

**N**ueva  
**A**ntropología **21**

REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES

**EDUCACION POPULAR EN  
AMERICA LATINA**

**GILBERTO GUEVARA NIEBLA**, La descentralización de la educación pública \* **ADRIANA PUIGGROS**, Discusiones y tendencias en la educación popular latinoamericana \* **CARLOS M. VILAS**, La producción de lo nuevo y la reproducción de lo viejo \* **SILVIA GOMEZ TAGLE**, Educación popular y clase obrera \* **MIGUEL DE LA CRUZ**, La educación y la guerra en El Salvador \* **SUSANA LAPSENSON**, La música como instrumento pedagógico para la liberación \* **CECILIA MARTNER P.**, Autoritarismo y alternativas democráticas en la educación superior chilena \* **Documentos, Reseñas Bibliográficas**

---

# Educación popular y clase obrera

Silvia Gómez Tagle\*

---

---

Hablar de educación popular supone analizar la problemática de la educación desde una perspectiva de clase, ya que en la sociedad contemporánea, "el pueblo", como realidad general y abstracta es impensable, porque la diferenciación social en virtud de su relación con la producción y el poder atraviesa todos los sectores de la población. La educación se ha convertido en un eje fundamental de la organización de la sociedad capitalista que dicta principios de orden, diferenciación social y "normalización", pero tam-

bién en centro generador de conocimientos para una dinámica de cambio y de conflicto.

Algunos estudiosos, particularmente los economistas, han hecho énfasis en la educación como poder motor del crecimiento económico, porque permite garantizar la difusión de cierta cantidad de conocimientos, experiencias y capacidades requeridas para desempeñar una actividad productiva. Estos estudios señalan que si el sistema educativo no cumple esta función, se corre el riesgo de frenar el desarrollo económico.

"Los diversos análisis de la economía de la educación asumen que ésta tiene un impacto directo y unitario sobre el crecimiento económico, independientemente de las

\* Antropóloga, investigadora del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México.

relaciones sociales que caracterizan a toda la estructura social o económica. Ante la ausencia de análisis sobre la naturaleza de la educación, se reconoce que la contribución de ésta al crecimiento económico es natural".<sup>1</sup>

La tesis de que existe una relación desarrollo económico-educación, ha sido muy discutida y cuestionada por las dificultades que han surgido en la práctica, sobre todo en los países subdesarrollados, para implementar y aprovechar productivamente (en el sentido capitalista) los programas masivos de educación. Sin embargo, encierra, una verdad fundamental: la educación formal, tal y como la conocemos actualmente, es un hecho histórico específico. En tanto que la socialización es un fenómeno presente en toda cultura, la escuela como institución especializada en donde se imparte un cierto tipo de conocimiento, bajo un programa predeterminado por el Estado, con un personal docente especializado, etc. es un fenómeno característico del capitalismo y del Estado contemporáneo. Como señala Poulantzas: "Este Estado es el que ha sistematizado, si no descubierto, la gramática y la ortografía, erigiéndolas en redes de poder".<sup>2</sup>

Estas consideraciones sugieren la necesidad de hacer el análisis de la educación popular en dos planos fundamentales: a) el de la historia cultural de occidente, en la que la escuela aparece como una de las instituciones para la socialización del individuo, pero que no es la única, ni necesariamente la mejor; b) la lucha de clases en cuya dinámica se inscribe todo proceso cultural de la sociedad contemporánea, para adquirir un signo de dominación o de insurrección, de aparato de hegemonía burgués o de elemento a partir del cual las clases dominadas pueden desarrollar una *contrahegemonía*.

Desde luego que estos planos son interdependientes, ya que la educación formal surge históricamente como una institución (o conjunto de instituciones) relacionada con la aparición del Estado-nación y del desarrollo del capitalismo. La educación efectivamente es una fuerza motora indispensable para el desarrollo económico capitalista en múltiples sentidos; desde el más obvio de "producir" una fuerza de trabajo adecuada a las necesidades del consumo del capital, hasta la consolidación de la hegemonía de un bloque histórico que atraviesa a la sociedad civil en muchos aspectos.

Por esto, hablar de "educación popular" obliga a repensar la rela-

<sup>1</sup> M. Segré, L. Tanguy y M.F. Sortie "Una nueva ideología de la educación", Labarca Guillermo editor, *Economía política de la educación*, Nueva Imagen, México, 1980, pág. 335.

<sup>2</sup> Nicos Poulantzas, *Estado poder y socialismo*, Siglo XXI, México, 1980, pág. 66.

ción pedagógica en sus términos fundamentales, ya que la educación popular solo podría ser concebida como una educación para la liberación de las clases dominadas, una educación que permita la formulación de un proyecto alternativo al de la dominación burguesa y de ninguna manera como una "educación burguesa vulgarizada".

En el contexto del etnocentrismo cultural del siglo XIX europeo, las investigaciones antropológicas representaron un enorme avance al descubrir la profundidad histórica de la cultura como aprendizaje, transformando el pasado prehistórico del hombre en un espacio temporal de muchos miles de años, en el que la historia de occidente no representa sino una mínima parte. Asimismo, se logró distinguir el proceso de evolución genética del ser humano, hasta el homo-sapiens, del proceso de evolución cultural, y se estableció la unidad racial fundamental en todos los seres humanos. Este descubrimiento fue fundamental para reivindicar la capacidad de las clases dominadas de emprender una lucha contra la dominación, que pudiera imponer nuevos modelos sociales. Sobre todo, cuando estas clases dominadas pertenecen a otras etnias, distintas a las de los pueblos conquistadores. Sin embargo, por un lado, la noción de evolución, inclusive en el marxismo, llevó a colocar a la sociedad capitalista europea como centro y cúspide del desarrollo cultural de la humani-

dad, dando por resultado que se hayan menospreciado otras alternativas, inclusive para la construcción del socialismo. Y por el otro, el "relativismo cultural" en los estudios antropológicos revaloró esas otras alternativas, al estudiar la dimensión material de la cultura, enfatizando la relación sociedad-tecnología-medio ambiente, y la valoración de todas las culturas en términos equivalentes, en contraposición con la noción prevaleciente en Europa, y en general en el mundo occidental, de que "cultura" era algo así como un acabado de lujo que recibían únicamente las clases dominantes. Pero si bien es cierto que la antropología ha permitido una profunda crítica del etnocentrismo occidental a través del contraste, en el tiempo y en el espacio, con otras culturas, también ha padecido de ese mismo etnocentrismo y de la identificación de la mayor parte de los antropólogos con la dominación. Sobre todo cuando casi siempre se trata de investigadores participantes de una cultura occidental capitalista (sería interesante estudiar el proceso en países socialistas), éstos han dejado de percibir su posición como intelectuales orgánicos del sistema dominante, y de paso han borrados de su análisis las relaciones coloniales y de dominación imperialista. En resumen, se puede afirmar que las investigaciones de la cultura, tanto desde el punto de vista del evolucionismo, como desde el relativismo cultural, con todas las limita-

ciones imputables a cada una, han abierto un fecundo campo de discusión y de cuestionamiento de la superioridad cultural de occidente, que tiene una repercusión inmediata y actual en la lucha de las clases dominadas, particularmente en países de origen colonial. Asimismo han permitido comprender la amplitud y profundidad de la relación pedagógica, tanto como la necesidad de realizar en ésta transformaciones fundamentales, porque la cultura es por definición, en el sentido antropológico clásico, todo el repertorio de actitudes, ideas, formas de comportamiento, etc., que el ser humano aprende en su relación social y a su vez transforma y retransmite.<sup>3</sup>

Pero la cultura debe verse también "como instrumento para comprender, reproducir y transformar el sistema social, para elaborar y construir la hegemonía de cada clase".<sup>4</sup> En esta perspectiva, la cultura de las clases populares son el resultado de una apropiación desigual del acervo cultural, la elaboración propia de sus condiciones de vida y la interacción conflictiva con los sectores hegemónicos. Por esto las culturas subal-

ternas no son solamente "culturas diferentes" sino que son sobre todo culturas a las que "se les impide todo desarrollo autónomo o alternativo, se reordena su producción y su consumo, su estructura social y su lenguaje para adaptarlo al desarrollo capitalista".<sup>5</sup>

Tenemos entonces que, aun cuando el esquema evolucionista que coloca la cultura occidental en la cúspide del desarrollo humano sea en exceso etnocentrista, tampoco es posible hablar de un relativismo cultural absoluto, porque de hecho las diferencias culturales son expresiones de poder y constituyen el terreno de la lucha de clases.

La noción de "cultura" desde una perspectiva antropológica adquiere un significado especial para entender el problema de la educación popular, porque demuestra plenamente que toda la cultura es aprendida y por lo tanto que el proceso de diferenciación social entre dominados-inferiores, dominantes-superiores es reversible, aun cuando esté profundamente arraigado; además de que supone un proceso de aprendizaje mucho más amplio que el que se da en la escuela. También se demuestra que la educación, tal y como se concibe actualmente en occidente en los países capitalistas (y socialistas) no es un hecho natural y necesario, sino una forma esencialmente ligada a un período

<sup>3</sup> A.L. Kroeber y Clide Kluckholm, *Culture, a critical review of concepts and definitions*, Vintage Books, New York, 1952.

<sup>4</sup> Néstor García Canclini, *Las culturas populares en el capitalismo*, Nueva Imagen, México, 1982, pág. 16.

<sup>5</sup> *Ibid*, pág. 39.

histórico determinado. Recuérdese el magnífico estudio de Margaret Mead sobre la adolescencia (*Coming of age in Samoa*) en el cual demuestra que los conflictos entre las generaciones adultas y los adolescentes, asociados en nuestra cultura a los cambios fisiológicos por los que atraviesan hombres y mujeres a esa edad, son totalmente culturales.<sup>6</sup>

Por esto, la idea de una educación popular y dicho sea de paso, todo proyecto socialista, tiene que pasar por una reconsideración profunda del significado de clase de la educación, esto es, sobre el significado de la educación en el sistema capitalista y en el contexto específico de constitución de la hegemonía y del Estado. Y no perder de vista, que aún en la sociedad occidental contemporánea, en la que la educación formal ocupa un papel preponderante, la relación pedagógica se extiende a múltiples ámbitos, más allá de la escuela y de la universidad. A manera de ejemplo, baste citar los medios masivos de comunicación, la familia, la iglesia, el deporte, el sindicato o el partido político.

Pensar de nuevo la educación desde una perspectiva de las clases dominadas supone reformular la relación entre estructura-superestructura;

ya que si bien en un primer análisis la estructura productiva es determinante de la organización total de la sociedad; en un segundo, es necesario revertir esta relación en el análisis concreto de la formación social con el fin de entender "el grado y las maneras en que una cultura históricamente constituida y determinada, sobredetermina a su turno la forma concreta de desarrollo de los procesos sociales y confiere a la formación social una fisonomía *sui generis*."<sup>7</sup>

En el estudio de la sociedad contemporánea se requiere pasar de lo estructural a lo superestructural en un análisis dialéctico, sin perder de vista las determinaciones fundamentales del modo de producción capitalista, para explicar el papel que tienen las ideologías y otros aspectos superestructurales, en la dominación. Por una parte como ya se mencionó, el problema que subyace en la mayor parte de los trabajos antropológicos no marxistas es que tienen una concepción de la cultura que no explica la inserción de los grupos no occidentales (primitivos) en el contexto histórico-político-económico de la dominación capitalista. Y por otra parte, desde una perspectiva marxista, existe un vacío metodológico y teórico en lo relativo al estudio de la cultura, ya que, como lo seña-

<sup>6</sup> Margaret Mead, *Coming of age in Samoa: a study of adolescence and sex in primitive societies*, Penguin Books, 1971, (1928, 1a edición).

<sup>7</sup> Agustín Cueva "Cultura, clase y nación", *Cuadernos Políticos*, Núm. 31, 1982, pág. 83.

lan acertadamente Lutzemberger y Bernardini, "aún reconociendo el condicionamiento objetivo de la estructura, si no existe una ideología revolucionaria, sería imposible la revolución socialista".<sup>8</sup> Sin embargo, el papel de la ideología, y más en general de la cultura, en el sistema capitalista no ha sido aún suficientemente estudiado.

En las últimas décadas la cultura dominante se ha transformado en su dinámica y en su extensión. La cultura de masas no sólo se origina en los medios electrónicos de comunicación, en la producción de bienes y en la necesidad de crear un mercado de consumo masivo.<sup>9</sup> Sino que fundamentalmente la cultura de masas responde a la necesidad de dar ejemplos e interpretaciones del mundo a las clases dominadas que aparecen como masas desarticuladas que abandonaron el medio rural para invadir el *habitat* urbano. Es una cultura creada con fines hegemónicos para las clases dominadas y también de autoconsumo para las clases dominantes y que da origen al desarrollo de una industria,

se convierte en mercancía y genera intereses y utilidades para un sector productor, en síntesis aparece una burguesía de la producción cultural y un "proletariado de la cultura".

En países como Estados Unidos esta cultura de masas ha avanzado significativamente para unificar los estilos de vida y ha producido una industria con gran concentración de capital y especialización; en tanto que en países con características diversas de subdesarrollo, esta cultura de masas ha llegado a mezclarse y sobreimponerse a una enorme variedad de culturas populares con rasgos distintivos por su origen precolonial. Sin embargo, el fenómeno de la participación pasiva o activa de las clases dominadas, en la cultura de masas generada desde las clases dominantes, debe tenerse presente en todo análisis de la educación y la cultura popular.<sup>10</sup>

La tarea de analizar la cultura y la educación desde esta perspectiva tiene que pasar también por una reflexión sobre el Estado; ya que el Estado capitalista contemporáneo no solamente ejerce la dominación por el uso de la fuerza (que de todos mo-

<sup>8</sup> Lutzemberger y Bernardi, "Política cultural y lucha de clases, *Cultura, comunicación de masas y lucha de clases*, Nueva Imagen, México, 1978, pág. 39.

<sup>9</sup> Luigi del Grosso Destrieri, "De la cultura popular a la cultura de masas", Lutzemberger et al., *Cultura, comunicación de masas y lucha de clases*, Nueva Imagen, México, 1978, págs. 183-197.

<sup>10</sup> Esta tarea iniciada por Gramsci con enorme lucidez ha quedado inconclusa en la teoría marxista, ver la interesante discusión de la obra de Gramsci en Angelo Broccoli, *Antonio Gramsci y la educación como hegemonía*, Nueva Imagen, México, 1972.

dos es el sustento en última instancia de su poder) sino que también es el organizador de la sociedad y el sustentador de la hegemonía. Un Estado hegemónico, capaz de penetrar la sociedad civil en múltiples formas, que no es simple instrumento de una sola clase social, ha de ser entendido en sus contradicciones, como un espacio en el que se expresan las fuerzas sociales organizadas de las clases dominantes, tanto como de algunas fracciones de las clases dominadas. Me refiero específicamente a fuerzas sociales en tanto que considero que la clase social como tal, producto de una determinación estructural, no necesariamente desarrolla la capacidad de activar políticamente y en la sociedad lo que aparecen son organizaciones, sectores o grupos de presión, etc. que no se identifican aparentemente con las clases sociales. La labor del investigador es descubrir la identificación de clase de esas fuerzas sociales con el fin de no perder de vista las determinaciones estructurales. Pero tampoco es mecánica la relación clase-fuerza social y, muy frecuentemente, una clase en su conjunto es incapaz de representarse políticamente como fuerza social unitaria y en cambio pueden haber varias fracciones de esa clase que representen fuerzas sociales independientes e inclusive conflictivas; o bien clases sociales que no tengan ninguna presencia política.

El problema que subyace es el tránsito de la clase en sí, como reali-

dad estadística estructuralmente determinada, a la clase para sí, o sea la clase consciente de sí misma como tal, en su posición fundamental en la estructura y en su relación con las otras clases antagónicas. La clase para sí posee su cultura, la organiza, la desarrolla para consolidar su hegemonía, pero las clases históricas, tal como aparecen en una formación social concreta, raras veces se expresan como tales, por ello el concepto de "fuerza social" me parece más útil en la investigación a manera de mediación entre realidad y abstracción.

El Estado capitalista contemporáneo asume una forma democrático-representativa que en apariencia "igual" a todos los hombres y mujeres y que le confiere autonomía al poder político respecto de las clases, pero en realidad no es así, ya que éstas, o las fuerzas sociales que las expresan, invaden con su lucha todos los espacios del Estado.

"Desde la perspectiva de Poulantzas, el Estado, bajo estas condiciones ideológicas, tiene que "aparecer" como autónomo y neutral y, al mismo tiempo, mantener fraccionadas a las clases dominadas y representar los intereses del bloque de poder de las clases dominantes. La autonomía relativa es "simplemente" la condición necesaria para el rol del Estado capitalista en la representación de clase y en la organización política de la hegemonía. Pero con el desplazamiento de la lucha de clases del terreno económico al político, el

Estado mismo se somete a la lucha —se convierte, en palabras de Poulantzas, en “la condensación de un equilibrio de fuerzas”.<sup>11</sup>

La hegemonía se constituye a partir de un consenso tan amplio en el seno de las clases dominadas que abarca toda la cultura; se manifiesta en el plano ideológico pero tiene un sustento material en tanto “factibilidad real” del proyecto hegemónico. El Estado funda su legitimidad en la soberanía del Estado-nación, en su capacidad de organizar la sociedad, proponer proyectos factibles para su desarrollo, defender la autonomía de su espacio. “El Estado afirma así su papel organizativo respecto a las clases dominantes y su papel de regulación con respecto al conjunto de la formación social, su discurso es un discurso de la acción. Un discurso de la estrategia y de la táctica, imbricado ciertamente en la ideología dominante, pero alimentado también por la ciencia saber acaparada por el Estado. . .”<sup>12</sup>

La hegemonía no puede explicarse sólo por el “engaño” inculcado en las masas por los aparatos ideológicos. La ideología, como ocultación de la realidad ciertamente está presente; pero además la hegemonía de la clase dominante, construída a través

del Estado se sustenta en su capacidad técnica de resolver los problemas vitales para la reproducción del capital, y de satisfacer al mismo tiempo algunas aspiraciones de las clases subalternas. De no ser así, si la hegemonía se sustentara solamente sobre la base de un discurso ideológico, entendido como falsificación de la realidad, se correría el riesgo de caer en una explicación idealista del poder. “La relación de las masas con el poder y el Estado en lo designado particularmente como consenso, posee siempre un sustrato material. Entre otras cosas porque el Estado, procurando siempre la hegemonía de clase, actúa en el campo de un equilibrio inestable de compromiso entre las clases dominantes y las clases dominadas”.<sup>13</sup> También hay que reivindicar aquí la concepción antropológica de cultura material, que en este sentido no es idealista, ya que incorpora el papel de la tecnología como capacidad real de adaptarse y transformar el medio ambiente.

Una característica particular del saber-poder en el capitalismo es la división social del trabajo que conduce a la separación del trabajo intelectual y del trabajo manual; no porque exista una separación real entre quien trabaja directamente con su cuerpo y el que piensa, sino porque en este sistema uno dirige y el otro es el productor directo, y por ello este

<sup>11</sup> Martín Carnoy, *Enfoques marxistas de la educación*, Centro de Estudios Educativos, A.C., México, 1981, pág. 28.

<sup>12</sup> Poulantzas, *op cit*, pág. 64.

<sup>13</sup> *Ibid*, pág. 30.

último es el trabajador separado de los productos de su trabajo, es un trabajador asalariado que enajena su fuerza de trabajo. En tanto que los intelectuales se convierten en burocracia al servicio del Estado en la misma forma que la burocracia asume una función intelectual de dirección en el seno de las clases dominantes.

El conocimiento en el Estado capitalista tiene una importancia particular, ya que no se trata solamente de que el poder haga uso del saber, como ha ocurrido siempre, "sino en el sentido de una legitimación ideológica del poder instituido bajo la modalidad de la técnica científica, es decir, la legitimación de un poder como derivado de una práctica científica racional" ... "Las relaciones orgánicas establecidas en lo sucesivo entre trabajo intelectual, aislado del trabajo manual, y las relaciones políticas de dominación, o sea entre el saber y el poder capitalista".<sup>14</sup>

El Estado capitalista contemporáneo ha alcanzado un grado de desarrollo espectacular que lo ha capacitado no sólo para garantizar un espacio nacional para la reproducción del capital, sino que le ha permitido sortear con relativo éxito las crisis del capitalismo, cosa que no había sido prevista por el marxismo en el siglo XIX, ni siquiera a principios

del siglo XX. En buena medida el éxito del Estado capitalista para sortear estas crisis se sustenta sobre un gigantesco aparato tecnológico y de investigación científica, sin el cual sería impensable no solo la subsistencia de este Estado, sino también cualquier otro proyecto de sociedad. Esta expansión del Estado ha llevado a la multiplicación de sus aparatos unos directamente incorporados a la administración, como burocracias; otros, los llamados "aparatos ideológicos", sutilmente esparcidos a través de la sociedad muchas veces bajo la apariencia de instituciones privadas, autónomas, como las que mencioné antes: la escuela, la iglesia, la recreación, la familia.

Poulantzas cuestiona la división entre aparatos ideológicos y aparatos represivos argumentando que todas las instituciones están involucradas en la reproducción de la estructura de clases y que todas tienen múltiples funciones. La división de aparatos por "funciones" distintas, oscurece su verdadera importancia y significación en el proyecto hegemónico global de la sociedad; por ejemplo, sería falso atribuir al ejército una función puramente represiva, ya que su existencia (aún sin entrar en acción) y toda una serie de contenidos ideológicos que se manifiestan a través de medios de comunicación de masas, tienen una gran importancia en la legitimación ideológica del Estado y en el efecto "demostración" de su fuerza.

<sup>14</sup> *Ibid*, pág. 60.

Asimismo como señala Martín Carnoy: "Las escuelas, entonces, no son sólo un aparato ideológico, sino también represivo. Y esta es la clave para comprender su funcionamiento; no basta decir que las escuelas inculcan a los alumnos la ideología dominante; la institución como tal tiene una función represiva: por ley puede forzar a los alumnos a comportarse de una forma determinada, a conformarse con un patrón de comportamiento y tiene diariamente el poder de mantener a los niños en la escuela; en otras palabras, puede mantenerlos físicamente expuestos al entrenamiento ideológico que desee darles y esto en colaboración con los aparatos represivos del Estado."<sup>15</sup>

Si la socialización del individuo en todas sus manifestaciones es un proceso reforzado por el Estado, la educación formal que se imparte en la escuela es la manifestación más acabada de ese saber-poder que es transmitido a las masas en diferentes graduaciones. Efectivamente, el control estatal sobre la educación ha permitido un razonable planeamiento para adaptar la enseñanza a las necesidades del capital, de tal manera que además de la función general de inculcar la ideología y legitimar la dominación, el respeto a las formas políticas vigentes, a la propiedad privada, etc., la educación escolar permite formar la fuerza de trabajo necesaria para la industria,

el comercio y la administración pública o privada. Por ejemplo, en la década de los setenta la educación profesional y vocacional en Estados Unidos recibió gran impulso estatal y privado con el fin de lograr una mejor adaptación de los sistemas educativos a las demandas que plantea el mercado de trabajo, proporcionando conocimientos prácticos que permiten incorporar al estudiante a la actividad productiva aún cuando no haya terminado el ciclo completo de su formación académica.<sup>16</sup> Esta tarea significa mantener el monopolio de cierta información para los hijos de las clases dominantes destinados a ocupar los puestos de dirección tanto en la empresa privada como en la administración pública. En investigaciones realizadas en Francia se ha demostrado cómo, a pesar de que en teoría todos los niños de todas las clases sociales reciben una misma educación, en la práctica los sistemas de exámenes discriminan desde la primaria a los hijos de los obreros y les impiden tener acceso a la educación superior.<sup>17</sup> Así, los efectos democratizadores del sistema esco-

<sup>16</sup> Norton Grubb y M. Lazerson, "Continuidad y falacia en la educación profesional", Biasutto, *Educación y clase obrera*, Nueva Imagen, México 1976, págs. 19-20.

<sup>17</sup> *Ibid.* Estudios citados por Carnoy de: Charles Baudelot y Roger Establet, así como de Bourdieu y Passeron, págs. 38-40.

<sup>15</sup> Martín Carnoy, *op cit*, pág. 32

lar están limitados por diversos factores: el primero de ellos se refiere al carácter múltiple del sistema educativo que reproduce en su propia estructura la diferenciación de jerarquías sociales en la sociedad; el segundo comprende todo lo referente a la enseñanza misma incluyendo aspectos no cognitivos de la relación de autoridad que reproduce la escuela; y el tercero tiene que ver con el acceso al trabajo, en donde se plantea como cuestión central el problema de la relación entre educación y demanda de fuerza de trabajo, no sólo en el sentido de la existencia de un empleo adecuado sino en cuanto a que este empleo permita realmente la expresión de las capacidades y potencialidades desarrolladas en el proceso educativo.<sup>18</sup> También se ha señalado que en la medida en que la educación pierde su carácter elitista, las funciones de diferenciación social se trasladan al ámbito del empleo, y que es ahí donde se realiza una "selección de clase" de los individuos que pueden tener acceso a los puestos de dirección.<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Emilio Samek Ludovici, "Derecho de los trabajadores al estudio, organización del trabajo e institución escolar", Biasutto ed. *Educación y clase obrera*, Nueva Imagen, México, 1978, págs. 101-116.

<sup>19</sup> A. Santoni Rugiv, "Utopía educativa y división del trabajo", Biasutto, *Educación y clase obrera*, Nueva Imagen, México, 1978, pág. 97.

En muchos sentidos las tendencias presentes en las instituciones educativas tanto en la orientación de la enseñanza, en su contenido como en el acceso masivo de la población a las instituciones educativas, tiene una relación dialéctica constante con el proceso de desarrollo económico y con los períodos de crisis en el capitalismo, pero también responde a demandas generadas desde las propias clases trabajadoras y en ocasiones contribuye a agudizar los conflictos de clase. "Mientras el sistema económico se expandió en su conjunto y se desplazó de la agricultura hacia la producción y los servicios, se experimentó una expansión de la estructura ocupacional en los niveles que podían absorber más y más fuerza de trabajo educada. Para cada nivel de educación era posible que los trabajadores percibieran un conjunto de prospectos ocupacionales y de ingresos mejores que los prospectos para las personas menos educadas. Y, en general, los que contaban con educación superior pudieron obtener puestos técnicos, administrativos, y profesionales, mientras que los que contaban con menos educación tuvieron que conformarse con ingresos menores y con carreras de menor prestigio. Así, el entrenamiento y la socialización proporcionados por las escuelas a cada nivel parecía ajustarse relativamente bien a las demandas eventuales de los sitios de trabajo en los niveles apropiados de ocupación".

“En años recientes, sin embargo, la tasa de crecimiento económico ha disminuído en un momento cuando hay un número extraordinariamente alto de personas en edad universitaria y cuando una proporción muy alta de quienes ingresan a la fuerza de trabajo ha obtenido al menos algún entrenamiento a nivel superior”.<sup>20</sup>

La masificación de las universidades da por resultado la devalorización de la educación superior, en parte por el deterioro de la enseñanza en grandes grupos, pero sobre todo por la oferta excesiva de fuerza de trabajo calificada a este nivel.<sup>21</sup> Ello conduce frecuentemente a la exigencia de estudios de post-grado restringidos a sectores sociales más selectos, tanto como al establecimiento de universidades y escuelas privadas que tienen el propósito de garantizar a la burguesía la calidad y la exclusividad en la formación de sus cuadros dirigentes. En tanto que el acceso de las masas a las universidades permite frecuentemente la aparición de gérmenes contra-hegemónicos, como ha sido el desarrollo de un pensamiento crítico, y en especial la proliferación de estudios marxistas en centros de educación superior, tanto en países capitalistas desarrollados como periféricos (aún cuando en estos úl-

timos adquiere un carácter especial, como se verá posteriormente). La solución para la burguesía ha sido tolerar esas actividades “revolucionarias” en las grandes universidades estatales, pero aislándolas y convirtiéndolas en “ghetos de la izquierda” al mismo tiempo que esto se compensa con el apoyo a instituciones privadas cada vez más selectivas y orientadas hacia áreas técnicas.<sup>22</sup>

Tomando como punto de partida la proposición de Poulantzas sobre la relación orgánica entre poder y conocimiento en el Estado capitalista contemporáneo, Martín Carnoy concluye que la acción en la superestructura, tendiente a agudizar las contradicciones en la función mediadora del sistema educativo puede contribuir para agudizar también las contradicciones en las estructurales, en otras palabras, contribuye a la lucha de las fuerzas sociales que representan intereses de las clases dominadas. “Así, existe una constelación de relaciones entre las escuelas y los sitios de trabajo que pueden proporcionar, o bien refuerzos, o bien potencial disruptivo. Mientras que históricamente las operaciones de las escuelas no pueden entenderse sin un examen de su correspondencia con los requerimientos del sitio de trabajo capitalista, la dinámica

<sup>20</sup> Martín Carnoy, *op cit*, pág. 53.

<sup>21</sup> Guillermo Labarca, *Economía política de la educación*, Nueva Imagen, México, 1980, pág. 141.

<sup>22</sup> T. Vasconi y Recca, “Modernización y crisis en la Universidad Latinoamericana”, Labarca *et al.*, *Educación burguesa*, México, 1977, pág. 67.

independiente de las escuelas y sus contradicciones internas también representan fuerzas que amenazan a las instituciones productivas. El resultado de estas fuerzas es que cada día se vuelve más difícil integrar a los estudiantes en su vida escolar o laboral. Y los aspectos disruptivos de esta situación están estimulando varias respuestas, tanto en el contexto educativo como en el laboral”.<sup>23</sup>

De suerte que la educación no es solamente un instrumento en manos de la burguesía para consolidar su dominación, sino que es también el terreno en el que se desarrolla la lucha entre dominados y dominadores, alumnos y maestros, Estado o empresa privada y trabajadores de la educación, en síntesis un terreno más en donde se desarrolla la lucha de clases. El conflicto se presenta entre las fracciones de la burguesía modernizantes que intentan llevar la educación a las masas con el fin de garantizar el desarrollo de las fuerzas productivas y las fracciones burguesas conservadoras que intentan preservar sus privilegios en el acceso al conocimiento, la ciencia y el poder, pero se da también entre la propia clase trabajadora y los grupos dominantes, de manera que la educación es a un tiempo resultado de las contradicciones sociales y fuente de nuevas contradicciones.

Este punto es de suma importancia en la configuración de un pro-

yecto de “educación popular” ya que, así como es necesario recuperar las contradicciones de clase presentes en Estado capitalista, al analizar el poder, así también es fundamental recuperar las contradicciones presentes en la ideología burguesa entre “falsificación de la realidad” y “explicación de la realidad”. En síntesis, recuperar la “factibilidad” de la cultura dominante sin perpetuar los esquemas de la dominación. Así como el Estado penetra la sociedad civil, hasta abarcar ámbitos tan privados como la familia, la recreación, la religión; así también la lucha de clases penetra al Estado y las contradicciones que genera se manifiestan en sus aparatos y en su discurso.

La educación es también una demanda de las clases dominadas en una lucha permanente por penetrar y tener acceso al trabajo intelectual y dejar el trabajo manual; o sea en una lucha por abandonar la condición de asalariado. Aun cuando esta demanda generalmente se da más por un afán de progreso individual, que como producto de una toma de conciencia de clase, el significado potencialmente liberador de la educación es incuestionable.

“La pedagogía imperialista hace una propuesta política de participación acrítica, pero aquellos que descubren sus propias posibilidades de participación tienden a romper los límites impuestos por ella. El sistema educativo forma capas sociales que “aprenden a ser”,

<sup>23</sup> Martín Carnoy, *op cit*, pág. 58.

tal y como está programado, pero también capas sociales que aprenden a aprender y siguen mucho más adelante de lo programado".<sup>24</sup>

El problema fundamental está en pasar de esta aspiración de ascenso social individual a través de la educación, a la conciencia colectiva que permita asimilar el conocimiento burgués en la perspectiva de la "conciencia de clase".

Hasta aquí hemos indagado principalmente en la relación cultura-educación y Estado-nación; ahora corresponde considerar la posición de la clase obrera en el capitalismo —la clase revolucionaria—. No entraré aquí en el problema del proletariado como clase revolucionaria, que nos llevaría muy lejos, sino solamente en el significado de la educación popular en este contexto.

En relación al problema de la hegemonía del proletariado, Gramsci escribió "el proletariado puede devenir como clase dirigente y dominante en la medida en que logra crear un sistema de alianzas de clases que le permita movilizar contra el capital y el estado burgués a la mayoría de la población trabajadora".<sup>25</sup>

¿Qué significa "crear un sistema de alianzas de clases" que le permita

movilizar a las masas trabajadoras? Como señala Poulantzas "tomar o conquistar el poder del Estado no puede significar una simple apropiación de las piezas de la maquinaria estatal. . ." "El poder no es una sustancia cuantificable detenida por el Estado que haya que arrebatarse. El poder consiste en una serie de relaciones de las diversas clases sociales concentrado por excelencia en el Estado que constituye la condensación de una relación de fuerzas entre las diversas clases sociales".<sup>26</sup>

Colocarse a la cabeza del bloque histórico alternativo significa para el proletariado la capacidad de organizar los elementos dispersos de las culturas subalternas en un proyecto nuevo. El problema estriba en construir un bloque intelectual-moral que haga políticamente posible un progreso intelectual de las masas y no solamente de escasos grupos de intelectuales "Ello podrá ocurrir —opinaba Gramsci— en la medida en que la relación dialéctica masas-intelectuales logre expresar la traducción de instancias políticas en lenguaje teórico. Dicho lenguaje está destinado a refluir en las masas, convirtiéndose en buen sentido en una concepción universal. Un vez más el nudo de este proceso dialéctico está representado por el concepto de hegemonía, sobre la base del cual el proletariado ya antes de llegar a ser dominante, debe ejercer una acción

<sup>24</sup> Adriana Puiggrós, *Imperialismo y educación en América Latina*, Nueva Imagen, México, 1980, pág. 228.

<sup>25</sup> Citado por Broccoli, *op cit*, pág. 91.

<sup>26</sup> Poulantzas, *op cit*, pág. 316.

dirigente en sentido cultural y político".<sup>27</sup>

Gramsci revaloró para el proletariado el conocimiento burgués en todas sus modalidades y en sus más sofisticadas expresiones, en contraste con la educación burguesa vulgarizada, empobrecida y mecánica que generalmente llega a las masas como "cultura", bajo la forma de "Selecciones del Reader's Digest", "Los genios de la música en tres discos", las telecomedias, etc. "A quienes consideran que es suficiente para la clase obrera la práctica de la lucha de clase como preparación para el porvenir, Gramsci les responde que "si es verdad que la historia universal es una cadena de esfuerzos que el hombre ha hecho para liberarse de los prejuicios, de los privilegios y de las idolatrías, no entiende porqué el proletariado, que quiere agregar otro eslabón a esa cadena, no debe saber cómo y por qué y por quienes ha sido precedido y qué beneficio puede extraer de este saber".<sup>28</sup>

La educación popular por lo tanto no puede limitarse a un conocimiento rudimentario y general, sino todo lo contrario, la gestación de esta contra-hegemonía en el seno de las instituciones educativas burguesas tiene que contemplar los aspectos más desarrollados de la ciencia, con el fin de recuperarlos desde otra perspec-

tiva de clase. En definitiva, el proletariado podrá construir el socialismo solamente a partir del propio capitalismo, no puede partir de cero ni regresar a las culturas folk. Es por ello que Gramsci reclama para el proletariado una formación académica al más alto nivel, tanto científica como humanística. Pero para no caer en la reproducción del conocimiento y la ideología burguesa, es indispensable tener presente la noción de teoría-praxis. "Es sobre el terreno de la práctica política donde el hombre masa adquiere una primera intuición de la contradicción entre el actuar y su pensamiento atrasado, por estar compuesto y articulado sobre estratificaciones inconciliables entre sí..."<sup>29</sup> Gramsci escribía en el *Grido del pópolo*: "El problema de la educación es el máximo problema del proletariado y no puede ser resuelto más que bajo el punto de vista de la clase, que es el único que permite la valoración proletaria de las instituciones sociales y de las leyes."<sup>30</sup> Y proponía poner bajo control de los grandes sindicatos obreros la escuela popular, sustrayéndola así al dominio de la burguesía.

La posibilidad de recuperar el conocimiento y la ciencia burguesa a través de la relación dialéctica teoría-praxis conlleva el problema de las organizaciones de la clase obrera: sindi-

<sup>27</sup> Broccoli, *op cit*, pág. 14

<sup>28</sup> *Ibid*, pág. 40.

<sup>29</sup> *Ibid*, pág. 21.

<sup>30</sup> Citado por Broccoli, *op cit*, pág. 42.

catos y partido. En teoría (inclusive en la misma teoría de Gramsci) el partido es el medio idóneo para el tránsito de la clase en sí a la clase para sí, es el partido el que permite superar el economicismo del movimiento obrero y permite desarrollar la capacidad dirigente y el proyecto contra-hegemónico. "El partido tendría que ser la organización voluntaria de las masas populares identificadas con el objetivo de transformación de la sociedad, y expresar la voluntad de crear un nuevo Estado. Es decir, que la clase obrera sólo podrá concebirse como un conjunto homogéneo y coherente a través de su organización. El partido revolucionario deberá actuar como vanguardia, desarrollando una amplia educación de la clase obrera y empeñando sus esfuerzos en la búsqueda de aliados, contribuir al mismo tiempo a la formación de una voluntad colectiva nacional popular para la toma del poder".

"Una visión global del partido político revolucionario entraña la resolución de tres problemas fundamentales: primero, un diseño de organización que dé coherencia y funcionalidad a la actuación de los intelectuales orgánicos, salvaguardando los mecanismos de la toma de decisiones y la selección de los nuevos miembros; segundo, un programa que ofrezca posibilidades para organizar a la clase en su conjunto y establecer las alianzas pertinentes para la construcción de la hegemonía alternativa; tercero, delinear las estrategias y tácticas que per-

mitan la desagregación del bloque en el poder".<sup>31</sup>

Sin embargo, la historia de las organizaciones de la clase obrera, los sindicatos y los partidos políticos de izquierda, en los últimos cincuenta años difiere considerablemente de las consideraciones teóricas sobre el "moderno príncipe" que se desprenden del pensamiento de los clásicos del marxismo.

La extensión del Estado capitalista, su capacidad para dar cabida a las aspiraciones de las masas trabajadoras y la organización desarrollada en el campo de la producción que le han permitido sortear con éxito las crisis económicas han hecho que las opciones del proletariado de los países industrializados sean mucho menos claras de lo previsto en el marxismo. Como acertadamente señala Martín Carnoy respecto del problema de la reproducción ideológica de la sociedad burguesa." La opción de los obreros, por tanto, no está entre un capitalismo crecientemente explotador que sistemáticamente empobrece a los trabajadores o, en el mejor de los casos, no les permite salir de las cadenas de la po-

<sup>31</sup> Carlos Martínez Assad y Rafael Loyola Díaz, "Organización partidaria y clase", *Revista Mexicana de Sociología*, Año XLIII, Núm. 3, 1981, pág. 986. Sintetizan con gran claridad los elementos centrales que deberían caracterizar al partido proletario.

breza, y un socialismo nirvánico. La opción más realista, incluso en el siglo XIX en Estados Unidos, estaba más bien entre un capitalismo en el cual los salarios reales aumentaban y un ideal desconocido. Hoy en día, la naturaleza de los regímenes socialistas (excepción hecha de los países que inician a niveles mucho más bajos de desarrollo económico con historias políticas que generalmente difieren totalmente de las del occidente industrializado), no son muy atractivos para la mayoría de los trabajadores industriales, sin decir nada de otros tipos de empleados".<sup>32</sup>

Además, los partidos políticos y los sindicatos obreros han sido reconocidos como instituciones legítimas por el Estado capitalista y han pasado a formar parte de ese Estado, compartiendo el poder y transformando su espacio al introducir la lucha organizada de las clases dominadas en el seno mismo de la dominación burguesa. Las transformaciones que se han llevado a cabo en el interior de este Estado capitalista por la presencia de las organizaciones de las clases dominadas, y las que han sufrido estas mismas organizaciones, son problemas que es necesario investigar en formaciones sociales concretas con el fin de evaluar los alcances y obstáculos que podría enfrentar un proyecto alternativo, tanto en el éxito inmedia-

to de la transformación del Estado con la conquista del poder político, como en el largo y difícil proceso de construcción del socialismo, que da principio en ese momento.

Sería necesario remitirse a las condiciones específicas en que se desarrolla el proletariado latinoamericano para adelantar en la comprensión de su situación de clase, o dicho de otro modo, de su desarrollo como fuerza capaz de colocarse a la cabeza de un bloque histórico alternativo. Como justamente ha señalado Quijano: "Los trabajadores de una sociedad concreta no se organizan para cumplir las tareas de una revolución general, sino para enfrentar los problemas y las tareas revolucionarias de la situación específica".<sup>33</sup>

En nuestro continente, el origen colonial de los países latinoamericanos y posteriormente la relación con el imperialismo han impreso un sello particular a la relación de la cultura con el poder. Más aún, en los países indígenas de América Latina (aquellos en los que existían poblaciones indígenas sedentarias que fueron sometidas por los conquistadores, en vez de ser exterminadas) la configuración cultural y su articulación a la dominación es mucho más

<sup>33</sup> Aníbal Quijano, "Imperialismo y clase obrera en América Latina", Lucio Magni et al., *Movimiento obrero y acción política*, Serie Popular Era, México, 1975, pág. 232.

<sup>32</sup> Martín Carnoy, *op cit*, pág. 48.

compleja. Las culturas indígenas resisten y se reproducen en la periferia del sistema (en las regiones menos en contacto con el desarrollo) pero también lo atraviesan y acentúan esa dificultad para configurar un Estado-nación con su propia identidad cultural. Porque las relaciones de dominación, en el ámbito nacional, incorporan a algunos sectores de la población indígena al desarrollo, los proletarianizan, y a otros los mantienen como "comunidades tradicionales" pero perfectamente integradas al sistema.

Sin embargo, llegado el momento de la participación de las masas en la lucha, esa multiplicidad cultural nutre y enriquece, en vez de dificultar, la identidad nacional. Porque la identidad del "indio" ha sido la del "vencido" y "dominado", también es una identidad potencialmente subversiva, aun cuando es necesario articularla a la lucha de clases.

En este contexto el significado del espacio nacional para las clases subalternas latinoamericanas no es el mismo que en los países en los que la identidad burguesía-Estado-nación es más completa; porque ese espacio nacional es indispensable también como ámbito de desarrollo cultural y político de un bloque histórico alternativo. La dominación directa del imperialismo significa la destrucción del Estado nacional y liquida las posibilidades de un desarrollo organizativo de las clases dominadas en un juego político que dé oportu-

nidades para la acción abierta de las masas, tanto como de los sectores que pueden constituirse en vanguardia.

Antes de haber consolidado la unidad nacional, las formaciones sociales latinoamericanas se han visto supeditadas a influencias y poderes extranjeros, y su proceso de desarrollo ha sido desarticulado inclusive en el sentido capitalista. De tal suerte que la sociedad civil latinoamericana, integrada parcialmente por la superposición de diversas culturas, difícilmente alcanza la expresión de unidad nacional y soberana, tanto en el interior como en el exterior.

"El hecho de que el capitalismo no se haya desarrollado aquí por una vía democrática, ciertamente les ha impedido nutrirse de savia popular, asimilarla y desarrollar con sus ingredientes una sólida cultura burguesa nacional, legitimándose al mismo tiempo como clase. Y la misma situación de dependencia les ha vedado buscar y robustecer sus señas de identidad diferenciales..." "La consecuencia ha sido que las burguesías nacionales han tenido muy poca capacidad (por la debilidad de su propia identidad) de cooperar a los intelectuales..." "En contraposición dialéctica con lo anterior se han desarrollado en cambio, significativamente, los elementos democráticos y liberadores de nuestra cultura. Es más: podría decirse que es en torno a éstos que la auténtica fisonomía nacional de América Latina

ha ido configurándose".<sup>34</sup> Esto difiere en los países europeos donde el Estado-nación y su cultura se identifican plenamente con el Estado burgués y al mismo tiempo constituyen uno de los pilares de su hegemonía.

La relación de la cultura popular con los intelectuales latinoamericanos, y en general de éstos con las clases dominadas y con sus luchas, obliga a un análisis particular. Como también señala Agustín Cueva: "Baste a este respecto recordar un hecho: los años veinte de este siglo, aproximadamente, se propone como principal tarea la recuperación de los materiales vernáculos, 'criollos', regionales, etc., con los cuales se inicia una especie de acopio originario de formas y símbolos propios que, a la par que representa un primer intento de articulación de una cultura genuinamente democrática, constituye también la primera expresión de la configuración de un espacio relativamente autónomo de acumulación cultural".<sup>35</sup>

A la luz de estas consideraciones la tarea del proletariado latinoamericano parece doblemente compleja como proyecto de educación popular y como proyecto político. Por un lado, pretende rescatar la ciencia-saber burgueses en sus más complejas expresiones, inclusive en la pro-

ducción nacional de una tecnología y una ciencia que monopoliza el imperialismo como parte fundamental de su proyecto de dominación, pretende conquistar también las universidades y los centros de educación superior en lo que se refiere al fortalecimiento de la investigación básica, al desarrollo de un pensamiento crítico y a mantener abiertas estas instituciones para el libre acceso de las clases trabajadoras, sin menoscabo de su calidad académica. Y por el otro, pretende recuperar la multiplicidad de culturas populares, campesinas, indígenas, rescatar su autonomía y su potencial subversivo en la formulación de nuevas alternativas. La cultura y la educación son espacios estratégicos para la lucha de clases, aun cuando el proletariado no haya alcanzado el grado de organización que le daría un "partido"; a veces hay muchos partidos de izquierda que compiten entre sí en vez de luchar en contra del capital, a veces se desarrollan otras formas organizativas que permiten la expresión de fuerzas sociales de las clases dominadas, sin que éstas logren una expresión homogénea. Sin embargo, en el terreno de la cultura, no son despreciables los avances parciales que han logrado las clases subalternas. La represión de que han sido víctimas muchas universidades de América Latina corrobora el hecho de que su actividad crítica tiene una enorme importancia para las clases dominadas. Y en

<sup>34</sup> Agustín Cueva, *op cit*, pág. 90.

<sup>35</sup> *Ibid*, pág. 90.

aquellos países como México, en donde el Estado ha tolerado que el pensamiento crítico invada la vida académica o ha reconocido el valor de las culturas indígenas y populares, hay que reconocer en estos hechos, la presencia de fuerzas sociales representativas de estas mismas clases. Pero sobre todo, es necesario abando-

nar esquemas interpretativos mecánicos para investigar el proceso por el cual el Estado constituye su hegemonía en cada formación social histórica concreta y evaluar, a partir de este conocimiento, las alternativas para el desarrollo de una contrahegemonía de la clase obrera.

