

ELEMENTOS PARA UN ANÁLISIS CRÍTICO DE LA VIOLENCIA PRESENTE EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS

Francisco Salinas Paz

Doctor en educación. Profesor-Investigador del ISIDM de la Secretaría de Educación Jalisco. fsalinaspaz@yahoo.com

Recibido: 1 de noviembre 2018
Aceptado: 24 de febrero 2019

Resumen

La globalización de políticas públicas de corte neoliberal atiende a lógicas que privilegian los intereses de ciertos grupos o clases al amparo de dinámicas culturales que establecen lineamiento para operar en los sistemas nacionales, en este caso, el sistema educativo nacional. En dicho marco las políticas públicas, intentan regularizar a las instituciones y comunidad educativas generando condiciones para que las prácticas se lleven a cabo de modo corporativo, como comparsa de los intereses del grupo en cuestión, excluyendo y nulificando la crítica propia de los intereses de diferentes grupos culturales vinculadas a las mismas prácticas educativas. Estas dinámicas hegemónicas se constituyen en caldo de cultivo de procesos de violencia social tanto simbólica como epistémica, legis-

lativa y manifiesta. En el presente documento presentaré algunas interpretaciones de conceptos y categorías que pueden ser usadas para entender el proceso de la política pública educativa desde una postura crítica, quedando abierta la interpretación que pueda hacer el lector para establecer sus propias conclusiones en relación con su experiencia personal participando en la operación de las políticas públicas educativas y su constitución como dinámicas culturales de carácter hegemónico, violento, excluyente, opresor y dominante.

Palabras claves: Hegemonía, violencia simbólica, violencia epistémica, locus enunciativo.

Abstract

The globalization of neoliberal public policies attends logics that privilege the interests of certain groups or classes under the umbrella of cultural dynamics that establish guidelines for operating in national systems, in this case, the national education system. In this framework, public policies attempt to regularize the educational institutions and community by generating conditions for the practices to be carried out in a corporate manner, as a companion of the interests of the group in question, excluding and nullifying the criticism of the interests of different cultural groups linked to the same educational practices. These hegemonic dynamics constitute a breeding ground for processes of social violence, both symbolic and epistemic, legislative and overt. In this document I will present some interpretations of concepts and categories that can be used to understand the process of public education policy from a critical standpoint, leaving open the interpretation that the reader can make to establish their own conclusions in relation to their personal experience participating in the operation of public educational policies and their constitution as cultural dynamics of a hegemonic, violent, excluding, oppressive and dominant character.

Keywords: Hegemony, symbolic violence, epistemic violence, enunciativ locus.

Sobre hegemonía política

Siguiendo la argumentación de Gramsci (Cuadernos de la Carcel 2, 1981), política hegemónica es aquella que desarrolla el grupo en el poder simulando el consenso pasando de la dirección al dominio. Si aun así no se logra sostener la apariencia de consenso entonces se hace uso de la fuerza pública invocando el respeto a la legalidad e instituciones.

“El aspecto de la crisis moderna que es lamentado como “oleada de materialismo” está vinculado a lo que se llama “crisis de autoridad”. Si la clase dominante ha perdido el consenso, o sea, si no es ya “dirigente”, sino únicamente “dominante”, detentadora de la pura fuerza coercitiva, esto significa precisamente que las grandes masas se han apartado de las ideologías tradicionales, no creen ya en lo que antes creían, etcétera. La crisis consiste precisamente en el hecho de que lo viejo muere y lo nuevo no puede nacer: en este interregno se verifican los fenómenos morbosos más variados.” (Gramsci, 1981, p. 37)

Será hegemónica toda práctica política que hace valer los intereses de grupo como legítimos a través de estrategias de dominio y violencia legítima. Dominio por medio de discursos cuyos contenidos se constituyen en una hipertrofia, una virtualidad, es decir, discurso alejado de las prácticas concretas del grupo dominante y con efectos que atienden sus intereses del grupo que actúa bajo el disfraz de valores como “calidad”, “democracia”, “participación” y demás eufemismos.

Sobre cultura, violencia simbólica, violencia epistémica

Pertenecer a una cultura (Hall, 1997) supone diseminar, entender y llevar a cabo prácticas narrativas en relación con la presencia de uno mismo, los demás y los objetos que nos rodean utilizando ciertos signos, vinculados a referentes, con ciertos efectos de regularización sobre cuerpos sociales.

Existen distintos modos de pertenecer a una cultura, uno de ellos es mediante el uso de símbolos impuestos de acuerdo a los intereses

de ciertos grupos (Bourdieu & Passeron, 1996), este proceso de “imposición de símbolos” que resulta en agregar fuerza a los intereses del grupo que conduce el proceso de imposición es llamado “violencia simbólica” (1996, p. 25).

“Todo poder de violencia simbólica, es decir, todo poder que logra imponer significados 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 esa relación de fuerza” (Bourdieu & Passeron, 1996, p. 25).

Siguiendo a Hall y a Bourdieu podemos afirmar que una cultura simbólicamente violenta es aquella que usa signos que son impuestos por un grupo e intenta dominar y regular a los cuerpos sociales que intervienen con sus prácticas sociales en el mismo espacio cultural, pero con intereses y visiones diferentes al del grupo dominador. Así el grupo en cuestión agrega “fuerza simbólica” en la consecución de sus propios intereses, entonces la cultura violentamente simbólica sería aquella que simulando legitimación logra imponer significados.

Vinculada con la “violencia simbólica” planteada por Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 2009), está la “violencia epistémica” desarrollada por Spivak (Crítica de la Razon Poscolonial, 2010), que se caracteriza por subsumir las heterogeneidades y diferencias culturales en una sola matriz metafísica que encubre un proyecto cultural hegemónico nulificando e invisibilizando las diferencias culturales, homogeneizando a los sujetos bajo adjetivos que aparecen como valores a seguir, como “calidad”, “eficiencia”, “evidencias”, entre otros.

De acuerdo con Spivak¹ la violencia epistémica propia de los proyectos culturales colonizadores y hegemónicos constituye procesos para producir al “sujeto colonial” y que la misión del colonizador quede “glorificada”, vista como una noble misión civilizadora (Crítica de la Razon Poscolonial, 2010, p. 133). De esa manera el proyecto específico de un grupo resulta en apropiación de recursos como procesos legislativos, contenidos educativos, exclusión de grupos de la toma de decisiones, solo consultándolos para simular legitimación, ocultando lo hegemónico del proceso y finalmente generando una extinción de formas de saber diferente que son consideradas por el grupo en el

poder como contrarias a sus intereses es decir, epistemicidio como aniquilación del saber del otro (De Souza, 2000). Un proceso de imposición del saber colonizador “instaura como verdad única” (Spivak, 2010, p. 207), el conocimiento apropiado para sus intereses apoyado en las “ciencias sociales” configurando al sujeto colonial como el “otro que consolida al sí mismo” (Spivak, 2010, p. 207), al colonizador.

Es en este contexto en que se inscribe como “alta cultura” (Spivak, 2010, p. 229), y “verdadera historia” (p. 233), los conocimientos de acuerdo a los intereses del grupo que opera la violencia epistémica, que coloniza el pensamiento y saber del colonizado. Los “campos educativos y legislativos” (p. 299), se convierten en los espacios de planificación de la “violencia epistémica” “las explicaciones culturales generadas por los especialistas autorizados se ajustaban a la violencia epistémica del proyecto legal” (p. 265).

La episteme caracterizada por Foucault (Las Palabras y las Cosas, 1996), es el a priori históricos y social desde donde el saber colonial se instaura como jerarquía superior respecto a otros saberes que ocupan el lugar “inferior” en la escala del conocimiento. Inspirado explícitamente por la arqueología de Foucault y su idea de “episteme”, Walter Mignolo (El lado más oscuro del Renacimiento, 2009, pp. 176-177), desarrolla el concepto “locus enunciativo” (Mignolo, 2009), como el espacio desde donde sucede la constitución del saber cómo un modo de violencias epistémica, de ahí la intención de:

“identificar los espacios del medio producidos por la colonización como la locación y la energía de nuevos modos de pensar, cuya fuerza reside en la transformación y en la crítica de las «autenticidades», tanto de las herencias occidentales como indígenas” (Mignolo, 2009, p. 174).

Así como hay un “locus enunciativo” origen y matriz de sentido de los saberes que operan como “violencia epistémica” hay un “locus enunciativo alternativo” (Mignolo, 2009, págs. 183-184), que puede ser analizado en su construcción con el uso de la “analéctica” dusseliana (Dussel, 1974), o la arqueología y genealogía de Foucault (La Arqueología del Saber, 2007; Defender la Sociedad, 2006; Language, Counter-memory, Practice. Selected essays and interviews by Michel Foucault, 1980).

La construcción de una hermenéutica política que permita dar lugar en el debate al saber proveniente del “locus enunciativo alternativo” lo veo como parte del proceso para “desarmar” teóricamente el locus enunciativo desde donde se constituye con sentido de superioridad, alta cultura, verdad histórica el conocimiento que el colonizador, explotador, opresor o cualquier otra figura o sujeto social que desarrolla la “violencia epistémica” bajo el disfraz de “cultura política”.

Esta hermenéutica de cultura política es el espacio crítico desde donde se reconoce como valioso el “locus enunciativo alternativo” en compleja relación con el “locus enunciativo propio de la violencia epistémica”. Des-armar, quitar el arma de la violencia epistémica es desarticular el espacio en y desde donde adquiere sentido el discurso que se instituye como verdad, legalidad, legitimidad sobre otras formas de conocimiento que se consideran inferiores y que solo encubren o simulan un discurso que legitima ejercicios de prácticas económicas, sociales y políticas de violencia epistémica.

Ese espacio hegemónico ha sido ejercido desde el Estado mismo y sus aliados neoliberales que se han presentado tras la fachada de organismos no gubernamentales y asociaciones civiles como por “Pacto por México” (REPUBLICA, 2018) y “Mexicanos Primero” (Primero, 2018), han hecho uso patrimonial de la ley legitimando e instrumentando desde instituciones de la república, excluyendo y criminalizando los “locus enunciativos críticos”. Uso de la cultura política nacional como espacio de violencia simbólica y epistémica. ¿Desde cuáles categorías entender en lo individual el proceso caracterizado? Veamos.

Sobre los procesos de internalización

De acuerdo con Horkheimer (Crítica de la Razón Instrumental, 1973), los procesos de dominio se llevan a cabo por parte del dominado mediante un proceso de internalización que llama sublimación, consistente en que se “internaliza el súbdito la palabra de su amo que lo ha precedido en la autodisciplina” (pág. 98), internalizar la palabra del amo expresada como deseo Por parte del dominador “El líder y la élite podrían definirse como aquellos que promoviendo la coherencia y el nexo lógico entre los diversos quehaceres de la vida cotidiana” (p. 98).

De acuerdo con Marcuse, las sociedades viven una “abrumadora concreción”, cuando “La cosa identificada con su función es más real que la cosa separada de su función” (El Hombre Unidimensional, 1968, p. 125), de ahí que “el discurso funcional” sirva para coordinar y subordinar a la sociedad (p. 127), eliminando cualquier ejercicio crítico en nombre de la propia funcionalidad. El hombre unidimensional es aquel que, apegado a la funcionalidad del lenguaje, guía sus prácticas sociales en la “abrumadora concreción” de hacerse funcionar a si mismo y hacer funcional el sistema, sin exceso de sentido, sin crítica, solo cumpliendo los objetivos del sistema. “La coordinación del individuo con su sociedad llega hasta aquellos estratos de la mente donde son elaborados los mismos conceptos que se destinan a aprehender la realidad establecida” (p. 134).

Recordando a Freire en su “Pedagogía del Oprimido” (Freire, 2005), la estructuración institucional de la educación opresoras se compone por una cadena jerárquica de relaciones institucionales donde opresor-oprimido conviven tanto en las relaciones inter-personales como en las relaciones intra-personales,

“El gran problema radica en cómo podrán los oprimidos, como seres duales, inauténticos, que “alojan” al opreso en sí, participar de la elaboración de la pedagogía para su liberación. Solo en la medida en que descubran que “alojan” al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora.” (Freire, 2005, p. 42)

La relación opresor-oprimido que vive dentro de cada uno de los miembros del sistema educativo opresor, de acuerdo con Freire, se resolverá en emancipación o liberación en la medida que se descubra a sí mismo como oprimido de sí mismo.

Conclusion

Desde lo expuesto resulta pertinente preguntamos ¿Cuál ha sido el locus de enunciación desde donde se ejerce la dinámica cultural de violencia simbólica epistémica en la política educativa nacional? La respuesta contiene como componentes la crítica que hacia las prácticas políticas, económicas y sociales son sustentadas por prácticas

discursivas provenientes del locus enunciativo que establece dinámicas culturales hegemónicas y violentas simbólicamente y epistémicamente a través de la imposición de significados, discursos y roles sociales hacia los protagonistas de la educación nacional, principalmente a los maestros.

Bibliografía

- Centro Mexicano para la Filantropía. (16 de Noviembre de 2018). *Centro Mexicano para la Filantropía*. Obtenido de <https://www.cemefi.org/>
- Consejo Ciudadano Autónomo por la Educación. (16 de Noviembre de 2018). *Consejo Ciudadano Autónomo por la Educación*. Obtenido de <https://ccaemexico.wordpress.com/>
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2009). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- De Souza, B. (2000). *Democratizar la Democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dussel, E. (1974). *Método para una Filosofía de la Liberación*. Salamanca: Sigueme.
- Foucault, M. (1980). *Language, Counter-memory, Practice. Selected essays and interviews by Michel Foucault*. New York: Ithaca.
- (1996). *Las Palabras y las Cosas*. México: Siglo XXI Editores.
- (2006). *Defender la Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- (2007). *La Arqueología del Saber*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Gramsci, A. (1981). *Cuadernos de la Cárcel 2*. México: Biblioteca Era.
- Hall, S. (1997). *Representation. Cultural representation and signifying practices*. Glasgow, Great Britain: Sage Publication Ltd.
- Horkheimer, M. (1973). *Crítica de la Razón Instrumental*. Buenos Aires: Sur.
- Marcuse, H. (1968). *El Hombre Unidimensional*. México: Editorial Joaquín Mortiz.
- Mexicanos Primero. (16 de Noviembre de 2018). *Mexicanos Primero*. Obtenido de Mexicanos Primero: <https://www.mexicanosprimero.org/>
- Mignolo, W. (2009). *El lado más oscuro del Renacimiento*. Universitas humanisticas núm. 67, pp. 165-203.

República, P. D. (16 de Noviembre de 2018). *Reforma Educativa*. Obtenido de YOUTUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=rqoZr-1FqLME>

República, P. D. (16 de Noviembre de 2018). *Pacto por México*. Obtenido de Facebook: <https://www.facebook.com/PactoPorMx>

República, P. D. (16 de Noviembre de 2018). *Pacto or México*. Obtenido de Presidencia de la República: <http://www.presidencia.gob.mx/wp-content/uploads/2012/12/Pacto-Por-M%C3%A9xico-TODOS-los-acuerdos.pdf>

Sánchez Hernández, M. (16 de Noviembre de 2018). ¿Quién manda en educación? Obtenido de *La Jornada*: <http://www.jornada.com.mx/2013/06/02/opinion/014a1pol>

Spivak, G. (2010). *Crítica de la Razón Poscolonial*. Madrid: Akal.

Nota

¹ Entiendo el concepto “sujeto” en el triple sentido del término, (1) como correlato de objeto en la epistemología; (2) como participio pasado del verbo sujetar, es decir como producto de la acción de sujetar, y; (3) como parte de la oración. El sujeto colonial queda invisibilizada al sistema al ocupar simultáneamente los 3 sentidos referidos.