

El sueño de la crítica produce monstruos: Educación en disputa, entre libertad y barbarie

Maurício Brugnaro Júnior¹

ORCID: 0000-0003-0412-3561

Resumen

El estudio se enfoca en la educación secundaria integrada brasileña (como un *tipo ideal*) – principalmente en el período actual con avances neoliberales que buscan la reificación del ser –, incluye factores que apoyan la implementación del modelo de esta educación e identifica dos aspectos del concepto que se desarrollan en libertad o barbarie, el depende de sus premisas y de los intereses sociales establecidos por los agentes implicados. Así, busca establecer el campo educativo como disputa entre diferentes hegemonías sociales. Los materiales utilizados están basados en bibliografías que abordan el tema educativo en relación con la sociedad en su práctica de emancipación y están recogidos críticamente en libros y artículos científicos, caracterizados como un debate teórico, pero que se fundamenta sobre prácticas y métodos de la realidad material. Los resultados confirman la hipótesis del campo educativo en disputa, también argumentan que la educación secundaria integrada corresponde a los intereses de la clase ya hegemónica, pero que no es algo establecido, pues está en disputa, encontrándose en los agentes sociales, como educadores y estudiantes, y en la unión de clases, el movimiento por la una posible educación liberadora. Así, se confirma que donde no hay crítica, aparecen los monstruos, tal como aquí se los entiende. El estudio significa una extensión del debate educativo, se reconoce como una línea de estudio y no busca cerrar la discusión, sino ampliarla, proporcionando la ubicación de conceptos para que sea posible identificar fuerzas fundamentales para las orientaciones sociales, políticas públicas y praxis de la vida cotidiana.

Palabras clave

Escuela secundaria integrada – Educación – Barbarie – *Habitus* – Ideología.

1 - Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, São Paulo (SP), Brasil. Contato: m222423@dac.unicamp.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349254149esp>
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

The sleep of criticism produces monsters: education in dispute, between freedom and barbarism

Abstract

The study focuses on the Brazilian integrated secondary education (as an ideal type) – mainly in the current period with neoliberal advances that seek the reification of being –, includes factors that support the implementation of the model of this education and identifies two aspects. The concept that is developed in freedom or barbarism depends on its premises and the social interests established by the agents involved. Thus, it seeks to establish the educational field as a dispute between different social hegemonies. The materials used are based on bibliographies that address the educational issue in relation to society in its practice of emancipation and are critically collected in books and scientific articles, characterized as a theoretical debate, but which is based on practices and methods of education material reality. The results confirm the hypothesis of the educational field in dispute, they also argue that integrated secondary education corresponds to the interests of the already hegemonic class, but that it is not something established, since it is in dispute, being found in social agents, such as educators and students, and in the union of classes, the movement for a possible liberating education. Thus, it is confirmed that where there is no criticism, monsters appear, as they are understood here. The study means an extension of the educational debate, it is recognized as a line of study and does not seek to close the discussion, but to broaden it, providing the location of concepts so that it is possible to identify fundamental forces for social orientations, public policies and praxis of life. daily.

Keywords

Integrated secondary school – Education – Barbarism – Habitus – Ideology.

“[...] El sueño de la razón produce monstruos.” Francisco de Goya²

“No hay actividad humana de la que pueda excluirse cualquier intervención intelectual; el *Homo faber* no puede separarse del *Homo sapiens*. Además, fuera del trabajo, todo hombre desarrolla alguna actividad intelectual; es, en otras palabras, un “filósofo”, un artista, un hombre con sensibilidad; comparte una concepción del mundo, tiene una línea consciente de conducta moral y, por tanto, contribuye a mantener o cambiar la concepción del mundo, es decir, a estimular nuevas formas de pensar”. Antonio Gramsci³

2- Goya, Estampa 43 de la série Caprichos, de 1799.

3- Antonio Gramsci *apud* István Mészáros *In: A educação para além do capital*, p. 49, 2008.

“[...] El ángel de la historia debe tener ese aspecto. Volvió su rostro hacia el pasado. La cadena de hechos que se presenta ante nuestros ojos es para él una catástrofe sin fin, que acumula incesantemente ruinas sobre ruinas y las arroja a sus pies. [...] Pero desde el cielo sopla un vendaval, que se enrosca sobre sus alas, y que es tan fuerte que el ángel ya no puede cerrarlas. Este vendaval lo arrastra imparable hacia el futuro, al que le da la espalda, mientras el monte de ruinas frente a él crece hasta el cielo. Lo que llamamos progreso es este torbellino”. Walter Benjamin⁴

“Meus meninos são o que você teceu/ Em resistência ao mundo que Deus deu/ [...] Eu não quero viver assim, mastigar desilusão/ Este abismo social requer atenção”. Criolo⁵

Introducción

La elección de los epígrafes es el hilo conductor del argumento que se abordará. El primero, del pintor aragonés Francisco de Goya (1746-1828); el segundo, del pensador y político sardo Antonio Gramsci (1891-1937); el tercero, del pensador judío alemán Walter Benjamin (1892-1940); y el cuarto, del pensador y músico brasileño Criolo (1975-). El primer epígrafe se ubica originariamente en el movimiento cultural – y todo lo que abarca este campo – del Iluminismo del siglo XVIII, su autor que, durante la ocupación francesa se encontraba entre el liberalismo y el patriotismo, inmerso en sus contradicciones, sobrevivió al bonapartismo, como luego al restablecer en el poder de Fernando VII, se produjo la represión y persecución de los liberales, lo que provocó su exilio. El fragmento en cuestión constituye la exaltación de la razón que se establece en oposición a la ignorancia, el desapego del estudio, el desprecio por la intelectualidad, dejándose dominar por miedos que favorecen ideas peligrosas que constituyen preconcepciones aterradoras y el miedo, creando monstruos. El segundo revela una actitud democrática por parte de Gramsci, ya que expone que todo ser humano contribuye de una o otra forma, *Homo faber* y *Homo sapiens*, a la formación de una concepción del mundo, en que las dos fuerzas, simultáneamente, con acento niveles en función de la forma en que las fuerzas sociales en conflicto se enfrentan y buscan defender sus intereses (MÉSZÁROS, 2008). El tercero constituye una clara oposición a la idea de “progreso” tan presente en la primera mitad del siglo XX – que aún persiste a través de diferentes manifestaciones y representaciones, principalmente de carácter neoliberal, en la cultura actual –, siendo toda la historia humana una historia de barbarie. El cuarto, del artista brasileño Kleber Cavalcante Gomes, más conocido como Criolo, trae como representación la realidad brasileña y el campo social que se encuentra bajo presión de los procesos históricos, educativos y sociales que configuran la situación política actual. En resumen, es necesario resaltar el carácter de la “razón” frente a las ideas oscuras, pero sin caer en el uso desenfrenado del racionalismo;⁶ el carácter democrático de la educación y el trabajo, que no es posible convivir ni ser

4- Walter Benjamin *In: O anjo da história*, p. 14, 2019.

5- Criolo: *Menino mimado*, álbum: espiral de ilusão, 2017.

6- Como lo expone Weber en la “forma de dominación racional” en el primer volumen de *Economía y sociedad*; Marx en la conversión del individuo en tiempo en el primer capítulo, en la sección sobre fetichismo de la mercancía, en el primer volumen de *El capital*; y Lukács en el capítulo ‘Reificación y conciencia del proletariado’, en el libro *Historia y conciencia de clase*.

fruto de causa y consecuencia en una sociedad capitalista, ahora en “sentido” neoliberal; reconocer que la barbarie está presente en la historia de la humanidad, siendo la idea del progreso propagada por la clase hegemónica como una de las causas de la barbarie social que azota al mundo; y finalmente, comprender quiénes son y dónde se encuentran los individuos que se sienten y sobreviven – o no – a esa consecuencia.

Siendo así, lo que une a los extractos seleccionados, de tan diferentes épocas, orígenes y localizaciones, son básicamente ideas contundentes y de carácter reflexivo y, en cierto modo, crítico, que ambos tienen la potencia de aportar al debate sobre educación, ya que construye y está construido por movimientos políticos, culturales y sociales, o como diría Pierre Bourdieu, son “estructuras estructuradoras”. El camino que seguirá el ensayo es situar el campo educativo, con un enfoque de educación secundaria integrada brasileña, (a lo largo de su historia, pero principalmente a finales de los noventa y principios de los 2000, con los avances neoliberales) – es decir, educación secundaria con educación técnica como el Sistema S de educación (como un “tipo ideal” para el análisis de la educación) –, como un espacio de disputa entre grupos, clases, intereses e ideas en un panorama, que, aunque no es realmente representativo del conjunto (en un sentido global), será capaz de proporcionar un panorama político que tenga correspondencias en diversas áreas en la actualidad. Luego, identifica qué agentes son relevantes para el conflicto, cepillando la historia y las ideas a contrapelo, así como reconociendo en qué se convierte la educación y cómo se configura para cada bando.⁷ Finalmente, volviendo al punto de partida de este ensayo, la frase de Goya, es necesario recalificarlo sin perder su importancia y peso original, pero es transformarla después de todo el contenido y las disputas que atravesó la humanidad, así como la montaña de ruinas y barbarie acumulada, es a la vez respetar su origen así como comprender el movimiento social que sufre la sociedad, es defender y definir que “el sueño de la crítica produce monstruos”.

La educación técnica integrada es un modelo de enseñanza en el que el alumno cursa el bachillerato al mismo tiempo que la formación técnica. O sea, no es necesario esperar a la finalización de la última etapa de educación básica para realizar el curso técnico.⁸ La educación secundaria integrada brasileña (actual) es solo una expresión de las ramificaciones de la barbarie, y no es exclusiva, autónoma o el único determinante de la sociedad. Entonces, no se trata de criticar el bachillerato integrado de manera completa y sin análisis, es criticar el modelo actual que se proyecta como una representación de la reificación.

Habitus dominante en el campo educativo

Es oportuno, *a priori*, situar el campo educativo como un lugar lógicamente comprensible y como un lugar de disputa entre conflictos de posiciones de estructuras relativas. Primero, el campo educativo no es totalmente independiente o autónomo – ningún campo lo es –, pero intrínsecamente ligado a otros campos mediados por los

7- Al decir “cada bando”, entiendo no solo la visión maniquea de la historia, debemos reconocer el amplio espectro que conforma la sociedad y sus divergencias y convergencias internas de cada grupo, al dividirse en “bandos” es oponerse a dos de estas ideologías que se presentan como mayorías en el sentido aquí propuesto.

8- Disponible en: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/o-que-e-curso-tecnico-integrado> Acceso en: 19 jan. 2023.

intereses e ideas de la lucha de clases en una posición relacional, o sea, es producto de ideas y praxis sociales en la vida cotidiana, que estructura a la vez que es estructurada. También es necesario definir el concepto de *habitus* que aquí se adopta:

La construcción del *habitus* como un sistema de disposiciones socialmente constituidas que, mientras estructuras estructurantes, constituyen el principio generador y unificador del conjunto de prácticas e ideologías propias de un grupo de agentes. (BOURDIEU, 2015, p. 191).

Después de comprender el concepto central de este texto que da vueltas al todo, se enfoca en la institución escolar, que es un lugar no solo de un discurso y lenguajes comunes, de encuentros y acuerdos que involucran problemas y formas conjuntas de abordar tales problemas de esa colectividad, es, sobre todo, un lugar de repertorio de lugares-comunes (BOURDIEU, 2015). Entonces, comparte un *habitus* en una determinada ubicación que corrobora a la construcción de una determinada realidad, ya que la realidad no es absoluta, difiriendo según el grupo al que pertenece el individuo. La escuela, el ambiente educativo, se convierte, entonces, en un lugar común insertado en una lógica y una dinámica mayor, intercambiando experiencias y relaciones sociales con otros campos y, ambos, cambiando simultánea y continuamente, considerando también el choque de clases dominado por la hegemonía de una educación burguesa, elitista y exclusiva.

El debate que aquí se propone se ubica en el bachillerato integrado brasileño, por lo que tratamos de centrarnos en este corte, aunque reconocemos la amplitud y problemática de la discusión a otras partes que este ensayo no cubre, así como a otros periodos educativos que se encuentran determinante, sin duda, para la reproducción del capital o para la transformación. La educación secundaria integrada en su núcleo [con orientación marxista] tiene como objetivo, desde el punto de vista aquí defendido y utópicamente entendido,⁹ abarcar la formación y la madurez intelectual, comprendiendo y correlacionando los campos de la cultura, de la ciencia y del trabajo, ser una formación omnilateral,¹⁰ esto es, oponerse al carácter tecnicista reificante del ser provocado por el trabajo alienado. Es necesario entender el “trabajo” como producción, creación y realización humana, y no solo como acción económica, siendo así, es necesario entender el trabajo como la historia de la humanidad, sus luchas y logros mediatizados por el conocimiento humano (RAMOS, 2011).

En los modelos actuales, el trabajo se da a través de la compra y venta de fuerza de trabajo productiva, estructurando la profesionalización, la preparación para el ejercicio del trabajo, siendo ésta sólo una dimensión de esta parte del prisma social. La ciencia consiste en el conocimiento producido mediado por el trabajo (acción humana). La cultura consiste en la dimensión de la vida que estructura e integra valores y normas que orientan y forman un grupo social, haciéndolos compartir símbolos, creencias etc., organizando sus producciones estéticas y artísticas, entre otras. Se percibe cómo la interrelación entre estas dimensiones debe constituir el desarrollo educativo desde su base.

9- La “utopía” entendida como “momento” de un proceso dialéctico transformador, como escenario de acción, es decir, una utopía posible mientras es un momento de transformación, acompañando el movimiento dialéctico de transformación material. Ver en: Brugnaro Júnior, Maurício (2021).

10- Que es relativo a todos los lados o dimensiones.

A medida que se amplían los típicos sistemas de pré-conocimiento – el período por el cual la escuela, en sus distintos niveles, se hace responsable –, el nivel educativo, la familiaridad con los elementos de conocimiento aportados se vuelve inmediata y extensa, ya que “la escuela no solo da indicaciones, pero también define itinerarios, es decir, en un primer sentido, métodos y programas de pensamiento” (BOURDIEU, 2015, p. 214). Sin embargo, la racionalización progresiva, la educación técnica orientada específicamente al trabajo (solo en la dimensión económica y reproductiva), un sistema de enseñanza orientado a las actividades profesionales podrían amenazar la integración cultural de la clase hegemónica, la clase “mejor pulida”, o como el sociólogo francés diría: la “clase cultivada”, si no fuera por la transición cultural que tiene esta clase, porque los elementos entendidos como buenos o legítimos son atravesados tanto por la escuela como por la familia, lo que alcanza la primera “distinción” en el campo de la disputa del capital educativo, con esto, los tipos educativos, en una visión macro, se bifurcan en dos modelos que están destinados a dos extremos sociales:

- a) **Capital cultural**, entendido como la transposición de una cultura legítima y de buenos costumbres, pero que no se sostendría si no fuera por la dotación de herramientas que permitan descifrar los elementos de esta cultura, esto es, decodificar los engranajes, su apropiación y cómo hacer uso de tal distinción. O sea, tener un sistema de categorías de percepción, pensamiento, lenguaje y apreciación que los distinga. Normalmente manipulado por una clase dominante.
- b) El conocimiento de la vida de la clase que sufre los efectos excluyentes antes mencionados, esto es, el conocimiento de las prácticas, de la supervivencia, de la “contrahegemonía”, del trabajo, de la producción, de la reproducción – en su mayoría involuntaria – del sistema capitalista. En muchos casos, el *Homo faber* mencionado por Gramsci, así como los “chicos” mencionados por Criolo.

Finalmente, la distinción educativa no puede y no busca comprender y agrupar las tres caras del prisma de la vida cotidiana, que son [aquí discutidas]: cultura, ciencia y trabajo. Sin embargo, esto no ocurre por casualidad, sino como un proyecto para mantener el sistema hegemónico actual, ya que el bachillerato – que por sí ya tendría un largo debate y conclusiones conflictivas – integrado como se entiende hoy, busca el carácter técnico y reificante del ser, direccionado al mercado laboral, excluyendo otras dimensiones de la vida, alienando y reproduciendo tal lógica de barbarie que no conduce a otro camino que el de la muerte, la pérdida de derechos, el agotamiento psicológico y físico, la masa de desocupados (la conocida ‘ejército reserva’ del trabajo), desguace de los servicios públicos, y en una escala más propiamente dominada por la psicología, insatisfacción y sentimiento de improductividad personal, depresión, entre otros. Vale la pena reconocer y ensalzar que la clase obrera produce tanto el producto material como el conocimiento, siendo inseparable el *Homo faber* del *Homo sapiens*, además de que si produce todo, todo le pertenece.

En esta forma de distinción, todo acto de transmisión cultural implica en la afirmación del valor de la cultura transmitida en cuestión, llevando a la devaluación, o

mismo la exclusión, de otras culturas posibles. O sea, toda educación debe producir la necesidad de su propio producto, constituyendo, mientras valor, la propia cultura cuya transmisión es posible (BOURDIEU, 2015), esto define el “ritmo y sentido” de la transmisión cultural de los valores culturales a través de los métodos educativos. En el caso de hoy, la “educación objetivada” por interés de la clase hegemónica, por necesidad de su producto, lo lucro personal en detrimento de la formación educativa y laboral de la clase contraria; en oposición, en el caso de una “educación emancipadora,” debe producirse la necesidad de su producto, o que agrupa una visión cultural “contrahegemónica”, con una formación omnilateral. Pero, la crisis educativa es el reflejo de una gran crisis orgánica estructural, ya que, como se mencionó anteriormente, está en contacto constante con otros campos y se ocupa de diferentes formas de circulación de diferentes capitales. En cierto modo, en la relación entre las clases hegemónicas que producen herramientas para la distinción educativa y la clase dominada, aportando mano de obra desde la formación educativa, es creada una dinámica entre “establishments-outsiders”, respectivamente, relativamente al campo educativo.

“Mutatis mutandis”, temporal y geográficamente, la teoría de Bourdieu está adaptada, aquí, a la realidad brasileña. Al brindar una teoría amplia y general, sirve de base, pero es necesario reconocer las particularidades del momento actual. Entonces, al tratar la educación secundaria integrada brasileña como un “tipo ideal”, se consideran sus causas y efectos generales en el territorio nacional, lo que obviamente encuentra correspondencias con otras naciones y realidades, principalmente con países del Sur Global, aún más con Latinoamérica (en una escala macro).

El papel de la ideología

Un factor determinante en este enfrentamiento por la disputa en el campo educativo es el papel de la “ideología.” Es necesario realizar una breve definición aislada del concepto, un interludio. Históricamente, la “ideología” aparece con Destutt de Tracy, en 1801, en el libro *Eléments d'idéologie*, todavía impregnada de los ideales de una interacción entre la naturaleza y un organismo vivo de un grupo de enciclopedistas; pasando a la definición de Napoleón en un sentido peyorativo, definiéndolos como metafísicos y especulativos; entonces, llegando a Marx en dos momentos, primero, en “La ideología alemana” que aparece como una falsa conciencia y una concepción idealista de la realidad y, más tarde, ampliando el concepto a través del cual los individuos toman conciencia de la vida real (LÖWY, 1991). Posteriormente, Lenin ofrece la concepción de una ideología proletaria, llegando a tener un significado de doctrina que actúa sobre la realidad social, y así asumiendo nuevas configuraciones sociales según su portavoz. Finalmente, es necesario entenderlo como relacionado con el conjunto de la vida social y sus diferentes campos en disputa.

Es necesario ubicar el *corpus* dentro del campo ideológico del cual forma parte y establecer relaciones entre la posición de este *corpus* en el campo y su posición en el campo de los agentes que lo produjeron, es necesario determinar las funciones que configuran el campo en cuestión insertado en el sistema de relaciones de conflicto y

competencia entre grupos dentro de un campo determinado, que también ocupan una determinada posición en el campo de poder, permitiendo analizar la dinámica de la vida social (BOURDIEU, 2015).

Como representante del ideal de progreso sobre el campo educativo, tomo a Marqués de Condorcet, uno de los pensadores liberales más influyentes del Iluminismo, quien claramente tenía un proyecto de inclinación democrática para las escuelas, actuando con énfasis en el campo educativo de la época, transponiendo los valores de los progresistas entonces entendidos, pero creía que las naciones llegarían desde el “estado de civilización que alcanzaron los pueblos más ilustrados, los más libres, los más libres de prejuicios, los franceses y los ingleses” (2013, p. 190), creía que con el “progreso” desaparecería la enorme distancia que separa a estos pueblos de la “servidumbre de los hindúes, de la barbarie de las tribus africanas, de la ignorancia de los salvajes” (CONDORCET, 2013, p. 190).¹¹ O sea, aunque tuvo un carácter democrático datado, acaba propagando una etapa de barbarie, como se entiende aquí.

La asimilación de la ideología al campo educativo, la hace susceptible de ser entendida como una preforma de los actos de pensar, actuar y querer o sentir, con el propósito de producir una universalidad imaginaria, un lugar-común, pudiendo, en el ejercicio de la dominación de clase, produciendo un colectivo en lo cual el individuo pueda identificarse y ubicarse y, consecuentemente, legitimar involuntariamente la división social, o sea, la efectividad depende de la interiorización del *corpus* imaginario (CHAUÍ, 2016). De la cuestión de la interiorización de un *habitus* mediada por la ideología dominante, surgen interrogantes como ¿por qué hay interés en un bachillerato integrado inserto en tales estándares sociales? De acuerdo con la pensadora:

Ahora bien, una clase social y un estudiante no son cosas (como piensa la sociología) ni son ideas (como piensa la filosofía): son un acontecimiento, un devenir, una acción y una reacción, un conflicto y una lucha, un movimiento de autodescubrimiento y de autodefinition por su propia acción en cuyo curso se constituye la clase tanto cuanto el alumno conociéndose a sí mismo. (CHAUÍ, 2016, p. 255).

En suma, la “ideología” asume un papel fundamental en la estructuración de un *habitus*, más aún en el proceso de interiorización de lo mismo individuo y que acaba constituyendo lo colectivo, creando en el ámbito escolar el “lugar-común” en el cual que compartir aspectos sociales, tales como símbolos y lenguaje, permite estructurar una configuración social específica. El problema consiste en qué ideología y qué agentes se están difundiendo, haciendo uso de la institución secundaria integrada como mediadora de sus propios intereses, proporcionando la dicotomía contraria entre dos enseñanzas modelos integrados de bachillerato, o sea, bachillerato, en función de sus objetivos como herramienta institucional de una ideología, se distingue de dos formas:

11- No pretendo dar un juicio de valor sobre el proyecto ni las consecuencias históricas de la obra del Marqués de Condorcet o la Revolución Francesa, solo exponer que detrás de las ideas progresistas había una ideología liberal que corroboraba el “progreso” de la barbarie.

a) Educación secundaria integrada con predisposición neoliberal, la actual, que atiende la demanda del mercado laboral destinada a la barbarie y la precariedad, deteriorando tanto el trabajo futuro (en las dos direcciones antes mencionadas), como la propia educación pública, creando educación técnico como productor de mano de obra. Dentro de este modelo, se distingue a través del capital cultural, oponiéndose cada vez más a las clases opuestas, siendo la clase de mayor capital económico la que tiene legitimidad social.

b) Educación secundaria integrada con predisposición formativo omnilateral, mayoritariamente entendida en la formación humana de forma completa, siendo capaz de formar en las diversas dimensiones de la vida: cultura, ciencia y trabajo (también en las dos direcciones antes mencionadas). De esta manera, reduciendo hasta que la distinción social termina en la desaparición, el abismo social, entre clases, es la superación del sistema actual, en otras palabras, es la “educación más allá del capital”.

Por tanto, la barbarie social se refleja como barbarie educativa, y viceversa, y así hasta la catástrofe total que el “ángel de la historia” ve al mirar la historia de la humanidad, el llamado “progreso” sirve para mantener las posiciones relativas de los individuos y grupos sociales colectivos en sus posiciones diseñadas estructuralmente.

Escuela secundaria integrada, origen y conversión hegemónica de la idea

La escuela secundaria integrada, del lado libertario, constituye parte de los escritos de Marx y Engels con una educación basada en las necesidades del proletario; pasando por Gramsci con el concepto de escuela unitaria y formación humana omnilateral; y llegando al día de hoy como posibilidad de una educación liberadora, porque, así, el alumno podrá elegir los medios por los que trabajará después de haber alcanzado un grado de madurez intelectual previa, con la educación pública actual en los distintos niveles que la configuran como una gran disputa de legitimidad. La última fase de la educación básica, entendida aquí como bachillerato, debe organizarse y basarse en:

[...] autodisciplina intelectual y autonomía moral necesarias para una mayor especialización, sea ella de carácter científico (estudios universitarios), o de carácter inmediatamente práctico-productivo (industria, burocracia, organización de intercambios, etc.). El estudio y aprendizaje de los métodos creativos en la ciencia y en la vida debe comenzar en esta última fase de la escuela, y no debe ser un monopolio de la universidad ni dejarse al azar en la vida práctica: esta etapa escolar debe contribuir ya a desarrollar el elemento de responsabilidad autónoma en los individuos, debe ser una escuela creadora. (GRAMSCI, 1982, p. 65 *apud* MOURA, 2013, p. 711).

Esto es, colocar el trabajador, en primer lugar, como productor de conocimiento; y, en segundo lugar, la unión de las tres dimensiones de la vida: cultura, ciencia y trabajo, previamente, aun en la formación educativa básica del ser.

Sin embargo, lo que sucedió a lo largo de la historia fue la conversión objetiva del concepto de bachillerato integrado por la clase hegemónica, la burguesía de origen

aristocrático, que desde temprana edad mantuvo el monopolio del conocimiento frente al proceso educativo orientado al trabajo de la clase obrera. En otras palabras, la idea de los pensadores revolucionarios de una formación integral centrada en la emancipación de la figura del trabajador insertada en el sistema capitalista, y su futura desaparición, fue, simplemente, usurpada y convertida por la ideología de la productividad y la calculabilidad del racionalismo, que se utiliza como forma pura de dominación racional, según Weber:

[...] la forma formalmente más *racional* de ejercicio de dominación en todos estos sentidos: en términos de precisión, continuidad, disciplina, rigor y confiabilidad – por lo tanto: calculabilidad tanto para el señor como para los demás interesados, intensidad y extensibilidad de la ejecución, aplicabilidad formalmente universal a todo tipo de tareas, alcanzables en el máximo grado de rendimiento de una manera puramente *técnica*. (1991, p. 145-146, énfasis en el original).

Y además, “la base del cálculo racional, ya no se considera como un tiempo medio y empírico para calcular una cantidad de trabajo objetivamente calculable, que se opone al trabajador en forma de objetividad preparada y establecida” (LUKÁCS, 2003, p. 201).

Trayendo el contenido de las secciones iniciales de este ensayo, el *habitus* “hegemónico”, y ubicando también el caso brasileño, mientras se diferencia de la cultura no entendida como legítima por ellos, coloca la educación pública como un espacio de disputa y contradicción entre capital y trabajo, porque lo que serviría a un propósito emancipatorio, fue usurpado como elemento de reproducción del capital, el Sistema S12 puede servir de ejemplo. El Sistema S, principalmente dirigido a personas de escasos recursos, está relacionado con los intereses de las empresas de los sectores de la industria, el transporte, el comercio, entre otros, que tienen como objetivo, según la legislación, la calificación del trabajo, pero también el ocio, la salud y la cultura. Es decir, son privados. Sin embargo, sus contribuciones también provienen del Gobierno Federal, encontrando apoyo, principalmente, en el artículo 149 de la Constitución Federal de Brasil (BRASIL, 1988): la Unión es exclusivamente responsable por la institución de contribuciones especiales, divididas en contribuciones sociales, intervención en el dominio económico, en interés de categorías profesionales o económicas y también de alumbrado público. La recaudación de aportes tiene por objeto complementar la actuación del poder público en diferentes ámbitos, siendo una forma de asociación público-privada.

No se trata de cuestionar el impacto y la importancia que el sistema tiene sobre la población brasileña, como cualificación profesional en un mundo que lo exige, sino que su uso es “instrumentalizado” por la reificación del sujeto al someter la educación al trabajo y a la industria y no de la otra manera. No hay, por tanto, finalidad libertaria y emancipatoria en un proyecto de reproducción de las desigualdades sociales instituidas.

¹³Entonces, si la educación es virtualmente liberadora, es decir, puede serlo, sólo lo es

12- Sistema S es el conjunto de nueve instituciones de interés de categorías profesionales, establecidas y organizadas por la Constitución Brasileña de 1988, siendo ellos: Sesi, Senai, Sebrae, Senac, Sesc, Senar, SESCOOP, Sest e Senat. Ver en: <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s> Acceso em: 19 jan. 2023.

13- Siguiendo la línea crítica sobre el aspecto peligroso de la asociación privada-público y su consecuente formación de un *ser humano unilateral*, se destaca la página educativa del Sebrae, que propaga la “educación emprendedora”, reforzando la individualización con frases como: “cree en ti mismo y busca la continuidad”, desarrollo”, “mantente enfocado y no te rindas”, etc. Además, la página ofrece cursos en línea cómo: “cómo despertar

cuando no está ligada a los intereses privados del capital. De esta forma, la “sobrevivencia” – en la vida cotidiana del trabajador – va acompañada de la alienación y reproducción del sistema vigente.

O también el supuesto apoyo de empresas y bancos privados en proyectos educativos, como el Itaú Unibanco, el banco privado más grande de Brasil, que al anclar en una realidad catastrófica, impregnada por la ideología de la competencia y de la meritocracia del neoliberalismo – situada en una crisis estructural típica y esperada del capitalismo – cumple su función de instruir laboral (en el sentido económico) para el engranaje y la barbarie del sistema. Una vez más, por un lado se “defiende” la educación y el “acceso cultural” a la población, por el otro está la reproducción del sistema que genera tal diferencia.

Vale la pena aclarar aquí que los jóvenes no tienen la culpa de ser el “peón” de este “juego”, si se puede llamar así, ya que apunta, primero, y muchas veces, de manera involuntaria – es la representación de la efectividad de la internalización de la ideología –, la supervivencia “em resistência ao mundo que Deus deu”.¹⁴ Entonces, el estado actual de las escuelas técnicas sirve como un medio objetivo para reproducir el *habitus* y “diferenciar”, o “distinguir”, a la clase baja y gran parte de la clase media de las clase alta. Además de servir como factor de legitimidad para los intereses e ideas de la clase dominante. Vuelvo, brevemente, al concepto de *habitus* compuesto por Bourdieu, que se configura como principio generador, así como al fragmento a continuación sobre la interiorización de valores en el proceso educativo por parte del filósofo húngaro:

Aquí la cuestión crucial, bajo el control del capital, es asegurar que cada individuo adopte los objetivos de reproducción objetivamente posibles del sistema como propios. En otras palabras, en el sentido verdaderamente amplio del término educación, se trata de “internalización” por parte de los individuos [...] de la legitimidad de su posición asignada en la jerarquía social, junto con sus expectativas “adecuadas” y formas “correctas” de conducta, más o menos explícitamente estipuladas en este campo. Mientras la *internalización* logre hacer bien su trabajo, asegurando los parámetros reproductivos generales del sistema de capital, la brutalidad y la violencia pueden ser relegadas a un segundo plano (aunque de ninguna manera se abandonan permanentemente) ya que son métodos costosos de imposición de valores, como de hecho sucedió en el curso del desarrollo capitalista moderno. Solo en periodos de crisis aguda prevalece el arsenal de brutalidad y violencia, como objetivo de imponer valores [...]. (MÉSZÁROS, 2008, p. 44, énfasis en el original).

Destaco, por el momento, el carácter fundamental de internalización presente en los autores, que se entiende como el objetivo de una ideología dominante, provocando, en los grupos que la absorben, como camuflados ataques sociales de progreso, sin embargo, en la realidad, es el resultado de una barbarie calculada previamente.

el comportamiento emprendedor en los niños”, “Seamos emprendedores”, “¡Ayuda! No tengo idea de lo que quiero para mi vida”, “Emprendimiento como opción de carrera”, “Identidad emprendedora”, entre otros. A esto se suman cursos dirigidos específicamente a los años formativos, como 1º año Primaria: “Curso de Identidad y Descubrimiento”, para el 2º año Primaria: “Curso de Hábitos y Comportamientos”, para 9º de Primaria: “Curso de Liderazgo”, etc. Por supuesto, acompañados de la estética juvenil y “cool” que aportan los marketing y la publicidad de la actualidad. En realidad, crean ilusiones y futuros — como ya existen y se propagan actualmente según la ideología neoliberal —, déspotas de sí mismos, yendo a contrapelo de una formación *omnilateral*. Ver en: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/educacaoempreendedora>. Acceso: 06 jun. 2023.

14- Podemos entender a Dios, en un análisis personal, como el dios mencionado por Benjamín en El capitalismo como religión.

Libertad como consideraciones finales

Llevo el debate a la barbarie de la actual realidad social brasileña que sufre la permanencia intencionada de una crisis aguda constante promovida por los intereses de la clase hegemónica y mediada por las instituciones y aparatos legitimados de dominación, pasando por la coerción, interiorización y dominación a través, también, del aparato educativo.

Además del tema central aquí discutido, cabe mencionar un interludio más, mencionando algunos puntos que se dan al mismo tiempo, también relacionados con la educación secundaria. En 2016, el entonces presidente Michel Temer, en representación de ciertos intereses de clase, anunció una reforma de la educación secundaria en Brasil. El cambio consiste básicamente en hacer optativas algunas materias, entre ellas: Educación Física, Artes, Filosofía y Sociología; quedando solo Portugués, Matemática e Inglés como obligatorios para la culminación del ciclo. Además, se incrementa la carga horaria, considerando 4.200 horas en los tres años, solo 1.800 horas en las áreas imperantes ya mencionadas (en concreto siguiendo la Base Curricular Común Nacional (BNCC)), restando horas flexibles para Formación Técnica y Profesional. Sin embargo, no todas las escuelas públicas cuentan con una completa oferta y capacidad formativa para los alumnos, restringiéndolos muchas veces a una actividad u otra. Se ve, entonces, que no se pretende una educación emancipatoria y omnilateral, sino sólo una formación técnica dirigida a la fuerza de trabajo y la industria, es decir, simplemente para el mercado de trabajo, no estimulando actividades y disciplinas que apoyen el “pensamiento crítico”, por ejemplo.¹⁵

Tanto las reformas educativas como las laborales – considerando la secuencialidad objetiva, o los efectos de causa y consecuencia, entre ellas – se presentan como una gestión por la orden de la barbarie, profundamente permeada por la crisis que sirve de oportunidad para expandir la hegemonía estatal-empresarial de la escuela secundaria integrado de educación de carácter tecnicista,¹⁶ formando no seres humanos independientes y conscientes, sino mano de obra para el mercado reproductivo del sistema actual que destina, por su propia naturaleza, al colapso acompañado de la barbarie del progreso. Alguna posibilidad de la formación omnilateral tan frecuentemente citada a lo largo de este texto, ocurrirá a través de:

[...] que alguna libertad sólo puede manifestarse por la negación de la barbarie desde sus formas más elementales, por el enfrentamiento, por la lucha que se desarrolla en cada escuela, que también es una trinchera. Es en los colectivos de alumnos, madres, padres o tutores, profesores y profesoras decidiendo juntos qué hacer en lugar de esperar la orden de los jefes o alcaldes; es en los nuevos colectivos de trabajadores de la educación que se forman en medio de la mayor degradación de relaciones que ya hemos vivido; está en huelgas planificadas en entornos virtuales. (CATINI, 2020b, no paginado).

Según Benjamin:

15- Ver en: <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2021/0s-problemas-e-os-desafios-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio> Acceso en: 19 jan. 2023.

16- Sabemos que la hegemonía estado-empresa afecta a muchos sectores, pero aquí se destaca el carácter técnico educativo integrado.

Nos volvemos pobres. Estábamos destruyendo el patrimonio de la humanidad, muchas veces tuvimos que pignorarlo por una centésima parte de su valor, para recibir a cambio la insignificante moneda de lo “actual”. En la puerta tenemos la crisis económica, detrás de ella una sombra, la próxima guerra. (2019, p. 90).

Esta puerta que ya hemos entrado y que somos arrojados (quizás por el mismo viento que empuja al ‘ángel de la historia’, o quizás por la simple necesidad de sobrevivir) a la sombra a través de medidas de las reformas propuestas y aprobadas por los intereses y las ideas del dominio empresarial-estatal que tiene como objetivo la formación técnica laboral. La formación amplia surge como una posibilidad, los agentes de la sociedad civil, docentes y estudiantes emergen como el martillo del cambio, porque :

El diálogo es un punto de llegada y no un punto de partida, solo se vuelve real cuando el trabajo pedagógico termina y el docente se encuentra con el no-alumno, el otro docente, su igual. [...] El diálogo del alumno es con el pensamiento, con la cultura encarnada en las obras y prácticas sociales y transmitida a través del lenguaje y gestos del docente, simple mediador. (CHAUI, 2016, p. 257).

Aún:

También es en esta vida organizativa cotidiana donde se nos recuerda constantemente que la lucha por la educación es la misma lucha contra la barbarie que está en marcha. Como educadores y educadores que somos, sabemos que nuestro trabajo concreto no se trata de índices y estadísticas, pero sí de personas. [...] Y si no nos protegemos y nos organizamos colectivamente, podemos dar la vuelta a otra línea del código de barras y ganar un tributo emocional de acuerdo con las reglas prescritas por la moderna burocracia estatal-empresarial. (CATINI, 2020b, no paginado).

Finalmente, vuelvo al principio, en defensa de una unión entre *Homo sapiens* y *Homo faber*, siendo, naturalmente y redundante de explicar, inextricablemente ligado; el progreso técnico de la educación como el torbellino que hace que el ángel de la historia vea crecer la montaña de la barbarie; es ver y dar voz y espacio a quienes sufren los efectos de las políticas públicas educativas que se ubican en la disputa. Sobre todo, se trata de realizar una crítica radical a la transformación, como lo expone Gramsci en *Cuadernos de la cárcel*: El mundo viejo se está muriendo, un mundo nuevo tarda en nacer, y en ese claroscuro surgen los monstruos (1985, Q3, §34, p. 286). Pues “la introducción de la racionalización sin una modificación del sistema de vida puede conducir a un rápido agotamiento nervioso y a determinar una crisis de morbilidad sin precedentes” (GRAMSCI, 2001, Q2, §41, p. 114).

Por tanto, es necesario prestar atención a las prácticas de eliminación internalizadas y, en consecuencia, cómplices, así como “por la capacidad de la tecnología para someter el proceso educativo a la objetividad de las máquinas, en un momento en el que todos nuestros esfuerzos deben enfocarse en prevenir la educación de ser un instrumento más de la producción incesante de barbarie” (CATINI, 2020a, no paginado). Pues, el monte de ruinas que se aglomeran ante el ángel de la historia no solo está constituido por cadáveres, dominaciones coloniales, entre otros, sino también por la constante subordinación e

invalidación de otras culturas, como lo expone Condorcet, sus imaginaciones políticas y sus formas de ser y estar en el mundo. Entonces, vale la pena defender que “el sueño del crítico produce monstruos”.

Referencias

BENJAMIN, Walter. **O anjo da história**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acceso en: 19 ene. 2023.

BRUGNARO JÚNIOR, Maurício. Romantismo, utopia e revolução: uma análise teórica do conceito de utopia no momento de pandemia. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, Belo Horizonte, v. 17, n. 26, 2021. Disponible en: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/26637> Acceso en: 19 ene. 2023.

CATINI, Carolina de Roig. O brutalismo vai à escola. **Blog da Boitempo**, São Paulo, 14 set. 2020b. Disponible en: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/09/13/o-brutalismo-vai-a-escola/> Acceso en: 19 ene. 2023.

CATINI, Carolina de Roig. O trabalho de educar numa sociedade sem futuro. **Blog da Boitempo**, São Paulo, 05 jun. 2020a. Disponible en: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/06/05/o-trabalho-de-educar-numa-sociedade-sem-futuro/> Acceso en: 19 ene. 2023.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo: v. 42, n. 1, p. 245-257, ene./mar. 2016.

CONDORCET, Marie-Jean-Antoine-Nicolas de Caritat. **Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano**. Campinas: Unicamp, 2013.

CRIOLO. **Menino mimado**. São Paulo: Gravadora: Oloko Records: 2017. CD, download digital (3:47 minutos). Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=f28vdAn5TBU&feature=emb_logo Acceso en: 02 mayo 2023.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. v. 2. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cuadernos de la cárcel**: los 6 tomos. Euskal Herriko Komunistak (EHK), Libro digital, 1985. Disponible en: https://www.abertzalekomunista.net/images/Liburu_PDF/Internacionales/Gramsci_Antonio/Cuadernos_de_la_carcel-Completo-6_Tomos-PAGINADO.pdf Acceso en: 19 ene. 2023.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRISA, Gregório. Os problemas e os desafios do novo ensino médio. **Nexo Jornal**, São Paulo, 12 ago. 2021. Disponible en: <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2021/Os-problemas-e-os-desafios-do-Novo-Ensino-M%C3%A9dio> Acceso en: 19 ene. 2023.

LÖWY, Michael. **Ideologias e ciência social**: elementos para uma análise marxista. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe**: estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./sep. 2013.

PAULILO, André. A pesquisa em políticas públicas de educação numa perspectiva histórica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 91, n. 229, p. 481-510, sep./dic. 2010.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 1, n. 1, 2017.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul./sep. 2011.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília, DF: UnB, 1991.

Recibido en: 10.07.2021

Revisado en: 19.11.2022

Aprobado en: 17.02.2023

Editor: Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

Maurício Brugnaro Júnior é graduando em ciências sociais no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É membro do Laboratório de Pensamento Político (PEPOL/Unicamp) e pesquisador-associado do Núcleo Práxis de pesquisa, educação popular e política da Universidade de São Paulo (USP).