia la necesidad de superar las visiones míopes, que repiten patrones existentes en la investigación, buscando promover análisis que incluyan voces y experiencias no capitalizadas. La resistencia, en este contexto, es vista como una acción que desafía el conformismo del sistema y abre nuevas avenidas de pensamiento y producción de conocimiento que no están regimentadas por las estructuras predominantes. Esta manera de entender la investigación considera alternativas que propician un enfoque más liberador y crítico en la investigación educativa. (De Souza, Castaño y De Souza, 2018).

Es necesario reconsiderar la construcción del conocimiento en el ámbito de la pedagogía a través de una perspectiva epistemológica crítica. Una perspectiva que evidencie la rigidez de las disciplinas tradicionales, acogiendo saberes previamente marginados, invisibilizados, subalternizados y recuperando cosmologías interrumpidas desde las epistemología del sur, pedagogías decoloniales y políticas de conocimiento que movilizan las pedagogías anarquistas, populares, ancestrales, posthumanistas, cuir y feministas.

En este empeño emergen nuevas epistemes en la investigación educativa, no como simplemente metodologías, sino como nuevas o rescatadas formas de conocer, ser y saber que están intrínsecamente ligadas a lo artístico, pedagógico y político latinoamericano. Esto implica un cambio de enfoque que cuestiona las normas establecidas en la producción y circulación del conocimiento. La investigación educativa se convierte así en un gesto de intervención que desafía la violencia epistémica inherente a las formas convencionales de saber (Ramallo y Porta, 2020).

Reflexiones

La investigación educativa no convencional tiene la capacidad de (re)inventar pasados, generar y rescatar memorias más vivas y significativas; reinterpretar una realidad concreta en lugar de perpetuar relaciones fosilizadas que no benefician a la educación. La finalidad de este tipo de nueva episteme es situarse en la experiencia vital, impulsando procesos de

aprendizaje más amables, no opresivos, en contraposición a las formas y rigideces del paraguas de lo empírico-analítico.

En este sentido, la investigación educacional debe plantearse desde una nueva epistemología, buscando ampliar y diversificar las formas de comprensión y crítica en y desde la educación en conjunto con otras disciplinas.

Esta subversión epistémica no queda reducida al ámbito pedagógico, sino que incorpora lo político, lo performativo y lo ontológico para movilizar su sentido de “más que conocer la realidad, movilizar saberes en el espacio político específico, es decir, renunciar a la (auto)arrogancia del proyecto de investigación normalizador y colonial que propone la ciencia clásica en vez de abrazar una investigación situada en la inmediatez de nuestra propia cognición vital” (Ramallo y Porta, 2020, p.442).

En definitiva, la conjunción de los movimientos sociales, las formas de constitución de saberes bajo subversivas epistemologías y las praxis pedagógicas que se derivan de ellas conforman una tríada que, en consistencia con el lenguaje de la crítica y el lenguaje de la posibilidad, abre grietas y fracturas que nos hacen ver una nueva posibilidad de pensar otra forma de vivir.

Referencias bibliográficas

- Alvarado, S. V., Ospina, H. F., Botero, P. y Muñoz, G. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6 (11), 19-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26911765003>
- Bedoya, M., & Castrillón, A. (2017). Neoliberalismo como forma de subjetivación dominante. Dorsal. *Revista de Estudios Foucaultianos*, 3, 31-56. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1108628>
- Canales, M. (2022). *La pregunta de octubre. Fundación apogeo y crisis del Chile neoliberal*. LOM Ediciones.
- Castro-Gómez, S. (2010). *Hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana – Instituto Pensar, Instituto de Estudios Sociales y Culturales, Pensar.
- De Souza, R., Castaño, R., & De Souza, E. (2018). Pedagogía de la resistencia: La negación como pieza de (de)formación. *Praxis Educativa*, 22 (2), 94-111. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220209>

- Diez-Gutiérrez, J. (2015). La educación de la nueva subjetividad neoliberal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68 (2), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie682190>
- Fillicule, O. y Tartakowsky, D. (2015). *La manifestación. Cuando la acción colectiva toma las calles*. Siglo XXI Editores.
- Flores, V. (2017). *Tropismos de la disidencia*. Editorial Palidonia.
- Halberstam, J. (2008). *El arte extraño del fracaso*. Editorial Egales.
- Pérez, M. (2016). Teoría queer, ¿para qué? *Revista ISEL*, 5, 184-198. <https://www.aacademica.org/moira.perez/33>
- Ramallo, F. y Porta, L. (2020). (In)visibilidades afectivas: Metodologías artísticas en la investigación narrativa. *Revista Teias*, 21 (62), 439-454. <https://doi.org/10.12957/teias.2020.47264>
- Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias: Notas, fragmentos, incertidumbre*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estaba ahí? *Educação & Sociedade*, 23 (79), 1-15. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300007>